

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LINGUÍSTICA

VANESSA CARDOSO DA SILVA GABBI

**PORTUGUÊS ACADÊMICO PARA ALUNOS INTERNACIONAIS:
UMA PROPOSTA DA PRAGMÁTICA PARA A CONSTRUÇÃO DE MÓDULOS
DE ENSINO *ON-LINE***

Porto Alegre
2021

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

VANESSA CARDOSO DA SILVA GABBI

PORTUGUÊS ACADÊMICO PARA ALUNOS INTERNACIONAIS:
UMA PROPOSTA DA PRAGMÁTICA PARA A CONSTRUÇÃO DE MÓDULOS
DE ENSINO *ON-LINE*

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Área de concentração: Linguística

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cristina Becker Lopes Perna

Porto Alegre
2021

Ficha Catalográfica

G112p Gabbi, Vanessa Cardoso da Silva

Português acadêmico para alunos internacionais : uma proposta da Pragmática para a construção de módulos de ensino on-line / Vanessa Cardoso da Silva Gabbi. – 2021.

173.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Cristina Becker Lopes Perna.

1. Português como língua adicional. 2. Pragmática. 3. Ensino on-line. 4. Biodata. 5. Tomada de Notas. I. Perna, Cristina Becker Lopes. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária responsável: Clarissa Jesinska Selbach CRB-10/2051

VANESSA CARDOSO DA SILVA GABBI

PORTUGUÊS ACADÊMICO PARA ALUNOS INTERNACIONAIS:
UMA PROPOSTA DA PRAGMÁTICA PARA A CONSTRUÇÃO DE MÓDULOS
DE ENSINO *ON-LINE*

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Área de concentração: Linguística

Aprovada em: ____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Cristina Becker Lopes Perna – PUCRS

Prof^ª. Dr^ª. Lilian Cristine Hübner – PUCRS

Prof^ª. Dr^ª. Simone Sarmiento – UFRGS

Porto Alegre

2021

AGRADECIMENTOS

A vida acadêmica não é nada fácil, principalmente para aqueles que precisam se dividir entre trabalho, estudos e vida pessoal, que, muitas vezes, inclui esposo/esposa e filhos. Dessa forma, mesmo não sendo um item obrigatório num trabalho acadêmico, faço questão de escrever aqui os meus agradecimentos às pessoas que participaram, de alguma forma, dessa etapa tão importante na minha carreira!

Agradeço, em primeiro lugar, àqueles que mais se sacrificaram para que eu pudesse chegar até aqui: minha filha Isabella e meu esposo Diego. Tenham certeza de que o amor, o carinho, a compreensão, a parceria e as injeções de ânimo foram primordiais para que eu conseguisse seguir em frente! Amo muito vocês!

Preciso agradecer, também, à vovó da Isabella que, por muitas vezes, tomou conta da pequena para que eu pudesse estudar. Minha sogra, mais conhecida como Dona Elenir, obrigada pela ajuda, pelo amor e dedicação com a nossa menina. Sem a tua ajuda, tudo teria sido muito mais difícil! Muito obrigada por tudo!

Não posso deixar de agradecer também ao Rafael Volpato, à Simone Morales, à Nathalia Cardoso, à Camila Fumagalli, à Márcia Voges e ao Marion Cruz que me apoiaram nos momentos de “o que eu estou fazendo?”, “eu não vou conseguir!”, “socorro!” e que me escutaram e acolheram, mesmo que virtualmente.

Agradeço aos colegas Aline Antunes, Brendom Lussani, Renée Hasperoy, Cristiano Paschoal, Lívia Borba, Ana Carolina Pompeu, Valdemir Vicente e tantos outros por dividirem comigo suas jornadas acadêmicas, criando uma rede de apoio, de conversas, acolhimento e incentivo.

Devo agradecer, também, aos meus pais, Eloi e Zolete, a minha irmã Kelly, a minha avó Nora, à tia Cecília, à Camila Fumagalli, à Carol Raupp, à Mônica Windberg, à Maria Lúcia Windberg e a tantos outros, que me enviaram boas energias e orações, para que eu pudesse realizar o sonho de me tornar mestra em Linguística.

Preciso agradecer também à Prof. Cristina Becker Lopes Perna, que foi “my rock” nessa caminhada. Além de minha orientadora, foi uma amiga incentivadora e consultora de assuntos de não desistência. Obrigada pelas orientações e por dividir tanto conhecimento comigo, sempre com paciência e bom humor!

Às professoras Simone Sarmento e Lilian Hübner por terem aceitado fazer parte da banca de defesa, as quais contribuíram ao longo desses anos de mestrado dividindo seus conhecimentos e visões acerca da Linguística.

À Capes, posto que o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, e à PUCRS, agradeço imensamente pela oportunidade de desenvolver meus estudos numa universidade tão reconhecida e importante no cenário acadêmico.

Quero agradecer, também, à menina Vanessa, criança sonhadora, que sempre esteve aqui dentro, mas que precisou adormecer devido aos caminhos mais urgentes da vida adulta. Agradeço por ter se mantido firme na vontade de se superar e de conquistar os sonhos mais antigos que habitavam esta alma.

Por fim, agradeço ao ser maior, seja deus ou deusa, ou ainda universo, por ter recebido a dádiva da vida, a oportunidade de estar aqui, realizando a missão e as tarefas confiadas a mim e às quais fui designada.

RESUMO

Alicerçada nos estudos da Pragmática, mais precisamente nos conceitos de Sociopragmática e Pragmalinguística (LEECH, 1983; THOMAS, 1983) e na perspectiva de Van Dijk (1977) sobre os atos de fala, esta dissertação propõe dois módulos de ensino-aprendizagem de Português Brasileiro para Fins Acadêmicos (PBFA), com enfoque em alunos internacionais, dando continuidade ao projeto do curso on-line *Portuguese360*, idealizado por Antunes (2020). Baseando-se na concepção de Swales (1990) sobre gêneros, trabalham-se Biodatas e Tomadas de Notas, através de videoaulas e exercícios assíncronos, que demonstram que o ensino de língua pelo viés da Pragmática possibilita ao aluno um desenvolvimento significativo de suas competências pragmático-linguísticas. A primeira parte é composta pela introdução, que explica a origem, contextualização e justificativa do trabalho, seguindo-se pela fundamentação teórica, que apresenta os principais pilares conceituais utilizados como embasamento para a construção dos módulos. Os capítulos seguintes apresentam os objetivos do trabalho, a elaboração dos módulos Biodata e Tomada de Notas e uma análise e discussão detalhada sobre eles. Por fim, a dissertação tem sua conclusão, que estabelece que os estudos da Pragmática são capazes de dar o aporte teórico necessário para a aquisição de línguas adicionais (LA) e devem ser levados em consideração, a fim de promover o desenvolvimento de competências não só linguísticas, mas também pragmáticas de estudantes de LA.

Palavras-chave: Português como língua adicional. Pragmática. Ensino on-line. Biodata. Tomada de Notas.

ABSTRACT

Centered on the studies of Pragmatics, specifically on the concepts of Sociopragmatics and Pragmalinguistics (LEECH, 1983; THOMAS, 1983), and from the perspective of Van Dijk (1977) on speech acts, this thesis proposes two learning modules of the Brazilian Portuguese for Academic Purposes course *Portuguese360*, designed by Antunes (2020), which focuses on international students. Also based on Swales' (1990) conception of genres, Biodata and Note Taking activities are developed through video classes and exercises, which demonstrate that language teaching, according to Pragmatics, allows students to develop significant pragmatic-linguistic competences. The first part of the thesis consists of the introduction, which explains the origin, contextualization, and justification of the work, followed by the theoretical foundation, which presents the main conceptual pillars for the development of the modules. The following chapters present the objectives of the study, the making of the Biodata and Note Taking modules and a detailed analysis and discussion of what was developed. Finally, the thesis is concluded by establishing that the studies of Pragmatics can provide the theoretical support for the acquisition of additional languages (LA) and must be taken into consideration in order to promote the development of not only linguistic but also pragmatic competences in LA students.

Keywords: Portuguese as an additional language. Pragmatics. On-line learning. Biodata. Note Taking.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Conceituação da pragmática geral conforme Leech.	19
Figura 2 – Notas tomadas utilizando o método <i>Outline</i> (A)	38
Figura 3 – Notas tomadas utilizando o método <i>Outline</i> (B).....	39
Figura 4 – Estrutura para anotações no método <i>Cornell</i>	40
Figura 5 – Rede de sinapses e caminhos neurais do cérebro (ilustração).....	42
Figura 6 – Mapa Mental – Usos de Mapas Mentais (ilustração).....	43
Quadro 1 – Módulos do curso <i>Portuguese360</i>	27
Quadro 2 – Módulo 1 – Biodata	52
Quadro 3 – Módulo 2 – Tomada de Notas	63

LISTA DE SIGLAS

L2 – Língua Dois (segunda língua)

LA – Língua Adicional

PB – Português Brasileiro

PBFA – Português Brasileiro para Fins Acadêmicos

PBLA – Português Brasileiro como Língua Adicional

PLA – Português como Língua Adicional

PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

UPLA – Uso e Processamento de Línguas Adicionais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 ORGANIZAÇÃO E RESUMO DOS CAPÍTULOS DA DISSERTAÇÃO	15
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
2.1 ASSOCIANDO PRAGMÁTICA AO ENSINO DE LÍNGUAS ADICIONAIS	17
2.1.1 Pragmática	17
2.1.2 A Pragmática e o ensino de Línguas Adicionais	18
2.1.2.1 A divisão de Leech: Sociopragmática e Pragmalinguística.....	19
2.1.2.2 Atos de Fala	21
2.1.2.2.1 Macroatos de Fala ou Atos de Fala Globais	23
2.1.2.2.2 Atos de Fala no Ensino de Língua Adicional.....	24
2.1.3 Ensino de Línguas Adicionais para Fins Acadêmicos	25
2.1.3.1 – Biodata.....	27
2.1.3.1.1 Aspectos textuais e gramaticais das Biodata Escritas em português brasileiro.....	29
2.1.3.1.2 Aspectos textuais e gramaticais das Biodatas Orais em português brasileiro	31
2.1.3.2 Tomada de Notas	32
2.1.3.2.1 Estratégias, Sistemas ou Métodos de Tomada de Notas	37
2.1.3.2.1.1 <i>Outline</i>	38
2.1.3.2.1.2 <i>Cornell</i>	39
2.1.3.2.1.3 Mapa Mental.....	41
2.1.4 Ensino On-line	46
2.1.4.1 Aprendizagem de Línguas Mediada por Computador.....	47
3 METODOLOGIA	49
3.1 PROBLEMA	49
3.2 OBJETIVOS.....	49
3.2.1 Objetivos do curso <i>Portuguese360</i>	49
3.2.2 Objetivos desta dissertação	50
3.3 DESENVOLVIMENTO DOS MÓDULOS	50
3.3.1 Módulo 1 - Biodata	50
3.3.2 Módulo 2 – Tomada de Notas	62
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO	78
4.1 ANÁLISE INDIVIDUAL DOS MÓDULOS	81

4.1.1 Módulo 1 – Biodata	81
4.1.2 Módulo 2 – Tomada de Notas	87
5 CONCLUSÃO.....	93
REFERÊNCIAS	95
APÊNDICE A – Biodata – Primeira Etapa - Script do Vídeo Tutorial 1	108
APÊNDICE B – Biodata – Primeira Etapa - Script do Vídeo Tutorial 1.....	111
APÊNDICE C – Biodata - Primeira Etapa – Respostas do Exercício	113
APÊNDICE D – Biodata – Segunda Etapa – Scripts dos Vídeos.....	114
APÊNDICE E – Biodata – Segunda Etapa – Respostas do Exercício	115
APÊNDICE F – Biodata – Terceira Etapa – Scripts dos Vídeos	116
APÊNDICE G – Biodata – Terceira Etapa – Respostas do Exercício.....	117
APÊNDICE H – Biodata – Quarta Etapa – Respostas do Exercício	118
APÊNDICE I – Biodata – Quinta Etapa – Respostas do Exercício	119
APÊNDICE J – Biodata – Sexta Etapa – Respostas do Exercício	120
APÊNDICE K – Tomada de Notas – Primeira Etapa - Script do Vídeo Tutorial	121
APÊNDICE L – Tomada de Notas – Primeira Etapa - Transcrição do Vídeo do Exemplo 1 – Notas <i>Outline</i>.....	131
APÊNDICE M – Tomada de Notas – Primeira Etapa – Transcrição do Vídeo do Exemplo 2 – Notas <i>Outline</i>.....	133
APÊNDICE N – Tomada de Notas – Primeira Etapa – Transcrição do Vídeo do Exemplo 1 – Notas <i>Cornell</i>.....	134
APÊNDICE O – Tomada de Notas – Primeira Etapa – Transcrição do Vídeo do Exemplo 2 – Notas <i>Cornell</i>.....	137
APÊNDICE P – Tomada de Notas – Primeira Etapa – Transcrição do Vídeo do Exemplo 1 – Mapa Mental.....	141
APÊNDICE Q – Tomada de Notas – Primeira Etapa – Transcrição do Vídeo do Exemplo 2 – Mapa Mental.....	143
APÊNDICE R - Tomada de Notas - Primeira Etapa – Respostas do Exercício	146
APÊNDICE S – Tomada de Notas - Segunda Etapa – Transcrição do Vídeo - Exercício 1	147
APÊNDICE T – Tomada de Notas - Segunda Etapa – Resposta do Exercício 1.....	148
APÊNDICE U – Tomada de Notas - Segunda Etapa – Transcrição do Vídeo – Exercício 2	149
APÊNDICE V – Tomada de Notas - Segunda Etapa – Resposta do Exercício 2.....	150

APÊNDICE W – Tomada de Notas - Segunda Etapa – Transcrição do Vídeo – Exercício 3	151
APÊNDICE X – Tomada de Notas - Segunda Etapa – Resposta do Exercício 3.....	152
APÊNDICE Y – Tomada de Notas – Terceira Etapa – Transcrição do Vídeo – Exercício 1	153
APÊNDICE Z – Tomada de Notas - Terceira Etapa – Resposta do Exercício 1.....	156
APÊNDICE AA – Tomada de Notas - Terceira Etapa – Transcrição do Vídeo do Exercício 2	157
APÊNDICE AB – Tomada de Notas - Terceira Etapa – Resposta do Exercício 2	159
APÊNDICE AC – Tomada de Notas - Terceira Etapa – Transcrição do Vídeo do Exercício 3	160
APÊNDICE AD – Tomada de Notas - Terceira Etapa – Resposta do Exercício 3.....	162
APÊNDICE AE – Tomada de Notas – Quarta Etapa – Transcrição do Vídeo do Exercício 1	163
APÊNDICE AF – Tomada de Notas - Quarta Etapa – Resposta do Exercício 1	167
APÊNDICE AG – Tomada de Notas – Quarta Etapa – Transcrição do Vídeo do Exercício 2	168
APÊNDICE AH – Tomada de Notas - Quarta Etapa – Resposta do Exercício 2.....	172
APÊNDICE AI – Tomada de Notas – Quarta Etapa – Transcrição do Vídeo do Exercício 3	173
APÊNDICE AJ – Tomada de Notas - Quarta Etapa – Resposta do Exercício 3.....	174

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação faz parte dos estudos do grupo de pesquisa UPLA, Uso e Processamento de Línguas Adicionais para Fins Acadêmicos¹, do Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, que possui, entre outros interesses, o ensino de Português Brasileiro para Fins Acadêmicos² (PBFA) para alunos, tanto estrangeiros quanto brasileiros, que desenvolvem seus estudos na universidade e iniciam ou continuam sua vida acadêmica e profissional.

A PUCRS, diante do cenário da globalização, em que trocas de conhecimento entre pesquisadores e estudantes de países de diferentes línguas são cada vez mais habituais e necessárias, lançou seu Plano Institucional de Internacionalização, no qual consta que “o compartilhamento de saberes sob uma perspectiva global, intercultural e interdisciplinar” (PUCRS, 2018) deve estar presente nas mais variadas atividades acadêmicas e profissionais de cidadãos brasileiros e estrangeiros.

O grupo de pesquisa UPLA, envolvido nas atividades de internacionalização da universidade e procurando continuamente meios para que a comunicação com e para o público de mobilidade acadêmica seja cada vez mais consentânea, propôs o desenvolvimento de um curso on-line, em que futuros alunos de mobilidade *in*³, principalmente de contextos diferentes do acadêmico brasileiro, recebessem uma capacitação prévia a sua chegada à universidade. O objetivo é de ofertar este curso como uma preparação aos estudantes antes mesmo de chegarem ao Brasil para o seu período de mobilidade acadêmica (ANTUNES 2020).

Com a chegada da crise do COVID19 em todas as partes do mundo, porém, o plano e a proposta oferecida pelo grupo de pesquisa precisaram ser reformulados e ampliados. O projeto, a partir de agora, visa o oferecimento do curso on-line não só como uma preparação prévia para a chegada do aluno na PUCRS, mas como uma experiência mais completa da Língua Portuguesa, mais especificamente do Português Brasileiro (PB), em ambiente acadêmico.

É importante salientar que, em anos anteriores, aos estudantes de mobilidade que vinham à PUCRS, a universidade oferecia um curso presencial intensivo no qual atividades de ambientação e familiarização com a língua e a cultura aconteciam durante uma semana⁴. Além

¹ <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/40491>.

² Português Brasileiro para Fins Acadêmicos - PBFA

³ Termo utilizado para denominar a experiência acadêmica em que o estudante internacional vem desenvolver seus estudos por um determinado período na universidade.

⁴ Website dos programas de internacionalização da universidade: <http://www.pucrs.br/internacional/mobilidade-academica/venha-para-a-pucrs/>.

disso, um curso de Português para Estrangeiros era oferecido para alunos da graduação, que eram divididos em duas turmas, uma de nível básico e outra de nível intermediário.

Devido aos últimos acontecimentos, porém, o modelo do curso oferecido pela PUCRS foi substituído, ainda que temporariamente, por aulas inteiramente on-line, com intuito de manter as cooperações existentes entre a PUCRS e universidades parceiras e de seguir o Plano Institucional de Internacionalização, mesmo com adaptações e adequações, podendo assim atrair também novas parcerias com universidades de todo o mundo.

A ideia central do *Portuguese360* é, portanto, proporcionar ao aluno internacional, que recomendavelmente tenha conhecimentos de PLA de nível B2⁵, uma introdução à linguagem acadêmica utilizada na PUCRS, não só como forma de preparação em termos de língua, preparando-o para o curso Português para Estrangeiros, por exemplo, mas como preparação para a comunicação diária, necessária em todas as áreas de estudo. Por essa razão, o curso *Portuguese360* (ANTUNES, 2020) tem como sua principal base teórica os estudos da Pragmática, o que permeia também a proposta desta dissertação, que desenvolve os dois primeiros módulos do curso, Módulo 1 – Biodata e Módulo 2 – Tomada de Notas, sempre contextualizando-os ao ambiente acadêmico da PUCRS.

1.1 ORGANIZAÇÃO E RESUMO DOS CAPÍTULOS DA DISSERTAÇÃO

O presente trabalho está dividido em cinco grandes capítulos: Introdução, Fundamentação Teórica, Metodologia, Análise e Discussão e Conclusão.

O Capítulo 2, Fundamentação Teórica, trata das principais leituras e conceitos que embasam este trabalho dissertativo, abordando a Pragmática e seu papel no ensino de línguas, o ensino de línguas adicionais⁶ (LA) para fins acadêmicos e a aprendizagem de línguas mediada por computador.

A Metodologia, no Capítulo 3, expõe o problema que originou a criação desta dissertação, os objetivos do projeto em que ela se insere, e, evidentemente, seus próprios objetivos. Além disso, dois módulos do curso on-line são apresentados, mostrando em detalhes o passo a passo de seu desenvolvimento.

⁵ De acordo com o Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), disponível em língua portuguesa em: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168045bc74>

⁶ O termo “Língua Adicional” foi adotado em Judd; Tan; Walberg (2001) e é aconselhado pela Academia Internacional de Educação (UNESCO), por abranger estudos de segunda língua (L2) e língua estrangeira (LE). Neste trabalho, o termo Língua Adicional (LA) será utilizado como sinônimo de L2 e LE.

A análise dos módulos é feita no capítulo seguinte, no Capítulo 4, em que se discorrem e discutem as etapas de cada um dos módulos, seus embasamentos e exercícios à luz das teorias e leituras abordadas na fundamentação teórica.

No Capítulo 5, Conclusão, a dissertação tem seu fechamento como um todo, apresentando as conclusões do trabalho, com suas principais qualidades e sugestões de aperfeiçoamento, assim como possíveis desdobramentos futuros.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, a literatura acerca da Pragmática e sua relação com o ensino de LA será apresentada e discutida, o que permeará todo o desenvolvimento dos módulos do curso on-line *Portuguese360*, que poderá ser oferecido pela PUCRS para alunos internacionais de universidades parceiras.

Além da Pragmática, estudos acerca de Ensino de Língua Adicional para Fins Acadêmicos, Gêneros Acadêmicos e Ensino de Língua On-line serão trazidos à luz e discutidos para embasamento desta dissertação.

2.1 ASSOCIANDO PRAGMÁTICA AO ENSINO DE LÍNGUAS ADICIONAIS

2.1.1 Pragmática

Dentro da ciência da linguagem, muitos autores e autoras se dispuseram e ainda se dispõem a responder à pergunta: afinal, o que é Pragmática? Segundo Pinto (2012), apesar de respostas variadas, há um consenso de que a Pragmática se ocupa da linguagem como um todo, sem isolar a fala ou qualquer outra forma de produção social, além de levar em consideração “os conceitos de sociedade e de comunicação” (PINTO, 2012, p. 56). Essa afirmação, porém, apesar de tentar esclarecer o que é a Pragmática, não responde à questão, tampouco define o termo de forma satisfatória, e é por conta disso que uma busca teórica mais aprofundada é trazida a partir de agora.

Em Levinson (2007), antes de tentar definir o que é Pragmática, o autor traça um breve histórico do uso moderno do termo desde Morris (1938 apud LEVINSON, 2007, p. 2), que, dentro do que ele classifica de *semiotics*, seria o “estudo da relação dos signos com os intérpretes”; passando pelo filósofo e lógico Carnap e suas diversas definições de Pragmática (1938; 1956; 1959 apud LEVINSON; 2007); e chegando à Montague (1968 apud LEVINSON, 2007, p. 4), que entende a Pragmática como o “estudo das linguagens, naturais e artificiais, que contêm termos indiciais ou dêiticos”.

Após contextualizar o uso da palavra Pragmática, Levinson (2007, p. 6) afirma que, em seu entendimento, “a Pragmática é o estudo do uso linguístico”, mas que não há uma delimitação rígida do campo e que, para entender a área, não basta apenas considerar esta definição; é preciso verificar o que os linguistas dessa área estudam, produzem e publicam.

LoCastro (2012) também aborda o início dos estudos pragmáticos, citando Austin e Searle (1962 e 1969, respectivamente), mas afirma que a Pragmática hoje é uma área de múltiplas faces que entende o quão complexa uma interação conversacional pode ser. Segundo a própria autora, para compreender a Pragmática, é necessária

uma combinação de análise linguística, informações contextuais locais e dimensões sociolinguísticas, como informações socioculturais e históricas. O uso da linguagem é sempre complexo, multidimensional e inerentemente interativo. (LOCASTRO, 2012, p. xi, tradução nossa⁷).

Respeitando esta ideia, LoCastro escolhe a definição de Crystal (1985 apud LOCASTRO, 2012) para nortear *Pragmatics for Language Educators: A Sociolinguistic Perspective*, uma das obras usadas como referência para esta dissertação. Segundo Crystal (1985/2008), a Pragmática é o “estudo da língua pelo ponto de vista de seus usuários” (CRYSTAL, 2008, p. 379, tradução nossa⁸), levando em conta suas escolhas, dificuldades e suas diferentes interações comunicativas.

2.1.2 A Pragmática e o ensino de Línguas Adicionais

Considerando as definições apresentadas anteriormente e concluindo que o significado pragmático depende de uma série de fatores que podem contribuir, influenciar ou até mesmo comprometer a compreensão interacional entre falantes nativos de uma mesma língua, como isso, então, ocorre em situações de comunicação entre falantes de línguas e formações diferentes, considerando ainda que as vivências e experiências de cada um são sempre diferentes em maior ou menor grau? Como isso pode afetar a comunicação? Como professores de LA podem associar a questão da pragmática com ensino de alunos de diferentes contextos e culturas que estão aprendendo uma LA?

De acordo com Taguchi (2017), dentro do escopo dos estudos de aquisição de segunda língua, há uma área chamada Pragmática da Interlíngua, originalmente concebida por Kasper e Dahl (1991) e com foco em estudantes adquirentes de L2, que estuda e explora as habilidades desses alunos, contemplando principalmente seu conhecimento das normas sociais, de interação e de costume na língua alvo. Apesar de a maioria dos estudos em Pragmática da Interlíngua ter sua concentração voltada para alunos não-nativos estudando uma L2 ou língua estrangeira (LE),

⁷ Texto original em inglês: “Understanding of pragmatic meaning requires an interweaving of linguistic analysis, local contextual information, and sociolinguistic dimensions such as sociocultural and historical information. Language use is always complex, multidimensional, and inherently interactive” (LOCASTRO, 2012, p. xi).

⁸ Em inglês, “the study of language from the point of view of the users” (CRYSTAL, 2008, p. 379).

de acordo com Corsetti (2015), acredita-se, nesta dissertação, que a área da Pragmática da Interlíngua possa estender-se a trabalhos que, como este, utilizam o termo Língua Adicional (LA), por concordar que ele tem capacidade de englobar as diversas situações de aquisição de língua não materna, sem restringir status de uma língua e/ou motivações pessoais de aprendizado dos estudantes (JUDD; TAN; WALBERG, 2001).

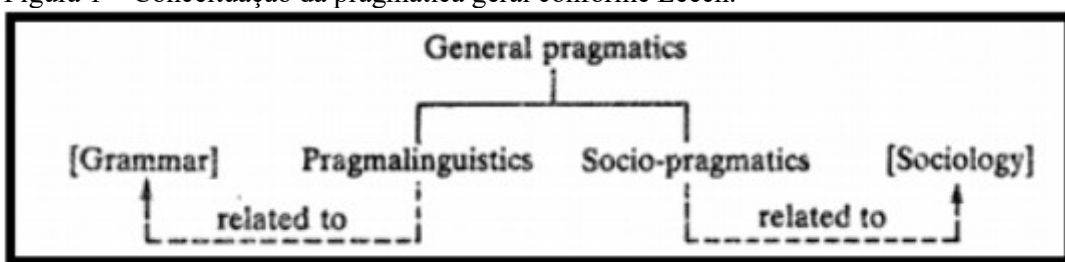
Por compreender que a Pragmática da Interlíngua tem como foco principal o processo de desenvolvimento da competência pragmática de indivíduos adquirentes de L2 (ROSE; KASPER, 2001), aqui LA, acha-se necessário considerá-la para que seja possível uma melhor compreensão das diferenças de aquisição individuais entre estudantes, e, ainda, dos elementos que podem ou não afetar seu processo aquisitivo.

Embora os estudos pragmáticos da interlíngua estejam crescendo e dando cada vez mais embasamento para a área de ensino de línguas (TAGUCHI, 2017), muitas questões ainda não foram resolvidas acerca da habilidade comunicativa dos estudantes. Chang (2011) declara que ainda há muita divergência sobre o assunto, principalmente em relação aos conceitos de Pragmalinguística e Sociopragmática, publicados pela primeira vez por Leech (1983), que serão apresentados a seguir.

2.1.2.1 A divisão de Leech: Sociopragmática e Pragmalinguística

Leech (1983) conceitua a pragmática geral como o estudo do uso comunicativo da língua e das circunstâncias em que ocorrem e a divide conforme a Figura 1:

Figura 1 – Conceituação da pragmática geral conforme Leech.



Fonte: Leech (1983, p. 10).

Para o autor, que cita Thomas (1983) como a autora que formulou a divisão originalmente, a Sociopragmática é a parte sociológica da pragmática, enquanto a Pragmalinguística se ocupa com a parte linguística. Estes conceitos são distinguidos por O’Keeffe, Clancy e Adolphs (2011), que afirmam que a Pragmalinguística se encarrega das

formas linguísticas disponíveis para o usuário se comunicar, ao passo que a Sociopragmática é a parte responsável pela escolha da forma de acordo com a situação de comunicação em que o usuário está inserido.

Os conceitos, assim apresentados, parecem simples, mas há na literatura, segundo Chang (2011), a falta de um consenso sobre a sequência em que cada um ocorre ao longo da aquisição de uma LA, sobre qual competência é a primeira a se desenvolver. Segundo Kasper e Rose (2002), existem muitos estudos e discussões acerca deste assunto, mas eles divergem quando tentam responder à pergunta: qual competência pragmática é adquirida em primeiro lugar, a pragmalinguística ou a sociopragmática?

Chang (2011), em seu estudo, concluiu que a relação entre Pragmalinguística e Sociopragmática é muito complexa para ser colocada em uma sequência rígida e inflexível, mas Hassall (2012), em resposta à Chang, afirma que a competência sociopragmática é, sim, adquirida mais lentamente. Isso pode ser compreendido, já que a sociopragmática diz respeito às relações “entre ação comunicativa e fatores contextuais tais como status/poder social, distância social, direitos e obrigações, e o grau de imposição que vem de ações comunicativas” (TAKAHASHI, 2013, p. 597, tradução nossa⁹), ou seja, relações que vão além das palavras ditas ou escritas, pois envolvem questões sociais nas práticas interacionais.

Para Rose e Kasper (2001), não concentrados na ordem em que as competências são adquiridas, alguns pontos devem ser levados em consideração ao estudar o desenvolvimento das competências, tanto pragmalinguística quanto sociopragmática:

- As diferenças individuais, como idade e gênero, por exemplo;
- A experiência do aprendiz com a língua, no sentido de vivência e possibilidades de uso dessa LA;
- A competência pragmalinguística do aluno, que nem sempre representa o seu conhecimento sociopragmático;
- O contexto em que o indivíduo aprendiz está inserido, que pode influenciar a sua competência pragmática na utilização da língua.

Esta breve lista apresenta alguns dos pontos que devem ser considerados para os estudos nessa área, mas nesta dissertação, que visa propor módulos e materiais didáticos para o ensino de PBFA em ambiente on-line, pelo viés da Pragmática, o principal ponto de todos, conforme

⁹ Texto original em inglês: “between communicative action and contextual factors such as social status/power, social distance, rights and obligations, and the degree of imposition arising from communicative action”. (TAKAHASHI, 2013, p. 597).

Rose e Kasper (2001) abordam, é o que deixa claro que aspectos pragmáticos de uma LA podem (e devem) ser ensinados.

Cohen (2016), corroborando esta afirmação e, ainda, afirmando que o ensino explícito favorece o aprendizado e aquisição da competência pragmática de uma LA, apresenta importantes componentes da Pragmática que devem ser abordados nesse sentido, entre eles os atos de fala, que fazem parte desta pesquisa.

2.1.2.2 Atos de Fala

Os estudos sobre os atos de fala tiveram origem, segundo Levinson (2007), no campo da filosofia, mas com o passar do tempo foram ganhando espaço entre psicólogos, críticos literários, antropólogos e linguistas. Para Gass (1996), além da filosofia, os atos de fala estão presentes dentro dos escopos da antropologia e da linguística, e, afirma, que estes estudos têm em comum a noção de que um ato de fala é fundamental à comunicação humana e é, através de palavras, que se realizam ações.

No campo da linguística, mais precisamente na Pragmática, a Teoria dos Atos de Fala é reconhecida por “analisar o papel dos enunciados em relação ao comportamento do falante e do ouvinte em uma comunicação interpessoal” (CRYSTAL, 2008, p. 446)¹⁰. Austin (1962), reconhecidamente o pai da teoria, afirma que há enunciados que não só dizem coisas, mas fazem coisas. Esses enunciados, os atos de fala, foram divididos em performativos e constataivos num primeiro momento¹¹, sendo que os constataivos foram considerados aqueles que descrevem algo, enquanto os performativos foram considerados os que fazem, praticam, ações.

Contrariando as visões filosóficas tradicionalistas da época de que sentenças só teriam valor se pudessem ser testadas quanto à sua veracidade ou falsidade, Austin (1962) trouxe à luz o conceito de sentenças performativas que, segundo ele, alteram o mundo. Apresentam-se aqui os seguintes exemplos:

- Eu peço licença.
- Eu vos declaro marido e mulher.
- Batizo-o em nome do pai, filho e espírito santo.

Este tipo de sentença, segundo Levinson (2007), não poderia ser avaliado como sendo verdadeiro ou falso, mas poderia ser avaliado de acordo com condições de sucesso

¹⁰ Texto original, em inglês: (speech act... is a theory which) “analyses the role of utterances in relation to the behaviour of speaker and hearer in interpersonal communication” (CRYSTAL, 2008, p. 446).

¹¹ Austin mais tarde abandona a dicotomia performativos/declarativos.

(SARMENTO, 2008), também conhecidas na literatura como condições de felicidade, que “são critérios que precisam ser satisfeitos para que um enunciado performativo seja bem-sucedido” (SILVA, [2006]). Estas condições de felicidade, primeiramente pensadas e determinadas por Austin (1962), incluem convenções previamente conhecidas entre indivíduos; quem e em que situação as sentenças foram proferidas; a assertividade e a completude do procedimento de comunicação; e o comprometimento do falante com aquilo que diz.

Além dessas condições, o autor afirma também que existem três aspectos que ocorrem simultaneamente em um ato de fala performativo: ato locucionário, ato ilocucionário e ato perlocucionário. Segundo o autor (1962, p. 101, tradução nossa)¹², estes aspectos podem ser verificados no exemplo “Atire nela!”, detalhado a seguir:

Ato locucionário

- Ele me disse “atire nela!”.

Ato ilocucionário

- Ele me mandou atirar nela.

Ato perlocucionário

- Ele me persuadiu a atirar nela.

De acordo com Sarmiento (2008, p. 107), o ato locucionário “é o ato de dizer a frase”, proferir os componentes da sentença; já o ato ilocucionário “é a força que um enunciado produz”, o ato propriamente dito se realizando; e, por fim, o ato perlocucionário é a intenção de provocar uma resposta, um efeito no interlocutor, por meio do ato de fala.

Partindo dos trabalhos de J. L. Austin e de seu próprio trabalho anterior, Searle (1969, 1979), segundo Levinson (2007), sistematizou e deu limites mais enrijecidos à Teoria dos Atos de Fala. Searle, além de suscitar regras reguladoras e regras constitutivas de atividades¹³, propõe que há cinco tipos de atos de fala:

- Representativos, chamados posteriormente de assertivos: elocuições em que o locutor se compromete com a verdade, afirmando-a, negando-a, concluindo-a etc.;

- Diretivos: atos em que o locutor demanda algo do interlocutor, em forma de ordem, exigência;

¹² Texto original em inglês:

“Act (A) or Locution

He said to me ‘Shoot her’ meaning by ‘shoot’ shoot and referring by ‘her’ to *her*.

Act (B) or Illocution

He urged (or advised, ordered, &c.) me to shoot her.

Act (C) or Perlocution

He persuaded me to shoot her.” (AUSTIN, 1962, p. 101).

¹³ Um maior aprofundamento pode ser encontrado em Searle (1979).

- Comissivos: atos em que o falante se compromete com ações futuras, como quando promete ou oferece algo, ou até mesmo ameaça alguém;
- Expressivos: elocuições utilizadas pelo falante para expressar sentimentos, estado mental e emocional;
- Declarativos: atos que modificam o mundo exterior, de acordo com convenções pré-existentes, que conectam o que é falado a processos oficiais.

Leech (1983, p. 206, tradução nossa¹⁴), por sua vez, escolhendo classificar verbos associados a atos de fala e se baseando na taxonomia já mencionada, adiciona os chamados verbos rogativos, porque, em seu entendimento, não caberia classificá-los em nenhuma outra categoria por “razões sintáticas e semânticas”. Os verbos de ato de fala chamado rogativos são, segundo o autor, “verbos como perguntar, indagar, inquirir e questionar”.

Como é possível perceber, os teóricos até aqui tratam dos atos de fala utilizando as palavras “enunciados”, “frases”, “sentenças” e tentam classificar verbos de acordo com o tipo de ato de fala. Porém, como Van Dijk (1977; 2010; 2019) argumenta, pode-se compreender o ato de fala como algo maior, ou, em suas próprias palavras, como “macro” ou “global”. A seguir, o conceito estabelecido por Van Dijk (2010, p. 195, tradução nossa¹⁵) será explanado mais detalhadamente, contribuindo para a expansão e compreensão da Teoria dos Atos de Fala como algo amplo, que pode abranger de frases a “discursos inteiros ou conversas”.

2.1.2.2.1 Macroatos de Fala ou Atos de Fala Globais

Van Dijk (1977), em seu trabalho sobre discurso, contexto e as relações entre Semântica e Pragmática, baseia-se nos principais e tradicionais estudos de Austin (1962) e Searle (1969) para desenvolver e expandir a compreensão dos atos de fala. Para o autor, é necessário que se faça uma distinção entre atos de fala individuais (e possíveis sequências desses atos) e estruturas de interação comunicativa globais, que podem possuir vários “micro” atos de fala, inclusive diferentes entre si. Em outros termos, o macroato de fala ou o ato de fala global pode conter, por exemplo, atos de fala representativos/assertivos e comissivos, todos num mesmo ato global.

Nascimento e Silva (2013, p. 4) utilizam os estudos de Van Dijk (1977) como base para o seu trabalho, analisando os atos de fala presentes em questões da prova de língua portuguesa do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Segundo as autoras, os macroatos organizam

¹⁴ Texto original em inglês: (...) “for syntactic and semantic reasons”; “ask, inquire, query and question” (LEECH, 1983, p. 206).

¹⁵ Texto original em inglês: (...) “whole discourse or conversation” (VAN DIJK, 2010, p. 195).

“os atos individuais de um texto”, que “devem ser analisados de forma global” para que haja uma compreensão completa do macroato presente na fala de um indivíduo.

Măda (2018, p. 145, tradução nossa¹⁶), que tem discursos políticos na Romênia como objeto de estudos e, também, aplica o conceito de macroato de fala, apresenta um exemplo de como a teoria de atos de fala pode ser aplicada a mais do que apenas frases ou enunciados soltos. Segundo a autora, em sua pesquisa, os “atores e ações comunicativos foram considerados em grandes sequências de ação como macroatos de fala, com base nos papéis comunicativos desempenhados por políticos durante uma reunião parlamentar”. Em seu trabalho, Măda (2018), apesar de se concentrar apenas em discursos políticos, afirma que eles têm poder de ação e representação no mundo e podem ser considerados macroatos de fala.

Outro estudo que se utiliza do conceito de Van Dijk é o de Lêdo e Bezerra (2011, p. 6), que, mesmo sendo mais antigo, tem importante destaque nesta dissertação por considerar ostensivamente “que os gêneros, como exemplares de textos materializados em circunstâncias sociais específicas, se constituem como macroatos de fala ou atos globais de acordo com seu objetivo geral, que são realizados ao longo do gênero por microatos de fala”. Lêdo e Bezerra (2011, p. 9) baseiam-se em Bazerman (2005 apud LÊDO; BEZERRA, 2011) para afirmar que os gêneros podem ser considerados e analisados como “formas de ação social realizadas em situações recorrentes”, ou seja, como atos de fala.

Acredita-se, neste trabalho, que a compreensão dos atos de fala como possíveis macroatos possa ser estendida também aos gêneros acadêmicos e, por essa razão, eles serão doravante referidos também como gêneros/macroatos. Antes de adentrar-se no assunto, porém, é indispensável que os atos de fala sejam tratados no que se refere ao ensino de LA, foco do item a seguir.

2.1.2.2.2 Atos de Fala no Ensino de Língua Adicional

Na área do ensino e aprendizado de LA, os atos de fala também possuem seu espaço. Segundo Gass (1996), os atos de fala variam de língua para língua, de cultura para cultura, o que pode gerar uma série de problemas comunicativos, mas que podem ser amenizados ou até mesmo evitados se o estudante desenvolver uma competência pragmática da língua. Para isso, de acordo com Lee (2018), o estudante de LA pode recorrer a três formas diferentes de

¹⁶ Texto original em inglês: “The communicative actors and actions were considered in larger action sequences, as macro speech acts, on the basis of the communicative roles played by politicians during a parliamentary meeting.

aprendizado e aquisição de atos de fala: recebendo instrução direta e explícita, como num curso de língua; participando de situações conversacionais com falantes experientes na língua alvo; e, por último, trocando experiências com indivíduos que também estão em processo de aquisição de LA.

Yang e Zhu (2016), que em seus estudos realizam um trabalho que promove a conscientização pragmática integrada ao ensino de LA, apresentam resultados positivos no que se refere às habilidades de uso de atos de fala entre alunos de nível básico. As autoras afirmam que, embora sejam necessários mais estudos na área, a instrução direta, através de modelos de situações em que atos de fala são utilizados, aumenta a consciência pragmática e linguística do aprendiz.

O curso on-line *Portuguese360* segue no viés da instrução para a conscientização pragmática da língua e promove possíveis meios para o alcance dessa consciência linguística e de uso aos alunos internacionais antes da sua chegada à PUCRS. Alinhada com o projeto de seu desenvolvimento, a partir de Antunes (2020), esta dissertação apresentará dois módulos, cada um com o foco no desenvolvimento de dois gêneros, aqui compreendidos concomitantemente como gêneros/macroatos:

- a) Módulo 1 – Biodata;
- b) Módulo 2 – Tomada de Notas.

Para a elaboração de tais módulos, no entanto, é necessário que se despenda um olhar mais minucioso sobre a linguagem acadêmica, seus gêneros/macroatos e sobre a área de ensino de línguas para fins acadêmicos.

2.1.3 Ensino de Línguas Adicionais para Fins Acadêmicos

Segundo Van der Yeught, (2018), o ensino de língua para fins específicos, ao contrário do que muitos possam imaginar, não é algo recente. O autor afirma que, ainda nos tempos do império romano, o qual tinha como língua oficial o latim, foram criados termos próprios e sofisticados para áreas como arquitetura, astronomia, geometria, medicina etc. Porém, foi com a liderança dos Estados Unidos no mundo econômico e acadêmico que a língua inglesa teve uma expansão significativa. Claramente, a maioria dos estudos acabaram voltados para esta língua, mas é possível, a partir deles, desenhar um modelo para o ensino de qualquer LA.

Em *Genre Analysis: English in academic and research settings*, Swales (1990) traz uma abordagem de ensino de língua baseada em gêneros acadêmicos, fazendo deles sua principal fonte pedagógica. Para o autor, isso faz todo sentido tanto para quem ensina quanto para quem

estuda, pois os gêneros dão sentido a uma imensidão de “(...) eventos comunicativos que ocorrem na academia contemporânea (...)” (SWALES, 1990, p. 1, tradução nossa)¹⁷.

Flowerdew (2015, p. 4, tradução nossa)¹⁸, fazendo um apanhado e refletindo sobre o trabalho de Swales e seu importante papel na área de ensino de línguas, afirma que a abordagem swalesiana objetiva, acima de tudo, “ajudar alunos (tanto falantes nativos quanto estrangeiros) a terem sucesso no mundo acadêmico, (...) por meio de um ensino baseado em tarefas (...) e considerando seu público (sua comunidade discursiva)”. Flowerdew (2015), ainda, apresenta mais algumas características importantes do trabalho realizado por Swales (1990), como: uso de materiais autênticos, atividades que dão espaço para o aluno discutir ideias e conceitos, práticas e simulações de tarefas acadêmicas.

Hyland (2014), ao caracterizar *English for Academic Purposes* (EAP), afirma que este segmento de estudo e abordagem da língua inglesa explora os tipos de discursos falados e escritos utilizados dentro da universidade, por alunos e professores, para se comunicarem e produzirem no meio acadêmico. O autor afirma que ter habilidades neste campo linguístico significa não só saber vocabulário específico, mas também saber usar a língua para participar de atividades no âmbito discente-docente, interagindo e transitando entre e por meio de gêneros discursivos próprios da área.

Dentre os inúmeros gêneros acadêmicos existentes, os escolhidos por Antunes (2020) para compor o currículo do curso *Portuguese360* foram a Biodata, a Tomada de Notas, o Resumo, a Resenha e o Artigo, por serem característicos do ambiente acadêmico em situação de aprendizagem de LA. Abaixo, uma tabela resume e ilustra a distribuição e a descrição dos módulos.

¹⁷ Texto original em inglês: “(...) communicative events that occur in the contemporary (...) academy” (SWALES, 1990, p. 1).

¹⁸ Texto original em inglês: “help students (both L1 and L2) succeed in the academic world., (...) as a task-based (approach) (...) with a notable emphasis on consideration of audience (discourse community)” (FLOWERDEW, 2015, p. 4).

Quadro 1 – Módulos do curso *Portuguese360*

<i>Módulos</i>	<i>Componentes</i>	<i>Descrição</i>
Módulo 1	Biodata	Gênero em que o indivíduo apresenta seu perfil acadêmico e profissional.
Módulo 2	Tomada de Notas	Registros de excertos da fala apresentada em sala de aula ou palestras, geralmente resultantes da compreensão dela pelo sujeito “anotante”.
Módulo 3	Resumo	Texto que sintetiza o conteúdo de um trabalho teórico.
Módulo 4	Resenha	Texto escrito para avaliar trabalhos acadêmicos escritos ou orais.
Módulo 5	Artigo	Texto que serve para apresentar teorias e experimentos desenvolvidos na academia.

Fonte: a autora (2020).

Nesta dissertação, a proposta é trabalhar e desenvolver os dois primeiros módulos, por uma questão de tempo, espaço e divisão de tarefas entre os membros do grupo de pesquisa UPLA, permitindo que o curso seja lançado em futuro próximo, a fim de atender a demanda da universidade e de parceiras internacionais.

A seguir, a Biodata e a Tomada de Notas, que a partir de agora serão referidas como gêneros/macroatos, serão apresentadas a fim de dar um aporte fundamentado teoricamente para a elaboração dos módulos no capítulo de Metodologia deste trabalho.

2.1.3.1 – Biodata

O primeiro módulo a ser desenvolvido terá como objetivo explicar e familiarizar o aluno com o gênero/macroato Biodata, utilizado na academia por indivíduos que precisam apresentar seus perfis acadêmicos e/ou profissionais (BORK; CRISTÓVÃO, 2016), tanto no formato escrito quanto no oral. Segundo Bork e Cristóvão (2016, p. 253),

as informações postadas por meio desse gênero textual podem ser disponibilizadas em publicações de livros, periódicos, sites, anais (escritos/on-line) de eventos acadêmicos, ou ainda, como no caso do Brasil, professores e pesquisadores podem postar suas informações, de forma sintetizada, no parágrafo inicial do currículo Lattes¹⁹.

¹⁹ Currículo Lattes, vinculado à Plataforma Lattes do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) é o “registro da vida pregressa e atual dos estudantes e pesquisadores do país.” (CNPq, 2020).

Apesar de ser um gênero/macroato muito presente no universo acadêmico, a Biodata, segundo Mwinlaaru (2017), começou a ser mais explorada somente a partir dos anos 2010, por pesquisadores da área da Linguística Aplicada. Nesses estudos, outras formas de chamar o gênero/macroato foram utilizadas, tais como *bio*, *bio statement* e *bionote*, todos na língua inglesa. Em língua portuguesa, porém, as pouquíssimas referências encontradas sobre o assunto utilizam o termo Biodata, utilizado também nesta dissertação, seguindo a tendência do meio acadêmico brasileiro e a escolha pré-estabelecida em Antunes (2020).

Hyland e Tse (2012), que deram ênfase às Biodatas Escritas, certamente por sua predominância no ambiente acadêmico, afirmam que é na utilização desse gênero/macroato que os acadêmicos constroem uma narrativa sobre si mesmos, descrevendo seu trabalho e sua trajetória, especialmente no que se refere a pesquisas desenvolvidas na academia. Para os autores, é na Biodata que os acadêmicos podem expor suas conquistas e reivindicar seu espaço e credibilidade acadêmicos.

De acordo com Muradas (2013), Biodatas podem ser compostas, dependendo do contexto, por:

- Informações pessoais, como nome e local de nascimento, podendo até mesmo conter hobbies e preferências de lazer;
- Trajetória acadêmica e dados relacionados a ela;
- Dados sobre contexto profissional, como experiências de trabalho.

Contudo, nos estudos de Hyland e Tse (2012), que analisaram Biodatas em artigos científicos da área de Linguística Aplicada, Engenharia Elétrica e Filosofia; e Mwinlaaru (2017), que fez sua pesquisa em artigos e pôsteres de seminários, os dados mostram que a maioria dos textos analisados por eles dá ênfase à identidade acadêmica do autor, onde ele estudou e o que produziu, por exemplo.

Quanto à parte estrutural, principalmente no formato escrito do gênero/macroato, Wallwork (2019) afirma que a *bio*, neste trabalho chamada de Biodata, é geralmente escrita de forma formal, caracterizada pelo uso da terceira pessoa. O motivo dessa escolha, de acordo com Tse (2012) é que numa Biodata é necessário estabelecer autoridade, mas não superioridade em relação aos colegas acadêmicos e demais leitores; é essencial expor expertise, mas de uma forma modesta e moderada.

De acordo com Fuza (2015, p. 327), apesar de haver um “monologismo tão postulado pela academia, que impõe a neutralidade e o apagamento do sujeito enunciador”, há uma heterogeneidade de posicionamentos discursivos entre as produções acadêmicas. Segundo a autora, o uso da terceira pessoa do plural, da partícula apassivadora “se” e até mesmo da

primeira pessoa do singular são possíveis no discurso acadêmico, e isso pode ser comprovado em sua pesquisa, que analisou produções de diferentes áreas do conhecimento.

No caso das Biodatas, porém, por abordar um sujeito específico e sua jornada acadêmica e profissional, o posicionamento discursivo não parece ser tão heterogêneo, de acordo com dados de Barreto *et al.* (2011). Apesar disso, as Biodatas apresentam algumas características de texto e gramática que se diferenciam e se modificam de acordo com o contexto de produção e as modalidades oral ou escrita, como serão detalhadas nos itens a seguir.

2.1.3.1.1 Aspectos textuais e gramaticais das Biodata Escritas em português brasileiro

Para o ensino de Biodatas em PBLA para alunos internacionais, é necessário que se reflita sobre os seus aspectos textuais e gramaticais. Como Silva (2019) aponta em seu trabalho sobre o ensino de gramática no contexto de PLA, para que haja produção de um texto, é fundamental que se dê atenção para as dimensões gramaticais e estruturais da língua utilizada nele, além de conhecer seus formatos e situações de uso.

Bork e Cristóvão (2016, p. 261), em sua pesquisa²⁰ sobre Biodatas, afirmam que o gênero/macroato possui especificidades textuais e gramaticais próprias, “como o uso da terceira pessoa do singular no presente simples do indicativo (tempo verbal predominante), seguido do presente contínuo, *present perfect* e/ou passado simples”, além do emprego frequente de anáforas, e, em PB, da utilização de estruturas de sujeito nulo²¹. As autoras citam ainda outras características das Biodatas, como o tipo discursivo (discurso teórico), a sequenciação textual (sequência descritiva), as vozes de referência²² (autor e leitor), além de mencionar as escolhas lexicais, a ordem cronológica do texto, sua concisão, e sua formatação estrutural.

Silva (2019, p. 9), em seu estudo sobre gramática e letramento no ensino de PLA, em que trabalha a escrita de Biodatas com alunos estrangeiros de diferentes nacionalidades e que possuem línguas maternas distintas entre si, prioriza o ensino reflexivo da língua, em conjunto com seus alunos. A autora advoga a favor da instrução explícita do uso dos elementos chamados por ela de “organizadores textuais”, destacando o advérbio *atualmente*, a pontuação própria do gênero/macroato e os tempos verbais utilizados nele. Ela ressalta, ainda, outros pontos característicos da Biodata que devem ser levados em conta em situações de seu ensino no

²⁰ Nos estudos de Bork e Cristóvão, as biodatas analisadas eram, em sua maioria, escritas na língua inglesa. Segundo as autoras, biodatas em língua portuguesa também foram analisadas, mas em menor número.

²¹ Quando não se faz necessária a presença do nome ou pronome do caso reto, porque ele está presente na própria conjugação verbal.

²² Termo utilizado pelas autoras (BORK; CRISTÓVÃO, 2016).

formato escrito, como o uso da terceira pessoa do singular e as desinências verbais; o uso de pronomes pessoais, destacando o uso de elipse; e a organização cronológica do texto. Para ela, é importante que os estudantes percebam e reconheçam dentro da Biodata “a função que os elementos marcadores da organização textual exercem no todo”, que colabora para o reconhecimento dos traços e das características do gênero/macroato.

Além de características gramaticais das Biodatas abordadas por Bork e Cristóvão (2016) e Silva (2019), pode-se acrescentar também o uso de estruturas com verbos incoativos²³ como “graduou-se” e “formou-se”. Apesar de muitas vezes serem confundidos com verbos reflexivos, de acordo com Duran (2013, p. 19 e 20), esses verbos, entre outros, são verbos que descrevem “um processo denotando uma mudança de estado de coisas” e não ações que “podem ser feitas sobre si mesmo”. Outro ponto importante ao se trabalhar tais estruturas, principalmente com alunos internacionais, é a questão da posição dos clíticos. Segundo a gramática normativa da língua portuguesa (BECHARA, 2018), pronomes átonos não podem iniciar frases; devem, segundo a norma culta, assumir a posição enclítica, caracterizando ainda mais a escrita formal, como em “graduou-se” e “formou-se”.

Especificidades como a utilização de verbos incoativos e o uso de pronomes átonos em posição enclítica devem ser considerados ao se preparar exercícios de Biodatas, por serem, de acordo com os dados de Barreto *et al.* (2011), muito recorrentes em PB, especialmente em seu formato escrito formal, o mais utilizado em meios acadêmicos. Entretanto, o curso *Portuguese360* foi desenhado para preparar o aluno internacional para transitar em diversos ambientes, formais e informais, físicos e virtuais. Por isso, cabe aqui também citar a Biodata Escrita no estilo informal, geralmente adotada em páginas pessoais da internet e rede sociais, tendo como principal característica a utilização da primeira pessoa do singular. De acordo com a afirmação de Wallwork (2019), a escrita da Biodata em ambiente on-line²⁴ pode ser tanto em primeira pessoa, quanto em terceira pessoa do singular, dependendo apenas do biodatado. Ao escrever a sua Biodata, o indivíduo precisa conhecer o público interlocutor do seu texto, saber ao certo como ele deseja se apresentar e de que forma quer ser percebido; assim, ele poderá escolher se quer uma Biodata formal e mais convencional, ou informal e descontraída.

Como pode ser visto até este momento, o gênero/macroato Biodata possui uma série de elementos específicos no formato escrito. Quando realizado verbalmente, porém, possui outras

²³ Segundo Cançado e Amaral (2010, p. 128) incoativos são “verbos que denotam uma mudança de estado final, expressa por uma paráfrase do tipo: [FICOU ADJ]”.

²⁴ Apesar de esta referência ser em língua inglesa, acredita-se que a afirmação de Wallwork (2019) possa ser estendida à língua portuguesa, no que se refere ao ensino de escrita de biodatas em websites pessoais.

características que devem ser levadas em consideração, dependendo do contexto em que será produzido e proferido. No próximo item desta dissertação, a Biodata Oral será aprofundada, facilitando a compreensão do gênero/macroato e sua pluralidade, que ocorre de diferentes formas e formatos.

2.1.3.1.2 Aspectos textuais e gramaticais das Biodatas Oraís em português brasileiro

Embora bastante presente no cotidiano de estudantes, professores e pesquisadores, os gêneros orais não estão entre os principais assuntos abordados por estudiosos da linguagem acadêmica. Segundo Ferreira (2019), há muitas pesquisas em relação ao discurso utilizado na academia, mas a imensa maioria ainda é sobre os gêneros escritos. De acordo com o autor, entretanto, é fundamental que se lance um olhar mais reflexivo sobre a língua falada na universidade, essencial para que professores de línguas materna e adicional tenham aporte teórico para as atividades a serem desenvolvidas em sala de aula, que não preparam os estudantes apenas para interações escritas, mas também para situações comunicacionais verbais que ocorrem neste meio.

Considerando a importância do domínio da oralidade acadêmica, faz-se importante uma abordagem da Biodata em seu formato oral no módulo que aqui é desenvolvido; afinal, o curso *Portuguese360*, mesmo sendo em formato on-line, tem como objetivo preparar alunos internacionais para diversas circunstâncias acadêmicas, sejam elas requerentes de comunicação verbal ou escrita, de maneira formal ou até mesmo informal.

Mwinlaaru (2017), ao se referir a Biodatas Oraís, ou seja, Biodatas expressadas oralmente, afirma que, apesar de serem escritas na maioria das vezes pelo próprio biodatado, outra pessoa geralmente se encarrega de fazer a leitura do texto, como forma de introdução do indivíduo ao público, antes de uma apresentação, uma conferência ou evento da sua área de especialidade. Contudo, neste trabalho, faz-se necessária uma compreensão da Biodata como um gênero/macroato presente desde o primeiro momento do estudante na universidade. Ela pode, na verdade, ser considerada como um dos primeiros gêneros/macroatos acadêmicos utilizados por um estudante de graduação ou pós-graduação, porque é desse gênero/macroato que ele se utiliza a cada início de semestre, em cada uma das disciplinas em que está matriculado, no momento em que se apresenta aos seus colegas e professores.

Compreendendo esta nova faceta do gênero/macroato como sendo uma breve reflexão crítica da formação e da jornada acadêmica de um indivíduo, proferida por ele mesmo em um ambiente e em uma situação do cotidiano universitário, pode-se substituir as estruturas frasais

que o tom protocolar e cerimonioso de eventos acadêmicos requer. Segundo Medeiros e De Paula (2018), a língua na modalidade oral e escrita possui diferenças e um exemplo disso é a colocação do clítico, que, em PB falado, é mais utilizado na posição proclítica, diferentemente do que a norma culta demanda em relação a pronomes átonos, como já mencionado anteriormente.

Em adição às questões gramaticais da língua falada, outros aspectos devem ser levados em conta na abordagem da Biodata Oral Informal. Para Barreto *et al.* (2011), apresentar uma linguagem clara e manter a naturalidade gestual são os passos certos a serem tomados na hora de proferir o gênero/macroato em uma sala de aula, o que corrobora a afirmação de Rodrigues (2010, p. 22), que compreende que a “comunicação linguística se utiliza do concurso de gestos e movimentos corporais, como os gestos faciais (...) e as posturas corporais que se unem para constituírem um ato de comunicação”.

Apesar ter encontrado um número restrito de referências para dar aporte teórico a este trabalho no que concerne o ensino de Biodatas, pode-se compreender e estabelecer que o ensino deste gênero/macroato deve levar em consideração o seu formato tanto escrito quanto oral. Por esta razão, no primeiro módulo do curso *Portuguese360*, o estudante internacional terá acesso e receberá insumos de Biodatas em ambos os formatos.

No primeiro módulo, em que o estudante receberá input sobre como abordar a sua identidade acadêmica através de Biodatas verbais e escritas, a proposta será de desenvolvimento de atividades de vídeo, áudio e leitura, que preparem o indivíduo para a utilização do PBFA presente nas universidades brasileiras, especialmente na PUCRS.

Abaixo, a Tomada de Notas será exposta e detalhada, o que dará embasamento para a construção do Módulo 2 do curso *Portuguese360*.

2.1.3.2 Tomada de Notas

O módulo de número dois será voltado para a apresentação do gênero/macroato Tomada de Notas, conhecido também como Anotações de Aula. Segundo Kauffman, Zhao e Yang (2011), as anotações feitas durante aulas presenciais ou *on-line*, palestras ou até mesmo durante leituras, são consideradas pertencentes a este gênero/macroato.

Apesar de ser e estar muito presente em diferentes contextos, do ensino escolar ao universitário (MORAES, 2005), e ser conhecida por estudantes de diversas áreas, a Tomada de Notas parece ter pouco espaço entre obras que tratam exclusivamente de linguagem e gêneros

acadêmicos. No entanto, ao pesquisar sobre ele em diferentes plataformas de busca²⁵, utilizando especificamente os termos “Tomada de Notas”, “Anotações de Aula” e “*note-taking*”, muitas referências de artigos e trabalhos de pesquisa foram encontradas, principalmente escritos em língua inglesa.

Segundo Bonner e Holliday (2006, p. 787, tradução nossa²⁶), a Tomada de Notas é uma forma amplamente utilizada de “registrar, esclarecer, organizar e compreender as informações destacadas durante palestras” ou aulas em geral, por estudantes ou ouvintes, de diferentes áreas. Ao tomar notas, de acordo com Peeverly *et al.* (2012) e Peeverly e Wolf (2019), o indivíduo seleciona e extrai informações que ele considera importantes dentre um grande conjunto de ideias, sejam elas proferidas por professores e palestrantes, ou ainda, escritas e demonstradas em formato de textos e ilustrações.

Para Salame e Thompson (2020), o ato de fazer Anotações de Aula oferece bons resultados aos estudantes que se utilizam desta prática em seus estudos. Além de contribuir para o armazenamento e assimilação de conceitos importantes, as notas tomadas podem fornecer uma base consistente para estudos que antecedem avaliações e produções acadêmicas, tão frequentes nas rotinas de estudantes, sendo eles universitários ou não.

Haghverdi, Biria e Karimi (2010), em seu estudo sobre a relação de uso de Tomada de Notas e êxito acadêmico, consideram que não só o ato de tomar notas colabora para a conservação e acomodação de conceitos, mas também a ação de revisar anotações “desempenha um papel crucial na evocação e retenção de conhecimento na memória de longo prazo” (HAGHVERDI; BIRIA; KARIMI, 2010, p. 97, tradução nossa²⁷). A revisão das notas tomadas, portanto, exerce uma função significativa e fundamental no processo de aprendizagem.

Ao comparar trabalhos feitos na área, Reed, Rimel e Hallett (2016) afirmam que indivíduos que fazem anotações têm maior probabilidade de compreensão e evocação de informações do que aqueles que não praticam a Tomada de Notas em seus estudos. Segundo as autoras, isso ocorre porque, além de envolver o estudante ativamente através da escuta e da escrita, a ação de tomar notas faz com que o estudante mantenha e use simultaneamente “as informações obtidas de forma visual ou auditiva (REED; RIMEL; HALLETT, 2016, p. 307,

²⁵ A pesquisa foi feita nas plataformas “Google Scholar” (<https://scholar.google.com/>), “Biblioteca da PUCRS” (<https://biblioteca.pucrs.br/>) e na rede de pesquisadores ResearchGate (<https://www.researchgate.net/>).

²⁶ Texto original em inglês: “record, clarify, organize, and comprehend information highlighted during lectures” (BONNER e HOLLIDAY, 2006, p. 787).

²⁷ Texto original em inglês: “reviewing the notes also plays a crucial role in recalling and fixing knowledge in one’s long term memory” (HAGHVERDI, BIRIA E KARIMI, 2010, p. 97)

tradução nossa²⁸), ativando a memória de trabalho. Essa memória, de acordo com Piper ([2014]), “é o alicerce da aprendizagem, pois determina a capacidade de processar informação, seguir instruções e acompanhar atividades de aula”.

Segundo Dehaene (2020, p. 91, tradução nossa²⁹), a memória de trabalho é a responsável por guardar brevemente informações para o cumprimento de alguma atividade imediata, funcionando como um *buffer*³⁰ – uma área de armazenamento de informações em transferência, “mantendo na mente somente as informações (...) mais recentes”. Para que as anotações feitas pelo estudante tenham algum reflexo na memória de longo prazo, porém, é preciso que o estudante vá além do ato de anotar; é preciso que ele releia, estude e teste seus conhecimentos acerca do que fora anotado por ele previamente (DEHAENE, 2020).

No que parece ser uma das pesquisas mais importantes sobre o uso da Tomada de Notas e sua relação com estudos da cognição, Di Vesta e Gray (1972)³¹ afirmam que, embora as Anotações de Aula sirvam como um armazenamento externo, o ato de apenas registrar fisicamente o que se ouve ou lê não configura uma aprendizagem efetiva. Para eles, para que um aprendizado consistente ocorra, atingindo um efeito de codificação, é preciso que o estudante relacione os novos conceitos a conhecimentos que ele já possui em sua estrutura cognitiva e, para isso, é fundamental que haja uma “transação entre o aprendiz e o material a ser aprendido” (DI VESTA; GRAY, 1972, p. 8, tradução nossa³²).

Embora pressuponha-se que estudantes acadêmicos conheçam e saibam como tomar notas em seus estudos, que sirvam tanto para acompanhar uma aula quanto para um registro externo de informações, Peverly e Wolf (2019) afirmam que muitos demonstram dificuldades em relação ao gênero/macroato por não conseguirem administrar tantas informações novas, recebidas em um curto e denso espaço de tempo, principalmente no caso de aulas expositivas. Reed, Rimel e Hallett (2016) também abordam estas dificuldades, acrescentando ainda que muitos indivíduos apresentam falta de agilidade na escrita, inabilidade de parafrasear o conteúdo ouvido e/ou lido e até mesmo dificuldade de compreender e eleger as informações mais pertinentes do material que está sendo apresentado, seja ele na forma oral ou visual.

²⁸ Texto original em inglês: “information taken in visually or aurally” (REED; RIMEL; HALLETT, 2016, p. 307).

²⁹ Texto original em inglês: “keeping in mind only the (...) most recent information” (DEHAENE 2020, p. 91).

³⁰ *Buffer* é uma palavra da língua inglesa utilizada na área da ciência da computação para designar uma “área de armazenamento temporário de dados à espera de processamento”, de acordo com o dicionário on-line Michaelis, disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=buffer>.

³¹ Di Vesta e Gray (1972) aparecem como referência em muitas das leituras sobre o gênero Tomada de Notas feitas para esta dissertação, tais como Peverly e Wolf (2019), Friedman (2014); Jansen, Lakens e Ijsselsteijn (2017) etc.

³² Texto original em inglês: “transaction between the learner and the material to be learned” (DI VESTA E GRAY, 1972, p. 8).

Segundo pesquisadores (SCHUNK, 2012; FRIEDMAN, 2014; SOUSA, 2017), para que a Tomada de Notas atenda às demandas estudantis, tanto no sentido de registro para estudos posteriores quanto no auxílio ao aprendizado e à memorização de conceitos, é importante que os estudantes sejam instruídos quanto a sua composição. Para Apolinário (2011), a Tomada de Notas não deve ser concebida como uma transcrição do que docentes apresentam, de forma escrita ou oral, mas sim um processo em que o estudante reflete e seleciona as informações recebidas para que haja uma compreensão, internalização e retenção de conceitos.

De acordo com os estudos de Jansen, Lakens e Ijsselsteijn (2017), além de proporcionar ao estudante a possibilidade de manter informações registradas para estudo posterior, seja em um caderno ou em um laptop, tomar notas contribui para que o aluno tenha um processamento cognitivo mais profundo e significativo, possibilitando o efeito de codificação. Concomitantemente, ao tomar notas, o indivíduo tende a canalizar a sua atenção ao que está sendo exposto, o que possibilita ao cérebro uma ampliação e aprofundamento do que se está recebendo como input ou *stimuli* (DEHAENE, 2020).

Corroborando os estudos apresentados até agora, Kiewra, Colliot e Lu (2018) afirmam que a Tomada de Notas contribui para que o aluno preste atenção e mantenha concentração ao que está estudando, assimilando também os novos conceitos aos conhecimentos prévios. Entretanto, os autores afirmam que há um passo importantíssimo a ser tomado quando se quer estabelecer um aprendizado consistente: a revisão.

Kiewra (1985), outra obra muito citada entre os estudos lidos para este trabalho, afirma que o ato de revisar as Anotações de Aula apresenta bons resultados, principalmente quando se estabelece uma comparação entre estudantes que revisam suas anotações e outros que não praticam a revisão. Kobayashi (2006, p. 462, tradução nossa³³), em sua abordagem sobre tomada e revisão de notas, ratifica os estudos de Kiewra (1985) e acrescenta que “revisar notas de forma estratégica pode promover o reprocessamento das informações registradas nas notas” tomadas pelos estudantes.

Apesar da máxima de que a Tomada de Notas é composta de dois estágios, sendo o primeiro deles o momento em que o indivíduo faz as anotações e, o segundo, o momento que ele as revisa, Luo, Kiewra e Samuelson (2016), que publicaram sua pesquisa em língua inglesa, trazem à luz mais um possível estágio para o processo de Tomada de Notas, que eles chamam

³³ Texto original em inglês: “Reviewing notes in a strategic way may promote reprocessing of information recorded in the notes” (KOBAYASHI, 2006, p. 462)

de *revise*. Em alguns casos, as palavras *review* e *revision* são consideradas sinônimos³⁴ e são ambas traduzidas como “revisão”, mas no trabalho aqui referido, *review* é o processo de reler as anotações para que informações sejam armazenadas na memória, enquanto *revise* significa um estudo mais minucioso, em que indivíduo relê, altera e até mesmo acrescenta “informações às notas existentes”, com o objetivo de deixar suas anotações mais “completas e compreensíveis” (LUO; KIEWRA; SAMUELSON, 2016, p. 47, tradução nossa³⁵).

Lowen e Metzger ([2019], tradução nossa³⁶), ao trabalharem a importância da Tomada de Notas de forma organizada, para que o estudante possa utilizar sua produção em qualquer situação, seja para “estudo ou como uma referência”, alinham-se à concepção de que, além de tomar notas e revisá-las, é importante revisita-las com um olhar mais analítico (*revise*), para que informações incompletas ou ininteligíveis sejam reorganizadas e possam, por fim, serem utilizadas para a compreensão e aprendizado do indivíduo.

Lewis (2016), ao refletir sobre a Tomada de Notas, não a aborda como algo estável, dividido em estágios bem definidos; ao contrário, a autora compreende e reconhece que a Tomada de Notas apresenta instabilidades e que elas podem resultar em uma série de estratégias diferentes, que podem funcionar, ou não, dependendo do indivíduo que as utiliza e da situação em que ele se encontra.

Os estudos de Einstein, Morris e Smith (1985) e Bui e Myerson (2014) dão atenção especial a questões de diferenças individuais no processo de Anotações de Aula e sua relação com o aprendizado. Em ambos, de forma geral, as diferenças individuais abordadas vão de estruturas de anotações a processos cognitivos, de agilidade ao tomar notas ao processo de codificação individual. Friedman (2014) também trata sobre diferenças individuais, mas destaca principalmente a capacidade da memória de trabalho dos indivíduos. Na sua visão, estudantes que possuem uma maior capacidade de memória de trabalho tendem a ter melhores resultados no que se refere à produção de anotações e à compreensão de conteúdos. Entretanto, assim como Einstein, Morris e Smith (1985) e Bui e Myerson (2014), Friedman (2014) afirma que estudantes podem ser instruídos quanto à atividade de Anotações de Aula e que podem, de acordo com suas necessidades de estudo e de aprendizado, encontrar o melhor modo de empregá-la para atingir bons resultados acadêmicos.

³⁴ Conforme os dicionários on-line Oxford (<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>) e Cambridge (<https://dictionary.cambridge.org/>).

³⁵ Texto original em inglês: “information to existing notes” (...) “complete and understandable” (LUO; KIEWRA; SAMUELSON, 2016, p. 47).

³⁶ Texto original em inglês: “study or as a reference” (LOWEN; METZGER, [2020]).

Como já mencionado, o ensino direto do gênero, nesta dissertação também compreendido como macroato, pode beneficiar o estudante em seu processo de tomar notas; porém, mostra-se fundamental que estratégias eficientes e eficazes sejam ensinadas ao aluno a fim de que ele possa conhecer e reconhecer quais métodos mais condizem com seu modo de aprender (CHEN, 2019). Por esta razão, acha-se relevante que se apresente pelo menos três dos métodos de Tomada de Notas mais reconhecidos no meio acadêmico.

2.1.3.2.1 Estratégias, Sistemas ou Métodos de Tomada de Notas

A Tomada de Notas, como tratada anteriormente, está frequentemente presente na rotina de estudantes, principalmente na de universitários, que precisam dar conta de uma grande quantidade de informações, de assuntos muitas vezes distintos entre si. De acordo com estudos dos últimos quarenta anos (HARTLEY; DAVIES, 1978; KIEWRA, 1985; BERNDT, 1995; MORAES, 2005; SIEGEL, 2019), apesar de ser uma forma bastante comum de registrar e armazenar dados, os estudantes, em geral, não recebem instruções suficientes para fazer de suas anotações uma ferramenta consistente e confiável de estudos e referência.

De acordo com Bui e Myerson (2014), estratégias variadas de Tomada de Notas diferem-se de acordo com cada indivíduo e sua situação de aprendizado, o que, segundo os autores, deve ser levado em conta pelos professores que desejam instruí-la a seus alunos. Os autores, ainda, afirmam que “nenhuma estratégia é melhor para todos os estudantes ou todas as situações” (BUI; MYERSON, 2014, p. 17, tradução nossa³⁷), e, por conta disso, enfatizam a necessidade da exposição dos alunos a uma variedade de estratégias e/ou métodos de Tomada de Notas, permitindo que o estudante conheça as possibilidades, perceba quais delas são adequadas para si e escolha aquelas que realmente o ajudarão em seus estudos e em seu desempenho acadêmico.

Lewis (2016), que também defende o ensino de várias formas de se fazer Anotações de Aula, acredita que não há uma única forma correta de fazê-las e que uma única estratégia ou método não serve para todas as situações de ensino/aprendizagem. Ou seja, mesmo que o aluno se identifique, se utilize e se condicione a utilizar uma forma de Tomada de Notas, esta forma poderá, em determinados momentos, ser incapaz de gerar bons resultados para o indivíduo. Por essa razão e por concordar que a apresentação e instrução de variadas formas de tomar notas pode facilitar o processo de aprendizagem do aluno, abaixo explicam-se mais detalhadamente

³⁷ Texto original em inglês: “no single note-taking strategy is best for all students or all situations” (BUI; MYERSON, 2014)

três estratégias de Anotações de Aula, escolhidas de acordo com as leituras realizadas para este trabalho e por exemplificarem, de maneira satisfatória, a moldabilidade do gênero/macroato.

2.1.3.2.1.1 *Outline*

Estratégia simples e eficiente, podendo ser chamada também de topicalização³⁸, segundo Moraes e Cavalcanti (2016). As autoras explicam que nela geram-se “parágrafos de acordo com a importância do tópico, distanciando-se da margem a cada nível do texto” (MORAES; CAVALCANTI, 2016, p. 23).

Em um documento feito pelo departamento de Student Academic Services³⁹ da California Polytechnic State University ([2020]), o método consiste em: “escrever pontos em um padrão organizado com base no recuo de espaço”, posicionando os tópicos mais importantes à esquerda e recuando mais à direita os subtópicos. As breves explicações e comentários anotados pelo indivíduo devem estar ainda mais à direita, obedecendo uma espécie de hierarquia.

Além do espaço e do recuo utilizado para separação de tópicos e subtópicos, Lewis (2016) afirma que símbolos como setas e travessões podem ser acrescentados, a fim de facilitar a visualização do estudante em estudos posteriores.

Abaixo, duas figuras ilustram notas tomadas com o método *Outline*.

Figura 2 – Notas tomadas utilizando o método *Outline* (A)

- Sangue
 - Tecido conjuntivo líquido
 - Circula pelo sistema vascular dos animais vertebrados.
 - Produzido na medula óssea vermelha
 - Plasma = parte líquida
 - Diversos tipos de células = parte “sólida”
 - a. Leucócitos – células de defesa
 - b. Eritrócitos – transporte de oxigênio
 - c. Plaquetas – coagulação

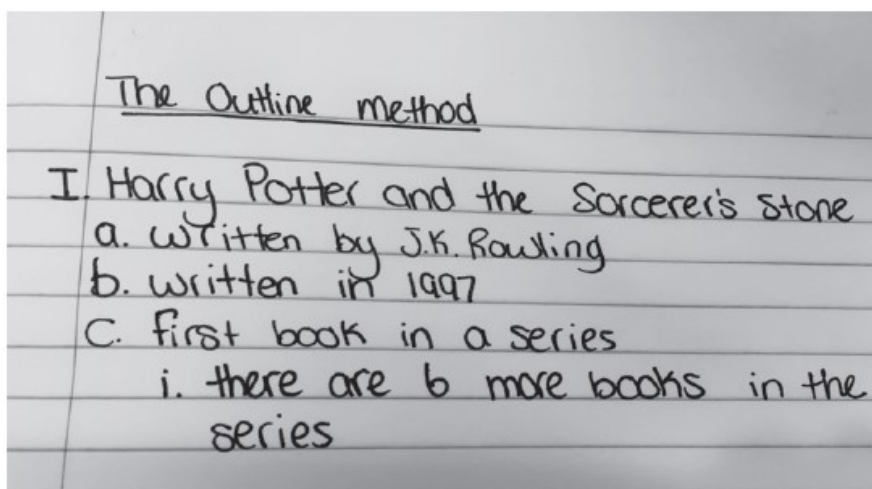
Fonte: Moraes e Cavalcanti (2016, p. 23).

³⁸ Termo traduzido do inglês e utilizado por Moraes e Cavalcanti (2016). Não confundir com “topicalization”, “termo da sintaxe que se usa para estudar o deslocamento do sintagma para início de uma frase, tratando-se assim de uma inversão” (CÂMARA, 2017, p. 9).

³⁹ Disponível em:

<https://content-calpoly-edu.s3.amazonaws.com/asc/1/documents/StudySkills/NoteTakingSystems.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2020.

Figura 3 – Notas tomadas utilizando o método *Outline* (B)



Fonte: Lewis (2016, p. 90).

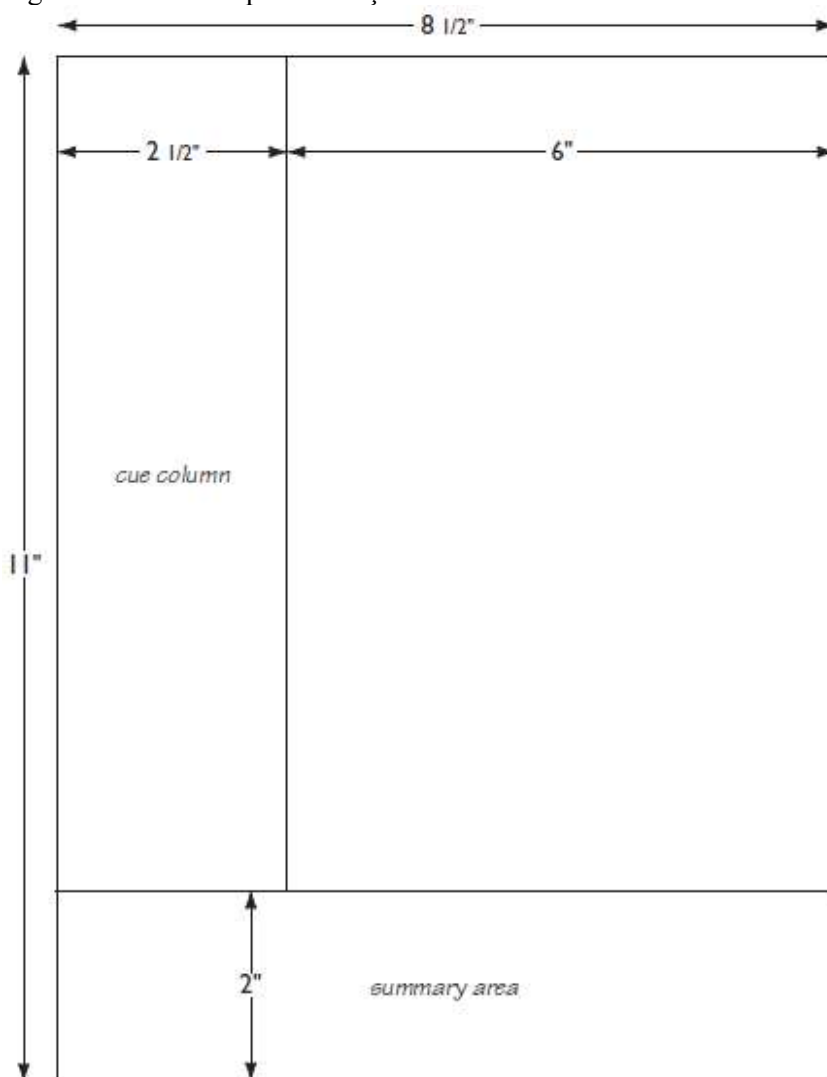
2.1.3.2.1.2 *Cornell*

O sistema *Cornell* de anotações foi desenvolvido na década de 1950, pelo professor e escritor Walter Pauk (BROE, 2013) e ainda hoje é ensinado em centros de escrita acadêmica de universidades renomadas, tais como a própria Cornell University, a University of Maine, California Polytechnic State University, e até mesmo a Harvard University⁴⁰.

O indivíduo que opta por utilizar este método deve estar atento, primeiramente, à disposição da folha de papel na qual escreverá suas anotações. Segundo Pauk e Owens (2011, p. 244, tradução nossa⁴¹), a chave para que o método funcione significativamente é a organização da folha, que é dividida e estruturada com “margens amplas na parte externa e na parte inferior da área do texto”. Segundo os autores, embora existam modelos prontos da estrutura, ela pode ser feita pelo próprio estudante, já que o método *Cornell* é flexível e abrangente. Na figura abaixo, pode-se contemplar as dimensões sugeridas pelos autores, de acordo com o padrão de medidas americano.

⁴⁰ Afirmação baseada em pesquisa on-line utilizando a plataforma de busca Google (www.google.com).

⁴¹ Texto original em inglês: “wide margins on the outside and the bottom of the text area” (PAUK e OWENS, 2011, p. 244).

Figura 4 – Estrutura para anotações no método *Cornell*

Fonte: Pauk e Owens (2011, p. 245)

Transformando as medidas de polegadas para centímetros⁴², o estudante deve, segundo Feldman (2015), desenhar “uma linha vertical na lateral direita da página de seu caderno, a cerca de seis centímetros da margem esquerda”. As anotações feitas pelo aluno, durante a aula, devem ser escritas à direita da linha, enquanto o lado esquerdo fica reservado a palavras-chave e perguntas relacionadas diretamente às anotações à direita (FRIEDMAN, 2014). O preenchimento do lado esquerdo da folha deve ser feito, preferencialmente, em intervalos ou assim que a leitura do texto ou a exposição do professor for finalizada, aproveitando que as

⁴² O sistema *Cornell* de Tomada de Notas foi desenvolvido nos Estados Unidos, onde as medidas oficiais de comprimento diferem-se das medidas adotadas no Brasil. Para facilitar, no módulo sobre Tomada de Notas, as medidas serão convertidas de polegadas para centímetros.

informações recebidas são recentes e podem ser acessadas cognitivamente de forma mais fácil e imediata pelo estudante (PAUK; OWENS, 2011).

O modelo *Cornell* apresenta ainda mais uma divisão, que fica na parte inferior da folha e deve ter cerca de cinco centímetros. Nesta parte da folha, de acordo com Susanti (2015), o indivíduo deve escrever um curto resumo sobre o que fora anotado, fazendo com que os conteúdos estudados fiquem mais evidentes e acessíveis para consultas e revisões posteriores.

Apesar de ter uma estrutura mais estrita, Akintunde (2013), ao comparar o método *Outline* ou a estratégia *verbatim*⁴³, defende que o sistema *Cornell* de Tomada de Notas possui os melhores resultados quando se trata de evocação do que fora apresentado ao estudante, o que justifica a utilização do método de forma disseminada na academia.

2.1.3.2.1.3 Mapa Mental

A terceira e última estratégia de Tomada de Notas foi criada por Tony Buzan no fim da década de 1960 e tem provado ser uma técnica rica e eficiente para o aprendizado de conteúdos de diferentes áreas, por diversos públicos e de diferentes níveis (TEE *et al.*, 2014).

Para Buzan (2018), os Mapas Mentais não são somente uma forma de fazer anotações como as outras existentes; eles são, nas palavras do próprio autor, “uma forma eficiente e profundamente inspiradora de alimentar nossas mentes famintas, nossos intelectos e espíritos” (BUZAN, 2018, p. 14, tradução nossa⁴⁴). Os Mapas Mentais, desta forma, são mais do que uma estratégia ou técnica de anotações, são ferramentas que podem ser aplicadas a circunstâncias além da sala de aula e têm o papel de gerenciar informações e criar conhecimento, não somente tomar notas.

Long e Carlson (2011, p. 5, tradução nossa⁴⁵), com base em uma pesquisa que compara um grupo de estudantes que usa a estratégia de Mapa Mental e outro que utiliza estratégias mais tradicionais⁴⁶ de Tomada de Notas, afirmam que os Mapas Mentais

ensinam os estudantes a pensar criticamente sobre os assuntos e formam conexões entre disciplinas. Ao assistirem seus próprios pensamentos se desdobrarem (...), eles estarão mais bem equipados para criarem

⁴³ *Verbatim* é, segundo Akintunde (2013), a estratégia de transcrição em que estudantes anotam (ou tentam anotar) palavra por palavra do que se está assistindo ou lendo.

⁴⁴ Texto original em inglês: “an efficient and profoundly inspiring way to feed our starving minds, intellects and spirits” (BUZAN, 2018, p. 14)

⁴⁵ Texto original em inglês: “teach students to think critically about subjects and form connections between subject disciplines. By watching their thoughts unfold (...), they will be better equipped to make curricular connections and develop deeper knowledge and understanding of concepts” (Long e Carlson, 2011, p. 5).

⁴⁶ Os autores mencionam o modelo de *bullet point*, que segue basicamente a mesma linha da estratégia *Outline*.

associações (...) e desenvolverem um conhecimento e uma compreensão mais profundos de (quaisquer) conceitos.

De acordo com a proposta de Buzan (2009), que argumenta que, assim como cérebro não funciona em blocos imóveis e regulares, o processo de fazer anotações não deve ser linear e compartimentalizado; para ele, a Tomada de Notas deve reproduzir o funcionamento do cérebro, incluindo os neurônios, seus “tentáculos” e as sinapses que se estabelecem dentro dele. Foi a partir dessa representação da dinâmica cerebral que Buzan teve a ideia do Pensamento Radiante, que, assim como um neurônio e seus tentáculos, irradia do centro (do pensamento) para as extremidades, criando redes infinitas.

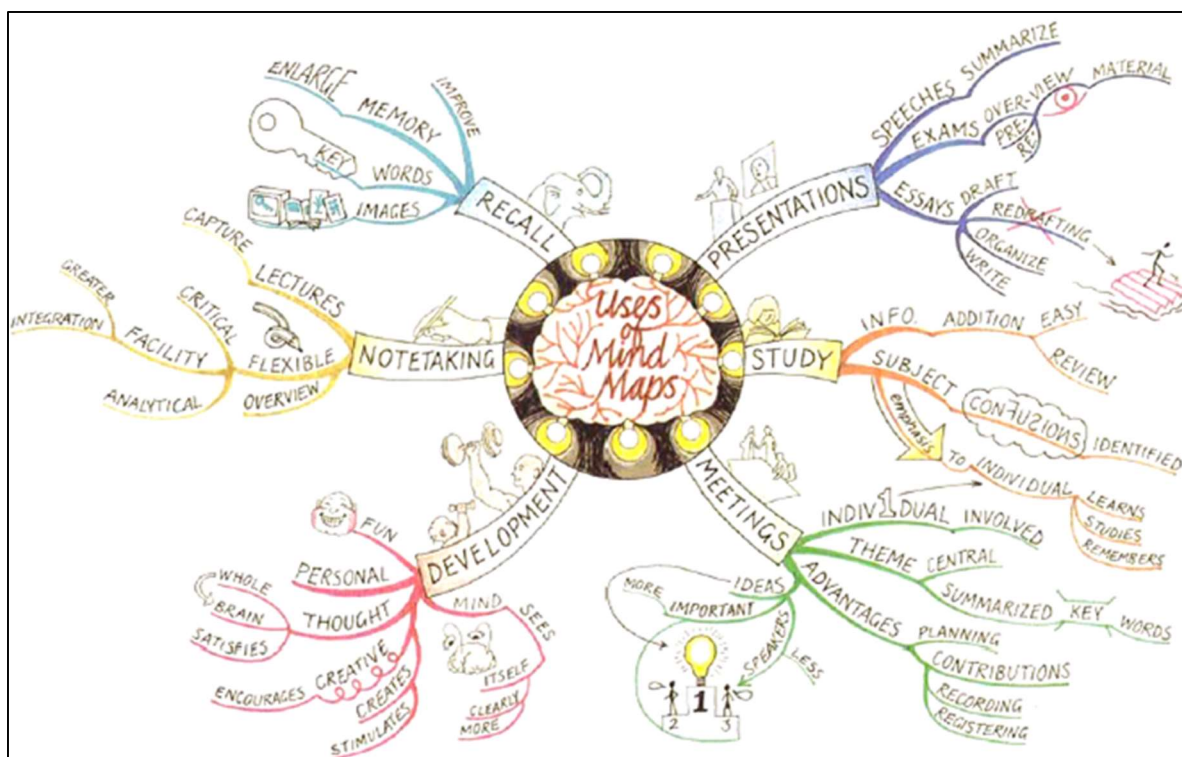
Figura 5 – Rede de sinapses e caminhos neurais do cérebro (ilustração)



Fonte: Buzan (2018, p. 51).

A partir do conceito do Pensamento Radiante, a estratégia de Mapa Mental foi concebida, mas não antes de receber outros elementos que completassem o que Buzan, o criador do conceito de Mapas Mentais, acredita ser a ferramenta perfeita para novos aprendizados, expansão de conhecimento e até mesmo desenvolvimento da criatividade (BUZAN, 2018). O Mapa Mental, portanto, precisa, além da base conceitual de Pensamento Radiante, dos seguintes elementos básicos: cor, imagens e palavras (em alguns casos, locuções ou frases curtas).

Figura 6 – Mapa Mental – Usos de Mapas Mentais (ilustração)



Fonte: Buzan (2006, p. 153).

Buran e Filyukov (2015) utilizam-se do sistema de Mapa Mental a fim de testar sua capacidade de proporcionar resultados proveitosos no que se refere ao ensino e aprendizado de uma LA. Para eles, é extremamente importante que ferramentas mais dinâmicas sejam utilizadas nesse contexto e os Mapas Mentais podem ser uma solução, já que tanto o professor de língua quanto o indivíduo adquirente precisam apenas conhecer os elementos básicos da ferramenta, já mencionados anteriormente, para utilizá-la.

Em outra pesquisa acerca do tema, Keles (2012) questiona um grupo de vinte e quatro professores de ciências sobre a utilização dos Mapas Mentais por alunos e afirma que, com base nas respostas obtidas, a ferramenta é aprovada por professores por ser “uma técnica que apela à inteligência visual, dá aos alunos a oportunidade de se expressarem livremente e é facilmente aplicável” (KELES, 2012, p. 99, tradução nossa⁴⁷).

Buran e Filyukov (2015) corroboram a afirmação de Keles (2015) com seu estudo sobre o uso de Mapas Mentais por estudantes e professores, afirmando que eles podem contribuir não só no processo de Tomada de Notas – e seu benefícios já discutidos neste trabalho –, mas

⁴⁷ Texto original em inglês: “a technique that appeals visual intelligence, gives students chance to express themselves freely and that is easily applicable.” (KELES, 2012, p. 99)

também nas demais atividades inerentes ao aprendizado, tais como aquisição de vocabulário, discussões de ideias e leituras de textos.

Assim como na apresentação das outras duas estratégias anteriores, *Outline* e *Cornell*, acha-se necessário destinar um espaço aqui para explicar, mesmo que resumidamente, as principais características práticas do método de Mapas Mentais, seguindo as instruções do próprio criador e idealizador Tony Buzan. Por essa razão, logo abaixo, os principais elementos constitutivos de um Mapa Mental e sua elaboração são descritos, sem que se presuma, de forma alguma, que o método e seus aspectos práticos possam ser reduzidos a algumas linhas.

Para começar qualquer Mapa Mental, Buzan (2018) afirma que alguns componentes são imprescindíveis, tais como uma folha de papel, de preferência de tamanho grande; canetas e/ou lápis coloridos; mente aberta e imaginação. Além disso, o autor explica que há pelo menos três características essenciais em um Mapa Mental:

- Uma imagem central para ilustrar o assunto principal;
- Ramificações de linhas mais grossas, como tentáculos, que saem da imagem central e podem ser subdivididas em outras ramificações menores, com traços mais finos;
- Uma imagem ou palavra-chave para cada ramificação.

A partir desses componentes e características, deve-se separar os componentes; colocar a imagem (colando ou desenhando) ao centro, fazer a primeira ramificação com uma caneta ou lápis colorido(a), nomeando-o em seguida; dividir a primeira ramificação em subníveis, criando novos pequenos galhos ou ramos; escolher outras cores para novas ramificações; preencher os novos espaços, acrescentando e associando novas palavras e ideias; complementar com setas ou outros símbolos que possam estabelecer elos entre as ramificações e ideias.

Apesar das diferenças entre os sistemas abordados, todos parecem ter a mesma finalidade: facilitar o aprendizado do estudante, independente da sua área de estudos. Conforme o argumento de Lewis (2016) no capítulo anterior, o indivíduo utilizador da Tomada de Notas é quem deve definir qual a melhor estratégia para seus estudos, de acordo com suas necessidades. Para isso, porém, acredita-se que o aluno escolar ou universitário deva ser instruído quanto às estratégias de Anotações de Aula, a fim de ampliar seu próprio processo de aprendizado.

Com isso em mente e levando em consideração as diversas estratégias e métodos de Tomada de Notas, outro ponto a se observar é o uso de dispositivos eletrônicos para se fazer anotações, questão que vem ganhando espaço entre pesquisadores devido ao aumento do uso

de laptops e tablets em sala de aula (MOREHEAD *et al.*, 2019) e no próprio contexto de ensino on-line (KAUFFMAN; ZHAO; YANG, 2011).

Segundo Jiang *et al.* (2018), os estudos sobre a Tomada de Notas de forma eletrônica têm recebido mais atenção a partir dos anos 2000, mas ainda se encontram em fase inicial, apresentando resultados divergentes entre si. Isso ocorre, porém, porque os estudos desenvolvidos nessa área podem ter objetivos e métodos diferentes, ora analisando a quantidade de notas tomadas, ora observando a relação entre as anotações e a revisão ou não delas por parte do estudante.

Bui, Myerson e Hale (2013) afirmam que anotações de qualidade são importantes e possuem um papel fundamental no que se refere à codificação e evocação de informações, o que corrobora as informações já trazidas anteriormente. Entretanto, baseados em pesquisas anteriores e em seus próprios experimentos, os autores defendem que a quantidade de anotações também pode refletir no bom desempenho do estudante, já que o ato de tomar notas “força os estudantes a gerarem informações” (BUI; MYERSON; HALE, 2013, p, 300, tradução nossa⁴⁸), não só as receberem passivamente, seja ouvindo uma fala do professor ou apenas lendo um texto. Além disso, outro ponto levantado por eles é de que quanto mais se escreve, mesmo que as anotações sejam basicamente transcrições, mais representações do que fora dito ou lido são criadas, auxiliando o processo de consolidação e aprendizado.

A quantidade de notas tomadas em contexto de ensino é também abordada por Blankenship (2016), que, ao testar e comparar os modos de fazer anotações, manual ou digitalmente, conclui que tomar notas de forma digital pode resultar em uma quantidade maior de anotações, o que configura uma vantagem sobre a Tomada de Notas à mão (BUI; MYERSON; HALE, 2013). Contudo, a autora atesta, baseada não só em seu próprio experimento comparativo como também trazendo e discutindo resultados de outras pesquisas, que estudantes que fazem anotações manuais, com papel e caneta, apresentam desempenhos superiores em testes de conhecimento, quando se comparam àqueles que tomam notas com computadores.

Por ser uma área que ainda necessita de mais investigação e que pode se desdobrar de muitas formas e possibilidades de estudos, cabe, neste trabalho, considerar ambos os formatos de anotações – à mão e no computador. Como a proposta dos módulos é apresentar e ensinar o aluno a compreender e utilizar os gêneros/macroatos acadêmicos Biodata e Tomada de Notas, uma perspectiva abrangente, que considera as variadas formas de se fazer Anotações de Aula,

⁴⁸ Texto original em inglês: “note-taking forces students to generate (...) information” (BUI; MYERSON; HALE, 2013, p, 300).

faz-se necessária para que o estudante conheça, se identifique e aplique esse conhecimento em seus estudos na universidade, seja no ensino presencial ou virtual.

No próximo item desta dissertação, tratar-se-á de forma breve sobre o ensino on-line, popular nos dias de hoje, mas que tem origem ainda no século passado. O enfoque trazido é no ensino de línguas mediado por computador, mas acha-se importante fundamentar como o ensino virtual popularizou-se como uma área que engloba diversos assuntos e disciplinas e vem crescendo e ganhando mais adeptos com o passar do tempo.

2.1.4 Ensino On-line

O ensino on-line é um formato de ensino-aprendizagem que se dá pela internet, em plataformas diversas e em diferentes configurações. Popularizado a partir dos anos 2000, mas com origens no ensino à distância por correspondência (SILVA; MELO; MUYLDER, 2015), ele vem ganhando um espaço ainda maior depois do isolamento social, medida necessária devido à pandemia do coronavírus em 2020.

Segundo Caruth e Caruth (2013), que analisam a história do ensino à distância nos Estados Unidos, esse formato de ensino data do século XIX, quando o ensino por correspondência foi iniciado para que pessoas, em sua maioria mulheres, pudessem estudar e conciliar seus estudos com outros afazeres do seu dia a dia. A partir dessa realidade e com o avanço das tecnologias, outras formas de ensino à distância foram concebidas, como a educação via rádio e os tele cursos, precedentes do ensino on-line.

Aqui no Brasil, Sartori e Roesler (2005) explicam que o ensino à distância e suas formas por correspondência, por rádio e por televisão iniciaram-se no século XX e que tiveram, a partir da década de 1990, uma expansão mais significativa. Ainda assim, de acordo com Almeida (2018), o ensino à distância somente conquistou seu espaço efetivo com a ampliação do uso de computadores, acesso à internet e com o aprimoramento de tecnologias relacionadas a ela, que são cada vez mais sofisticadas e atingem um número crescente de usuários.

Diante disso e “a partir da mediação tecnológica das e com as interfaces e dispositivos de comunicação síncronas e assíncronas e de conteúdos hipertextuais disponíveis no ciberespaço” (SANTOS, 2019, p. 62), o ensino on-line parece ter se expandido de forma substancial e incorporado as mais diversas áreas do conhecimento, das ciências exatas às ciências humanas, do ensino-aprendizagem de matemática à aquisição de LA.

Por essa razão e por este trabalho tratar de um tema que engloba ensino on-line e ensino de línguas com base pragmática, faz-se necessário trazer à luz um pouco da história do uso de

computadores mais especificamente para aprendizagem de línguas, começando pelas origens e trajetória dentro da área da Linguística.

2.1.4.1 Aprendizagem de Línguas Mediada por Computador

O campo da Linguística Aplicada que objetiva pesquisar o ensino de línguas por meio do uso de computadores é chamado, em inglês, de *Computer-assisted language learning* (CALL). Por ser um termo consolidado na área, conforme aponta Leffa (2006, p. 6), a sigla será utilizada também aqui “por uma questão de conveniência e facilidade de leitura”.

Sobre as características da área, Beatty (2010) considera que área de CALL é mais vasta do que seu nome demonstra, porque não dá conta somente de pesquisas que envolvem computadores, mas abrange estudos sobre diversos recursos tecnológicos, como telefones e brinquedos, por exemplo.

Em 1996, Warschauer, ao publicar *Computer-Assisted Language Learning: An Introduction*, fez um apanhado histórico das fases da CALL, dividindo-a em três fases:

- fase behaviorista (1960 – 1970), com foco em exercícios de repetição;
- fase comunicativa (1970 – 1980), baseada na abordagem comunicativa;
- fase integrativa (1990), promovida pelo nascimento das tecnologias multimídia e da internet.

Na época, início do que ele chama de fase integrativa, os estudos de CALL não eram tão explorados por professores de língua, a quem ele adverte e alerta, em sua publicação (1996), dizendo que é necessário lançar um olhar sobre os efeitos do uso do computador no ensino linguístico. Olhando para o futuro, mais de 20 anos depois, parece mesmo que Warschauer estava certo e o uso não só de computadores, mas de uma tecnologia digital talvez nem imaginada por ele, ganhou espaço em todas as esferas de ensino.

Segundo Paiva (2019, p. 22), os laptops, os *smartphones*, *tablets* e internet rápida e sem fio estão presentes na vida cotidiana tanto no trabalho quanto na universidade, servindo a seu usuário como ferramentas para comunicação, pesquisa, armazenamento de informações e até para aprendizado. É nesse aspecto que a autora, sem saber da pandemia do coronavírus que afetaria o mundo inteiro no ano seguinte de sua publicação, faz um alerta à comunidade de professores como um todo, dizendo que é preciso engajar-se

em novas formas de aprender e de ensinar, de interagir e de colocar em circulação a produção de conhecimento. Cada vez mais, vamos ser demandados a nos fazer presentes em camadas digitais sobrepostas à estrutura física e alterar nossas ações de

linguagem entre elas sem perder o foco de nenhuma delas. (Paiva, 2019, p. 22).

Em 2020, assim como em muitos setores, tragados pela pandemia do COVID19, instituições de ensino e professores do mundo todo viram-se obrigados a aceitar a realidade do ensino à distância e depararam-se com uma grande quantidade de possibilidades para a continuação de seus trabalhos, através de diferentes plataformas, aplicativos e websites. Além disso, outro ponto precisou e precisa ser levado em conta por escolas, universidades e profissionais da área: a sincronicidade do ensino. De acordo com Andrade e Junger (2020), o ensino síncrono é o que permite que haja um encontro virtual entre docentes e discentes, em que trocas possam ocorrer entre as partes envolvidas, num mesmo espaço de tempo. Já no ensino assíncrono, esse encontro virtual não ocorre – os envolvidos desenvolvem as atividades e tarefas independentemente, “sem que haja coincidência temporal” (MEDEIROS, 2015, p. 49).

Segundo Sauro (2013), a o modo de ensino, em termos de sincronicidade, tem influência no desenvolvimento linguístico dos estudantes por concederem diferentes meios de letramento e interação: enquanto os estudos síncronos parecem ter um bom resultado na aprendizagem oral da língua, os assíncronos demonstram dar bons frutos na produção escrita.

Na mesma linha de pensamento, Perveen (2016) reflete sobre as vantagens do ensino síncrono sobre o assíncrono no que se refere às habilidades comunicativas que um estudante de LA deve desenvolver. Apesar disso, a autora aborda os pontos positivos do formato assíncrono, tais como dar ao aluno mais tempo para responder questões complexas, além de promover um espaço para aqueles estudantes que geralmente não participam de discussões orais, já que a comunicação escrita parece permitir “uma maior oportunidade de refletir e expressar ideias mais livremente do que na comunicação oral face a face” (PERVEEN, 2016, p. 25).

A discussão em torno da sincronicidade do ensino se mostra relevante em trabalhos da área, porém, de acordo com Bailey, Almusharraf e Hatcherum (2020), um estudo longitudinal meticuloso, que leve em consideração diferentes situações e grupos de aprendizes, ainda precisa ser desenvolvido, a fim de trazer conclusões mais definitivas e concretas.

Para atender a realidade e demanda atual da universidade, o curso on-line *Portuguese360* foi idealizado no modo assíncrono (ANTUNES, 2020) e, portanto, os módulos a serem desenvolvidos neste trabalho seguirão esse modelo. No próximo capítulo, a metodologia desta dissertação será apresentada e terá sua base fundamentada nos estudos dissertados até aqui, que contemplaram a Pragmática, o ensino de LA para fins acadêmicos e CALL.

3 METODOLOGIA

O presente capítulo descreve a metodologia utilizada nesta dissertação e divide-se em três itens: o problema que originou esta pesquisa; os objetivos a serem alcançados com ela e o desenvolvimento dos módulos de ensino de PFA, através dos gêneros/macroatos Biodata e Tomada de Notas, elaborados de acordo com os estudos abordados no capítulo anterior.

3.1 PROBLEMA

Alunos em mobilidade acadêmica que vêm à PUCRS para estudar, em muitos casos, chegam sem conhecimentos básicos da linguagem utilizada no meio acadêmico brasileiro. Pensando em sanar este problema, o grupo de pesquisa UPLA visa propor um curso on-line de PBFA que poderá ser oferecido anteriormente à chegada desses alunos internacionais, contribuindo para que, ao chegar em Porto Alegre, eles estejam mais preparados e familiarizados com a língua e contexto desta universidade.

Apesar de o ano de 2020 ter sido marcado por uma nova realidade, em que instituições de ensino, empresas e até países foram fechados com a tentativa de controlar uma crise sanitária causada por uma doença possivelmente letal, o UPLA avança o desenvolvimento do curso *Portuguese360*, propondo os dois primeiros módulos do curso, como forma de oferecer aos estudantes de universidades parceiras uma forma de manter a cooperação acadêmica e de continuar seus estudos, mesmo que remotamente.

3.2 OBJETIVOS

3.2.1 Objetivos do curso *Portuguese360*

Os principais objetivos do curso são:

- Manter e promover parcerias da PUCRS com universidades no exterior, mesmo em situação atípica de pandemia;
- Oferecer um meio para estudantes internacionais estudarem e/ou continuarem estudando PBFA.

3.2.2 Objetivos desta dissertação

Os objetivos desta dissertação são:

- Ampliar a proposta do curso *Portuguese360*, expandindo e produzindo dois módulos de ensino de PBFA, com base na Pragmática;
- Demonstrar, nos dois módulos propostos, como o ensino on-line de PBFA pode ser realizado pela perspectiva da Pragmática, mais especificamente pelo viés sociopragmático e pragmalinguístico.

3.3 DESENVOLVIMENTO DOS MÓDULOS

Os módulos a serem apresentados aqui são alguns dos desdobramentos do trabalho desenvolvido por Antunes (2020), que propõe um currículo de curso on-line de PB baseado na combinação entre a Pragmática em contexto de LA, CALL e estudos relacionados à escrita acadêmica.

Como já mencionado no capítulo anterior, a proposta estabelecida em Antunes (2020) é de um curso dividido em cinco módulos, baseados nos gêneros/macroatos acadêmicos Biodata, Tomada de Notas, Resumo, Resenha e Artigo; nesta dissertação, porém, os módulos escolhidos para serem desenvolvidos foram os dois primeiros, módulos 1 – Biodata e 2 – Tomada de Notas.

A seguir, o primeiro módulo, que trata de Biodatas em contexto acadêmico, será apresentado e desenvolvido. Logo após, subsequentemente, o módulo que trata de Tomada de Notas e alguns de sus métodos receberá equivalente espaço e atenção, com algumas diferenças devido as suas características individuais.

3.3.1 Módulo 1 - Biodata

No primeiro módulo do curso *Portuguese360*, o gênero/macroato Biodata será abordado nas formas escrita e oral, por meio de um tutorial ministrado por um professor universitário capacitado para o ensino de PBFA. Além do tutorial, exercícios com vídeos de alunos fluentes em PB produzindo Biodatas oralmente serão disponibilizados, assim como variados exemplos de Biodatas escritas. O módulo terá sete etapas, que possibilitarão a exposição do aluno ao gênero/macroato Biodata acadêmico, com características linguísticas mais formais na forma escrita, bem como exercícios com vídeos de apresentações orais, que utilizam de uma linguagem mais informal.

A primeira etapa será composta por vídeos tutoriais sobre Biodatas e um exercício de cinco perguntas de múltipla escolha sobre esses vídeos. No item seguinte, três acadêmicos diferentes apresentarão suas próprias Biodatas, em vídeo, utilizando-se do posicionamento em primeira pessoa do singular, que caracteriza uma linguagem utilizada na universidade, mas de forma menos formal. Além deles, outros três membros da academia apresentarão Biodatas de outros três indivíduos, como em conferências e outros eventos, em que os palestrantes são anunciados antes de suas apresentações. Após a exibição dos vídeos, cinco perguntas, também de múltipla escolha, finalizarão a segunda etapa.

Na terceira etapa do módulo, seis Biodatas em áudio serão apresentadas ao estudante e ele terá que identificar os nomes dos acadêmicos, de acordo com sua compreensão auditiva e com um quadro fornecido com os nomes dos indivíduos biodatados e suas formações acadêmicas. Além disso, o aluno terá ainda que identificar se a Biodata Oral é formal ou informal.

Já na quarta etapa, uma atividade de coleta de dados será disponibilizada ao estudante, que terá que ler cinco Biodatas Escritas Formais a fim de reconhecer e coletar as informações relevantes e pertinentes de cada indivíduo biodatado no exercício, levando em conta um exemplo fornecido na própria etapa e os padrões trabalhados nos vídeos tutoriais.

Na etapa seguinte, um exercício que trabalha Biodatas Escritas Informais, ou seja, Biodatas utilizadas em websites e redes sociais, será fornecido. Os alunos terão que montar as Biodatas a partir de frases que estarão em blocos, observando o conceito e o exemplo trabalhados na primeira etapa. Em seguida, na sexta etapa, Biodatas Escritas Formais e Informais serão dispostas para a observação. Sem que haja separação dos formatos, o estudante terá que reconhecer e definir os tipos de Biodatas, marcando as respostas corretas.

Por último, na sétima e última etapa do módulo, uma página similar a um fórum será proposta e disponibilizada, o que oferecerá aos alunos uma oportunidade de escreverem suas próprias Biodatas Escritas Formais, colocando em prática os conhecimentos adquiridos dentro do curso *Portuguese360*.

A seguir, a elaboração e a configuração do Módulo 1 serão demonstradas detalhadamente, ilustrando parte do futuro *Portuguese360* e viabilizando uma melhor compreensão de como ele será conduzido.

Quadro 2 – Módulo 1 – Biodata

Módulo 1 – BIODATA**PRIMEIRA ETAPA****Vídeos tutoriais em língua portuguesa**

Como produzir Biodatas?

Biodata Escrita – vídeo 1 – roteiro do professor

O que são Biodatas?

Quais são as suas principais finalidades?

Quais são os tipos de Biodatas?

Como a Biodata Escrita deve ser produzida? Quais as principais características da Biodata Escrita?

Biodata Oral – vídeo 2 – roteiro do professor

Breve revisão do conteúdo do vídeo 1.

Quais são os tipos de Biodatas orais?

Quais as principais características das Biodatas orais, de acordo com cada tipo?

Exercício

Questões de múltipla escolha.

Responda às perguntas relacionadas aos vídeos tutoriais, marcando as respostas CORRETAS.

1) O que são Biodatas?

- a) Biodatas são breves biografias que estudantes, professores e pesquisadores utilizam para falar de sua trajetória acadêmica e profissional. Elas só podem ser escritas em terceira pessoa, mesmo no formato oral.
- b) Biodatas são breves biografias que estudantes, professores e pesquisadores utilizam para falar de sua trajetória acadêmica e profissional. Elas podem ser escritas ou orais, formais ou informais, dependendo do formato e do contexto.
- c) Biodatas são breves biografias que estudantes, professores e pesquisadores utilizam para falar de suas experiências escolares. Elas podem ser escritas ou orais, mas sempre devem estar em primeira pessoa.

2) Quais são as suas principais finalidades?

- a) Apresentar o indivíduo, sua área de expertise e sua trajetória acadêmica e profissional.
- b) Apresentar o indivíduo e suas preferências, além de falar de suas origens.
- c) Apresentar o indivíduo, sua procedência e sua trajetória acadêmica e profissional.

3) Quais são os tipos de Biodatas?

- a) Biodata Resumida, Biodata Oral Formal, Biodata Escrita Informal, Biodata Formalizada.
- b) Biodata Escrita Formal, Biodata Escrita Informal, Biodata Oral Formal, Biodata Oral Informal.
- c) Biodata Formal, Biodata Informal, Biodata Oralizada, Biodata Escrita.

4) Em Biodatas Escritas Formais, utiliza-se...

- a) Primeira pessoa do singular.
- b) Terceira pessoa do singular.
- c) Primeira pessoa do plural.

5) Em Biodatas Oraís Informais, utiliza-se...

- a) Primeira pessoa do singular.
- b) Terceira pessoa do singular.
- c) Primeira pessoa do plural.

6) As Biodatas Escritas Formais...

- a) Devem conter uma linguagem informal e a utilização da primeira pessoa do singular.
- b) Devem ser escritas em terceira pessoa do singular, configurando uma linguagem mais formal e acadêmica.
- c) Podem ser escritas em primeira e terceira pessoas concomitantemente.

SEGUNDA ETAPA

Input

Biodatas Oraís em língua portuguesa, em formato de vídeo.

Biodatas em terceira pessoa – linguagem formal

Vídeo 1 }
 Vídeo 3 } Biodata Oral por falante fluente de PB.
 Vídeo 6 }

Biodatas em primeira pessoa – linguagem informal

Vídeo 2 }
Vídeo 4 } Biodata Oral por falante fluente de PB.
Vídeo 5 }

Exercício

Questões de múltipla escolha.

Responda às perguntas relacionadas aos vídeos, marcando as respostas CORRETAS.

1) Quais Biodatas podem ser consideradas formais?

- a) Biodatas 2, 4 e 6.
- b) Biodatas 1, 2 e 3.
- c) Biodatas 1, 3 e 6

2) Quais Biodatas são proferidas em contextos informais?

- a) Biodatas 2, 3 e 5.
- b) Biodatas 2, 4 e 5.
- c) Biodatas 4, 5 e 6.

3) Qual o tipo de Biodata utilizado pelo estudante Rafael?

- a) Biodata Oral Formal.
- b) Biodata Escrita Formal.
- c) Biodata Oral Informal.

4) Qual o tipo de Biodata utilizado no vídeo da Professora Marina?

- a) Biodata Oral Formal.
- b) Biodata Oral Informal.
- c) Biodata Oral Formalizada.

5) Por que, na Biodata do vídeo 5, é aceitável que o aluno comece sua Biodata com o clítico “me”?

- a) Porque o clítico pode ser colocado antes ou depois do verbo, tanto na linguagem formal quanto na informal.
- b) Porque falantes de PB, em contextos informais, comumente colocam o clítico antes do verbo, mesmo em início de frases.

c) Nenhuma das opções, porque o clítico “me” não é utilizado em início de frases, mesmo em contextos orais informais.

TERCEIRA ETAPA

Input

Biodatas Orais em língua portuguesa, em formato de áudio.

Biodatas em terceira pessoa – linguagem formal

Áudio 1 }
 Áudio 3 } Biodata Oral por falante fluente de PB.
 Áudio 6 }

Biodatas em primeira pessoa – linguagem informal

Áudio 2 }
 Áudio 4 } Biodata Oral por falante fluente de PB.
 Áudio 5 }

Exercício

Compreensão auditiva, identificação e classificação.

Ouçã os áudios e escreva os nomes de acordo com as Biodatas. Após, classifique a Biodata com (F) para formal e (I) para informal.

Camille – Pedagogia	Karina – Administração	Letícia – História
Roberta – Ciência da Computação	Renato – Engenharia Elétrica	Giovani – Engenharia Mecânica

Áudio 1

Graduada em Pedagogia pela UFMG, é Especialista em Tecnologias Digitais e Educação. Mestre em Educação pela PUCRS, atualmente trabalha como coordenadora pedagógica em uma escola privada.

Áudio 2

Meu nome é _____ e sou graduado em Engenharia Elétrica pela PUC-Rio. Fiz intercâmbio e aperfeiçoamento técnico em fibras ópticas no Japão. Atualmente, faço pós-graduação em Engenharia e Tecnologia de Materiais aqui na PUCRS.

Áudio 3

Graduada em Ciência da Computação pela PUCRS, atua como pesquisadora e professora nas áreas de Computação Gráfica e Inteligência Artificial na mesma universidade. Sua experiência profissional inclui dez anos de consultoria e desenvolvimento de sistemas para empresas em todo o país.

Áudio 4

Eu sou a _____, sou graduada em História pela UFRGS, e atuo como professora concursada em escolas estaduais, aqui no Rio Grande do Sul. Sou doutoranda em Serviço Social e minha pesquisa é na área da Serviço Social, Direitos Humanos, Desigualdades e Resistências.

Áudio 5

Eu me chamo _____, sou formada em Administração e fiz pós-graduação em Marketing Estratégico e Geração de Valor na PUCRS. Agora estou fazendo mestrado em Administração e Negócios e minha linha de pesquisa é Marketing Estratégico.

Áudio 6

Graduou-se em Engenharia Mecânica na Universidade Federal do Rio de Janeiro em 2010. Atuou por seis anos em consultoria de gestão de empresas e por quatro anos como gestor nas áreas de planejamento e controle.

QUARTA ETAPA**Input**

Biodatas Formais, escritas por falantes fluentes em PB.

Observe os exemplos de Biodatas Escritas Formais por falantes fluentes em PB.

Biodata Escrita Formal 1

Graduou-se em Engenharia Química pela UFRJ. Durante a graduação, estagiou 1 ano no laboratório de meio ambiente da UFRJ e 2 anos na Infineum Brasil (Joint venture entre a Shell e a ExxonMobil na área de aditivos para lubrificantes) atuando em diversas áreas, tais

como produção, logística e vendas. Depois de graduada ingressou no Programa de Pós-graduação em Engenharia Industrial da PUC-Rio para obtenção do título de Mestre. Após a Pós-graduação, começou a trabalhar na Molecular Brasil no setor comercial e logístico.

Biodata Escrita Formal 2

Graduada em Ciências Biológicas e especialista em Ensino de Ciência e Gestão escolar. Professora da rede pública e privada de ensino atuando na área de formação de professores. Atualmente integra a equipe gestora de uma escola pública da Baixada Fluminense.

Biodata Escrita Formal 3

Graduou-se em Arquitetura e Urbanismo na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, PUC-Campinas em 2002. cursou o Master in Design degli Interni na Scuola Politecnica di Design, Milão, Itália, em 2004.

Biodata Escrita Formal 4

Formado em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Estudou um ano do curso na Universidade de Oklahoma nos Estados Unidos. Trabalhou durante quatro anos na TV PUC-Rio vinculada ao Projeto Comunicar. Atualmente, é professor do Departamento de Comunicação Social da PUC-Rio e faz a oficina de direção de imagens da Rede Globo.

Biodata Escrita Formal 5

Licenciado e bacharel em filosofia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Mestrando em filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bacharel em Teologia pelo Seminário Teológico Batista do Sul do Brasil.

Exercício

Pesquisa de dados no texto.

Identifique as informações no texto e escreva-as, conforme o exemplo. Na falta de alguma informação, use “informação ausente no texto”.

Exemplo:

1) Graduou-se no curso de Bacharelado em Informática pela PUC-Rio. Como pesquisador tem interesse nas áreas de Computação Gráfica e Inteligência Artificial. Sua experiência profissional inclui oito anos de consultoria e desenvolvimento de aplicações financeiras,

comerciais e administrativas. Atualmente é Doutorando em Informática pela PUC-Rio e consultor da Superintendência Administrativa da mesma Universidade.

Graduação: Bacharelado em Informática.

Especialização e/ou Pós-graduação: Doutorando em Informática.

Experiências profissionais: consultoria e desenvolvimento de aplicações financeiras, comerciais e administrativas.

Atividade atual: Doutorando em Informática pela PUC-Rio e consultor da Superintendência Administrativa da mesma Universidade.

2) Graduou-se em Psicologia pela PUC-Rio (Formação de Psicólogo e Bacharelado) em 2000. Especializou-se em Psicanálise e Saúde Mental pela UFF através do Programa de Residência em Saúde Mental do Hospital Psiquiátrico de Jurujuba/Niterói em 2004. Coordena, desde 2004, o Albergue, serviço de moradia para pacientes longamente institucionalizados deste mesmo hospital.

Graduação:

Especialização e/ou Pós-graduação:

Experiências profissionais:

Atividade atual:

3) Graduou-se em Engenharia Mecânica na Universidade Federal do Rio de Janeiro em 1985. Atuou por 15 anos em consultoria de gestão de empresas e trabalha atualmente como gestor nas áreas de planejamento e controle.

Graduação:

Especialização e/ou Pós-graduação:

Experiências profissionais:

Atividade atual:

4) Graduou-se em Tecnologia em Processamento de Dados na PUC-Rio em setembro/1994. Completou o curso de pós-graduação lato sensu IAG Master em Finanças Corporativas em julho/1998 na PUC-Rio. Sua experiência profissional inclui 10 anos atuando como analista e coordenadora de desenvolvimento de aplicações comerciais e financeiras.

Graduação:

Especialização e/ou Pós-graduação:

Experiências profissionais:

Atividade atual:

5) Graduado em filosofia pela UMESP (Universidade Metodista de São Paulo) em 2000. Cursou disciplinas isoladas de pós-graduação na Unicamp (Universidade Estadual de Campinas) em 2001. É professor de filosofia e metodologia de pesquisa no curso de Pedagogia da Faculdade Anchieta de São Bernardo do Campo e professor de Filosofia para crianças na rede pública municipal de Mauá – SP. Também ministra cursos de capacitação para professores de Filosofia no ensino fundamental e médio, além de possuir diversas publicações entre livros, artigos e materiais didáticos para o ensino de Filosofia.

Graduação:

Especialização e/ou Pós-graduação:

Experiências profissionais:

Atividade atual:

QUINTA ETAPA**Input**

Biodatas Escritas Informais, escritas por falantes fluentes em PB.

Exercício

Organização do texto (blocos).

Observe os exemplos de Biodatas Escritas Informais por falantes fluentes em PB, dando especial atenção à composição e à ordem cronológica do texto.

Biodata Escrita Informal 1

Meu nome é Felipe Souza, sou formado em Ciências Contábeis e estou no meu terceiro ano de doutorado em Administração na PUCRS.

Biodata Escrita Informal 2

Chamo-me Ana Carolina, sou graduada em Sistemas de Informação e mestre em Ciência da Computação pela PUCRS. Tenho mais de 12 anos de experiência como coordenadora de sistemas.

Organize as Biodatas de acordo com os exemplos dados.

a)

e sou formada em Relações Públicas pela PUCRS.
Meu nome é Milena Silva
Atualmente trabalho na área de eventos.

b)

sou graduado em Sistemas para Internet, com Especialização em Desenvolvimento de Aplicações Web.
Meu nome é André Oliveira,
Sou analista na empresa KOR Sistemas, empresa que desenvolve softwares.

b)

sou formada em Química pela UFPA.
Chamo-me Deborah Alves,
Sou professora e tenho experiência em colégios públicos e privados.

SEXTA ETAPA

Input

Biodatas Formais e Informais, escritas por falantes fluentes em PB.

Exercício

Compreensão e reconhecimento textual.

Observe as Biodatas.

1) Graduado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1998, e Pós-graduado em Gestão Empresarial pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, em 2001. Atualmente trabalha no setor de telecomunicações, atuando em projetos nas áreas de qualidade, planejamento e controles

2) Formei-me em Comunicação Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1996. Atuo como jornalista colaboradora para publicações da Editora Abril. Desde 2013, trabalho também como professora universitária.

3) Graduado em arquitetura pela Universidade de Arquitetura e Urbanismo Silva e Souza. É pós graduado em Docência Superior e em Artes Visuais pela UNESA – Universidade Estácio de Sá. Atualmente é professor das disciplinas de sinalização, tipografia e desenho artístico no curso superior de Desenho Industrial, politécnico de Design Gráfico e Design de Modas da UNESA.

4) Meu nome é Maria Laura Castro, sou graduada em Psicologia pela PUC-SP. Tenho especialização em Psicologia Educacional e trabalho em uma escola privada.

5) Graduou-se em Letras (Língua Portuguesa) no ano de 2005, pela Universidade Federal de Juiz de Fora. De 2010 a 2016, desenvolveu seu Mestrado e Doutorado em Estudos da Linguagem da PUC-Rio. Atualmente é professora adjunta na Faculdade de Letras da UFRJ.

Marque as respostas corretas.

a) Quais as Biodatas acima foram escritas com a linguagem formal, mais comumente utilizada na academia?

Biodata 1

Biodata 2

Biodata 3

Biodata 4

Biodata 5

b) O que diferencia as Biodatas Escritas Formais das Informais?

A escrita em terceira pessoa.

O uso da terceira pessoa do plural (nós).

O uso de linguagem informal.

O uso de linguagem coloquial.

A utilização de vocabulário adequado ao ambiente acadêmico.

SÉTIMA ETAPA

Exercício

Produção textual.

Agora é a sua vez!

Entre no fórum, leia Biodatas de colegas do curso e escreva a sua, utilizando a linguagem formal.

3.3.2 Módulo 2 – Tomada de Notas

O segundo módulo do curso *Portuguese360* será composto por cinco etapas baseadas no gênero/macroato acadêmico Tomada de Notas e em três dos seus métodos: *Outline*, *Cornell* e Mapas Mentais. Assim como no item anterior, a primeira etapa também terá um vídeo tutorial ministrado por um professor qualificado de PBFA e exercícios em que o estudante deve escolher a alternativa correta, de acordo com o conteúdo abordado no vídeo tutorial.

Na segunda etapa, os estudantes assistirão a videoaulas de professores trabalhando temas relacionados à academia e, em seguida, terão que escolher entre as alternativas oferecidas quais das anotações correspondem melhor a determinado método, já estabelecido no enunciado do exercício. Esta etapa terá enfoque nas notas tomadas com a utilização de um computador e trabalhará os três métodos (*Outline*, *Cornell* e Mapas Mentais) individualmente.

Da mesma forma, só que agora com enfoque em anotações feitas à mão, os alunos assistirão vídeos e escolherão, entre opções, quais as notas que mais se adequam ao modelo de Tomada de Notas solicitado no exercício da terceira etapa. Ao trabalhar as duas formas de anotações, com a utilização de um computador ou manualmente, contempla-se não só o que fora discutido no capítulo anterior, no que se refere ao uso de dispositivos eletrônicos para Tomada de Notas, como também se leva em conta a individualidade do aluno e as escolhas que ele pode vir a fazer em relação às suas anotações e aos seus estudos.

A quarta etapa se caracteriza por ser uma etapa mais prática, em que o estudante precisará assistir a um vídeo e fazer anotações de acordo com o método indicado em cada questão. Após tomar suas notas no método determinado, o aluno do *Portuguese360* poderá comparar suas notas com um modelo gabarito, que será disponibilizado ao final do exercício.

A quinta e última etapa prevê um exercício de produção textual em que o estudante será encorajado a responder algumas perguntas sobre sua compreensão e opinião em relação ao módulo. Além disso, por ser um exercício no estilo ‘fórum de discussão’, o aluno será instigado a interagir com seus colegas de curso, a fim de praticar a língua e realizar possíveis trocas de conhecimento e experiências, principalmente no que se refere a Tomada de Notas, seus formatos e métodos.

A seguir, o segundo módulo tomará forma e mostrará, de forma mais ilustrativa e prática, como seu desenvolvimento gradativo deverá ocorrer, da primeira à quinta etapa, incorporando e acrescentando mais uma parte importante na constituição do curso *Portuguese360*.

Quadro 3 – Módulo 2 – Tomada de Notas

Módulo 1 – TOMADA DE NOTAS**PRIMEIRA ETAPA****Vídeo tutorial em língua portuguesa**

Como tomar notas? Como fazer Anotações de Aula?

Tomada de Notas – vídeo – roteiro do professor

O que é Tomada de Notas?

Para que serve a Tomada de Notas?

Três métodos de Tomada de Notas: *Outline*, *Cornell* e Mapas Mentais.

Observar, aprender, escolher e/ou combinar métodos de acordo com o perfil do estudante, suas habilidades e escolhas individuais e pessoais.

Exercício

Questões de múltipla escolha.

Responda às perguntas relacionadas ao vídeo tutorial, marcando uma resposta CORRETA.

1) O que é a Tomada de Notas?

- a) É o ato de acessar as notas e/ou conceitos finais de um estudante ao fim do semestre.
- b) Tomada de Notas é o ato de fazer anotações, de registrar conteúdos provenientes de aulas, palestras e leituras.
- c) Tomada de Notas e Anotações de Aula são coisas diferentes.

2) Para que serve a Tomada de Notas?

- a) Ela serve para o professor dar notas e/ou conceitos para os trabalhos apresentados em aula pelos alunos.
- b) Sua principal finalidade é fazer anotações de conteúdos para apresentações aos colegas de aula, principalmente em trabalhos em grupo.
- c) Ela serve como um registro de conteúdos assistidos e/ou lidos pelo estudante para consultas posteriores. Além disso, auxilia o estudante a se concentrar, assimilar e adquirir novos conhecimentos.

3) Quais são os métodos de Tomada de Notas apresentados no módulo 2?

- a) Anotações de Aula, *Outline* e *Cornell*.
- b) Notas resumidas, *Outline* e *Cornell*.

c) *Outline*, *Cornell* e Mapas Mentais.

4) O método *Outline*...

- a) É complexo e precisa de uma folha de papel específica.
- b) Só pode ser feito à mão, não permitindo a utilização de computadores.
- c) É baseado no recuo da folha, onde os tópicos e subtópicos são posicionados de acordo com a sua importância: mais à esquerda tópicos mais importantes, mais à direita os subtópicos.

5) O método *Cornell*...

- a) Tem como principal característica o layout da folha, onde há três divisões distintas, cada uma para determinado item das anotações: palavras-chave ou perguntas; anotações livres; e resumo.
- b) É um método simples que consiste unicamente em fazer anotações em um determinado tipo de caderno.
- c) Só pode ser utilizado em anotações digitais, com uso de um computador.

6) Os Mapas Mentais...

- a) Podem ser utilizados apenas como estratégia de Tomada de Notas.
- b) Servem como método de Tomada de Notas e como ferramenta para aquisição de conhecimento, por auxiliar o estudante a fazer conexões entre conhecimentos prévios e novos conceitos.
- c) São feitos e gerados por um software específico.

7) Antes de escolher um método de Tomada de Notas, o estudante deve...

- a) Pesquisar os métodos mais utilizados na academia.
- b) Aprender e praticar diferentes métodos.
- c) Utilizar métodos de Tomada de Notas digitais, com uso de tablets ou computadores.

8) Uma vez que o estudante aprendeu diferentes métodos, ele deve...

- a) Escolher e fazer anotações somente com a utilização de um método, para não se confundir.
- b) Sempre optar pelos Mapas Mentais, porque o método chama mais a atenção.
- c) Praticá-los e aplicá-los de acordo com sua demanda pessoal.

SEGUNDA ETAPA

Input

Vídeos e exemplos de notas tomadas nos métodos *Outline*, *Cornell* e Mapas Mentais, em PB, com a utilização de um computador.

Exercício

Questões de múltipla escolha.

1) Assista o vídeo “Produtividade”

(<https://www.youtube.com/watch?v=AmZj8SSx1VI&t=1s>⁴⁹) e assinale as anotações

***Outline* mais completas e adequadas, de acordo com a videoaula assistida.**

Opção A

- Produtividade
 - Dicas para ser produtivo:
 - Ambiente adequado
 - Organização do tempo
 - Atividades que façam sentido (prioridades)
 - Tarefas maiores e complexas – desconstruir em pequenas etapas
 - Automatização – padrões para facilitar e economizar tempo

Opção B

- Produtividade
 - Dicas para ser produtivo:
 - Ambiente adequado
 - Organização do tempo
 - Atividades que façam sentido (prioridades)
 - Tarefas maiores e complexas – desconstruir em pequenas etapas
 - Automatização – padrões para facilitar e economizar tempo.

⁴⁹ Vídeo produzido pelo PUCRS Carreiras, departamento que trabalha para a construção de “um elo entre a Universidade e o mundo do trabalho”. Pode ser acessado em: <https://carreiras.pucrs.br/>.

Opção C

- Produtividade
- Dicas para ser produtivo:
- Ambiente adequado
- Organização do tempo
- Atividades que façam sentido (prioridades)
- Tarefas maiores e complexas – desconstruir em pequenas etapas
- Automatização – padrões para facilitar e economizar tempo.

2) Assista o vídeo “Como fazer resumos segundo a ABNT 6028”

(<https://www.youtube.com/watch?v=6lZNXsWiaIU>⁵⁰) e assinale as anotações *Cornell* mais completas e adequadas, de acordo com a videoaula assistida.

Opção A

	Resumos - de acordo com a ABNT 6028
Resumo informativo	Expõe informações necessárias para que o leitor defina se quer ler.
Deve apresentar	Finalidades, Métodos, resultados e conclusões.
Número de palavras	150 a 500 palavras
O que deve conter?	Frases concisas, afirmativas.
Como deve ser?	Sem tópicos. Parágrafo único, entrelinhas 1,5. Redigido em 3ª pessoa do singular. Verbos na voz ativa.
Em trabalhos acadêmicos	Precede a lista e o sumário Palavras-chave abaixo do resumo. Uso de ponto final para separações.

⁵⁰ Tutorial produzido pela Biblioteca Central Irmão José Otão – PUCRS, que disponibiliza vários recursos on-line aos seus alunos como forma de apoio à pesquisa. Disponível em: <https://biblioteca.pucrs.br/apoio-a-pesquisa/tutoriais-on-line/tutoriais-em-video-da-biblioteca-central/>.

Opção B

	Resumos, de acordo com a ABNT 6028
Resumo informativo	Expõe informações necessárias para que o leitor defina se quer ler.
Deve apresentar	Finalidades, Métodos, resultados e conclusões.
Número de palavras	150 a 500 palavras
O que deve conter?	Frases concisas, afirmativas.
Como deve ser?	Sem tópicos. Parágrafo único, entrelinhas 1,5. Redigido em 3ª pessoa do singular. Verbos na voz ativa.
Em trabalhos acadêmicos	Precede a lista e o sumário Palavras-chave abaixo do resumo. Uso de ponto final para separações.

Como resumos informativos devem ser redigidos.

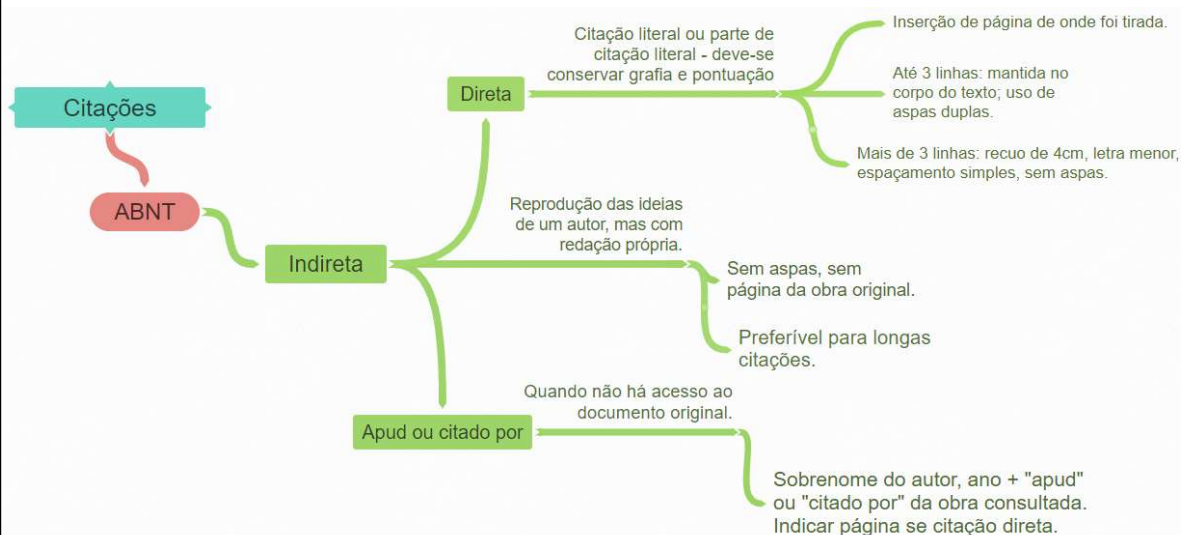
Opção C

Resumo informativo	Resumos, de acordo com a ABNT 6028
Deve apresentar	Expõe informações necessárias para que o leitor defina se quer ler.
Número de palavras	Finalidades, Métodos, resultados e conclusões.
O que deve conter?	150 a 500 palavras
Como deve ser?	Frases concisas, afirmativas.
Em trabalhos acadêmicos	Sem tópicos. Parágrafo único, entrelinhas 1,5. Redigido em 3ª pessoa do singular. Verbos na voz ativa.
	Precede a lista e o sumário Palavras-chave abaixo do resumo. Uso de ponto final para separações.

Como resumos informativos devem ser redigidos.

3) Assista o vídeo “Conheça os tipos de citações conforme a norma da ABNT NBR 10520/2002” (<https://www.youtube.com/watch?v=En-Xh34Lqfg>⁵¹) e assinale as anotações no método Mapas Mentais mais completas e adequadas, de acordo com a videoaula assistida.

Opção A



Opção B



⁵¹ Tutorial produzido pela Biblioteca Central Irmão José Otão – PUCRS. Disponível em: <https://biblioteca.pucrs.br/apoio-a-pesquisa/tutoriais-on-line/tutoriais-em-video-da-biblioteca-central/>.

Opção C 

TERCEIRA ETAPA

Input

Vídeos e exemplos de notas tomadas à mão, em PB, nos métodos *Outline*, *Cornell* e Mapas Mentais.

Exercício

Questões de múltipla escolha.

1) Assista o vídeo “Como Fazer uma boa Conclusão - Brasil Escola”

(<https://www.youtube.com/watch?v=iROfR4plpOY>⁵²) e assinale as anotações *Outline* mais completas e adequadas, de acordo com a videoaula assistida.

Opção A

Conclusão

- Fim de texto, encerramento da discussão
- Há vários tipos de conclusão: no Enem, em TCCs, etc
- Precisa ter: retomada da ideia inicial; síntese de que foi discutido, com poucas palavras (opcional); uma ou mais estratégias (de conclusão)

Solução de um problema

Apresentação de um ponto de vista

Proposta de reflexão para o leitor

Os itens que devem constar na conclusão não precisam estar em ordem.

Pode ser mais curta, mas precisa retomar a tese inicial para só então aplicar a estratégia de conclusão.

Precisa recuperar informações anteriores.

Não argumentar, nem trazer novas ideias.

⁵² Vídeo produzido pelo Brasil Escola, um dos maiores portais de conteúdos educacionais no Brasil. Pertencente à empresa OMNIA, que administra websites na área da educação desde 2002. Websites: <https://brasilecola.uol.com.br/> e <https://www.redeomnia.com/>.

Opção B Conclusão

- Fim do texto, encerramento da discussão.
- Há vários tipos: no Enem, em TCCs etc.
- Precisa ter
 - Síntese do que foi discutido, com poucas palavras (opc.)
 - Uma ou mais estratégias (de conclusão)
 - Solução de um problema
 - Apresentação de um ponto de vista
 - Proposta de reflexão para o leitor
- Os itens que devem constar na conclusão não precisam estar em ordem.
- Pode ser mais curta, mas precisa retomar a tese inicial para só então aplicar a estratégia de conclusão.
- Precisa recuperar informações anteriores.
- Não argumentar, nem trazer novas ideias.

Opção C Conclusão

- Fim do texto, encerramento da discussão.
- Há vários tipos: em TCCs, no Enem etc.
- Precisa ter
 - Retomada da ideia inicial
 - Síntese do que foi discutido, com poucas palavras (opcional)
 - Uma ou mais estratégias (de conclusão)
 - Solução de um problema
 - Apresentação de um ponto de vista
 - Proposta de reflexão para o leitor
- Os itens que devem constar na conclusão não precisam estar em ordem.
- Pode ser mais curta, mas precisa retomar a tese inicial para só então aplicar a estratégia de conclusão.
- Precisa recuperar informações anteriores.
- Não argumentar, nem trazer novas ideias.

2) Assista o vídeo “Pesquisa de referências e citação de autores (LIVE)”

(<https://www.youtube.com/watch?v=HuuQBWJ3rX0>⁵³), trecho 2:15 – 7:25) e assinale as anotações *Cornell* mais completas e adequadas, de acordo com a videoaula assistida.

Opção A

	Referências (trabalhos acadêmicos)
	Diálogo com autores, cientistas
Referências bibliográficas - o que e como deve ser	Quantidade razoável! Nem poucas referências, nem excesso delas. O número varia de acordo com o tipo de trabalho: artigo, rccs, etc. Precisam ser diversificadas! Não podemos ficar só dentro de um círculo científico. Ampliar. Usar ferramentas para leitura em outras línguas! Diálogo com referências de outros países. Referências recentes, trabalho atualizado. Clássicos, base - referências mais antigas. Referências de impacto.

Opção B

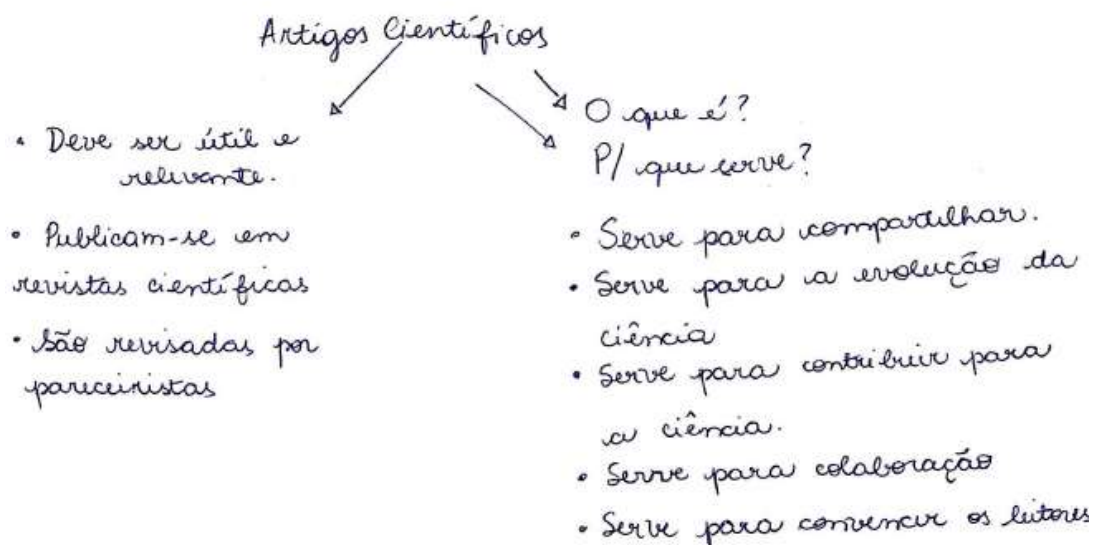
	Referências (trabalhos acadêmicos)
Trabalhos científicos.	Diálogo com autores, cientistas
Quantidade	Quantidade razoável! Nem poucas referências, nem excesso delas. O número varia de acordo com o tipo de trabalho: artigo, rccs, etc.
Diversidade	Precisam ser diversificadas! Não podemos ficar só dentro de um círculo científico. Ampliar. Usar ferramentas para leitura em outras línguas! Diálogo com referências de outros países.
Referências atuais!	Referências recentes, trabalho atualizado! Clássicos, base - referências mais antigas.
Qualidade	Referências de impacto
	Referências bibliográficas - o que e como deve ser.

⁵³ Produção do Canal Descomplicado, que cria divulga vídeos com conteúdo acadêmico elaborado por professores universitários e coordenado pelo Prof. Douglas Sathler (UFVJM). Disponível em: <https://www.youtube.com/c/CanalDescomplicadoCiencia>.

Opção C

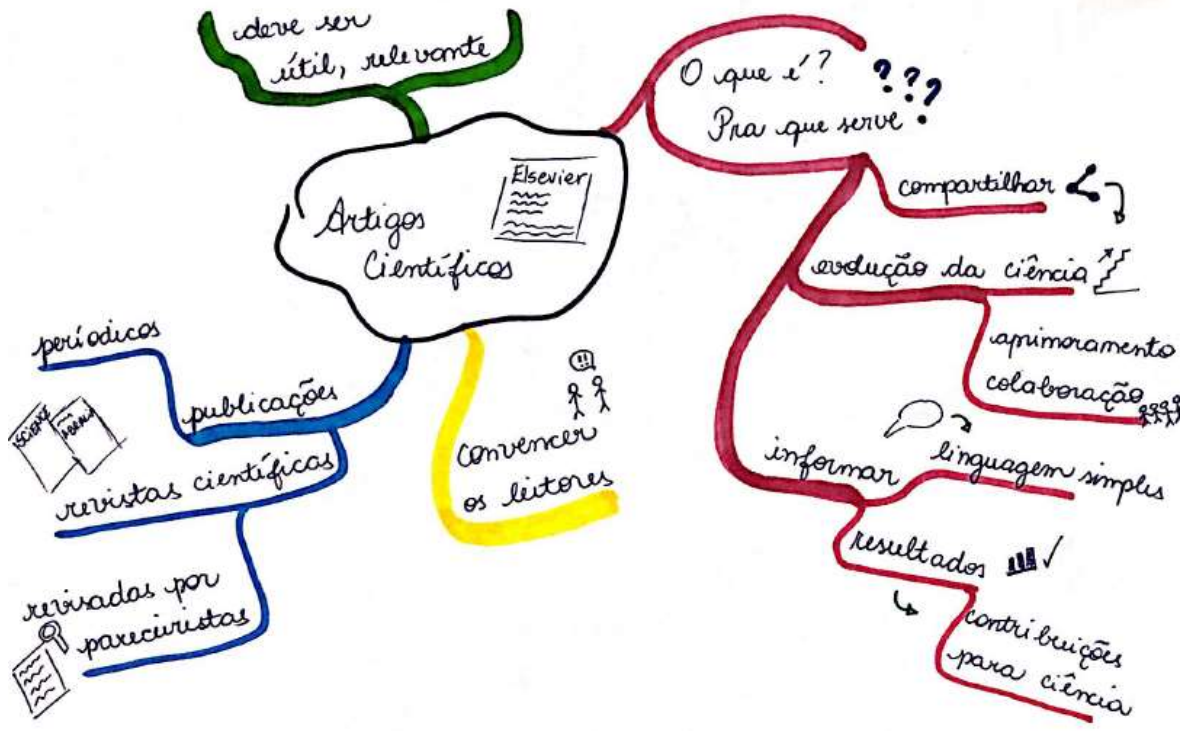
Referências (trabalhos acadêmicos)	Referências recentes, trabalho atualizado!
Diálogo com autores, científicas	Clássicos, base-referências mais antigas.
Quantidade razoável. Nem poucas, nem excesso de referências	Referências de impacto.
O número varia de acordo com o tipo de trabalho: artigo, TCCs, etc.	Referências bibliográficas - o que e como deve ser
Devem ser diversificadas! Não podemos ficar só dentro de um círculo científico. Ampliar.	
Usar ferramentas para leituras em outras línguas.	
Diálogo com referências de outros países.	

3) Assista o vídeo “O que é um artigo científico? Curso de Metodologia Científica” (<https://www.youtube.com/watch?v=XhyrjRws0hM>⁵⁴) e assinale o Mapa Mental mais completo e adequado, de acordo com a videoaula assistida.

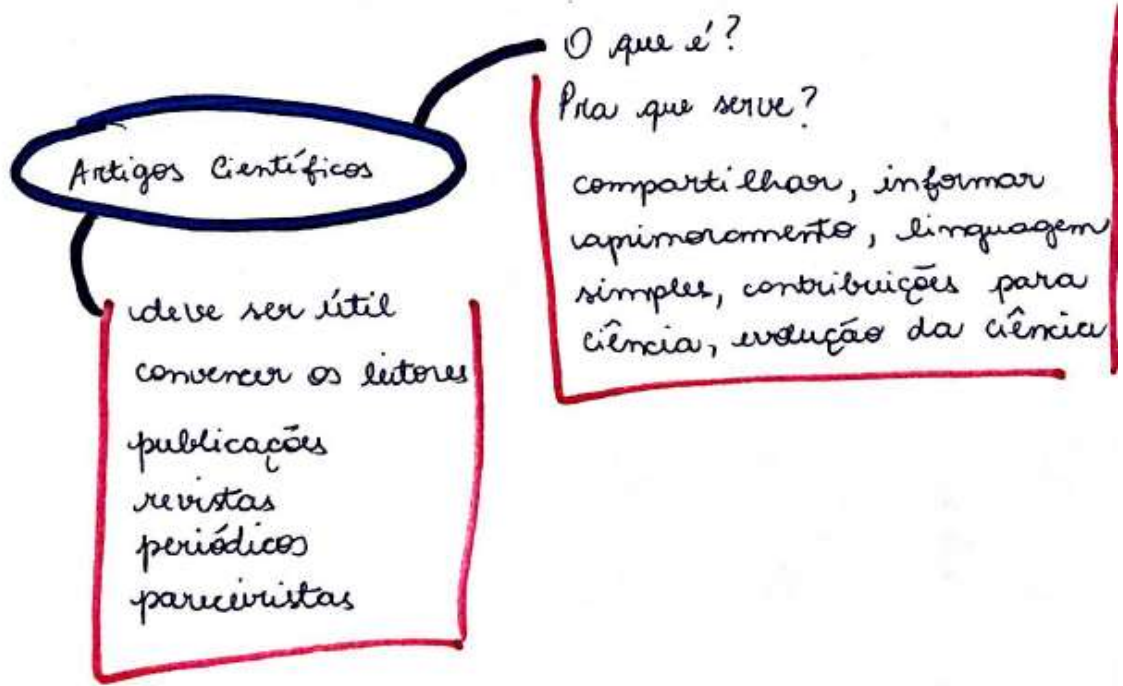
Opção A 

⁵⁴ Produção do Canal Descomplicado.

Opção B



Opção C



QUARTA ETAPA

Input

Vídeos em língua portuguesa.

Exercício

Assistir os vídeos, produzir anotações e comparar com modelos gerados previamente.

1) Assista o vídeo “10 hábitos que podem melhorar sua redação - Brasil Escola”

(<https://www.youtube.com/watch?v=L5mv4Nnk7Kw&t=155s>⁵⁵) crie o seu **Mapa Mental**

à mão ou no computador e, ao final, compare com o modelo do gabarito. Seu mapa mental não precisa estar igual ao modelo do gabarito, mas quanto mais completo, mais você terá realmente compreendido o conteúdo da videoaula!

2) Assista o vídeo “Como fazer networking na universidade? Aumente sua rede

profissional” (<https://www.youtube.com/watch?v=cxbyYeTnGYs>⁵⁶) crie notas **Outline** à

mão ou no computador e, ao final, compare com o modelo do gabarito. Suas notas não precisam estar iguais ao padrão, mas quanto mais completas, mais você terá realmente compreendido o conteúdo da videoaula!

3) Assista o vídeo “Como ler um artigo científico ou trabalho acadêmico?”

(https://www.youtube.com/watch?v=QUD_bbKJ59w⁵⁷, trecho 0:47 – 3:46), crie notas

Cornell à mão ou no computador e, ao final, compare com o modelo do gabarito. Suas notas não precisam estar iguais ao padrão, mas quanto mais completas, mais você terá realmente compreendido o conteúdo da videoaula!

QUINTA ETAPA

Exercício

Produção textual.

Agora é a sua vez!

Você já havia estudado sobre Tomada de Notas? Já conhecia os métodos trabalhados aqui no *Portuguese360*? Você acha que esses métodos podem ajudá-lo em suas tarefas de estudante?

⁵⁵ Vídeo produzido pelo Brasil Escola.

⁵⁶ Produção do Canal Descomplicado.

⁵⁷ Produção do Canal Descomplicado.

Responda as perguntas acima, comentando suas impressões a respeito do Módulo 2. Caso você conheça outros métodos de anotações e estudos, sinta-se livre para compartilhar com seus colegas!

Fonte: a autora (2020).

Nos dois primeiros módulos do *Portuguese360*, é possível perceber o propósito geral do curso, desenvolvido por Antunes (2020), que visa ofertar um ensino baseado em gêneros acadêmicos pelo viés da Pragmática.

No próximo capítulo, uma análise descritiva das atividades propostas será realizada, a fim de explorar e detalhar as escolhas e decisões tomadas, que tiveram como intuito principal desenvolver uma conscientização do estudante internacional em relação aos gêneros/macroatos, à universidade, à linguagem acadêmica e, obviamente, à língua.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Este trabalho surgiu da necessidade de se dar continuidade ao desenvolvimento do curso on-line *Portuguese360* (ANTUNES 2020), que tem como objetivo principal preparar linguisticamente estudantes internacionais de mobilidade *in* que pretendem vir à PUCRS desenvolver seus estudos. Com a expansão da internet, o avanço de tecnologias relacionadas ao ensino virtual e a possibilidade de alcançar muitos estudantes (ALMEIDA, 2018), a elaboração de um curso de PBFA on-line pode ser um diferencial que contribua para a internacionalização da universidade e a promoção do PB, além de proporcionar ao estudante estrangeiro uma familiarização com o ambiente acadêmico brasileiro, que facilitaria sua estada no Brasil.

Com a pandemia do coronavírus em 2020, a proposta do curso precisou ser repensada e ampliada. Agora com a impossibilidade ou dificuldade de viagens e universidades mantendo somente aulas virtuais, por tempo indeterminado, o objetivo do curso *Portuguese360* passou a ser, também, o de manter relações entre a PUCRS e universidades estrangeiras parceiras, suprimindo os alunos que tiveram suas vindas ao Brasil adiadas ou canceladas, além de criar e promover novas parcerias, que talvez não se fizessem possíveis em condições normais.

O *Portuguese360*, portanto, expandiu-se de forma a atender não só a possíveis alunos intercambistas, mas também a alunos que desejam ampliar seus conhecimentos de PB e da linguagem acadêmica utilizada no Brasil, mesmo não vindo ao país. Dessa forma, a PUCRS se faz presente, interage e possibilita a continuação da produção de conhecimento, mesmo que de forma digital (PAIVA, 2019).

O curso assíncrono, o que, segundo Sauro (2013) e Perveen (2016), beneficia os estudantes principalmente nas produções escritas, tem como sua principal fonte teórica a Pragmática, área da Linguística consensualmente compreendida como uma esfera que estuda a linguagem de forma global, incluindo a fala, outras possíveis formas de produção e, claro, o contexto social e comunicacional em que o sujeito falante está inserido (PINTO, 2012).

Levinson (2007) afirma que a Pragmática é o estudo do uso linguístico, mas que ela não pode ser delimitadamente reduzida a essa concepção; pelo contrário, por envolver a questão do uso da língua, é preciso sempre observar e investigar seus processos e estudos acerca dele. Nesse sentido e levando também em conta o que LoCastro (2012) aborda quando se posiciona em relação à compreensão da Pragmática, procurou-se considerar questões sociais, de uso, de contexto e localização na produção dos dois primeiros módulos do *Portuguese360*. Da mesma

forma, tentou-se observar o conceito de Crystal (2008, p. 379, tradução nossa⁵⁸), o qual afirma que ao estudar a língua pela óptica de um usuário, deve-se dar atenção às “escolhas que (os usuários) fazem, às restrições que encontram no uso da linguagem na interação social, e aos efeitos de seu uso da linguagem nos outros participantes em um ato de comunicação”.

Atentando-se a isso e levando em consideração que a principal audiência do curso é o estudante internacional, fez-se fundamental trazer da Pragmática uma base mais específica que desse conta de lidar com o processo de aquisição de PBLA, e essa base encontra-se na área da Pragmática da Interlíngua, concebida por Kasper e Dahl (1991) e que, segundo Corsetti (2015), concentra-se em alunos não-nativos em contexto de aquisição de uma língua que não a sua (língua materna).

Considerando a base teórica fundada nas leituras acerca da Pragmática da Interlíngua, que contribuem para a compreensão do processo de desenvolvimento da competência pragmática (ROSE; KASPER, 2001; TAGUCHI, 2017), uma contextualização relativa a Biodatas e Tomadas de Notas se fez necessária em ambos os módulos, mais especificamente nos vídeos tutoriais. O professor, em suas explicações acerca dos gêneros, também considerados como macroatos, logo acessa pragmaticamente cada um deles, abordando-os tanto em relação à língua utilizada quanto aos seus usos e suas características sociais. Nesta ação, pode-se perceber a noção da divisão concebida por Leech (1983) e Thomas (1983) que, em seus estudos relacionados à Pragmática, propõem uma divisão da Pragmática em duas partes: a Pragmalinguística, relacionada à língua; e a Sociopragmática, relacionada a questões sociológicas.

Segundo O’Keeffe, Clancy e Adolphs (2011), esse desmembramento contribui para o entendimento do papel da Pragmática no ensino, já que, ao ensinar, o professor se atenta a especificar a esfera em que determinada comunicação se dá (Sociopragmática) e às construções linguísticas possíveis (Pragmalinguística) em determinada circunstância. É o que ocorre quando o professor do *Portuguese360* explica os gêneros/macroatos, não só mostrando ao aluno as situações de comunicação e uso em que se inserem, como também as informações e especificidades das construções linguísticas que devem ser utilizadas em tais circunstâncias, demonstrando assim a presença da Sociopragmática e da Pragmalinguística em sua prática pedagógica.

⁵⁸ Texto original, em inglês: “choices they make, the constraints they encounter in using language in social interaction, and the effects their use of language has on the other participants in an act of communication. (CRYSTAL, 2008, p. 379)

Apesar de haver na literatura questionamentos acerca da sequência de aquisição das competências sociopragmática e pragmalinguística (CHANG, 2011; HASSAL, 2012; KASPER; ROSE, 2002), essa não foi uma questão influenciável na elaboração dos módulos. O que se levou em conta foi a importância de se promover uma conscientização pragmática, envolvendo não só a língua, mas também questões contextuais que vão além de palavras, como estruturas e posicionamentos sociais e seus espaços nas interações comunicativas (TAKAHASHI, 2013). Além disso, tentou-se criar um conteúdo acessível e de fácil compreensão, a fim de abranger e considerar o maior número de alunos internacionais, considerando a grande heterogeneidade de alunos que a PUCRS possui e pode vir a possuir.

O trabalho de conscientizar objetivamente o aluno quanto a particularidades e nuances contextuais numa LA, que diferem de cultura para cultura, tem potencial de facilitar o processo de aquisição não só da língua (ROSE; KASPER, 2001), como também da competência pragmalinguística e sociopragmática para utilizá-la. Dessa forma, ao decorrer do curso, buscou-se oferecer, através das videoaulas e dos exercícios, não só os conceitos de Biodata e Tomada de Notas, mas também seus diferentes formatos e contextos, abordando-os e ensinando-os explicitamente, favorecendo a compreensão do estudante no que se refere à utilização da língua de forma competente.

Nesse sentido, um outro ponto dentro da Pragmática importante a ser trabalhado diretamente com alunos adquirentes de LA, também trazido nos módulos do *Portuguese360*, são os atos de fala, que, segundo Cohen (2016), também devem ser ensinados de forma direta, facilitando o processo de aprendizado.

Diferentemente do entendimento comum dos atos de fala apenas como enunciados individuais que não só comunicam, mas agem e alteram o mundo exterior (AUSTIN 1962; SEARLE 1969, 1979), neste trabalho, levou-se em consideração a compreensão de Van Dijk (1977) de que estruturas linguísticas maiores podem ser consideradas como atos de fala, o que ele denomina de macroatos de fala ou atos de fala globais. Nesse sentido, nos módulos desenvolvidos, buscou-se compreender os gêneros acadêmicos – textos falados ou escritos dentro da universidade (HYLAND, 2014), sob a perspectiva de Swales (1990) – como macroatos de fala (LÊDO; BEZERRA, 2011). Dessa forma, e levando em conta o que Gass (1996), Lee (2018) e Yang e Zhu (2016) afirmam sobre o papel da instrução de estudantes de uma LA no que se refere aos atos de fala, fez-se fundamental uma abordagem dos gêneros/macroatos Biodata e Tomada de Notas, em todas as etapas do módulo.

A Biodata, aqui concebida como um macroato, age e altera o mundo ao redor do falante porque o faz ganhar espaço diante dos ouvintes e/ou leitores, mostrando o seu lugar no mundo

exterior. Para que possa produzi-la, entretanto, o estudante precisa conhecer as suas diversas formas de produção e, por essa razão, os exercícios do Módulo 1 foram elaborados com uma diversidade de inputs, que contemplaram suas formas formais e informais, escritas e orais.

Da mesma forma, os vídeos e exercícios do Módulo 2 foram planejados e construídos com o intuito de oferecer ao estudante uma compreensão extensiva do gênero/macroato Tomada de Notas, por não só ter o poder de ação e representação no mundo (MADA, 2018), mesmo que apenas no mundo interior e cognitivo de seu usuário, como também organizar os “microatos” de fala produzidos pelo estudante ao longo de suas anotações (LÊDO; BEZERRA, 2011; NASCIMENTO; SILVA, 2013).

Com a compreensão da presença das principais teorias que fundamentaram esta dissertação nos dois módulos propostos no capítulo anterior, desde a Pragmática e sua divisão em Pragmalinguística e Sociopragmática (LEECH, 1983; THOMAS, 1983) até a compreensão dos gêneros como macroatos de fala (LÊDO; BEZERRA, 2011) mostra-se essencial que uma análise mais detalhada de cada etapa de cada um dos módulos seja apresentada e discutida, o que ocorrerá a partir do próximo item desta dissertação.

4.1 ANÁLISE INDIVIDUAL DOS MÓDULOS

Nesta seção, uma análise individual dos módulos será feita, considerando as referências até aqui discutidas e acrescentando a fundamentação teórica própria de Biodatas na discussão do Módulo 1; e o referencial teórico próprio sobre Tomada de Notas na discussão do Módulo 2.

4.1.1 Módulo 1 – Biodata

O Módulo 1 – Biodata possui sete etapas, sendo a primeira composta por dois vídeos tutoriais e um exercício de múltipla escolha baseado no conteúdo trabalhado nos vídeos, apresentado por um professor universitário especializado em PBFA. A abordagem das atividades é sempre objetiva, de forma a instruir os alunos a respeito dos aspectos estruturais e pragmáticos da LA, conforme preconizado em Rose e Kasper (2001) e Cohen (2016), além de demonstrado em Yang e Zhu (2016).

Nos vídeos tutoriais, presentes nessa etapa introdutória do módulo, uma atenção especial foi dada à conceitualização da Biodata, sua principal finalidade e seus diversos formatos, com enfoque nas Biodatas Escritas Formais, por serem as mais utilizadas no meio acadêmico, de

acordo com os trabalhos de Barreto *et al.* (2011), Hyland e Tse (2012) e Bork e Cristóvão (2016).

Na primeira videoaula, mais especificamente, o professor ministrante concentra-se na Biodata Escrita Formal, abordando suas particularidades no que se refere a aspectos textuais e gramaticais (BORK; CRISTÓVÃO, 2016; DURAN, 2013; FUZA, 2015; SILVA, 2019) e de posicionamento (TSE, 2012; FUZA, 2015; BORK; CRISTÓVÃO, 2016; SILVA, 2019; WALLWORK, 2019). Outro ponto relevante trazido à primeira videoaula é o conteúdo das Biodatas, que deve ser composto principalmente por informações acadêmicas do indivíduo biodatado, segundo Barreto *et al.* (2011), Hyland e Tse (2012), Muradas (2013) e Mwinlaaru (2017).

Após apresentar informações e instruir os estudantes quanto ao conteúdo e padrões das Biodatas Escritas Formais, três exemplos, extraídos de Barreto *et al.* (2011), são apresentados ao estudante com o propósito de ilustrar e exemplificar o gênero/macroato. Contudo, por mais que os exemplos sejam válidos, autênticos e que estejam dentro dos padrões esperados de Biodatas, para cumprir a missão de forma ainda mais satisfatória no que se refere ao ensino da competência sociopragmática, as Biodatas utilizadas como exemplos na videoaula deveriam ser de alunos da PUCRS, o que proporcionaria uma melhor contextualização, além de promover a instituição e atrair a atenção dos alunos para os possíveis projetos, cursos e escolas da universidade.

Logo após apresentar, explicar e exemplificar as Biodatas Escritas Formais, o professor anuncia um novo formato de Biodatas: a Biodata Escrita Informal. Por ser um formato menos comum na academia e ter menos especificidades, o professor destina um tempo mais curto para ele, destacando a estrutura verbal utilizada no formato – primeira pessoa do singular –, e os espaços em que este tipo de Biodata são aceitos – páginas pessoais, blogs e redes sociais (WALLWORK, 2019). Como no caso do primeiro tipo de Biodata abordado na videoaula, o professor, para demonstrar um texto nesse formato, apresenta uma Biodata Escrita Informal não-autêntica, reforçando que sua utilização só deve ocorrer em espaços virtuais considerados informais.

A escolha de apresentar um exemplo fictício, no caso da Biodata Escrita Informal, dá-se em função da impossibilidade de se encontrar um trabalho razoavelmente atualizado e confiável que ofereça um corpus correspondente à demanda dessa etapa do curso. Além disso, por sua utilização ser muito menos frequente na universidade, a criação de uma Biodata Escrita Informal se mostra razoável e suficiente, conseguindo cumprir a tarefa de exemplificar o formato.

A segunda videoaula é iniciada pelo professor com uma revisão do conteúdo trabalhado no vídeo tutorial anterior, como forma de contextualizar e preparar o aluno para os próximos formatos de Biodatas, tema principal deste novo tutorial.

Após uma breve contextualização, em que o conceito principal de Biodata é recapitulado, as Biodatas Oraís são abordadas e divididas entre formais e informais. Além disso, o professor observa e explica que elas podem ser proferidas tanto pela própria pessoa biodatada, quanto por outros indivíduos.

O professor, então, seguindo o padrão do primeiro vídeo e dividindo os formatos de Biodatas, aborda a Biodata Oral Formal, explicando o contexto em que ela é particularmente utilizada e como ela é proferida. A fala do professor quanto a essas especificidades se dá de acordo com Mwinlaaru (2017), que sustenta que as Biodatas, apesar de serem muitas vezes escritas pelo próprio biodatado, são comumente lidas por outras pessoas, principalmente em eventos acadêmicos.

Logo após a breve explicação das Biodatas Oraís Formais, um exemplo é trazido à tela do estudante, a fim de ilustrar como e em que momentos se deve utilizar esse formato, o que justifica a linguagem acadêmica e formal.

Assim como na exemplificação da Biodata Escrita Informal, presente no primeiro vídeo tutorial, neste ponto também se opta pela criação de um exemplo não-autêntico. Levando em consideração a pouca literatura sobre a oralidade na academia (FERREIRA, 2019) e a dificuldade de se achar trabalhos que pudessem atender a necessidade de corpora desse item do curso, acredita-se compreensível e legítimo que uma Biodata Oral Formal seja criada para exemplificar sua composição.

Após o enfoque sobre a Biodata Oral Formal, é a vez do último tipo de Biodata, que, apesar de ser tão comum na rotina universitária, passa praticamente despercebido pela literatura consultada acerca do gênero/macroato, exceto pelo trabalho de Barreto *et al.* (2011). A Biodata Oral Informal nada mais é que o texto que o indivíduo profere em momentos casuais em que é preciso se apresentar, como por exemplo a cada nova aula, em cada novo semestre na universidade.

Por ser tão comum e estar tão presente na rotina universitária, é compreensível que se queira incluir esse tipo de Biodata no *Portugueses360*, a fim de promover mais um uso do gênero/macroato, que coloca o falante a produzir, agir e interagir no e com o mundo exterior.

Para tanto, o professor ministrante da videoaula aborda as circunstâncias comuns de uso, o modo como se deve proferir a Biodata (BARRETO *et al.*, 2011), as informações que devem ser mencionadas e alguns aspectos gramaticais adequados para esse formato oralizado

(MEDEIROS; DE PAULA, 2018). Ao final, um exemplo não-autêntico é apresentado, criado especialmente para o vídeo, já que, conforme mencionado anteriormente, poucos trabalhos acadêmicos tratam das produções orais no ambiente universitário (FERREIRA, 2019). Por essa razão e por se mostrar uma tarefa viável, uma Biodata Oral Informal foi idealizada, obedecendo aos critérios trabalhados no tutorial e com o intuito de exemplificar esse tipo de Biodata.

Após os dois vídeos tutoriais, o aluno do *Portuguese360* é direcionado para uma seção de exercícios de múltipla escolha, com seis perguntas sobre o conteúdo trabalhado pelo professor anteriormente. As perguntas que compõem o exercício foram preparadas de forma simples, a fim de testar os conhecimentos dos estudantes internacionais, mas sem apresentar grandes complexidades. O intuito das perguntas é de acessar o grau de aprendizado do aluno quanto ao conteúdo, levando em conta tanto os aspectos pragmalinguísticos – como nas perguntas de número quatro, cinco e seis, que abordam questões relacionadas a pessoas verbais; quanto os aspectos sociopragmáticos – como nas perguntas um, dois, três e seis, que são relacionadas ao uso adequado das Biodatas, de acordo com o contexto e situação em que são produzidas.

Como nos vídeos tutoriais da primeira etapa, em que foram apresentados alguns exemplos de Biodatas não-autênticas, na segunda etapa desse módulo também foram elaboradas novas Biodatas, três com linguagem informal e três com linguagem formal. Por ser um trabalho empreendedor, com enfoque em alunos internacionais da PUCRS, considera-se razoável e pertinente que Biodatas de alunos, ex-alunos e até professores dessa universidade sejam criadas a fim de suprir a demanda de input para os exercícios de áudio e vídeo do módulo, além de contribuir pragmaticamente com o aprendizado do estudante internacional.

A segunda etapa, portanto, é composta pelas Biodatas acima mencionadas, que funcionam como embasamento para o exercício de perguntas e respostas que se seguem. O estudante deve assistir aos vídeos de biodatados em situações comunicacionais que ocorrem na universidade e deve, a seguir, responder a perguntas sobre eles. Na segunda etapa, então, há seis Biodatas Oraís em vídeo, três com linguagem informal, três com linguagem formal, a fim de oferecer ao estudante internacional mais input pragmático, ou seja, de língua em uso (LEVINSON, 2007).

As perguntas do exercício da segunda etapa foram feitas para acessar não só os conhecimentos do estudante no que se refere ao conteúdo das Biodatas audiovisuais, mas também, com base na Pragmática da Interlíngua (KASPER; DAHL, 199; ROSE; KASPER, 2001; CORSETTI, 2015; TAGUCHI, 2017), testar as competências do aluno no que se refere a normas sociais e de costume, presentes nos vídeos dos biodatados.

A etapa seguinte é composta por Biodatas em áudio, que, como supracitado, foram elaboradas especialmente para o Módulo 1 do *Portuguese360*. Acredita-se que, embora não-autênticas, essas Biodatas vão ao encontro dos objetivos do curso e desta dissertação de manter e promover parcerias entre a PUCRS e universidades estrangeiras; oferecer um ensino de PBFA, com base principalmente na Pragmática (ANTUNES, 2020); promover a universidade, através de um curso especializado em PBFA e suprir as necessidades de alunos internacionais que precisam desenvolver seus conhecimentos e competências no PB.

Além das Biodatas em áudio, um exercício de compreensão auditiva e classificação também integra a etapa de número três deste módulo. A escolha de se fazer um exercício com Biodatas em áudio foi justamente por compreender que a língua em uso é complexa e multifacetada (LOCASTRO, 2012), e, por isso mesmo, deve ser apresentada aos alunos de diferentes formas. Outro ponto importante acrescentado no exercício foi o de classificar se a Biodata é formal ou informal, o que colabora para a assimilação das diferenças pragmalinguísticas e sociopragmáticas (LEECH, 1983; THOMAS, 1983; O'KEEFFE; CLANCY; ADOLPHS, 2011) resultando em uma maior habilidade de produção e comunicação no campo da linguagem acadêmica.

A quarta etapa, diferente das etapas anteriores, não possui vídeos ou áudios que embasam os exercícios. Desta vez, utiliza-se parte do banco de dados de Barreto *et al.* (2011), o qual possui um corpus capaz de subsidiar os exercícios desta etapa, que tem o foco principal direcionado às Biodatas Escritas Formais.

Ao acessar a quarta etapa do Módulo 1, portanto, o aluno do *Portuguese360* tem acesso a cinco Biodatas Escritas Formais para sua leitura. Após ler as Biodatas, o aluno acessa a atividade em si, que se inicia por um exemplo, constituído de uma Biodata e de quatro itens que são preenchidos com informações coletadas dessa Biodata. Esses itens a serem preenchidos pelo aluno nas Biodatas seguintes são referentes à formação acadêmica e profissional do biodatado, que devem ser coletadas dentro do texto.

Este exercício foi elaborado com dois objetivos principais: o primeiro, de oferecer ao estudante mais uma possibilidade de uso real da Biodata, indo ao encontro das principais referências acerca da Pragmática trazidas à luz neste trabalho; o segundo, de proporcionar ao estudante uma atividade em que ele possa pesquisar dados no texto, buscando por palavras e termos recorrentes na academia, o que, segundo Hyland (2014), faz parte do aprendizado da linguagem utilizada nesse meio, além de se mostrar extremamente importante para quem está aprendendo e desenvolvendo uma LA.

A quinta etapa constitui-se de exemplos de Biodatas Escritas Informais não-autênticas que foram criadas especialmente para este trabalho, levando em conta, como já explanado, os principais objetivos do curso e da dissertação, além da carência de trabalhos e corpora específicos de linguagem oralizada na universidade (FERREIRA, 2019).

Após a leitura dos exemplos de Biodatas, o exercício que se apresenta é o de organização textual. Neste exercício, o estudante deve, após observar Biodatas segmentadas em blocos, reorganizar esses segmentos, ordenando a Biodata, de acordo com os exemplos e o conteúdo previamente estudado nos tutoriais, como por exemplo a questão de a escrita seguir uma ordem cronológica (SILVA, 2019) e da posição dos clíticos em PB (DURAN, 2013; BECHARA, 2018). Este exercício tem o propósito de expor o estudante a mais um uso diferente da língua, levando em conta aspectos pragmatológicos e sociopragmáticos (LEECH, 1983; THOMAS, 1983; O'KEEFFE; CLANCY; ADOLPHS, 2011), e também testá-lo quanto às questões estruturais do texto (BORK; CRISTÓVÃO, 2016; SILVA, 2019).

Esta nova etapa, a de posição seis no módulo, possui Biodatas Formais e Informais que fundamentam o exercício. As Biodatas Formais foram extraídas do trabalho de Barreto *et al.* (2011) e as Informais foram elaboradas exclusivamente para o exercício, pelas razões já explanadas neste texto.

A principal finalidade desse exercício é de testar o estudante quanto ao seu conhecimento das Biodatas Escritas no que se refere à formalidade e à sua adequação ao ambiente acadêmico. Isso se deve principalmente ao alicerce fundamental desta dissertação, que é a Pragmática, e às leituras de Barreto *et al.* (2011), Bork e Cristóvão (2016) e Silva (2019), as quais enriqueceram e contribuíram para a formulação da maior parte deste módulo.

A sétima e última etapa do Módulo 1 – Biodata consiste em um fórum em que o estudante pode produzir sua própria Biodata, com base em todo o conteúdo aprendido nas videoaulas e nos exercícios. Além disso, por ser em uma página no estilo de fórum de discussão, bastante conhecido na internet, o estudante pode receber comentários em sua Biodata, ter a possibilidade de comentar na Biodata de colegas e ainda criar relações que, mesmo que virtuais, podem ajudá-lo a desenvolver ainda mais suas competências pragmáticas (LEECH, 1983; THOMAS, 1983; O'KEEFFE; CLANCY; ADOLPHS, 2011) no PB.

Por ser um curso assíncrono (SAURO, 2013), as primeiras seis etapas têm correção automática, isto é, o próprio software/página da internet corrige e dá retorno ao estudante do curso, caracterizando uma interação unicamente entre humano-máquina.

A seguir, o Módulo 2 – Tomada de Notas será trazido à luz para uma discussão, na qual suas etapas serão individualmente e detalhadamente analisadas.

4.1.2 Módulo 2 – Tomada de Notas

Assim como no anterior, o Módulo 2 – Tomada de Notas também possui sua base na Pragmática, englobando de aspectos pragmalinguísticos e sociopragmáticos (LEECH, 1983; THOMAS, 1983) ao conceito de Van Dijk (1977), que permite conceber os gêneros aqui trabalhados como macroatos de fala.

Nesse sentido, compreendendo os gêneros – “textos materializados” que circulam nas mais diversas esferas sociais – como macroatos de fala (LÊDO; BEZERRA, 2011, p. 6), levando em consideração os objetivos a serem atingidos no que se refere ao desenvolvimento da competência pragmática de alunos internacionais e tendo em mente a fundamentação teórica explorada acerca da Tomada de Notas, o Módulo 2 constitui-se por cinco etapas, que não só oferecem um ensino objetivo do processo de fazer anotações, mas também provocam o estudante a refletir e testar formas diferentes de estudos.

A primeira etapa, portanto, é composta por uma videoaula, conduzida por um professor especialista em ensino de PBFA, como no módulo anterior. Já no início de sua fala, o professor trata de esclarecer que o vocábulo ‘nota’ utilizado no curso refere-se especificamente ao sentido de ‘anotação’, palavra também usada no decorrer do vídeo tutorial. Como o *Portuguese360* tem como principal público-alvo estudantes nativos de outros países, que possuem o PBLA, acha-se necessária uma explicação que designe o termo, assim o contextualizando e evitando possíveis não-conformidades referentes a regras pragmático-linguísticas (LEVINSON, 2007).

Logo após a breve elucidação sobre a palavra ‘nota’, o professor conceitua a Tomada de Notas, definindo-a e contextualizando-a (BONNER; HOLLYDAY, 2006; KAUFFMAN; ZHAO; YANG, 2011; MORAES, 2005; PEVERLY *et al.*, 2012; PEVERLY; WOLF, 2019), e ainda instituindo-a não só como uma forma de registro de conteúdos para estudo posterior (SALAME; THOMPSON, 2020), mas também como um verdadeiro modo de internalizar, reter e revisar conhecimentos adquiridos (APOLINÁRIO, 2011; JANSEN; LAKENS; IJSSELSTEIJN, 2017; KOBAYASHI, 2006; LOWEN e METZGER, [2019]). Dessa forma, o professor estabelece a importância da Tomada de Notas, deixando claro ao estudante que ela pode:

- Ser uma forma de compreensão e aquisição de novos saberes (HAGHVERDI *et al.*, 2010; JANSEN; LAKENS; IJSSELSTEIJN, 2017);
- Colaborar na assimilação de novos conceitos a conhecimentos já pré-existentes (DI VESTA; GRAY, 1972; KIEWRA, COLLIOT; LU, 2018; SALAME; THOMPSON, 2020);

- Atuar diretamente na memória (DEHAENE, 2020; HAGHVERDI *et al.*, 2010; REED; RIMEL; HALLETT, 2016).

- Refletir positivamente no aprendizado do estudante (BUI; MYERSON; HALE, 2013; JANSEN; LAKENS; IJSSELSTEIJN, 2017; KIEWRA, 1985; KOBAYASHI, 2006; LOWEN; METZGER, [2019]; LUO; KIEWRA; SAMUELSON, 2016).

Assim que termina a exposição da definição e das principais finalidades da Tomada de Notas, o professor então menciona que há muitas maneiras de se fazer anotações, mas que pretende concentrar-se nas estratégias *Outline*, *Cornell* e Mapas Mentais. Tais métodos foram escolhidos por exemplificarem a flexibilidade do gênero/macroato, que se molda de acordo com as necessidades e preferências do utilizador (LEWIS, 2016) e por serem os mais recorrentes nas diversas fontes teóricas consultadas e presentes nesta dissertação.

O professor inicia a abordagem dos diferentes métodos apresentando as principais características das anotações *Outline*, que se caracterizam sobretudo pela organização em tópicos e subtópicos, além do recuo da margem esquerda da folha de anotações (CALIFORNIA POLYTECHNIC STATE UNIVERSITY [2020]; MORAES; CAVALCANTI, 2016). A seguir, com um exemplo baseado em um trecho de uma videoaula sobre escrita e gêneros textuais acadêmicos (UFSC), temática relevante ao estudante do *Portuguese360*, um exemplo de notas *Outline* tomadas à mão é apresentado, demonstrando e ilustrando a disposição do método.

Logo após a exemplificação, o professor fala ao estudante sobre a possibilidade de se usar símbolos, tais como setas e pontos lista (•), como forma de diferenciar os tópicos e subtópicos entre si, contribuindo para a leitura das anotações, conforme Lewis (2016) sugere. Em seguida, como forma de ilustração da utilização de marcadores tipográficos, novas notas *Outline* são exibidas, embasadas num trecho de uma aula em vídeo sobre gêneros acadêmicos (Aula 2 - curso de Escrita Acadêmica da Prof. Rosana Pinheiro-Machado), desta vez produzidas com a utilização de um computador.

A escolha de se demonstrar notas tomadas manual e digitalmente surge do intuito e desejo deste trabalho de considerar as diferenças individuais dos alunos (BUI; MYERSON, 2014; EINSTEIN; MORRIS; SMITH, 1985; FRIEDMAN, 2014), de modo a atender a variados perfis. Alguns estudantes podem preferir utilizar o computador e, por essa razão, podem apresentar uma maior quantidade de anotações; outros, por outro lado, podem preferir escrever à mão, o que pode levá-los a obter melhores resultados em testes de conhecimentos sobre os conteúdos das notas (BLANKENSHIP, 2016). O propósito deste módulo não é de se aprofundar nessa questão, por isso acha-se importante mostrar ao aluno as possibilidades de elaboração das notas, deixando-o à vontade para seguir suas preferências.

Após a exposição do primeiro método, é a vez de o professor apresentar as notas *Cornell*, através de uma introdução e contextualização das notas (AKINTUNDE, 2013; BROE, 2013); da definição da sua principal característica, que é a disposição da folha (PAUK; OWENS, 2011; FELDMAN, 2015); e da descrição das divisões que fazem parte dessa estrutura característica do método (FRIEDMAN, 2014; SUSANTI, 2015).

Mais uma vez, um exemplo é trazido à tela do estudante para que ele possa visualizar o esquema das notas *Cornell*, desta vez baseado em um trecho de um vídeo intitulado ‘Gêneros Acadêmicos e Normatização’ (IFMG), tema também pertinente ao *Portuguese360* e aos seus alunos. O professor então mostra ao estudante que, em casos de notas à mão, é possível utilizar uma folha de caderno comum para o método *Cornell*, bastando apenas observar as dimensões aproximadas para montar tal estrutura.

Um segundo exemplo é exibido, em que aparecem notas *Cornell* tomadas digitalmente sobre ‘Introdução’, tema abordado em trecho de uma videoaula sobre as principais partes de um texto acadêmico (Aula 10 - curso de Escrita Acadêmica da Prof. Rosana Pinheiro-Machado). Ao fazer esta nova demonstração, o professor ratifica que as notas *Cornell* são facilmente adaptáveis, tanto em suas dimensões quanto em seu formato – escritas à mão ou digitadas. Dessa forma, mais uma vez, os alunos e suas diferenças individuais são levadas em consideração (BUI; MYERSON, 2014; EINSTEIN; MORRIS; SMITH, 1985; FRIEDMAN, 2014), oportunizando ao aluno que ele conheça, teste e escolha a forma de se fazer anotações que melhor se encaixe em suas preferências.

Em seguida, é a vez de apresentar os Mapas Mentais, terceira e última estratégia de Tomada de Notas abordada no *Portuguese360*. Ao iniciar a sua fala, o professor aborda brevemente a origem dos Mapas Mentais, idealizada por Tony Buzan na década de 1960 (TEE *et al.*, 2014), e trata de deixar claro que, na opinião do próprio idealizador da técnica e de outros pesquisadores, os Mapas Mentais são mais do que anotações de aula – são meios de aprendizado, que contribuem para o desenvolvimento do estudante naquilo que ele se propõe a estudar (BURAN; FITYUKOV, 2015; BUZAN, 2018; KELES, 2012; LONG; CARLSON, 2011; TEE *et al.*, 2014).

O professor afirma então que, diferente dos métodos *Outline* e *Cornell*, os Mapas Mentais possuem uma configuração singular, baseada no que o idealizador do método chama de Pensamento Radiante, que se assemelha às redes e às conexões neurais que ocorrem no cérebro humano (BUZAN, 2009). A fim de ilustrar tal construção, o professor apresenta um Mapa Mental (BUZAN, 2006), que, como deve ser, possui uma ideia central, ramificações em diversas cores, palavras-chave e imagens.

Após a exibição de tal ilustração, o professor explica o passo a passo detalhado da criação de um Mapa Mental feito à mão, trazendo imediatamente à tela um modelo embasado em parte de um vídeo sobre métodos de leitura (Métodos de leitura - Aula 2, parte 1 - USP). Mesmo sendo tão diferente dos formatos sisudos da academia, como no último exemplo, o professor afirma que a estratégia de Tony Buzan, além de servir ao estudante como um método de tomar notas, pode abrir possibilidades de aprendizado e aquisição de novos conhecimentos, ao mesmo tempo que cria conexões e associações com e entre seus conhecimentos prévios (LONG; CARLSON, 2011), dando-lhe ainda a possibilidade de desenvolver seu lado criativo (BUZAN, 2018).

Assim como nos métodos anteriores, um exemplo de notas tomadas com a utilização de um computador também é exibido, agora de acordo com um vídeo sobre escrita acadêmica (Introdução à escrita acadêmica - Aula 10, parte 1 - USP), a fim de demonstrar ao estudante do *Portuguese360* que é possível criar Mapas Mentais digitalmente e que ele tem a possibilidade de escolher o formato que julgar mais adequado.

Para concluir a videoaula, o professor afirma que os três métodos de Tomada de Notas abordados são válidos e eficientes (AKINTUNDE, 2013; MORAES; CAVALCANTI, 2016; TEE *et al.*, 2014), mas reitera que, acima de tudo, o estudante precisa utilizá-los de acordo com o seu perfil de estudante, levando em conta as suas individualidades (BUI; MYERSON, 2014; EINSTEIN; MORRIS; SMITH, 1985) e circunstâncias nas quais está inserido (BUI; MYERSON, 2014; LEWIS, 2016), para que ele possa usufruir do gênero/macroato da melhor maneira possível.

Ainda na primeira etapa, composta não só pelo vídeo tutorial como também por oito perguntas de múltipla escolha, o estudante lê as questões e marca a resposta correta de acordo com o conteúdo assistido, que pode ser acessado novamente e a qualquer momento pelo aluno. Por se tratar de um curso para estudantes internacionais, as perguntas foram construídas de forma objetiva e direta, com o propósito de oferecer ao aluno uma possibilidade de testar os conhecimentos recém adquiridos no que se referem os métodos *Outline*, *Cornell* e Mapas Mentais, levando em conta os aspectos pragmáticos do gênero/macroato, tanto pragmalinguísticos quanto sociopragmáticos (LEECH, 1983; THOMAS, 1983; O'KEEFFE; CLANCY; ADOLPHS, 2011).

As etapas de número dois, três e quatro possuem vídeos e trechos de vídeos que servem como base para a criação das notas de cada exercício. Alguns deles são da própria PUCRS, o que facilita e enriquece o trabalho de divulgação da universidade. Outros, porém, foram

escolhidos por serem de entidades conhecidas e confiáveis na área educacional e por tratarem, de alguma forma, sobre a linguagem acadêmica, foco do *Portuguese360*.

A segunda etapa do Módulo 2, portanto, contém três exercícios e em cada um há um vídeo ou trecho de vídeo a ser assistido pelo aluno. Logo após assisti-lo, o estudante deve escolher e marcar as anotações mais completas e adequadas de acordo com o que foi aprendido na etapa anterior. Como instruído em toda a videoaula, as notas podem ser à mão ou no computador e, para testar o conhecimento do aluno tanto a respeito dos métodos quanto aos formatos das notas, propõe-se, neste exercício, que os estudantes escolham as notas digitais mais completas e adequadas baseadas em cada um dos vídeos ou trechos de vídeos.

O exercício um aborda um vídeo sobre produtividade acadêmica (PUCRS) e o estudante deve assistir e escolher entre três opções de notas digitais no modelo *Outline*. O exercício dois, que possui um vídeo sobre resumos segundo a ABNT 6028 (PUCRS), oferece três alternativas de notas digitalmente tomadas no método *Cornell*. Já no exercício três, o aluno deve escolher entre três Mapas Mentais criados digitalmente a partir de um vídeo sobre tipos de citações conforme a ABNT NBR 10520/2002 (PUCRS).

A criação das notas respeitou as principais fontes presentes na fundamentação teórica, principalmente as que dizem respeito ao modo de se fazer as anotações, como no caso de Moraes e Cavalcanti (2016), California Polytechnic State University ([2020]) e Lewis (2016) para as notas *Outline*; Pauk e Owens (2011), Feldman (2015), Friedman (2014) e Susanti (2015) para as anotações *Cornell*; e Buzan (2018) para os Mapas Mentais.

A etapa seguinte segue o mesmo padrão da anterior, com mudança na escolha dos vídeos e, por consequência, das notas, dessa vez feitas à mão. A primeira questão possui um vídeo que trata de como se fazer conclusões de trabalhos escolares e acadêmicos (Brasil Escola) e três alternativas de anotações feitas no método *Outline*. O aluno deve assistir ao vídeo e escolher a opção mais completa e adequada, de acordo com a videoaula sobre Tomada de Notas. O mesmo ocorre com as questões dois e três, que apresentam, respectivamente, um vídeo sobre referências bibliográficas (Canal Descomplicado) e notas criadas com a estratégia *Cornell*; e um vídeo sobre artigos científicos (Canal Descomplicado) seguido por três Mapas Mentais. O estudante assiste aos vídeos e escolhe as notas mais adequadas e completas, de acordo com os vídeos e se atentando às instruções dadas no vídeo tutorial.

A quarta etapa oferece três exercícios, com três vídeos diferentes, e a proposta é de solicitar ao aluno que ele crie suas notas, manualmente ou no computador, e depois compare com o modelo criado previamente para cada vídeo. A primeira questão traz um vídeo sobre bons hábitos para melhoria de textos escolares e acadêmicos (Brasil Escola), para o qual o

estudante deve montar um Mapa Mental; a segunda é composta por um vídeo sobre como criar redes de relacionamento no meio acadêmico (Canal Descomplicado), que serve como fonte para a elaboração de notas no modelo *Outline*; e a terceira contém um vídeo sobre a leitura eficiente de artigos científicos (Canal Descomplicado), para o qual o estudante deve criar notas *Cornell*.

Para todos os exercícios da quarta etapa, foram criadas notas-modelo, de acordo com as instruções dos métodos, para servirem como uma espécie de gabarito. Como são notas feitas individualmente, diferenças entre as anotações feitas pelos estudantes e as criadas como modelo do gabarito podem ocorrer, o que não quer dizer que as notas do aluno estejam incorretas. De acordo com as leituras feitas para a fundamentação desta dissertação, há muitas individualidades que devem ser consideradas quando se trata de indivíduos diferentes e suas relações com a Tomada de Notas (BUI e MYERSON, 2014; EINSTEIN; MORRIS; SMITH, 1985; FRIEDMAN 2014). Além disso, há também a questão de os vídeos serem em PB, LA dos estudantes do *Portuguese360*, que pode ocasionar ruídos quanto à Pragmática da Interlíngua (KASPER; DAHL, 1991). Por último, deve-se levar em conta também as questões pragmatológicas e sociopragmáticas (LEECH, 1983; THOMAS, 1983; O'KEEFFE; CLANCY; ADOLPHS, 2011) que podem influir nas escolhas de vocabulário e demais construções nas notas produzidas pelos alunos.

A quinta e última etapa é basicamente um convite ao aluno a comentar sobre o conteúdo do módulo, compartilhando suas impressões através da produção de um curto texto. Ele é, ainda, convidado a partilhar com os colegas virtuais sobre possíveis métodos de Tomada de Notas e de estudos que ele possa, porventura, já conhecer e utilizar.

A etapa final tem o objetivo de promover um fechamento, portanto, abrindo espaço para o aluno produzir e compartilhar sua opinião sobre o módulo. Como segue o estilo de um fórum de discussão, já oferecido no Módulo 1, o estudante poderá colocar em prática a língua alvo, no caso o PB, interagindo com colegas e utilizando novo vocabulário adquirido com os vídeos e exercícios propostos no módulo.

Por ser um curso assíncrono (SAURO, 2013), não há interação entre professor e aluno, o que quer dizer que as correções dos exercícios serão automáticas, estabelecidas antes da colocação do curso no ar.

No Capítulo 5, a seguir, a conclusão desta dissertação será apresentada e fará seu encerramento, sem findar, porém, possíveis reflexões e desdobramentos do que foi desenvolvido até aqui.

5 CONCLUSÃO

Esta dissertação, como parte de um dos projetos do grupo de pesquisa UPLA, coordenado pela Prof^ª. Dr^ª. Cristina Becker Lopes Perna, objetivou construir dois módulos do curso on-line *Portuguese360* (ANTUNES, 2020), que tem como pressuposto possibilitar o reconhecimento e aquisição da linguagem acadêmica em PB por estudantes internacionais, vinculados a universidades parceiras da PUCRS.

Os módulos desenvolvidos foram os dois primeiros dentre os cinco⁵⁹ propostos por Antunes (2020) e tiveram como principal aporte teórico a Pragmática e suas subáreas, desde os conceitos de Pragmalinguística e Sociopragmática, formulados por Leech (1983) e Thomas (1983), passando pela concepção de Pragmática da Interlíngua (KASPER; DAHL, 1991), até a noção de macroatos de Fala (Van Dijk, 1977), originada a partir da Teoria dos Atos de Fala (AUSTIN, 1962; SEARLE, 1969; 1979).

Contando também com os estudos de Swales (1990) e com outras pesquisas sobre gêneros acadêmicos, especialmente sobre Biodatas e Tomadas de Notas, pode-se desenvolver um trabalho robusto, com embasamento capaz de subsidiar a criação de atividades relacionadas à linguagem e ambiente acadêmicos, que estivessem adequadas ao *Portuguese360*, às necessidades da PUCRS e, claro, aos seus alunos internacionais.

Por ser um curso on-line, foi necessário ir além e buscar na literatura estudos que pudessem fundamentar esse formato de ensino-aprendizagem, que, mesmo estando já tão presente na vida de muitos estudantes, tiveram ainda mais importância e relevância depois da pandemia de 2020 e deram mais um motivo para a expansão do *Portuguese360*, que poderá atender às demandas da universidade no que se refere a sua internacionalização, mesmo que seus alunos de mobilidade *in* precisem adiar ou suspender seus planos de vir ao Brasil num futuro próximo.

Dessa forma, compreende-se que os módulos elaborados corresponderam ao que fora proposto no início desta dissertação, que era de ampliar o curso idealizado por Antunes (2020) e demonstrar como a Pragmática pode contribuir e embasar o ensino de uma LA, mesmo no contexto acadêmico e de forma virtual.

Diante disso, entende-se que os módulos foram construídos sobre uma base arraigada teoricamente, que não deixou dúvidas em relação às suas raízes na Pragmática, que influenciou desde a construção dos roteiros das videoaulas e das Biodatas não-autênticas, exclusivamente

⁵⁹ Os módulos propostos foram: Módulo 1 – Biodata; Módulo 2 – Tomada de Notas; Módulo 3 – Resumo; Módulo 4 – Resenha; Módulo 5 – Artigo.

criados para este trabalho, até as escolhas dos vídeos utilizados nos módulos, que precisaram ser buscados em outras fontes e trazidos para compor esta dissertação.

Ao afirmar isso, porém, não se pode deixar de levar em consideração que, por mais que seja muito comum criar materiais, que sejam apropriados ao estudante-alvo e à proposta de ensino, reflete-se e constata-se que seria proveitoso que as Biodatas do primeiro módulo fossem todas de alunos, ex-alunos, professores e funcionários da PUCRS, o que contribuiria para o reconhecimento da universidade como um lugar plural que, através de seus membros, pode demonstrar que nela há espaço para pessoas e saberes das mais diversas áreas.

No caso do módulo que trabalha a Tomada de Notas, em que se usam vídeos da internet, acredita-se que seria favorável e também profícuo se o *Portuguese360* pudesse contar com mais vídeos produzidos pela PUCRS, como no caso dos usados na segunda etapa do módulo dois, que estão no canal da universidade no Youtube. Todos os outros vídeos são absolutamente relevantes e satisfazem de forma eficiente o que é proposto no curso, porém, produções da própria universidade garantiriam uma maior legitimidade e exclusividade de conteúdos e promoveriam ainda mais a própria instituição, as pesquisas que nela ocorrem e o mundo de possibilidades que ela oferece.

Acredita-se que a dissertação conseguiu desenvolver de forma satisfatória o que se propôs, entretanto, sem dúvida, ela deixa espaço para futuros desdobramentos, que poderiam contar com engajamento não só de linguistas, mas de cientistas da computação, especialistas em marketing e publicitários, a fim de fazer o *Portuguese360* um curso inteiramente autêntico e personalizado, à altura da PUCRS e de sua importância no meio acadêmico.

Além disso, outros módulos, além dos já idealizados em Antunes (2020), poderiam ser construídos, com a finalidade de satisfazer as necessidades dos alunos internacionais em relação a outros gêneros/macroatos utilizados na academia, desde pôsteres a trabalhos de conclusão de curso.

Outro ponto que poderia ser explorado também, em futuros trabalhos, é em relação ao público do *Portuguese360*, que poderia ser ampliado a fim de atender a alunos internacionais não só da graduação, mas da pós-graduação, além de alunos dos cursos de extensão e especialização, os quais também se fazem presentes em várias áreas dentro da instituição.

Tendo em vista todos os aspectos levantados e sabendo da possibilidade de haver outros a serem abordados futuramente, espera-se que este trabalho colabore, de alguma maneira, para pesquisas voltadas ao ensino de LA, principalmente em formato on-line, e que provoque reflexões acerca da importância da Pragmática no ensino de línguas, especialmente PBFA, e dos gêneros/macroatos acadêmicos.

REFERÊNCIAS

10 HÁBITOS que podem melhorar sua redação - Brasil Escola. Publicado por Brasil Escola, [S.l.:s.n.], 18 set. 2019. (11 min 20 seg). Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=L5mv4Nnk7Kw&t=155s>. Acesso em: 10 jan. 2020.

AKINTUNDE, Oluyomi Oyedoyin. Effects of *Cornell*, verbatim and outline note-taking strategies on students' retrieval of lecture information in Nigeria. **Journal of Education and Practice**, [s. l.], v. 4, n. 25, p. 67-73, 2013. Disponível em:

<https://core.ac.uk/download/pdf/234635029.pdf>. Acesso em: 9 set. 2020.

ALMEIDA, Alfeu Jamur Lopes de. Trajetórias da Educação a Distância. **O Adjunto**, Cruz Alta, v. 6, n. 1, 2018. 31-33. Disponível em

<http://ebrevistas.eb.mil.br/adj/article/view/2069/1668>. Acesso em: 22 dez. 2020.

ANDRADE, Sidinei de; JUNGER, Alex Paubel. Ensino à distância e tecnologia de informação e comunicação. In Congresso Internacional de Educação e Tecnologias; Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, ago. 2020, São Carlos. **Anais [...]** [São Carlos]. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1616/1257>. Acesso em: 21 abr. 2020.

ANTUNES, Aline Jéssica. **Teaching Brazilian Portuguese as an additional language for academic Purposes in computer-assisted language learning: The portuguese360's curriculum design**. Orientadora: Cristina Becker Lopes Perna. 2020. 127 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Escola de Humanidades, PUCRS, Porto Alegre, 2020. Versão eletrônica. Disponível em:

<http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/9179/2/Disserta%c3%a7%a3%a3o%20Aline%20J%20c3%a9ssica%20Antunes%20%20Recebida%20%2011%2005%202020%20%20ATA%2009.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2020.

APOLINÁRIO, Marlene de Carvalho. **A Tomada de Notas ao serviço do desenvolvimento da competência de aprendizagem**. 2011. Dissertação de Mestrado (Mestre em Ensino do Português e do Francês nos Ensinos Básico e Secundário). Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2011. Disponível em:

<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/78493/2/34578.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

AULA 10: Rosana Pinheiro-Machado, Estruturação do texto acadêmico. Publicado por Rosana Pinheiro-Machado, [S.l.:s.n.], 28 ago. 2020. (45 min 51 seg). Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=-UVXbBsDqGc>. Acesso em: 7 jan. 2021.

AULA 2: Simone Sarmiento, Gêneros textuais acadêmicos. Publicado por Rosana Pinheiro-Machado, [S.l.:s.n.], 31 jul. 2020. (20 min 32 seg). Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=ZGpDi1vbckA>. Acesso em: 6 jan. 2021.

AUSTIN, John L. **How to do things with words: The William James Lectures delivered at Harvard University in 1955**. Oxford: Clarendon Press, 1962.

BAILEY, D.; ALMUSHARRAF, N; HATCHER, R. Finding satisfaction: intrinsic motivation for synchronous and asynchronous communication in the online language learning context. **Education and Information Technologies**, v. 25, n. 6, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10369-z>.

Disponível em: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10639-020-10369-z.pdf>.

Acesso em: 20 abr. 2021.

BARRETO, B. C. *et al.* **Leitura e produção de textos na universidade**: um estudo de gêneros do discurso para subsidiar a produção acadêmica de graduandos (Caderno Didático). Rio de Janeiro: Letras - PUC-Rio, 2009. Disponível em http://www.lettras.puc-rio.br/unidades&nucleos/producao_textual/site/. Acesso em: 15 Ago. 2020.

BEATTY, Ken. **Teaching and Researching Computer-Assisted Language Learning**. 2nd ed. London: Pearson Education, 2010.

BECHARA, Evanildo. **Lições de português pela análise sintática**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

BERNDT, Christine. **Notetaking strategies for university bound learners**. 1995. Tese de Doutorado. Department of Educational Psychology, University of Alberta, Edmonton, 1995. Disponível em:

https://dspace.library.uvic.ca/bitstream/handle/1828/6207/Berndt_Christine_PhD_1995.PDF?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 20 nov. 2020.

BLANKENSHIP, Megan W. **Comparing note taking and test performance in methods and modes of note taking conditions**. Orientador: Jerrell Cassady. 2016. 92f. Tese de Doutorado (Doutorado em Filosofia) - Ball State University, Muncie, 2016. Disponível em: https://cardinalsolar.bsu.edu/bitstream/handle/123456789/200282/BlankenshipM_2016-3_BODY.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 21 dez. 2020.

BONNER, Janice M.; HOLLIDAY, William G. How College Science Students Engage in Note-Taking Strategies. **Journal of Research in Science Teaching**, v. 43, n. 8, 2006. p. 786–818. Disponível em: <https://on-linelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tea.20115>. Acesso em: 22 out. 2020.

BORK, Ana Valéria Bisetto; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia L. Modelo didático do gênero Biodata: subsídio para a escrita acadêmica em língua inglesa. *In*: SOUZA, Sweder; SOBRAL, Adail (orgs.) **Gêneros, entre o texto e o discurso**: questões conceituais e metodológicas. Campinas: Mercado de Letras, 2016, p. 243-262.

BROE, Duane. **The Effects of Teaching Cornell Notes on Student Achievement**. 2013. Dissertação de Mestrado (Master of Arts in Teaching: Mathematics). Department of Mathematics and Computer Science - College of Arts and Sciences, Minot State University, Minot, 2013. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Effects-of-Teaching-Cornell-Notes-on-Student-Broe/5155af5756c726bd27db473844aa941a89c51fb3?p2df>. Acesso em: 15 out. 2020.

BUI, Dung C.; MYERSON, Joel; HALE, Sandra. Note-taking with computers: Exploring alternative strategies for improved recall. **Journal of Educational Psychology**, Arlington, v. 105, n. 2, p. 299-309, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0030367>. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2012-27380-001>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BUI, Dung C.; MYERSON, Joel. The role of working memory abilities in lecture note-taking. **Learning and Individual Differences**, [s. l], v. 33, p. 12-22, 2014. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1041608014000958>. Acesso em: 25 out. 2020.

BURAN, Anna; FILYUKOV, Andrey. Mind mapping technique in language learning. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, [s. l], v. 206, p. 215-218, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.10.010>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815051435>. Acesso em: 6 dez. 2020.

BUZAN, Tony. **Mapas Mentais**. Rio de Janeiro: Sextante, 2009.

BUZAN, Tony. **Mind Map Mastery: the Complete Guide to Learning and Using the Most Powerful Thinking Tool in the Universe**. London: Watkins Media Limited, 2018.

BUZAN, Tony. **The Buzan study skills handbook**. Pearson Education, 2006.

CÂMARA, Adrielle Rodrigues da. **O Estudo da Topicalização na Língua Portuguesa**. 2016. 23 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Letras Portuguesas) — Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/16229/1/2016_AдриelleRodriguesDaCamara_tcc.pdf. Acesso em: 25 out. 2020.

CANÇADO, Márcia; AMARAL, Luana. Representação Lexical de Verbos Incoativos e Causativos no Português Brasileiro. **Revista da ABRALIN**, v. 9, n. 2, 2010. p. 123-147. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/abralin/article/view/52358/32246>. Acesso em: 29 ago. 2020.

CALIFORNIA POLYTECHNIC STATE UNIVERSITY. Academic Skills Center - Study Skills Library. **Note Taking Systems**. San Luis Obispo, [2020]. Disponível em: <https://content-calpoly-edu.s3.amazonaws.com/asc/1/documents/StudySkills/NoteTakingSystems.pdf>. Acesso em: 6 dez. 2020.

CARUTH, Gail D.; CARUTH, Donald L. Distance Education in the United States: from correspondence courses to the internet. **Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE**, v. 14, n. 2, 2013. p. 141-149. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1013772.pdf>. Acesso em: 24 out. 2020.

CHANG, Yuh-Fang. Interlanguage pragmatic development: the relation between pragmalinguistic competence and sociopragmatic competence. **Language Sciences**, v. 33, n. 5, 2011. p. 786-798. Disponível em: <https://www-sciencedirect.ez94.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0388000111000052?via%3Dihub>. Acesso em: 5 nov. 2019.

CHEN, Pin-Hwa. In-class and after-class lecture note-taking strategies. **Active Learning in Higher Education**, [s.l.], (ed. de) Dez., p. 1-16, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1177/1469787419893490>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1469787419893490>. Acesso em: 7 nov. 2020.

CNPq. O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Plataforma Lattes. **Currículo Lattes**. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/>. Acesso em: 23 ago. 2020.

COHEN, Andrew D. The teaching of pragmatics by native and nonnative language teachers: What they know and what they report doing. **Studies in Second Language Learning and Teaching**. v. 6 n. 4, p. 561-585, 2016. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1134485.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2019.

COMO fazer networking na universidade? Aumente sua rede profissional. Publicado por Canal Descomplicado, [S.l.:s.n.], 31 jul. 2019. (13 min 19 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cxbyYeTnGYs>. Acesso em: 12 jan. 2020.

COMO fazer resumos segundo a ABNT 6028 [Em Libras] - Biblioteca Central PUCRS. Publicado por PUCRS, [S.l.:s.n.], 12 jul. 2019. (1 min 47 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6lZNXsWiaIU+%29>. Acesso em: 8 jan. 2021.

COMO fazer uma boa conclusão - Brasil Escola. Publicado por Brasil Escola, [S.l.:s.n.], 16 abr. 2019. (9 min 37 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iROfR4plpOY>. Acesso em: 10 jan. 2021.

COMO ler um artigo científico ou trabalho acadêmico? Publicado por Canal Descomplicado, [S.l.:s.n.], 22 abr. 2018. (4 min 2 seg). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QUD_bbKJ59w. Acesso em: 14 jan. 2021.

CONHEÇA os tipos de citações conforme a norma da ABNT NBR 10520/2002 - Biblioteca Central PUCRS. Publicado por PUCRS, [S.l.:s.n.], 19 set. 2017. (3 min 4 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=En-Xh34Lqfg>. Acesso em: 8 jan. 2021.

CORSETTI Cristiane Ruzicki. **Conversational Competence in English as a Second Language: a study of pragmatic markers**. Orientadora: Cristina Becker Lopes Perna. 2015. 328 f. Tese de Doutorado (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/7072/1/000466239-Texto%2bCompleto-0.pdf>. Acesso em: 1 out. 2020.

CRYSTAL, David. **A Dictionary of linguistics and phonetics**. 6^a ed. Oxford: Blackwell Publishing, 2008.

DEHAENE, Stanislas. **How We Learn: why brains learn better than any machine... for now**. London: Penguin, 2020.

DI VESTA; Francis J.; GRAY, G. Susan. Listening and Note Taking. **Journal of Educational Psychology**, v. 63, n. 1, p. 8-14, fev. 1972. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1972-21817-001>. Acesso em: 30 out. 2020.

DURAN, M. S. **Verbos Pronominais e a Anotação de Papéis Semânticos**. São Carlos: UFSCAR, 2013. Série de Relatórios Técnicos do Núcleo Interinstitucional de Linguística Computacional, NILC-TR-13-04. Disponível em: http://www.nilc.icmc.usp.br/semanticnlp/includes/projects/propbankbr/files/NILC-TR-13-%20Relatorio%20Tecnico_Verbos%20Pronominais.pdf. Acesso em: 28 ago. 2020.

EINSTEIN, Gilles O.; MORRIS, Joy; SMITH, Susan. Note-Taking, Individual Differences, and Memory for Lecture Information. **Journal of Educational Psychology**, Washington DC, 1985, v. 77, n. 5, p. 522-532. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/fc7a/81397fce4681b667067b7672a371a12b30d5.pdf>. Acesso em: 7 nov. 2020.

ESCRITA e Gêneros Textuais acadêmicos: resumo, resenha, artigo científico e fichamento. Publicado por Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes - PIAPE UFSC, [S.l.:s.n.], 30 set. 2020. (46 min 36 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1V3SxLYP49s>. Acesso em: 7 jan. 2020.

FELDMAN, Robert S. **Introdução à psicologia**. AMGH Editora, 2015.

FERREIRA, Rafael Padilha. **Classroom discourse and interaction in Portuguese as additional language: seeking contributions from the reflective practice**. Orientadora: Cristina Becker Lopes Perna. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/15659/1/000495990-Texto%2BCompleto-0.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2020.

FLOWERDEW, John. John Swales's approach to pedagogy in Genre Analysis: A perspective from 25 years on. **Journal of English for Academic Purposes**, [s. l.], v. 19, p. 102-112, 2015. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S147515851500017X>. Acesso em: 23 mar. 2020.

FRIEDMAN, Michael C. Notes on note-taking: review of research and insights for students and instructors. **Harvard Initiative for Learning and Teaching**, Cambridge, p. 1-34, 2014. <https://cpb-us-w2.wpmucdn.com/u.osu.edu/dist/c/15148/files/2017/03/Notes-on-Note-Taking-grs2kq.pdf>. Acesso em: 25 out. 2020.

FUZA, Ângela Francine. **A constituição dos discursos escritos em práticas de letramento acadêmico-científicas**. 2015. 368 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2015. Versão Eletrônica. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269598>. Acesso em: 23 ago. 2020.

GASS, Susan M. Introduction. In: GASS, Susan M; NEU, Joyce (ed.). **Speech Acts Across Cultures: Challenges to Communication in a Second Language**. Berlin: Mouton de Gruyter, 1996.

GÊNEROS acadêmicos e normatização. Publicado por IFMG Santa Luzia. [S.l.:s.n.], 5 jan. 2021. (1 h 22 min 50 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ILDDBldyvK4s>. Acesso em: 9 jan. 2021.

HAGHVERDÍ, Hamid; BIRIA, Reza; KARIMI, Lotfollah. Note-taking strategies and academic achievement. **Dil ve Dilişimi Çalıřmaları Dergisi**, Ancara, v. 6, n. 1, 2010. Disponível em: <https://dergipark.org.tr/en/pub/jlls/issue/9931/122886>. Acesso em: 23 out. 2020.

HARTLEY, James; DAVIES, Ivor K. Note-taking: A critical review. **Programmed learning and educational technology**, v. 15, n. 3, p. 207-224, 1978. DOI: <https://doi.org/10.1080/0033039780150305>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0033039780150305>. Acesso em: 18 out. 2020.

HASSAL, Tim. Sociopragmatics is slower: a reply to Chang. **Language Sciences**. v. 34, n. 3, p. 376-380, 2012. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0388000111001574?via%3Dihub#b0040>. Acesso em: 10 nov. 2019.

HYLAND, Ken. English for Academic Purposes. *In*: LEUNG, Constant; STREET, Brian V. (ed.). **The Routledge Companion to English Studies**. London: Routledge, 2014. p. 392-404. HYLAND, K., TSE, P. 'She has received many honours': Identity construction in article bio statements. **Journal of English for Academic Purposes**, v. 11, issue 2, 2012. p. 155-165. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1475158512000136>. Acesso em: 15 jul. 2020.

INTRODUÇÃO à escrita acadêmica (Aula 10, parte 1). Publicado por Canal USP, [*S.l.:s.n.*], 31 out. 2017. (20 min 9 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Dyb8bOwZkXI&t=120s>. Acesso em: 10 jan. 2021.

JANSEN, Renée S.; LAKENS, Daniel; IJSSELSTEIJN, Wijnand A. An integrative review of the cognitive costs and benefits of note-taking. **Educational Research Review**, Leuven, v. 22, p. 223-233, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.10.001>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X17300374>. Acesso em: 21 out. 2020.

JUDD, E. L.; TAN, Lihua; WALBERG, Herbert J. **Teaching Additional Languages**. International Academy of Education & International Bureau of Education. Brussels: 2001. 27 p. (Educational Practices Series, Vol. 6). Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125455?posInSet=4&queryId=a292502b-99e2-4207-a92a-1e98014f724e>. Acesso em: 15 set. 2020

KASPER, Gabriele.; DAHL, Merete. Research methods in interlanguage pragmatics. **Studies in Second Language Acquisition**. v. 13, issue 2, 15-247, 1991. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/journals/studies-in-second-language-acquisition/article/research-methods-in-interlanguage-pragmatics/FF072C6EEA7A1AC0F1E1A45BC9D28821>. Acesso em: 15 mar. 2020.

KASPER, Gabriele; ROSE, Kenneth R. **Pragmatic development in a second language**. Malden: Blackwell Publishing, 2002.

KAUFFMAN, Douglas F; ZHAO, Ruomeng; YANG, Ya Shu. Effects of on-line note taking formats and self-monitoring prompts on learning from on-line text: using technology to enhance self-regulated learning. **Contemporary Educational Psychology**. v. 36, n. 4, 2011. p. 313-322. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X11000166>. Acesso em: 23 nov. 2019.

KELES, Özgül. Elementary teachers' views on mind mapping. **International Journal of Education**, [s.l.], v. 4, n. 1, p. 93, 2012. DOI: doi:10.5296/ije.v4i1.1327. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.883.3410&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em 5 dez. 2020.

KIEWRA, Kenneth A. Investigating notetaking and review: A depth of processing alternative. **Educational Psychologist**, Washington DC, v. 20, n. 1, p. 23-32, 1985. DOI: https://doi.org/10.1207/s15326985ep2001_4. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep2001_4. Acesso em: 6 nov. 2020.

KIEWRA, Kenneth; COLLIOT, Tiphaine; LU, Junrong. Note This: How to Improve Student Note Taking. **IDEA Paper**, Manhattan, v. 73, 2018. Disponível em: https://ideacontent.blob.core.windows.net/content/sites/2/2020/01/IDEA_Paper_73.pdf. Acesso em: 31 out. 2020.

KOBAYASHI, Keiichi. Combined Effects of Note-Taking/-Reviewing on Learning and the Enhancement through Interventions: A meta-analytic review. **Educational Psychology**, Dorchester on Thames, v. 26, n. 3, p. 459-477, DOI: <https://doi.org/10.1080/01443410500342070>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01443410500342070>. Acesso em: 6 nov. 2020.

LEE, Cynthia. **Researching and Teaching Second Language Speech Acts in the Chinese Context**. Singapore: Springer, 2018.

LEECH, Geoffrey N. **Principals of Pragmatics**. New York: Longman Inc, 1983.

LEFFA, V. J. A aprendizagem de línguas mediada por computador. *In*: Vilson J. Leffa. (org.). **Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos**. 1ed. Pelotas: Educat, 2006, v. 1, p. 11-36. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Pesquisa%20em%20LA%20-%20completo.pdf> Acesso em: 20 mar. 2020.

LEVINSON, Stephen. **Pragmática**. Tradução: Luís Carlos Borges e Aníbal Mari. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

LEWIS, Katy. Write That Down: A Genre Analysis of Academic Note-Taking. **Grassroots Writing Research Journal**, Normal, v. 7, n. 1, p. 87-98, 2016. Disponível em: <http://isuwriting.com/wp-content/uploads/2016/07/Lewis-Katy-GWRJ7.1.pdf>. Acesso em: 25 out. 2020.

LOCASTRO, Virginia. **Pragmatics for language educators: A Sociolinguistic Perspective**. New York: Routledge, 2012.

LONG, Dan Jacob; CARLSON, David. Mind the Map: How Thinking Maps Affect Student Achievement. **Networks: An Online Journal for Teacher Research**, [s. l.] vol. 13, n. 2, p. 1-7, 2011. DOI <https://doi.org/10.4148/2470-6353.1083>. Disponível em: <https://newprairiepress.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1083&context=networks>. Acesso em: 25 nov. 2020.

LOWEN, Sarah E.; METZGER, Nicole. Motivating Active Note-Taking in the Classroom. **As We Speak – SPLIS Newsletter (TESOL)**, Alexandria, n. March 2019. Disponível em: <http://newsmanager.commpartners.com/tesolsplis/issues/2019-03-05/3.html>. Acesso em: 6 nov. 2020.

LUO, Linlin; KIEWRA, Kenneth A.; SAMUELSON, Lydia. Revising lecture notes: how revision, pauses, and partners affect note taking and achievement. **Instructional Science**, Amsterdã, v. 44, n. 1, p. 45-67, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11251-016-9370-4>. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11251-016-9370-4>. Acesso em: 31 out. 2020.

MĂDA, Stanca. Analyzing Political Discourse as a Macro Speech Act. **Revue roumaine de linguistique**, Bucareste, v. 63, n. 1-2, p. 133-146, 2018. Disponível em: <http://romanrevlingvo.org/gallery/rrl%201-2%202018%2011-stancam1.pdf>. Acesso em: 18 out. 2020.

MEDEIROS, Álvaro Francisco de Castro. **Conceitos Fundamentais para Educação a Distância**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015. Disponível em: http://portal.virtual.ufpb.br/biologia/novo_site/Biblioteca/novos/EAD.pdf. Acesso em: 21 abr. 2021.

MEDEIROS, Laura de Andrade; DE PAULA, Mayara Nicolau. O Uso do Pronome Tônico em Detrimento ao Pronome Átono no Português do Brasil. **Episteme Transversalis**, [s.l.], v. 9, n. 2, set. 2018. Disponível em: <http://revista.ugb.edu.br/ojs302/index.php/episteme/article/view/983>. Acesso em: 30 ago. 2020.

LEECH, Geoffrey N. **Principals of Pragmatics**. New York: Longman Inc, 1983.

MÉTODOS de leitura (Aula 2, parte 1). Publicado por Canal USP, [S.l.:s.n.], 2 set. 2017. (26 min 23 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=joRJ1PhqZiU&t=216s>. Acesso em: 9 jan. 2021.

MORAES, Andréa; CAVALCANTI, Larissa. **Tomar Notas: estratégias de aprendizagem com anotações**. Recife: Pipa Comunicação. 2016. Versão eletrônica. Disponível em: <https://app.box.com/s/j108czrv2brttwkd1d224ts9djmjic7w>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MORAES, Eliana Melo Machado. **Anotações de aulas** – contribuições para a caracterização de um gênero discursivo e de sua apropriação escolar. 2005. Tese (Doutorado) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005. Versão eletrônica. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/270829>. Acesso em: 15 out. 2020.

MOREHEAD, Kayla *et al.* Note-taking habits of 21st century college students: implications for student learning, memory, and achievement. **Memory**, [s.l.], v. 27, n. 6, p. 807-819, 2019. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09658211.2019.1569694>. Acesso em: 6 set. 2020.

MURADAS, Patrícia Melo. **A escrita em inglês do gênero Biodata por meio de colaboração on-line em turmas numerosas do ensino médio: um estudo de caso.** 2013. 159 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2013. Versão Eletrônica. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/MGSS-9BLNM4>. Acesso em 10 jul. 2020.

MWINLAARU, Isaac Nuokyyaa-Ire. Bridging boundaries across genre traditions : A Systemic Functional account of generic patterns in Biodata. **Functions of Language**. v. 24, issue 3, 2017. p. 259–293. Disponível em: <https://www.jbe-platform.com/content/journals/10.1075/fo1.15017.mwi>. Acesso em: 7 jul. 2020.

NASCIMENTO, Jaqueline dos Santos; SILVA, Leilane Ramos da. A arquitetura acional das questões do ENEM: teoria dos atos de fala em foco. *In: Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade" - Eixo 15 - Estudos da linguagem*, 7, 2013, São Cristóvão. **Anais [...]**. São Cristóvão; SIBIUFES, 2013. p. 1-8. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/9898/28/27.pdf>. Acesso em: 17 out. 2020.

O'KEEFFE, Anne; CLANCY, Brian; ADOLPHS, Svenja. Routledge. **Introducing Pragmatics in Use**. Abingdom: Routledge, 2011.
O QUE é um artigo científico? Curso de Metodologia Científica. Publicado por Canal Descomplicado, [S.l.:s.n.], 19 abr. 2018. (3 min 47 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XhyrjRws0hM>. Acesso em: 13 jan. 2020.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Tecnologias digitais no ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Revista da Abralin**, v. 18, n.1, p, 1-26, 2019. DOI 10.25189/RABRALIN.V18I1.1323. Disponível em: <http://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1323/1272>. Acesso em: 18 mar. 2020.

PAUK, W.; OWENS, R. J. Q. **How to study in college**. Boston: Wadsworth Cengage Learning, 2011.

PERVEEN, A. Synchronous and Asynchronous E-Language Learning: A Case Study of Virtual University of Pakistan. **Open Praxis**, v. 8, n. 1, p. 21-39. International Council for Open and Distance Education. Disponível em: <https://www.learntechlib.org/p/171556/>. Acesso em: 24 abr. 2021.

PESQUISA de referências e citação de autores (LIVE). Publicado por Canal Descomplicado, [S.l.:s.n.], 21 abr. 2020. (34 min 11 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HuuQBWJ3rX0>. Acesso em: 13 jan. 2020.

PEVERLY, S.T. *et al.* The Relationship of Handwriting Speed, Working Memory, Language Comprehension and Outlines to Lecture Note-taking and Test-taking among College Students. **Applied Cognitive Psychology**. London, v. 27, n. 1, p. 115-126, jan./fev. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1002/acp.2881>. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/acp.2881>. Acesso em 29 out. 2020.

PEVERLY, S. T.; WOLF, A. D. Note-taking. *In*: DUNLOSKEY, J.; RAWSON, K. A. (ed.). **The Cambridge Handbook of Cognition and Education**. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781108235631.014>. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/books/cambridge-handbook-of-cognition-and-education/3983FDC96F4E72A7F57445406E10F4F4>. Acesso em: 29 out. 2020.

PINTO, Joana Plaza. Pragmática. *In*: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.) **Introdução à linguística: domínios e fronteiras 2**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIPER, Francieli Kramer. A importância da memória de trabalho para a aprendizagem. *In* Semana de Letras, 13, 2014, Porto Alegre. [**Anais**]. Porto Alegre: XIII Semana de Letras, 2014. Disponível em: https://editora.pucrs.br/anais/XIII_semanadeletras/pdfs/francieli_piper.pdf. Acesso em: 30 nov. 2020.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL. **Plano Institucional de Internacionalização da PUCRS 2018-2022**. Porto Alegre, [2018]. Disponível em: <http://www.pucrs.br/print-pt/wp-content/uploads/sites/225/2019/02/pii-2018-2022-pt.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2019.

PRODUTIVIDADE. Publicado por PUCRS, [*S.l.:s.n.*], 13 ago. 2020. (1 min 15 seg). PUCRS Carreiras – Carreiras em 1 minuto. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AmZj8SSx1VI&t=1s>. Acesso em: 6 jan. 2021.

REED, Deborah K.; RIMEL, Hillary; HALLETT, Abigail. Note-taking interventions for college students: a synthesis and meta-analysis of the literature. **Journal of Research on Educational Effectiveness**, Washington DC, v. 9, n. 3, p. 307-333, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/19345747.2015.1105894>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19345747.2015.1105894>. Acesso em: 6 nov. 2020.

RODRIGUES, Vania Maria Albuquerque. **Gestos que Muito Dizem**: a comunicação não verbal entre professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira (inglês). 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, UNB, Brasília, 2010. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8962/1/2010_VaniaMariaAlbuquerqueRodrigues.pdf. Acesso em: 30 ago. 2020.

ROSE, Kenneth R. and KASPER, Gabriele. **Pragmatics in language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

SALAME, I. I.; Thompson, A. Students' Views on Strategic Note-taking and its Impact on Performance, Achievement, and Learning. **International Journal of Instruction**, [s.l.], v. 13, n. 2, p. 1-16, 2020. DOI: <https://doi.org/10.29333/iji.2020.1321a>. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1249102.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2020.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-Formação na Cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019. *E-book*. Disponível em: http://www.edmeasantos.pro.br/assets/livros/Livro%20PESQUISA-FORMA%C3%87%C3%83O%20NA%20CIBERCULTURA_E-BOOK.pdf. Acesso em: 24 jan. 2020.

SARMENTO, Simone. **O Uso dos Verbos Modais em Manuais de Aviação em Inglês: um estudo baseado em corpus**. 2008. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, UFRGS, Porto Alegre, 2008. Versão eletrônica. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/15568/000685529.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 jul. 2020.

SARTORI, Ademilde; ROESLER, Jucimara. **Educação Superior a Distância: gestão da aprendizagem e da produção de materiais didáticos impressos e on-line**. Palhoça: Editora Unisul, 2005.

SAURO, Shannon. The Cyber Language Exchange: cross-national computer-mediated interaction. *In*: MCDONOUGH, Kim; MACKEY, Alison (ed.). **Second Language Interaction in Diverse Educational Contexts**. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2013.

SCHUNK, Dale H. **Learning theories an educational perspective sixth edition**. London: Pearson, 2012.

SEARLE, J. **Expression and meaning: studies in the Theory of Speech Acts**. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.

SEARLE, J. **Speech Acts: an essay in the philosophy of language**. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

SIEGEL, Joseph. Teaching lecture notetaking with authentic materials. **ELT Journal**, Oxford, v. 73, n. 2, p. 124–133, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1093/elt/ccy031>. Disponível em: <https://academic.oup.com/eltj/article/73/2/124/5133543>. Acesso em: 25 out. 2020.

SOUSA, David A. **How the brain learns**. Thousand Oaks: Corwin Press, 2016.

SILVA, Gustavo Adolfo Pinheiro da. Teoria dos Atos de Fala. *In*: Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 10., Rio de Janeiro, 2006. **Anais [...]**. Rio de Janeiro; CiFEFiL, 2006. p. 85-91. Tema: Língua Portuguesa e Identidade: Marcas Culturais. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/viiifelin/41.htm>. Acesso em 2 mar. 2020.

SILVA, Mariana Paiva Damasceno; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes; MUYLDER, Cristiana Fernandes De. Educação a Distância em Foco: um estudo sobre a produção científica brasileira. **RAM, Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v.16, n. 4, jul./ago. 2015.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1678-69712015/administracao.v16n4p202-230>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-69712015000400202&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 30 set. 2020.

SILVA, M. C. da Grammar and literacy in the Portuguese as an Additional Language teaching and learning. **BELT - Brazilian English Language Teaching Journal**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, aug. 2019. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/belt/article/view/33176/18020>. Acesso em: 22 Aug. 2020.

SUSANTI, Luh Eka. *CORNELL* Note-Taking: Effective Way to Activate Students' Autonomous Learning. **Journal on Studies in English Language Teaching**, Bali, v. 1, n. 2, p. 43-55, 2020. Disponível em: <http://e-journal.unmas.ac.id/index.php/joselt/article/view/1062>. Acesso em: 22 nov. 2020.

SWALES, John M. **Genre Analysis**: English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

TAGUCHI, Naoko. Interlanguage pragmatics: a historical sketch and future directions. *In*: BARRON, Anne; YUEGUO, Gu; STEEN, Gerard (ed.), **The Routledge Handbook of Pragmatics**. Oxford/New York: Routledge, 2017. p. 153–167.

TAKAHASHI, Satomi. Pragmatic awareness in second language learning. *In*: Chapelle, Carol A (ed.). **The Encyclopedia of Applied Linguistics**. 1. ed. Oxford: Blackwell Publishing Ltd., 2013.

TEE, T. K. *et al.* Buzan mind mapping: An efficient technique for note-taking. **International Journal of Psychological and Behavioral Sciences**, [s.l.], v. 8, n. 1, p. 28-31, 2014. DOI: doi.org/10.5281/zenodo.1336202. Disponível em: <https://publications.waset.org/9997038/buzan-mind-mapping-an-efficient-technique-for-note-taking>. Acesso em 30 nov. 2020.

THOMAS, Jenny. 1983. Cross-Cultural Pragmatic Failure. **Applied Linguistics**. v. 4, n. 2, p. 91-112, 1983. Disponível em: <https://academic.oup.com/applij/article-abstract/4/2/91/167524?redirectedFrom=fulltext>. Acesso em: 20 out. 2019.

TSE P. Stance in Academic Bios. *In*: HYLAND K., GUINDA C.S. (ed.) **Stance and Voice in Written Academic Genres**. London: Palgrave Macmillan, 2012. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1057/9781137030825_5#citeas. Acesso em: 20 ago. 2020

VAN DIJK, T. A. **Macrostructures**: an interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition. Abingdon: Routledge, 2019.

VAN DIJK, T. A. Pragmatic macrostructures in discourse and cognition. *In* M. de Mey, R. Pinxten, M. Poriau, F. Vandamme (Eds.), CC 77. **International Workshop on the Cognitive Viewpoint**. Ghent: University of Ghent, 1977. Disponível em: <http://discourses.org/OldArticles/Pragmatic%20macrostructures%20in%20discourse%20and%20cognition.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.

VAN DIJK, T. A. **Studies in the Pragmatics of Discourse**. Berlim: Walter de Gruyter, 2010.

WARSCHAUER, Mark. Computer Assisted Language Learning: an introduction. *In*: FOTOS, Sandra (ed.). **Multimedia Language Teaching**. Tokyo: Logos International, 1996.

WALLWORK, Adrian. **English for Presentations at International Conferences**. New York: Springer International Publishing, 2016. Disponível em: <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-319-26330-4>. Acesso em: 21 ago. 2020.

WALLWORK, Adrian. **English for Academic CVs, Resumes, and On-line Profiles**. New York: Springer International Publishing, 2019. Disponível em: <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-030-11090-1>. Acesso em: 19 jul. 2020.

YANG, Li; ZHU, Jia. The Effects of Pragmatic Consciousness-Raising Activities on the Learning of Speech Acts in the Beginning CFL Classroom. **Applied Language Learning**, Presidio of Monterey, v. 26, n. 2, p. 53-68, 2016. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1102128>. Acesso em: 3 out. 2020.

YEUGHT, Michel Van Der. Charting the Diachronic Dimension of Specialised Languages: Epistemological Challenges and Pedagogical Relevance (Introduction). *In*: Monnier, Nolwena (ed.) **Languages for Specific Purposes in History**. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2018. p. 1-15.

APÊNDICE A – Biodata – Primeira Etapa - Script do Vídeo Tutorial 1

Script do Professor (a) responsável pelo tutorial

Biodatas acadêmicas são textos, orais ou escritos, que são como uma breve biografia de um estudante, professor, ou qualquer pessoa que precise se apresentar em alguma atividade relacionada à academia. Sua principal finalidade é dar um breve resumo da jornada acadêmica e/ou profissional de quem precisa se apresentar, seja de forma verbalizada ou escrita, utilizando de uma linguagem formal ou informal, dependendo da situação e ambiente em que o indivíduo se encontra.

As Biodatas acadêmicas podem ser:

- **Biodata Oral Informal.**
- **Biodata Oral Formal.**
- **Biodata Escrita Formal.**
- **Biodata Escrita Informal.**

Neste vídeo, trataremos apenas da Biodata Escrita e começaremos pela mais importante: a **Biodata Escrita Formal.**

Biodata Escrita Formal

A Biodata deste formato é geralmente elaborada para acompanhar artigos, livros e outras publicações na área da pesquisa acadêmica. Deve ser escrita em terceira pessoa, com vocabulário adequado ao ambiente acadêmico. Neste contexto, é importante que se dê atenção aos aspectos gramaticais e ortográficos, levando em consideração a possibilidade de publicação do texto.

Ao iniciar a Biodata Escrita, pode-se utilizar estruturas como “Graduado em...”, “Formado em...”, estruturas no presente indicativo. Outra forma possível de início do texto, é através do uso do passado simples como em “Graduou-se” e “Formou-se”, verbos chamados, em língua portuguesa, de verbos incoativos. Os verbos incoativos muitas vezes são confundidos com verbos reflexivos, porém, diferentemente dos reflexivos, que expressam ações feitas e recebidas pelo próprio sujeito, verbos incoativos denotam uma mudança de estado, como quando estudamos e depois de passarmos por todos os passos do curso de graduação e sermos aprovados, recebemos o grau de bacharel e/ou licenciado. O estudante não gradua a si mesmo, por isso não se pode chamar de verbo reflexivo.

Outro ponto importante que se deve prestar atenção é quanto ao uso dos clíticos. Essas partículas, como por exemplo “se” e “me”, nunca devem iniciar uma frase em contextos formais. Quando a opção escolhida for de produzir frases como “Graduou-se” e “Formou-se”, atente-se para a posição do clítico: ele sempre virá depois do verbo.

Atenção!

Características que precisam ser consideradas na construção da sua Biodata Escrita:

Geralmente uma Biodata se inicia pela sua primeira formação acadêmica e progride cronologicamente ao longo do texto, como numa linha do tempo. Nela, é possível descrever brevemente sua trajetória acadêmica, comentando sobre projetos dos quais fez parte, trabalhos que desenvolveu etc. Na Biodata, você pode falar das suas áreas de interesses e suas experiências nessas áreas. É importante escrever também sobre as atividades que você desenvolve no presente momento, tanto academicamente quanto profissionalmente.

Vejamos agora alguns exemplos:

Quadro 1 – Exemplos de Biodatas Escritas Formais

Exemplo 1	Graduou-se no curso de Bacharelado em Informática pela PUC-Rio em 2005. Como pesquisador tem interesse nas áreas de Computação Gráfica e Inteligência Artificial. Sua experiência profissional inclui oito anos de consultoria e desenvolvimento de aplicações financeiras, comerciais e administrativas. Atualmente é Doutorando em Informática pela PUC-Rio e consultor da Superintendência Administrativa da mesma Universidade.
Exemplo 2	Graduado em Filosofia na Universidade Federal do Rio de Janeiro em 2004. Pesquisador da área de Filosofia Antiga. Possui trabalhos publicados em sua área de atuação e diversas participações em congressos e seminários.
Exemplo 3	Graduou-se em Psicologia na PUC-Rio (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro) em 1999. Especializou-se em Clínica Psicanalítica no IPUB/UFRJ (Instituto de Psiquiatria da Universidade Federal do Rio de Janeiro) em 2002.

Fonte: a autora (2020).

- Biodata Escrita Informal

Como falamos anteriormente, existe também a Biodata Escrita em linguagem mais informal, que você fala sobre si mesmo utilizando a primeira pessoa do singular. Este tipo de Biodata é menos comum e deve ser escrito somente em páginas pessoais, blogs ou redes sociais.

Vejamos este exemplo:

Quadro 2 – Exemplo de Biodata Escrita Informal

“Sou bacharel em Biologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Assim que terminei minha primeira faculdade, no ano de 2008, iniciei meus estudos em Enfermagem na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Hoje atuo como enfermeira em um dos principais hospitais da cidade de Porto Alegre, o Hospital São Lucas.”

Fonte: a autora (2020).

No próximo vídeo, falaremos das Biodatas orais!

Até logo!

APÊNDICE B – Biodata – Primeira Etapa - Script do Vídeo Tutorial 1

Script do Professor (a) responsável pelo tutorial

Em nosso segundo tutorial, falaremos sobre as Biodatas Orais.

Antes de falarmos delas, porém, vamos lembrar o que trabalhamos no vídeo anterior.

- ✓ Biodatas são breves biografias que estudantes, professores e pesquisadores utilizam para falar de sua trajetória acadêmica e profissional.
- ✓ Biodatas podem ser escritas ou orais.
- ✓ Biodatas podem ser formais ou informais, dependendo do formato e do contexto. No caso das escritas, geralmente solicitadas para textos que serão publicados em artigos ou livros acadêmicos, a linguagem deve ser formal, utilizando a terceira pessoa do singular. Caso você tenha uma página pessoal como um blog ou uma rede social, é possível optar por uma linguagem mais informal e casual.

Vamos agora às Biodatas Orais!

Biodatas orais podem ser formais ou informais, proferidas pelo próprio biodatado ou por uma outra pessoa.

- Biodata Oral Formal

A Biodata Oral Formal é, na maioria das vezes, escrita pelo biodatado, mas lida e proferida por outra pessoa que tem o papel de apresentá-lo ao público antes de uma palestra, conferência ou outro evento acadêmico.

Vejamos este exemplo:

Quadro 1 – Exemplo de Biodata Oral Formal

“Convido o Prof. Alex Silva para apresentar a próxima palestra. Ele é graduado em Administração pela PUCRS, trabalha na área de administração escolar e atualmente cursa Pós-graduação em Tecnologia. Sua pesquisa é sobre Tecnologia e Educação Escolar, pesquisa que se encaixa perfeitamente neste simpósio.”
--

Fonte: a autora (2020).

- Biodata Oral Informal

As Biodatas Oraís Informais são proferidas em situações casuais, como quando colegas se conhecem pela primeira vez ou quando uma disciplina se inicia e o professor pede para que os alunos se apresentem ao grande grupo. No caso da Biodata Informal, o aluno fala de sua biografia de forma natural e clara, em primeira pessoa. Nestes casos, os estudantes podem dar outras informações, como lugar de nascimento, informações familiares, interesses etc.

Atenção!

O PB falado pode, muitas vezes, diferenciar-se do PB escrito e formal. No caso das Biodatas, uma diferença importante que você deve observar é quanto à posição dos clíticos, que, como vimos no vídeo que trata de Biodatas Escritas, vem após o verbo. No PB falado, porém, é possível trocar a posição do clítico, colocando-o antes do verbo. Essa forma é utilizada em situações casuais, portanto, nada de usar em suas Biodatas Escritas!

Vejamos este exemplo:

Quadro 2 – Exemplo de Biodata Oral Informal

“Meu nome é Alex, sou graduado em Administração pela PUCRS. Trabalho na área de administração escolar e atualmente estou cursando Pós-graduação em Tecnologia. Minha pesquisa é sobre Tecnologia e Educação Escolar. Moro em Porto Alegre.”

Aqui encerramos os vídeos tutoriais! A próxima etapa agora é fazer os exercícios relacionados ao que vimos aqui!

Boa sorte e até mais!

APÊNDICE C – Biodata - Primeira Etapa – Respostas do Exercício

Respostas sublinhadas.

Responda as perguntas relacionadas aos vídeos tutoriais, marcando as respostas CORRETAS.

1) O que são Biodatas?

b) Biodatas são breves biografias que estudantes, professores e pesquisadores utilizam para falar de sua trajetória acadêmica e profissional. Elas podem ser escritas ou orais, formais ou informais, dependendo do formato e do contexto.

2) Quais são as suas principais finalidades?

a) Apresentar o indivíduo, sua área de expertise e sua trajetória acadêmica e profissional.

3) Quais são os tipos de Biodatas?

b) Biodata Escrita Formal, Biodata Escrita Informal, Biodata Oral Formal, Biodata Oral Informal.

4) Em Biodatas Escritas Formais, utiliza-se...

b) Terceira pessoa do singular.

5) Em Biodatas Oraais Informais, utiliza-se...

a) Primeira pessoa do singular.

6) As Biodatas Escritas Formais...

b) Devem ser escritas em terceira pessoa do singular, configurando uma linguagem mais formal e acadêmica.

APÊNDICE D – Biodata – Segunda Etapa – Scripts dos Vídeos

Vídeo 1 (Paulo)

Graduou-se em Engenharia de Produção, na PUCRS, em dezembro de 2015. Trabalha como consultor e palestrante em gestão empresarial, atuando em projetos de gestão de negócios, integração de processos e estruturas organizacionais.

Vídeo 2

Meu nome é Bruna, sou graduada em Letras pela PUCRS. Faço mestrado em Linguística aqui, nesta mesma universidade, e minha pesquisa é na área da Sociolinguística. Atualmente trabalho como professora de português no Ensino Médio.

Vídeo 3 (Michele)

Graduada em Filosofia pela Universidade do Porto, atua como pesquisadora na área de Filosofia Antiga, desenvolvendo seu doutorado na PUCRS. Possui trabalhos publicados em sua área de atuação e já foi palestrante em diversos congressos e seminários.

Vídeo 4

Eu sou o Rafael, sou dentista formado pela PUCRS e faço pós-graduação em Odontologia aqui, na Escola de Ciências da Saúde e da Vida. Sou pesquisador aqui mesmo na Universidade. Moro em Porto Alegre e adoro viajar!

Vídeo 5

Me chamo Matheus e sou graduado em psicologia pela PUCRS. Ingressei no programa de pós-graduação em psicologia no ano passado e devo concluir o mestrado em 2021. Atuo como psicólogo clínico e pesquisador na área da neuropsicologia.

Vídeo 6 (Marina)

Graduou-se em Design degli Interni na Scuola Politecnica di Design, Milão, Itália, em 2004. É mestre e doutora em Arquitetura e Urbanismo pela USP e, atualmente, trabalha como professora adjunta nos cursos de graduação e pós-graduação na PUCRS.

APÊNDICE E – Biodata – Segunda Etapa – Respostas do Exercício

Respostas sublinhadas.

Responda as perguntas relacionadas aos vídeos, marcando as respostas CORRETAS.

1) Quais Biodatas podem ser consideradas formais?

c) Biodatas 1, 3 e 6.

2) Quais Biodatas são proferidas em contextos informais?

b) Biodatas 2, 4 e 5.

3) Qual o tipo de Biodata utilizado pelo estudante Rafael?

c) Biodata Oral Informal.

4) Qual o tipo de Biodata utilizado no vídeo da Professora Marina?

a) Biodata Oral Formal.

5) Por que, na Biodata do vídeo 5, é aceitável que o aluno comece sua Biodata com o clítico “me”?

b) Porque falantes de PB, em contextos informais, comumente colocam o clítico antes do verbo, mesmo em início de frases.

APÊNDICE F – Biodata – Terceira Etapa – Scripts dos Vídeos

Áudio 1 (Camille)

Graduada em Pedagogia pela UFMG, é Especialista em Tecnologias Digitais e Educação. Mestre em Educação pela PUCRS, atualmente trabalha como coordenadora pedagógica em uma escola privada.

Áudio 2

Meu nome é Renato e sou graduado em Engenharia Elétrica pela PUC-Rio. Fiz intercâmbio e aperfeiçoamento técnico em fibras ópticas no Japão. Atualmente, faço pós-graduação em Engenharia e Tecnologia de Materiais aqui na PUCRS.

Áudio 3 (Roberta)

Graduada em Ciência da Computação pela PUCRS, atua como pesquisadora e professora nas áreas de Computação Gráfica e Inteligência Artificial na mesma universidade. Sua experiência profissional inclui dez anos de consultoria e desenvolvimento de sistemas para empresas em todo o país.

Áudio 4

Eu sou a Letícia, sou graduada em História pela UFRGS, e atuo como professora concursada em escolas estaduais, aqui no Rio Grande do Sul. Sou doutoranda em Serviço Social e minha pesquisa é na área da Serviço Social, Direitos Humanos, Desigualdades e Resistências.

Áudio 5

Eu me chamo Karina, sou formada em Administração e fiz pós-graduação em Marketing Estratégico e Geração de Valor na PUCRS. Agora estou fazendo mestrado em Administração e Negócios e minha linha de pesquisa é Marketing Estratégico.

Áudio 6 (Giovani)

Graduou-se em Engenharia Mecânica na Universidade Federal do Rio de Janeiro em 2010. Atuou por seis anos em consultoria de gestão de empresas e por quatro anos como gestor nas áreas de planejamento e controle.

APÊNDICE G – Biodata – Terceira Etapa – Respostas do Exercício

Respostas sublinhadas e classificadas.

Ouçã os áudios e escreva os nomes de acordo com as Biodatas. Após, classifique a Biodata com (F) para formal e (I) para informal.

Áudio 1 – Em Terceira Pessoa do Singular F

Camille

Áudio 2 – Em Primeira Pessoa do Singular I

Renato

Áudio 3 – Em Terceira Pessoa do Singular F

Roberta

Áudio 4 – Em Primeira Pessoa do Singular I

Letícia

Áudio 5 – Em Primeira Pessoa do Singular I

Karina

Áudio 6 – Em Terceira Pessoa do Singular F

Giovani

APÊNDICE H – Biodata – Quarta Etapa – Respostas do Exercício

Respostas sublinhadas.

Identifique as informações no texto e escreva-as, conforme o exemplo. Na falta de alguma informação, use “informação ausente no texto”.

2)

Graduação: Psicologia.

Especialização e/ou Pós-graduação: Psicanálise e Saúde Mental.

Experiências profissionais: Coordena, desde 2004, o Albergue, serviço de moradia para pacientes longamente institucionalizados deste mesmo.

Atividade atual: Coordena, desde 2004, o Albergue, serviço de moradia para pacientes longamente institucionalizados deste mesmo.

3)

Graduação: Engenharia Mecânica.

Especialização e/ou Pós-graduação: Informação ausente no texto.

Experiências profissionais: Consultoria de gestão de empresas.

Atividade atual: Gestor nas áreas de planejamento e controle.

4)

Graduação: Tecnologia em Processamento de Dados.

Especialização e/ou Pós-graduação: Finanças Corporativas.

Experiências profissionais: analista e coordenadora de desenvolvimento de aplicações comerciais e financeiras.

Atividade atual: analista e coordenadora de desenvolvimento de aplicações comerciais e financeiras.

5)

Graduação: Filosofia.

Especialização e/ou Pós-graduação: Informação ausente no texto.

Experiências profissionais: Professor.

Atividade atual: É professor de filosofia. Também ministra cursos de capacitação para professores de Filosofia no ensino fundamental e médio.

APÊNDICE I – Biodata – Quinta Etapa – Respostas do Exercício

Respostas sublinhadas.

Organize as Biodatas de acordo com os exemplos dados.

a) Meu nome é Milena Silva e sou formada em Relações Públicas pela PUCRS. Atualmente trabalho na área de eventos.

b) Meu nome é André Oliveira, sou graduado em Sistemas para Internet, com Especialização em Desenvolvimento de Aplicações Web. Sou analista na empresa KOR Sistemas, empresa que desenvolve softwares.

c) Chamo-me Deborah Alves, sou formada em Química pela UFPA. Sou professora e tenho experiência em colégios públicos e privados.

APÊNDICE J – Biodata – Sexta Etapa – Respostas do Exercício

Respostas assinaladas.

Marque as respostas corretas.

a) Quais as Biodatas acima foram escritas com a linguagem formal, mais comumente utilizada na academia?

Biodata 1

Biodata 2

Biodata 3

Biodata 4

Biodata 5

b) O que diferencia as Biodatas Escritas Formais das Informais?

A escrita em terceira pessoa.

O uso da terceira pessoa do plural (nós).

O uso de linguagem informal.

O uso de linguagem coloquial.

A utilização de vocabulário adequado ao ambiente acadêmico.

APÊNDICE K – Tomada de Notas – Primeira Etapa - Script do Vídeo Tutorial

Script do Professor (a) responsável pelo tutorial

Para você que não possui a língua portuguesa como língua nativa ou simplesmente ainda não está acostumado com o sentido da palavra ‘nota’ que será utilizado neste módulo, é importante esclarecer que, por mais que no contexto acadêmico a palavra ‘nota’ possa ter relação com avaliações, resultados e conceitos de provas e trabalhos de disciplinas, neste curso e, em especial neste módulo, a palavra ‘notas’ se refere a ‘anotações’, aquelas tomadas pelo próprio estudante em contextos diferentes de aprendizado.

Com isso esclarecido, apresentamos o gênero acadêmico ‘Tomada de Notas’, também chamado de ‘Anotações de Aula’. O gênero aqui abordado é conhecido pela maioria dos estudantes que já precisaram registrar informações advindas de uma aula, uma palestra, um vídeo ou até mesmo um texto. Na universidade (PUCRS), devido ao grande número de disciplinas, aulas e conteúdos diversos, o aluno universitário geralmente se utiliza desse gênero, mesmo que sem nomeá-lo, como uma forma de estudo e armazenamento para possíveis consultas e revisões posteriores, que com certeza devem ser realizadas para que haja um aprendizado consistente e duradouro.

Segundo pesquisadores, as notas tomadas em aula não só servem como fonte de estudos e registros acadêmicos, como contribuem para o aprendizado do aluno. Ao ocupar-se com a Tomada de Notas, o aluno tende a prestar mais atenção e manter sua concentração ao que se está estudando, assimilando assim novos conceitos aos já existentes e acondicionando novos conhecimentos e memórias.

As Anotações de Aula podem ser criadas de várias maneiras, desde a transcrição de frases proferidas pelo professor ou lidas em um texto, até a criação de esquemas visuais mais sofisticados. Aqui, veremos três modelos bastante utilizados de Tomada de Notas: *Outline*, *Cornell* e Mapas Mentais. Em todos os casos, você pode optar por fazer suas anotações manualmente ou utilizando um computador, de acordo com suas preferências!

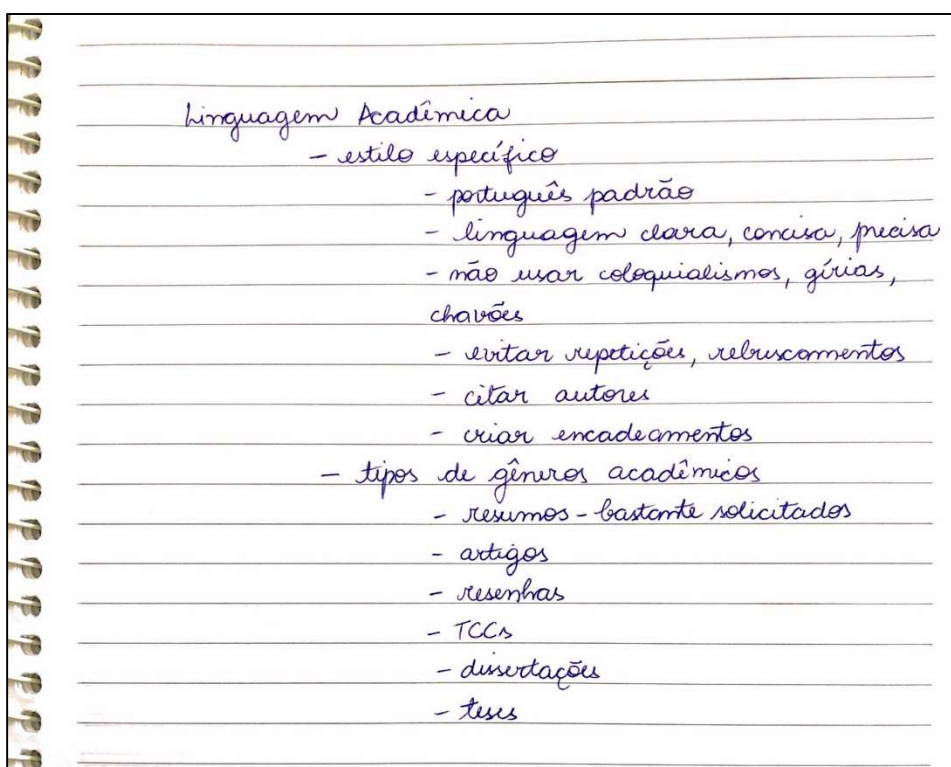
Bom, vamos começar pelo método *Outline*, por ser um dos modelos mais simples de Tomada de Notas:

- *Outline*

O método consiste em fazer anotações de forma organizada e com base no recuo da folha que o estudante está utilizando, posicionando os tópicos mais importantes à esquerda e recuando mais à direita os subtópicos.

Veja este exemplo, baseado em trecho de uma aula sobre escrita e gêneros textuais acadêmicos, promovida pela Universidade Federal de Santa Catarina, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1V3SxLYP49s>⁶⁰ (2:15 – 8:07):

Figura 1 - Exemplo 1 de Notas *Outline*



Fonte: a autora (2020).

Esse exemplo ilustra de forma satisfatória a Tomada de Notas no método *Outline*, mas cabe salientar que você pode utilizar outros símbolos para diferenciar e facilitar a leitura de tópicos e subtópicos das suas anotações. Estes símbolos podem ser setas (→) ou outros marcadores tipográficos, como ponto lista (●) e o sinal de visto (✓), por exemplo.

Outra questão importante de ser abordada aqui é a utilização de computadores para a Tomada de Notas. A seguir, apresentaremos um exemplo de notas, também no modelo *Outline*,

⁶⁰ Videoaula oferecida pelo Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes (PIAPE) da UFSC. Mais informações do programa em: <http://piape.prograd.ufsc.br/>.

baseadas em um trecho de outro vídeo sobre gêneros acadêmicos. O vídeo em questão é parte de um curso de escrita acadêmica e está disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=ZGpDi1vbckA>⁶¹. Para o exemplo, utilizamos somente o trecho entre 1:10 e 3:50.

Quadro 1 - Exemplo 2 de Notas *Outline*

- Gêneros Acadêmicos - escritos
 - são tipos relativamente estáveis de texto (Bakhtin)
 - são reconhecidos de acordo com nosso conhecimento, nossa experiência
 - possuem três elementos centrais:
 - conteúdo temático
 - estilo
 - construção composicional
 - têm um interlocutor
 - (para) identificar um gênero:
 - o que é?
 - propósito (é o mais importante)
 - quem escreve?
 - quem é o interlocutor?
 - onde o encontramos? onde ele circula?

Fonte: a autora (2020).

Como foi possível perceber, as notas no formato *Outline* podem ser tomadas tanto de forma manual, quanto digital; o importante é manter o recuo da margem da folha de acordo com os tópicos e subtópicos da apresentação ou leitura.

É claro que as notas devem ocorrer de acordo com cada um e você é livre para usar outros artificios, que deixem suas notas mais adequadas e apropriadas ao seu jeito de ser e estudar.

Vamos para o próximo método!

⁶¹ Trecho de videoaula ministrada pela Prof^ª. Dr^ª. Simone Sarmiento (UFRGS). Essa aula faz parte do curso de Escrita Acadêmica oferecido pela Prof^ª. Dr^ª. Rosana Pinheiro-Machado, realizado e apoiado pela Anis - Instituto de Bioética, que conta com a colaboração de vários professores, de diversas áreas e universidades.

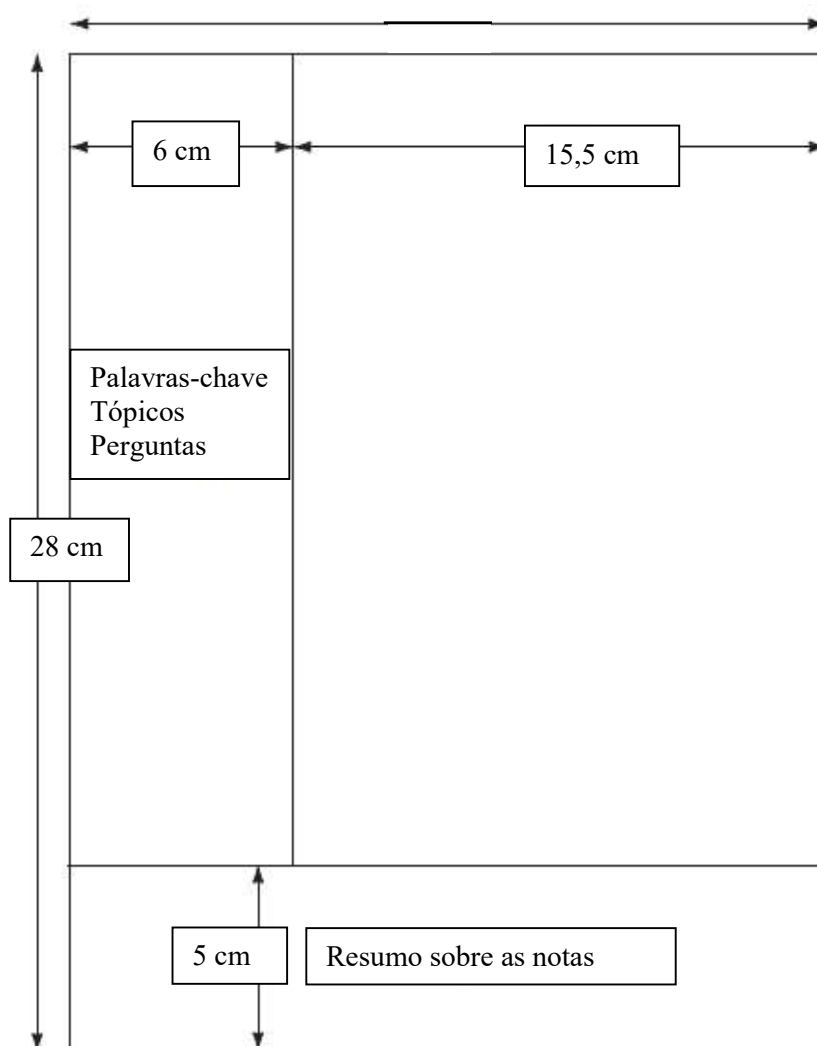
- *Cornell*

O sistema *Cornell* de anotações foi desenvolvido na década de 1950, pelo professor e escritor Walter Pauk e ainda hoje é ensinado em centros de escrita acadêmica de universidades renomadas, por ser um método popular e que contribui para o aprendizado, principalmente no que se refere à memória.

Neste método de Tomada de Notas, a estrutura da folha em que o estudante faz suas anotações é um item importantíssimo, porque é a partir dela que as anotações tomarão a forma do método *Cornell*.

Veja a como se dá a estrutura, de acordo com o próprio criador do método:

Figura 2 – Estrutura para anotações no método *Cornell*



Fonte: Pauk e Owens (2011, p. 245), adaptação e tradução nossa.

A coluna da direita, que possui o maior espaço da estrutura, é onde o estudante deve inserir suas anotações. A parte esquerda da folha é reservada para a colocação de palavras-chave, perguntas ou tópicos, que devem ser inseridos após as principais anotações, ao fim de uma aula ou leitura, ou em intervalos. Essa coluna serve para orientação, como um guia, nomeando e indicando o que há nas anotações gerais.

O modelo *Cornell* apresenta ainda mais uma divisão, que fica na parte inferior da folha e deve ter cerca de cinco centímetros. Nesta parte da folha, você deve escrever um curto resumo sobre o que fora anotado, fazendo com que os conteúdos estudados fiquem mais evidentes e acessíveis para consultas e revisões posteriores.

Para exemplificar, observe as anotações a seguir, baseadas em parte de uma videoaula sobre gêneros acadêmicos e normatização ABNT. O vídeo está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ILDDBldyvK4s>⁶³, mas as notas foram tomadas a partir do trecho sobre o gênero Resumo (56:47 – 1:07:34).

Figura 3 – Exemplo 1 de Notas *Cornell*

O que é?	Texto sem opinião do autor Condensação breve Apresentação concisa das ideias mais importantes Sem juízo de valor Fiel às ideias do texto
Tipos	Resumos informativo, indicativo e crítico
Resumo informativo	Acadêmico - ideia geral, com finalidades, metodologias, resultados e conclusões.
Resumo indicativo	Pontos principais do texto, sem dados qualitativos, quantitativos etc. Para estudos p/ uma prova (por exemplo) Não dispensa o texto original
Resumo crítico	Finalidade interpretativa Apresenta opiniões, juízo de valor. Resenha crítica!
Gênero "Resumo" - características e tipos.	

Fonte: a autora (2020).

⁶³ Trecho de videoaula oferecida pelo canal IFMG Santa Luzia.

O exemplo anterior apresenta anotações feitas à mão, utilizando uma folha de caderno comum (20 cm x 27,5 cm). No entanto, qualquer folha de papel serve para tal tipo de Tomada de Notas, o único detalhe a se observar são as dimensões do layout, que devem ser adaptadas de acordo com a folha de papel sem perder a divisão característica do método.

Trazemos agora um novo exemplo de anotações feitas com o método *Cornell*, desta vez com a utilização de um computador, baseadas em um trecho de um vídeo sobre ‘introdução’, seção indispensável de muitos trabalhos acadêmicos. O vídeo completo está disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=-UVXbBsDqGc>⁶⁴, mas para o exemplo utilizamos apenas parte dele (trecho 1:18 – 14:20).

Quadro 2 – Exemplo 2 de Notas *Cornell*

O que é?	Introdução de textos acadêmicos Elemento central e importantíssimo de um trabalho acadêmico É um cartão de visita É um guia que conduz os leitores
Ela deve...	Estar de acordo com o restante do trabalho, trazendo todos os elementos dele
Quando devo escrever?	Não tem o momento certo para a escrita da introdução, depende do escritor!
Deve ser...	Curta e objetiva
Elementos de uma introdução	Elementos: o contexto da pesquisa; o problema ou o objetivo geral (frase ou pergunta); argumento – a resposta da pergunta de pesquisa; resumo da metodologia; visão geral do trabalho
Como deve ser estruturada?	Pode ser um parágrafo para cada elemento
Introdução – aspectos e elementos gerais	

Fonte: a autora (2020).

⁶⁴ Trecho de videoaula ministrada pela Prof^ª. Dr^ª. Rosana Pinheiro-Machado (University of Bath, Reino Unido). Essa aula faz parte do seu curso de Escrita Acadêmica, realizado e apoiado pela Anis - Instituto de Bioética, que conta com a colaboração de vários professores, de diversas áreas e universidades.

Como é possível perceber, as anotações feitas com o método *Cornell* podem ser tanto de forma manual, com papel e caneta, quanto de forma digital, com a utilização de um computador. As medidas também podem ser adaptadas, já que o mais importante é o layout das anotações e não as dimensões exatas.

Levando tudo isso em consideração, lembre-se que você é livre para escolher a forma mais fácil e cômoda de tomar notas! Nossa sugestão, porém, é que você teste todas as possibilidades e veja qual forma pode, verdadeiramente, contribuir para que seus estudos sejam significativos, eficientes e efetivos.

Agora vamos trabalhar a terceira e última estratégia de tomar notas abordada em nosso curso!

- Mapas Mentais

A terceira e última estratégia de Tomada de Notas foi criada por Tony Buzan no fim da década de 1960 e tem provado ser uma técnica eficiente em várias atividades da rotina de um estudante, tais como em leituras, aprendizado de línguas e, claro, na aquisição de novos conhecimentos inerentes a sua área de estudos. Segundo pesquisadores e o seu próprio idealizador e criador, os Mapas Mentais fazem mais do que auxiliar o estudante em suas anotações, eles colaboram para que o indivíduo desenvolva um pensamento crítico e profundo do que está estudando, independente da área de conhecimento.

Diferentemente dos outros métodos apresentados até aqui, tomar notas no modelo de Mapas Mentais não é linear e compartimentalizado; ao contrário, as anotações nesse modelo reproduzem o funcionamento do cérebro, incluindo os processos sinápticos que se dão através dos neurônios e seus “tentáculos”. A propósito, foi inspirado nessa representação da dinâmica cerebral que Buzan teve a ideia do *Pensamento Radiante*, que, assim como um neurônio e suas ramificações, irradia do centro (do pensamento) para as extremidades, criando redes infinitas.

Veja este exemplo, do próprio inventor do método de Mapas Mentais:

Figura 4 – Exemplo 1 de Mapa Mental



Fonte: Buzan (2006, p. 153).

Apesar de estar inteiramente em inglês, é possível visualizar como é a estrutura de um Mapa Mental, como ele parte de um conceito central e se ramifica em diversas direções. Além disso, é possível ver a utilização de diferentes cores, de imagens e palavras, elementos que colaboram para um Mapa Mental eficiente.

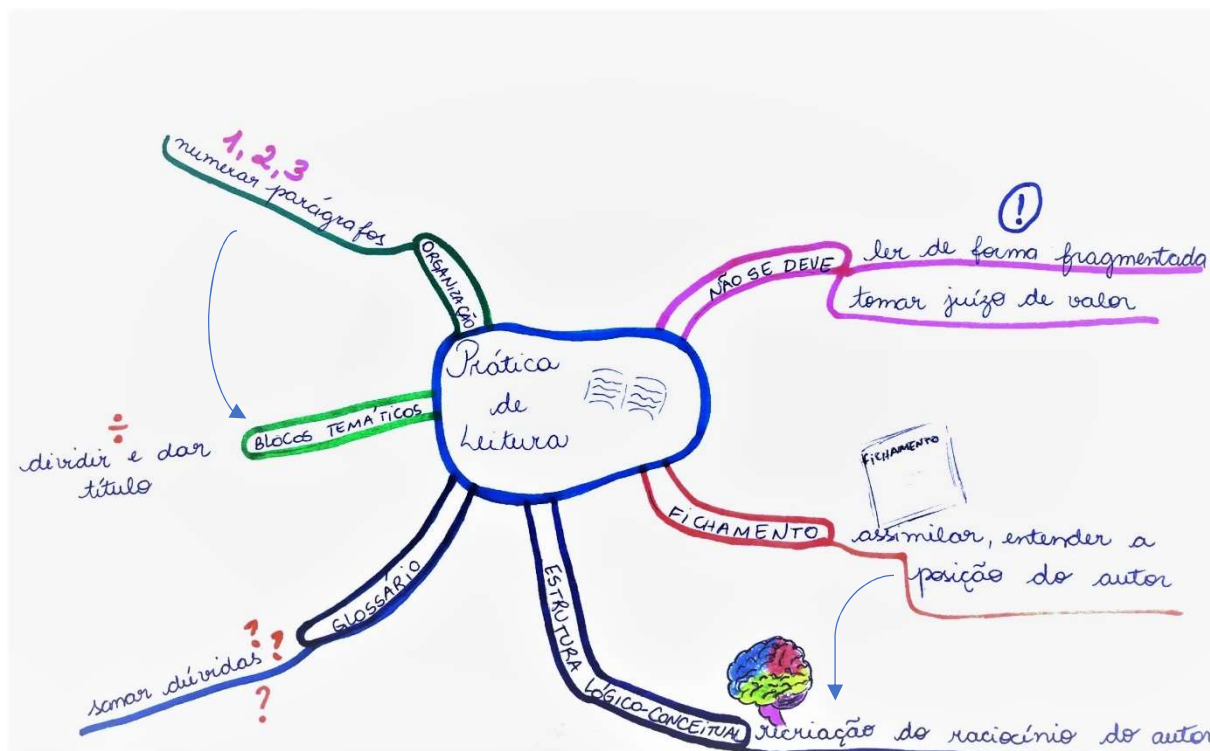
Para a criação de um Mapa Mental, utilizando os elementos já citados, o estudante deve ter uma imagem como base central, podendo ser um desenho à mão, que ilustre o tópico principal a ser estudado. As ramificações que sairão dessa base central devem ser, de preferência, coloridas e espessas, possibilitando que se criem ramificações menores, com traços mais finos, onde subtópicos poderão ser adicionados, em formato de palavras-chave ou imagens.

A partir desses componentes e características, deve-se separar os componentes; colocar a imagem (colando ou desenhando) ao centro, fazer a primeira ramificação com uma caneta ou lápis colorido(a), nomeando-a em seguida; dividir a primeira ramificação em subníveis, criando novos pequenos galhos ou ramos; escolher outras cores para novas ramificações; preencher os novos espaços, acrescentando e associando novas palavras e informações; complementar com setas ou outros símbolos que possam estabelecer elos entre as ramificações e ideias já inseridas.

Para exemplificar, observe as anotações a seguir, baseadas em um trecho de uma aula sobre métodos de leitura, disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=joRJ1PhqZiU&t=216s>⁶⁵ (trecho 0:13 – 4:10).

Figura 5 – Exemplo 2 de Mapas Mentais



Fonte: a autora (2020).

Seguindo as orientações do criador do método, este Mapa Mental feito à mão contém cores, ilustrações e palavras-chave. Embora saia do padrão mais sério da academia, o método traz consigo a promessa de ajudar o estudante a adquirir conhecimento enquanto promove associações com e entre aprendizados anteriores, além de desenvolver a criatividade e ainda servir como registro de conteúdos.

Os Mapas Mentais podem ser feitos com a ajuda do computador e, para isso, há vários websites em que o estudante pode criar suas anotações e exportar para documentos eletrônicos e outros softwares, além de poder imprimir, é claro!

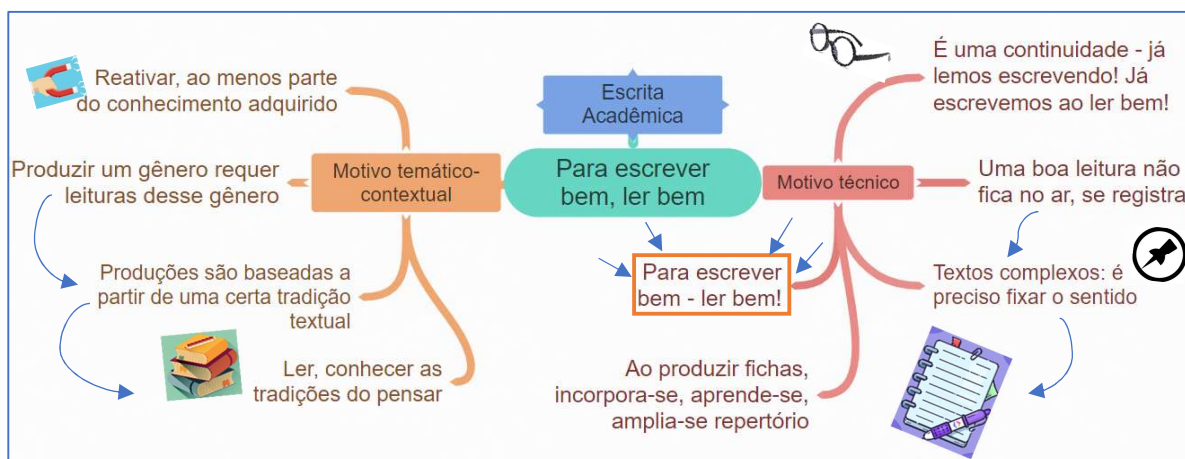
A seguir, apresentamos um exemplo de Mapa Mental que teve como base parte de uma aula sobre escrita acadêmica, disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=Dyb8bOwZkXI&t=120s>⁶⁶ (trecho: 2:05 – 11:24).

⁶⁵ Vídeo de uma aula presencial ministrada pela Prof^a Lica Hashimoto, que apresenta métodos de leitura na disciplina de Práticas de Leitura e Escrita Acadêmica, no Departamento de Filosofia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.

⁶⁶ Vídeo de uma aula presencial ministrada pelo Prof. Marcus Sacrini Ferraz, que faz uma introdução à escrita acadêmica na disciplina Práticas de Leitura e Escrita Acadêmica, no Departamento de Filosofia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.

Figura 6 – Exemplo 3 de Mapas Mentais



Fonte: a autora (2020).

Como é possível perceber, os Mapas Mentais podem ser feitos à mão ou no computador e cabe a você, estudante, decidir qual o formato melhor atende suas necessidades de estudo e aprendizado.

Em nosso vídeo tutorial, escolhemos apresentar três estratégias de anotações, que, de acordo com estudos, são pertinentes, eficientes e efetivas. Devem ser levadas em conta, porém, a sua individualidade como estudante, suas formas preferíveis de estudo, suas necessidades e habilidades no que se refere à vida acadêmica e às ferramentas que possui ao seu dispor na hora de fazer anotações e desenvolver o seu aprendizado.

Outra questão importante de salientar aqui é que você é livre para combinar esses e outros métodos de Tomada de Notas, de acordo com a sua rotina de estudos. Muitas vezes, na academia e em outros contextos estudantis, as disciplinas podem ser muito diferentes entre si e possuírem demandas variadas, exigindo do estudante uma certa flexibilidade em relação às suas formas de estudar. Por esse motivo, é importante que você não só conheça diferentes métodos de Tomada de Notas, mas também os pratique, a fim de aprender, apreender e apropriar-se deles, fazendo com que seus estudos sejam eficientes e eficazes, facilitando a sua vida acadêmica, seja aqui na PUCRS ou onde você estiver!

Agora é com você!

Na próxima etapa, você fará exercícios relacionados ao que vimos aqui e testará seus conhecimentos acerca do gênero Tomada de Notas e os métodos *Outline*, *Cornell* e Mapas Mentais.

Boa sorte e até mais!

APÊNDICE L – Tomada de Notas – Primeira Etapa - Transcrição do Vídeo do Exemplo 1 – Notas *Outline*

Vídeo “Escrita e Gêneros Textuais acadêmicos: resumo, resenha, artigo científico e fichamento” – UFSC, trecho 2:13 – 8:07⁶⁷:

<https://www.youtube.com/watch?v=1V3SxLYP49s>.

“(…) a linguagem acadêmica ela tem toda uma estética acadêmica, é que nem quando a gente se prepara para sair, né? A gente se programa, por exemplo, para se vestir, a ida à praia é diferente de uma vestimenta com uma reunião dançante ou com a família, amigos, enfim, a mesma coisa na escrita acadêmica. A escrita acadêmica ela pressupõe algumas, algum estilo específico como, por exemplo, todo uma nuance de tratamentos com a língua e com a linguagem. O que que eu quero dizer com isso? Que a publicação da escrita acadêmica tem que usar, por exemplo, o português tem que ser claro e conciso, tem que ter precisão e clareza. A gente tem que evitar coloquialismos, gírias, chavões, né. A menos que seja esse o objetivo, apresentar um estudo sobre o coloquialismo ou sobre as gírias ou sobre os chavões e etc. Então, na escrita acadêmica, a gente tem que limitar bastante, escrever com subjetividade, escrever um rebuscamento cheio de termos muito rebuscados ou algo muito subjetivo, a gente tem que evitar repetições, né. E, ao mesmo tempo, a gente tem que citar autores, de onde que a gente tá retirando aquela ideia e fazer os encadeamentos. Há vários tipos de gêneros acadêmicos que circulam no contexto universitário, certo? Então, por exemplo, no contexto universitário, assim que você entra num curso de graduação, um gênero bem solicitado por exemplo é o resumo, né? Então, em muitas disciplinas, muitas cadeiras da academia, vão exigir do estudante a leitura de livros, a leitura de artigos científicos sobre um determinado assunto, então o melhor que o acadêmico tem a fazer para futuramente publicar um artigo, por exemplo, ou fazer uma resenha, é a começar a fazer o gênero resumo, certo? Então, resumo a partir de livros, a partir de artigos que ele lê e já ir organizando esses resumos por áreas de interesse, pode fazer pastinhas no computador, uma pastinha para cada disciplina, por exemplo, todos os livros daquela disciplina, os resumos daquele assunto, né. Outro gênero acadêmico bastante difundido lá no contexto acadêmico universitário é a resenha, o próprio artigo científico, os relatórios científicos sobretudo em cursos mais das exatas, né, que pedem muito relatórios, fichamentos, o próprio TCC, que é o trabalho de conclusão de curso - todo acadêmico só sai de um curso de graduação,

⁶⁷ As transcrições nesta dissertação não seguem normas e padrões específicos, pois servem apenas para auxílio na leitura e compreensão dos módulos.

por exemplo, quando ele consegue entregar o seu TCC. Na maioria dos cursos de graduação, exige-se no final do curso, para ti ter o teu diploma de graduando em Física, graduando em Ciências Sociais, graduando em Nutrição, Medicina, enfim, geralmente é um TCC ou um artigo publicado na área. Então o TCC também é um gênero acadêmico bem importante para ti sair do teu curso de graduação e, para quem quiser continuar estudando, aí tem um gênero acadêmico que a gente chama de dissertação, então, por exemplo, quem vai continuar estudando depois da graduação pode fazer o curso de Mestrado. O procedimento pra entrar dura mais ou menos uns dois anos, mas pra tu sair mestre em algo tu precisa produzir esse gênero acadêmico que é a dissertação, certo? E aí também pra produzir uma dissertação você tem que ler muito sobre aquele assunto que você está precisando fazer muitos resumos, ler muitas resenhas críticas e muitos artigos, e pra quem quiser continuar estudando, contribuindo com academia, aí o outro gênero universitário bem importante, por exemplo eu acabei de fazer é uma tese, certo? Então, uma tese, quem consegue elaborar e apresentar uma tese na universidade sai com título de Doutor em alguma coisa, certo? E aí tem que fazer o curso de doutorado. Pra ti fazer o doutorado, geralmente tu investe de 4 a 5 anos dentro da universidade, pesquisando um assunto específico que dê alguma contribuição naquela área, certo? Então, recapitulando: a maioria dos gêneros textuais acadêmicos giram em torno de resumos, resenhas, artigos científicos, artigos científicos, fechamentos, relatórios, o TCC, a dissertação e a tese (...)”⁶⁸.

⁶⁸ Esta e as demais transcrições presentes nesta dissertação foram feitas com a ajuda da bolsista de IC Marina de Carvalho Rios Pinheiro de Souza, colaboradora do grupo de pesquisa UPLA.

**APÊNDICE M – Tomada de Notas – Primeira Etapa – Transcrição do Vídeo do
Exemplo 2 – Notas *Outline***

Vídeo “Aula 2 - Simone Sarmiento, Gêneros textuais acadêmicos” – Curso de Escrita Acadêmica – Rosana Pinheiro-Machado, trecho 1:10 e 3:50:

<https://www.youtube.com/watch?v=ZGpDi1vbckA>.

“(…) Como esse é um curso de escrita acadêmica, nós vamos nos concentrar nos gêneros escritos.

O que são os gêneros do discurso? Em uma perspectiva bakhtiniana, eles são tipos relativamente estáveis de textos, que a gente reconhece com base na nossa experiência de vida. E os gêneros perpassam por toda a nossa comunicação.

Eles são internamente caracterizados por três elementos centrais: o conteúdo temático, que seria o assunto, a construção de sentido. O estilo, que são os elementos linguísticos escolhidos para dizer aquilo que a gente quer dizer, o vocabulário, a gramática, o registro - se é mais formal ou informal. A construção composicional, que é a progressão temática, a coesão, a coerência do texto, e é muito importante, os gêneros sempre têm um interlocutor, tudo que a gente faz em termos de comunicação, se comunica para alguém e ou para gente mesmo, mas o interlocutor somos nós. Os gêneros podem ser nomeados, nós vamos ver exemplos em breve. Vamos ver agora um exemplo de um gênero que é uma imagem. Eu quero que vocês pensem: como se chama esse gênero? qual o seu propósito? quem escreve? para quem que escreve? e onde encontramos esse tipo de texto? Esse é um texto bastante fácil de reconhecer, e não precisa nem entender o que tá escrito pra saber que gênero é esse, se trata de uma bula de remédio. Como que a gente pode saber que é uma bula?

Eles têm uns elementos muito prototípicos, até formato e etc. Qual o propósito deste texto? Qual o propósito de uma bula de remédio? Fornecer informações e orientações sobre medicamentos, essas informações são necessárias para o uso seguro e tratamento eficaz.

Quem escreve? São os laboratórios farmacêuticos, têm pessoas responsáveis por escrever os textos, mas de autoria do laboratório.

A quem se destina uma bula de remédio? Aos usuários do medicamento e profissionais da saúde. e onde encontramos esse gênero? Onde ele circula? Nas embalagens dos produtos farmacêuticos. Quando compramos um produto farmacêutico, dentro da embalagem a gente vai encontrar a bula (...).”

**APÊNDICE N – Tomada de Notas – Primeira Etapa – Transcrição do Vídeo do
Exemplo 1 – Notas *Cornell***

Vídeo “Gêneros acadêmicos e normatização” – IFMG Santa Luzia, trecho 56:45 – 1:07:15:
<https://www.youtube.com/watch?v=ILDDBldyvK4s>.

“(…) Simone: Então, o que que é resumo? Quando eu falo com vocês, é, ah eu vi um filme, é, ontem. Ah, faz um resumo pra mim do filme, ou então se eu peço faça uma resenha do filme, qual que é a diferença? É muito parecido, mas basicamente o resumo eu não vou dar a minha opinião. Não vai ter um ponto de vista meu subjetivo de forma nenhuma, eu vou tentar ser o mais objetiva possível e ser fiel ao que aconteceu. Então se foi aquele filme, eu vou ser fiel ao que tava passando naquela narrativa (do) filme, nas cenas, na sequência narrativa. Como é um texto, é a mesma coisa, então, a resenha é bem diferente de um resumo. Então, o professor lá da UFMG que tem um livro, a Fórmula do Texto, é um livro que eu uso eu gosto muito dele, é do Wander Emediato, (e) ele traz esse conceito que, no meu ponto de vista, é um dos melhores para o resumo. Então ele fala: resumo é a condensação, mas é uma condensação breve, é uma apresentação concisa das ideias mais importantes de um texto. Sua característica básica é a fidelidade às ideias do texto. Gente, só por aí a gente percebe o quanto que é imprescindível que não tem uma opinião, um juízo de valor em um resumo, porque, senão, ele vira uma resenha. Ok, então, é isso é o mais importante aqui ó: apresentação concisa das ideias mais importantes de um texto. É claro que vai ter um pouco de subjetividade porque eu acabei de ler um texto, aquilo que eu faço no meu esquema ou no meu resumo é trazer aquilo que eu estava conversando com Adriana, do campo semântico, para fazer o esquema vai ser a mesma coisa para o resumo então quando eu escolho determinadas ideias que eu julgo as mais importantes, não deixa de ser apresentar o que que para mim foi importante, mas um julgamento em nenhum momento, em nenhum período, é característica de um resumo, então, eu tenho que ser fiel às ideias do texto. Ok, alguma pergunta até agora, Adriana?

Adriana: Não, Simone, pode continuar.

Simone: Ok. E quais são os tipos de resumo que nós temos? Nós temos a letra “a” aí, o informativo isso de acordo com ABNT que a Adriana acabou de explicar sobre, então nós temos o resumo informativo, nós temos o indicativo e nós temos o crítico que tem uma finalidade diferente que nós vamos ver. Então, olha o resumo informativo: é ideia, é uma ideia geral sobre o texto. Eles põem a finalidade a metodologia os resultados e conclusão. Então esse resumo aí é informativo, é aquele que eu falei há pouco tempo com vocês que fica no início de

um texto acadêmico. Então eu explico, qual que é a finalidade desse texto? Eu já começo expondo essa finalidade. Qual o método? A metodologia aí né, como que eu cheguei nesses resultados porque sempre, qualquer trabalho acadêmico, a gente tem uma tese e nós mostramos que nós chegamos à comprovação daquela tese, àqueles resultados no nosso trabalho acadêmico a partir de uma metodologia. Então, como que eu fiz isso? Foi uma pesquisa que eu fiz, teórica? Eu fiz um trabalho de campo? Então eu preciso expor a finalidade, mostrar como que foi feita essa pesquisa, qual o resultado que eu tive dessa pesquisa e a conclusão. Porque às vezes a conclusão nem sempre é, coincide com a finalidade, às vezes, a gente encontra um texto acadêmico, principalmente em áreas mais exatas, que o resultado é contrário do que vocês esperavam. Então essas conclusões aí tem que ser bem coerente com o resultado de sua metodologia. Isso aí é o resumo informativo, que vem lá no incincho, no início, quase que no cabeçalho, no começo, depois da capa do seu trabalho acadêmico. Gostaria de falar alguma coisa, Adriana?

Adriana: Não. Só isso. É que eu to colocando os links lá no chat.

Simone: Ah tá! Eu não estou vendo vocês e nem o bate papo, eu estou vendo só a tela que eu estou apresentando, tá?

Adriana: Ok, mas se você precisar de alguma coisa, você me pergunta que aí eu tô te escutando.

Simone: Tá bom, vai me informando aí das perguntas, tá?

Adriana: Tá ok!

Simone: Então, outro tipo de resumo é o indicativo, que é esse que nós trabalhamos aí com o conceito no livro do Wander Emediato, do slide anterior. Então esse conceito aqui “resumo é a condensação breve, uma apresentação concisa das ideias e a característica básica é a fidelidade”, é basicamente o resumo indicativo. Por quê? Eu vou apenas indicar o que que eu li, ou indicar o que que eu assisti, se for alguma obra de arte, um filme, uma reportagem ou algo que você ouviu, uma música, por exemplo. E o que que eu vou indicar nisso, no meu resumo? Então, os pontos principais, as ideias principais do texto. Não apresenta os dados qualitativos, não pode ter juízo de valor, não pode dizer se vale a pena ler o livro, se aquele capítulo foi melhor que o outro, como a personagem foi construída, nada disso, porque isso é um resumo indicativo, é o resumo que eu pedi aí agora no final de janeiro pra turma do Segurança de Trabalho, é esse resumo indicativo. Então nós não vamos apresentar dados nem qualitativos, nem quantitativos, nem resultados e nem conclusões. É um resumo apenas para apresentar as ideias principais do texto. E é o resumo que você deve fazer, por exemplo, quando você estiver estudando para uma prova, ok? E ele deve ser basicamente uma consulta constante do texto original, mesmo que você tenha acabado de ler o livro todo, por exemplo, como eu pedi o

resumo indicativo aí do *Metamorfose* pra turma do Segurança do Trabalho. Certamente o aluno deve fazer uma primeira leitura, até mesmo uma segunda leitura do livro, *Metamorfose*, terminou e vai fazer o resumo. Mas aí eu tenho que ter uma consulta constante, como é que é mesmo o nome da personagem? O que é que aconteceu com o Gregor quando aconteceu isso, como que ele virou a barata? Deixa eu voltar. Então tem que ter essa consulta constante, ok? Então esse é o resumo indicativo. Não dispensa consulta no texto original. Por quê? Porque você tem que ser extremamente fiel, você tem que praticamente apagar a sua subjetividade, isso é quase impossível, mas é o que você tem que tentar, e tirar os pontos principais do que o autor trouxe como importante, e não o que você acha importante. E como que a gente consegue fazer isso de uma maneira mais assertiva? Na literatura, e acho que em qualquer tipo de texto, você tem que ficar atento às ideias que o autor trouxe como principal. Né, então, o primeiro período de cada parágrafo, ele traz uma informação importantíssima. Então nós precisamos nos ater a essas pistas textuais que o autor utiliza como estratégia pra mostrar os pontos mais importantes. Quando é um texto literário, o que que mais se repete no texto literário, aquilo que chama mais atenção pela repetição, certamente é um ponto importante. A gente até brinca, por exemplo, quando você está lendo um bom texto do Kafka, do Lima Barreto, do Guimarães Rosa, o que que você tem que buscar como pista do que é importante para aquele livro é o que tá repetindo. Então a gente brinca assim: repetiu a segunda vez, fica de olho. Repetiu a terceira vez? Pode ter certeza, é algo fundamental pra que você possa falar. É um tema importante, foi um assunto importante que aconteceu com aquela personagem, ok? E o resumo crítico, gente, é o que a gente chama de resenha crítica, que é completamente (o oposto) do resumo. Então quando eu peço pra vocês que façam a resenha crítica, eu to pedindo um resumo crítico, que é outro gênero literário, diferente do resumo indicativo. Por quê? Porque a resenha crítica, ou resumo crítico, tem uma finalidade interpretativa. Então você não só vai mostrar a partir daquele texto, que você leu, ou assistiu, ou ouviu aquela obra, aquele objeto cultural, como você vai tecer comentários, você vai apresentar comentários. Você vai ter seu juízo de valor, né, de quem está resumindo. Cê vai ter o juízo de fato, no resumo indicativo, que é o que aconteceu, o juízo de fato. E o juízo de valor é quando você dá a sua opinião sobre algo que aconteceu e é aí chamado de resenha crítica (...).”

**APÊNDICE O – Tomada de Notas – Primeira Etapa – Transcrição do Vídeo do
Exemplo 2 – Notas *Cornell***

Vídeo “Aula 10: Rosana Pinheiro-Machado, Estruturação do texto acadêmico” – Curso de Escrita Acadêmica – Rosana Pinheiro-Machado, trecho 1:12 – 14:20:

<https://www.youtube.com/watch?v=-UVXbBsDqGc>.

“(…) A minha motivação pra dar essa aula sobre introdução, que eu considero um elemento central, importantíssimo na construção de um texto acadêmico, vem da minha experiência como avaliadora, porque até do outro lado, não do lado de quem tá escrevendo uma, do lado de quem está avaliando, testei as dissertações, teses de doutorado, em que a gente vê do modo geral que existe um erro que se repete.

Não sei se chega a ser muitas vezes um erro ou simplesmente algo que poderia ter sido melhor, mas certamente uma boa introdução é fundamental por diversas razões: porque é um cartão de visita como falava professora Tatiana Maia na semana passada na aula de projetos, ou porque também uma introdução é uma espécie de guia que vai conduzir os leitores na sua viagem ao longo do seu texto, né, então se você apresentou bem essa, o seu trabalho, a chance do seu trabalho ser melhor lido e melhor compreendido e melhor avaliado, evidentemente, é muito grande. É e a gente, na minha experiência como avaliadora, eu tenho visto muito se repetir dois erros fundamentais: é o primeiro é uma super introdução. Eu vou fazer isso e meu trabalho vai fazer isso e vai ser incrível e meu trabalho é top, premium, tudo de bom, e aí a gente fica uau! Daí a gente vai ler e o trabalho começa a morrer, não corresponde, não deu match, acho que não dá né, gente? A gente precisa, se a gente promete, né, a gente tem que cumprir depois lá no trabalho. O outro caso é o oposto, né, de que a gente começa a ler uma introdução cheia de erro, curtinha, mirradinha, daqui a pouco ele foi no trabalho e é um super trabalho bem feito, bem escrito, bem estruturado, mas a introdução, né, não prometeu não prometeu, mas também tão pouco guiou leitor a esse trabalho que mereceria ser bem apresentado. Então, qual é, o que que eu tô sugerindo aqui? Produção a parte fundamental e tem que dar um match entre o trabalho e o que está sendo dito no início; você precisa apresentar o seu trabalho, os objetivos, depois eu vou falar detalhadamente o que que a gente precisa numa introdução, mas você precisa trazer todos os elementos do texto do do texto que virá na introdução, aí você pode me perguntar: Rosana, quando que eu começo, então, a introdução? Então, aquele caso que eu falava da introdução muito pequenininha geralmente cheia de erro que não corresponde ao super trabalho é a introdução clássica de quem passou meses fazendo um trabalho belíssimo, um trabalho

relevante, escreveu de uma maneira inclusive sofisticada, mas daí deixou a introdução para última hora. Chega a ser até triste, né, que você tem aquela frustração de perder muitas vezes alguns elementos importantes do trabalho numa introdução que não corresponde, que não faz jus ao que o trabalho merece. Esse é o caso, o clássico da última noite aí, né, quem nunca? Outro caso é um caso de a introdução muito bem feita e muito bem planejada, é por quem começa pela introdução, aí fica meses na introdução e aí não tem tempo pra chegar lá no final. Não dá, né, gente? Tem que ter um equilíbrio, equilíbrio é tudo. Então, voltando para questão: quando escrever a introdução? Depende. Depende de muitas coisas. Eu, por exemplo, tem artigos que eu começo escrevendo pela introdução, eu não consigo começar a escrever se eu não começar da primeira linha. Tem artigos que eu não consigo escrever a introdução porque os objetivos podem mudar, porque o argumento ainda não tá bem costurado, então, muitas vezes, eu prefiro escrever primeiro todo o trabalho e depois voltar para introdução e alinhar melhor o argumento que eu vou apresentar para os meus leitores. Então, eu tô dizendo isso, porque não existe regra. Tem orientadores e programas específicos de pós-graduação que pedem cronograma começando pela introdução, tem orientadores que dizem o oposto, para começar no final, mas se você tem liberdade, começa e, como disse a professora Karina, por onde você quiser, por onde você gostar mais; não importa se você vai escrever introdução no início ou no final, estamos de acordo. Mas existe uma regra que vocês não podem fugir: vocês precisam reler a introdução. Releia o trabalho e vê se tá dando match, vê se tá combinando porque você não pode dizer que vai analisar o funk carioca sob a luz do trabalho do Pierre Bourdieu e chegar lá e tá estudando hip hop sobre o ponto de vista do trabalho da Débora Diniz, por exemplo. Não dá, né? Então a gente tem que realmente reler o trabalho e reler a introdução por último, para ver se está de acordo. Porque para quem tá na posição do lado de cá, como como como avaliadora, como leitora, isso vai ser determinante no nosso entendimento da qualidade do trabalho de vocês, a gente vai ler a introdução como um guia. Esse estudante me disse que está estudando isso e o meu cérebro, a minha leitura, vai ser conduzida procurando essas linhas, então que essas linhas sejam encontradas e que a gente seja guiado pela introdução. Bom, então vamos a alguns elementos básicos de uma introdução. Primeira coisa: qual o tamanho que deve ser uma introdução? Em geral, a gente recomenda que as introduções elas sejam menores que os capítulos teóricos e os capítulos dos achados da pesquisa, mas existem departamentos que optam, por exemplo, é muito comum, por exemplo, na antropologia, que apara a discussão teórica em vez de ser um capítulo à parte que entra na introdução. Existem departamentos que também recomendam ou, às vezes, varia inclusive de orientação para orientação e não de departamento para departamento, por exemplo, recomenda

que a metodologia esteja dentro da introdução e não necessariamente um capítulo à parte. Nesses casos, você vai ter uma introdução maior porque você tem quase um capítulo inteiro dentro da introdução, mas, no geral, a introdução lá tem que ser curta, objetiva e eficiente, mas tem elementos que a gente não pode fugir de jeito nenhum. Quais são esses elementos? Quais são as informações que não podem faltar em uma introdução? Em primeiro lugar, o contexto da pesquisa; esse contexto pode vir por meio de dados demográficos, dados históricos políticos, ou mesmo um contexto conceitual dos principais autores e temas trabalhados no entorno do seu objeto de pesquisa. Enfim, você precisa fornecer informações que deem ao leitor um mínimo arcabouço para que ele ou ela possa ler o seu trabalho e entender o mínimo que precisa sobre o tema. Em segundo lugar voltemos a aula do professor Luiz Augusto, você precisa dizer de forma bastante clara qual o seu problema de pesquisa ou seu objetivo geral. Faça um exercício de escrever em uma frase o que você tá estudando, depois eu vou dar alguns exemplos da minha própria pesquisa como que eu tenho feito isso na introdução e como que eu tenho desenvolvido o problema de pesquisa; mas então o segundo elemento é o problema de pesquisa ou o objetivo geral, pode ser em forma de uma frase ou em forma de uma pergunta. Qual é o terceiro elemento, que aí é opcional, dependendo do nível que você se encontra e dependendo um pouco da cultura de cada departamento, e eu diria que é o argumento. Seria a resposta da sua pergunta e depois eu vou dar exemplos. Seria um resumo em uma frase da sua conclusão e aí muitos alunos me perguntam: mas se você quer que eu antecipe a minha conclusão e introdução? E eu digo: sim, em uma frase de um modo geral, não entrega muita informação, né, para manter ali os leitores intrigados, mas antecipa o seu argumento, o que você, o que você encontrou na sua pesquisa e qual a resposta do problema. Eu digo que esse é opcional porque, por exemplo, existem departamentos que incentivam muito, existem departamentos que não necessariamente incentivam você desenvolver o argumento; isso depende também da fase que você se encontra, porque as muitas vezes um estudante na graduação desenvolvendo uma monografia de uma disciplina não necessariamente precisa ter um argumento, né, mas numa tese de doutorado, numa dissertação de mestrado, é importante que você desenvolva um argumento e aí é importante, saindo do argumento, que é o terceiro ponto que eu diria que é opcional dependendo, né, do seu estágio de pesquisa, do seu estágio na carreira acadêmica. O outro elemento que não pode faltar, que seria o quarto elemento, é um resuminho da metodologia. É claro que se você não for fazer um capítulo metodológico inteiro, aí você faz uma metodologia maior, mas se você for fazer um capítulo metodológico, presente em um parágrafo em poucas linhas como você vai desenvolver a sua metodologia como que você desenvolveu, né, porque a pesquisa já foi feita, não é um projeto. Quinto elemento, você precisa mostrar uma visão geral do seu trabalho, né,

do seu artigo, do seu texto, então, geralmente, o último parágrafo é aquele parágrafo que você vai dizer ‘no próximo capítulo eu vou fazer uma discussão teórica sobre o conceito de empoderamento, no capítulo seguinte passaremos...’ aí depende, não sei qual é a voz que vocês estão adotando, se é primeira pessoa, se é a terceira pessoa do plural ou se vocês, né, estão usando este artigo, mas aí, nesse final, nesse neste parágrafo final, é importante que vocês façam, apresente como que o artigo, essa questão, tese ou monografia, estão estruturados, né. Então, capítulo próximo fala isso, no segundo capítulo terá uma discussão sobre isso e finalmente discutiremos ou eu vou discutir ou esse artigo discute tal coisa. Então, recapitulando, primeira coisa que não pode faltar: contexto; segundo: o problema, o objetivo de pesquisa nesse contexto eu tô aqui imaginando que você também vai dar um contexto teórico da pesquisa, tá bom, então, contexto de dados, informações, e um pouco do contexto das discussões teóricas. Dois: o problema objetivo da pesquisa; três: mais opcional, o argumento de pesquisa; quatro: a metodologia; e cinco é uma visão geral do artigo. Então, em resumo, a introdução precisa conter um pouquinho de cada. Como que eu faço? Geralmente eu faço um parágrafo para cada coisa e aí as coisas se tornam muito mais simples (...).”

APÊNDICE P – Tomada de Notas – Primeira Etapa – Transcrição do Vídeo do Exemplo 1 – Mapa Mental

Vídeo “Métodos de leitura (Aula 2, parte 1)” – USP, trecho 0:24 – 4:10:

<https://www.youtube.com/watch?v=joRJ1PhqZiU&t=216s>.

“(…) O que normalmente costumamos fazer é ler de modo fragmentado, que a gente vai lendo trechos bem conforme o trecho. Se a gente tem um pouquinho mais de familiaridade com o assunto o vocabulário também ajuda, você não tem uma palavra muito difícil, algum conceito muito difícil ali naquela frase vocês meio que “ah, beleza, consegui entender” e vocês vão automaticamente seguindo a leitura. Mas o problema desse tipo de leitura é que parece que ele avança rápido, mas, na verdade, você só tá destacando que você conhece dentro do texto, que você sentir um pouquinho de dificuldade ou acha que há depois, eu vejo é esse tipo de viés que a gente vai tentar retrabalhar. O outro ponto de destaque é a posição valorativa, isso é importante, que a gente já tem alguns, algumas ideias, alguns conceitos dentro de nós e normalmente quando a gente está lendo o texto, ainda mais um texto bem diferente, como é o caso de vocês, neste caso vocês vão perceber que muitas coisas assim, mas eu não concordo com isso, né, às vezes ele vai de confronto com o que você já sabe e isso cria um desconforto muito grande e isso traz o que a gente chama de distorção na leitura, né? Você acaba não querendo ouvir, literalmente ouvir, o que o autor está querendo dizer, que normalmente pode ser uma nova postura. Então quando a gente vai fazer um curso e gente diz que é uma prática de leitura, a leitura realmente é uma prática, eu eu eu creio que todos vocês aqui em comum, nós, é que nós gostamos de ler, de algum jeito a gente gosta de ler e e quando a gente vai fazer uma leitura, é interessante, no caso, do dos estudos acadêmicos, a gente tem uma prática de fazer o fichamento daquela leitura, porque eu creio que vocês vão ficar quatro, cinco anos estudando humanas e vocês vão ver muita coisa, muita coisa mesmo, então se vocês desde o início, se tiverem um costume, o hábito de fazer uma leitura já com esse, com essa abordagem para fazer um fechamento, vocês têm um ganho muito quantitativo e qualitativo ao longo do curso. Quando vocês fazem uma leitura, é importante vocês tentarem assimilar, tentar conhecer tentar entender a posição do autor. Outra coisa, e isso é muito importante, sanar dúvidas de vocabulários, de sintaxe, de referência. Normalmente, quando a gente está com muita pressa, a gente deixa, passa uma palavra, passa alguma coisa nós “que que é isso?” e um “depois eu vejo” e vai deixando, passando e vocês vão seguindo só que às vezes essas duas palavras podem ser essenciais para vocês entenderem um texto no desenrolar dele. Outra coisa, numerar os parágrafos no começo é muito importante pra vocês organizarem, entender, por que vocês

fazendo isso uma, duas ou três vezes, o resto é automático, mas no começo é interessante fazer numeração mesmo de parágrafos e reunir em blocos, então cada parágrafo, se eu fosse dizer rapidamente uma linha, uma palavra, o que será que ele está querendo dizer aqui e com vários desses blocos, temas, vocês conseguem o que? Criar o raciocínio do autor que está tentando transmitir a vocês alguma ideia e é isso que a gente chama de estrutura lógico conceitual (...)

APÊNDICE Q – Tomada de Notas – Primeira Etapa – Transcrição do Vídeo do Exemplo 2 – Mapa Mental

Vídeo “Introdução à escrita acadêmica (Aula 10, parte 1)” – USP, trecho: 2:03 – 11:24: <https://www.youtube.com/watch?v=Dyb8bOwZkXI&t=120s>.

“(…) Como é então que treinamos para a escrita acadêmica? Eu creio que a principal tarefa preparatória para a escrita acadêmica já tem sido feita por vocês. Qual que é a principal tarefa para escrever bem? É ler. É ler bem. A principal coisa. É uma condição, me parece, para escrever bem argumentativamente, ler bem textos argumentativos. É, dificilmente alguém vai escrever bem, se não lê textos daquele gênero. Parece uma coisa óbvia, mas dá para desenvolver, tem pontos não óbvios aqui. Eu acredito que há pelo menos dois motivos, porque é assim, há pelo menos dois motivos: um motivo técnico e outro motivo temático contextual, vamos chamar assim na falta de melhor nome. Dois motivos por que a leitura impulsiona a escrita. Primeiro motivo: temático contextual, ora é uma marca da discursividade argumentativa, que marca algo que alguns teóricos chamam intertextualidade. O que isso quer dizer? Os temas argumentativos raramente são invenções individuais. Normalmente, os temas sobre o que esse argumento decorre de uma contribuição de vários autores; contribuições registradas em vários textos no decorrer de décadas, formando tradições do pensamento no interior da, no interior das quais as questões são pensadas. Os temas são desenvolvidos paulatinamente em contextos teóricos, que vão formando o corpo de uma certa disciplina, um certo campo disciplinar, certas regras anteriores, certos gêneros privilegiados, certas maneiras específicas de avançar. Como é você vai escrever se você não conhece isso? Como conhecer? Lendo, lendo os textos no gênero que você pretende produzir. Marcadamente, insisto, a argumentação envolve uma segmentação tradicional, se quiser, volta uma certa tradição do pensar, se argumenta de certa forma porque porque já se fez assim, e no interior desse se fazer assim que nós vamos avançar, tudo bem? É muito difícil alguém simplesmente acorda, do nada, ‘puxa, não tem nada que fazer! Vamos fazer um argumento’, não tem isso, bem, pode ter, hoje em dia tem de tudo, mas, normalmente, vou fazer um argumento em relação a certo texto, a certo problema teórico foi desenvolvido em certa disciplina - é assim; e como você vai saber disso? Lendo, lendo bem. Tudo bem? Vamos marcar tudo isso: os temas argumentativos são desenvolvidos em tradições textuais, que devem ser retomadas pela leitura. É lógico que há inovação, é lógico há mudança, mas sempre a partir de uma certa tradição já instaurada. Tudo bem? Não acreditem naquele mito da pessoa totalmente isolada, o gênio que começa a escrever coisa maravilhosa sozinho. Isso se não é impossível, é a exceção da exceção, normalmente não

é assim. Escrever bem supõe em reativar ao menos parte do sentido já constituído no tema em vista, o que supõe a leitura de textos inseridos em tradições intelectuais. Tudo bem? Isso é só um motivo. Quero escrever bem? Preciso ler bem. Por conta do tempo, as características do tema, os temas das humanidades têm um desenrolar histórico conceitual. Bem, esse é um ponto. Mas mais um ponto, segundo ponto: escrever bem supõe ler bem, num segundo aspecto que também mencionei, né, rapidamente, o aspecto técnico. Que aspecto técnico? O seguinte, no seguinte sentido, ler bem supõe já exercitar-se na escrita, ler bem já é escrever. Como? Claro, é isso que vocês estão fazendo! Produzindo fichas, notas, anotações, esquemas. Uma boa leitura não fica no ar, ela se registra, ela se sedimenta. Como? Com a escrita. É uma continuidade, entende? A ideia desse curso foi passar esse modo de trabalhar: já lemos escrevendo. Bom, então a escrita não é tão difícil, porque nós já estamos escrevendo o tempo ao ler, ao ler bem. Tudo bem? Isso eu acho central. Alguns alunos de outras turmas até me falaram, ‘puxa, eu nunca tinha escrito notas’. Surpreendente, né? Talvez a pessoa tenha perdido muito do modo de sedimentar o conhecimento, claro ela pode se sair bem em uma prova, indiferente, mas em longo prazo, a formação fica é... comprometida. A leitura acadêmica é essa leitura mais técnica, que nós estamos tentando passar no curso, já envolve a prática da escrita, fichamentos, tudo bem? O que nós passamos aqui é um modelo ideal; é lógico, circunstâncias reais devem ser avaliadas, nem sempre é possível fazer as fichas adequadamente, claro, isso é o mundo real, mas idealmente lê-se bem escrevendo. Por quê? Porque os textos são complexos. O sentido não é imediato, é preciso fixar o sentido. Você, leitor, vai fixar o sentido. E mais, né, ao ler bem, escrevemos, mas também não escrevemos de qualquer modo, pelo menos é essa a ideia. Não é que estamos escrevendo postagens no Facebook, não é isso, estamos escrevendo certas fichas, a ficha, pelo menos tal como nós as pensamos aqui, a ficha já reproduz certos modos de a exposição argumentativa avançar, então, ao escrever segundo o modelo da ficha, você já incorpora o modo como a argumentação avança. Essa é a ideia do fichamento. O fichamento não é qualquer coisa, é reconstruir um movimento expositivo. Olha, nessa reconstrução do movimento você assimila os padrões argumentativos que estão sendo utilizados. Tudo bem essa ideia? A minha ficha não é qualquer coisa, tem padrões. Tudo bem essa última ideia? Vamos marcar aqui no esquema, pra gente não se perder. Essa, esse é um item importante. A produção das fichas não é qualquer coisa, ela deve levar a fixar padrões expositivos argumentativos. Ao produzir a ficha, você incorpora certos padrões, você aprende certa orientação de pensamento. Tudo bem? Você vai ganhando repertório, suas capacidades vão ampliando. A partir do modo como você leu bem, como você conseguiu entender certa argumentação, certa passagem. Você olha ‘nunca tinha visto esse modo de resolver esse problema’, agora você aprendeu. Você tem

esse modo a sua disposição também se você reconstruiu bem, se você é capaz de expô-lo bem na ficha (...)

APÊNDICE R - Tomada de Notas - Primeira Etapa – Respostas do Exercício

Respostas sublinhada.

1) O que é a Tomada de Notas?

b) Tomada de Notas é o ato de fazer anotações, de registrar conteúdos provenientes de aulas, palestras e leituras.

2) Para que serve o gênero Tomada de Notas?

c) Ela serve como um registro de conteúdos assistidos e/ou lidos pelo estudante para consultas posteriores. Além disso, auxilia o estudante a se concentrar, assimilar e adquirir novos conhecimentos.

3) Quais são os métodos de Tomada de Notas apresentados no módulo 2?

c) Outline, Cornell e Mapas Mentais.

4) O método *Outline*...

c) É baseado no recuo da folha, onde os tópicos e subtópicos são posicionados de acordo com a sua importância: mais à esquerda tópicos mais importantes, mais à direita os subtópicos.

5) O método *Cornell*...

a) Tem como principal característica o layout da folha, onde há três divisões distintas, cada uma para determinado item das anotações: palavras-chave ou perguntas; anotações livres; e resumo.

6) Os Mapas Mentais...

b) Servem como método de Tomada de Notas e como ferramenta para aquisição de conhecimento, por auxiliar o estudante a fazer conexões entre conhecimentos prévios e novos conceitos.

7) Antes de escolher um método de Tomada de Notas, o estudante deve...

b) Aprender e praticar diferentes métodos.

8) Uma vez que o estudante aprendeu diferentes métodos, ele deve...

c) Praticá-los e aplicá-los de acordo com sua demanda pessoal.

APÊNDICE S – Tomada de Notas - Segunda Etapa – Transcrição do Vídeo - Exercício 1

Vídeo “Produtividade” – PUCRS: <https://www.youtube.com/watch?v=AmZj8SSx1VI&t=1s>.

“Andrêus: Como vai você? Meu nome é Andrêus Sousa e eu sou consultor do PUC Carreiras. Uma preocupação constante hoje é sobre a produtividade. E, pensando nisso, eu vim te trazer cinco dicas pra te ajudar a rever teus hábitos e pensar em novas formas de ser produtivo.

A primeira dica é sobre o teu contexto de trabalho. Então, busca um ambiente que seja adequado e que te permita focar naquilo que tu tá fazendo. Depois, é importante tu pensar na tua gestão do tempo. Tu tá organizando teu tempo de trabalho? Será que ele tá indo pras atividades certas ou ele tá se perdendo nas coisas secundárias? E administrar também as atividades que tu tá fazendo é essencial pra que elas possam acontecer de uma forma que faça sentido pra ti e também pras tuas prioridades. A quarta dica é pra tarefas maiores e mais complexas, que é justamente poder desconstruir elas em pequenas etapas mais simples e mais fáceis de se lidar. E, por último, vem uma dica sobre a automatização, que é olhar pras atividades que tu faz e que podem ser automatizadas e pras quais tu poderia criar um tipo de padrão pra economizar tempo, já que tu vai estar tendo que fazer elas uma, duas, três vezes por dia ou por semana.

E por hoje era isso pessoal e até uma próxima!”

APÊNDICE T – Tomada de Notas - Segunda Etapa – Resposta do Exercício 1Opção B

- Produtividade
 - Dicas para ser produtivo:
 - Ambiente adequado
 - Organização do tempo
 - Atividades que façam sentido (prioridades)
 - Tarefas maiores e complexas – desconstruir em pequenas etapas
 - Automatização – padrões para facilitar e economizar tempo.

APÊNDICE U – Tomada de Notas - Segunda Etapa – Transcrição do Vídeo – Exercício**2**

Vídeo “Como fazer resumos segundo a ABNT 6028” – PUCRS:

<https://www.youtube.com/watch?v=6lZNXsWiaIU>.

“Você sabe elaborar resumos para trabalhos acadêmicos, dissertações e teses conforme a norma ABNT 6028? Para estes trabalhos, sugere-se a elaboração de Resumo informativo. Esse tipo de resumo expõe as informações necessárias para que o leitor defina se deseja realizar a leitura do texto completo, apresenta as finalidades, os métodos, os resultados e as conclusões.

O resumo deve conter de 150 a 500 palavras. O texto do resumo é composto por frases concisas, afirmativas e sem divisões por tópicos. Preferencialmente em parágrafo único e com espaçamento entre linhas de 1,5. Deve ser redigido na 3ª pessoa do singular e os verbos na voz ativa. Nos trabalhos acadêmicos, teses e dissertações, os resumos em língua vernácula e em língua estrangeira devem preceder as listas e o sumário. As palavras-chaves localizam-se abaixo do resumo. Devem ser antecedidas da expressão Palavras-chave, acompanhada de dois pontos, separadas entre si e finalizadas por ponto. Caso você ainda tenha dúvidas sobre normalização de resumos, a Biblioteca conta com uma equipe de bibliotecários para responder suas questões sobre a normalização e apresenta no seu site, um modelo com explicações e exemplos.

Para mais informações, contate a Biblioteca.”

APÊNDICE V – Tomada de Notas - Segunda Etapa – Resposta do Exercício 2

Quadro 1 – Resposta do exercício dois da segunda etapa

Opção B

	Resumos, de acordo com a ABNT 6028
Resumo informativo	Expõe informações necessárias para que o leitor defina se quer ler.
Deve apresentar	Finalidades, Métodos, resultados e conclusões.
Número de palavras	150 a 500 palavras
O que deve conter?	Frases concisas, afirmativas.
Como deve ser?	Sem tópicos. Parágrafo único, entrelinhas 1,5. Redigido em 3ª pessoa do singular. Verbos na voz ativa.
Em trabalhos acadêmicos	Precede a lista e o sumário Palavras-chave abaixo do resumo. Uso de ponto final para separações.
Como resumos informativos devem ser redigidos.	

Fonte: a autora (2020).

APÊNDICE W – Tomada de Notas - Segunda Etapa – Transcrição do Vídeo – Exercício**3**

Vídeo “Conheça os tipos de citações conforme a norma da ABNT NBR 10520/2002” – PUCRS:
<https://www.youtube.com/watch?v=En-Xh34Lqfg>.

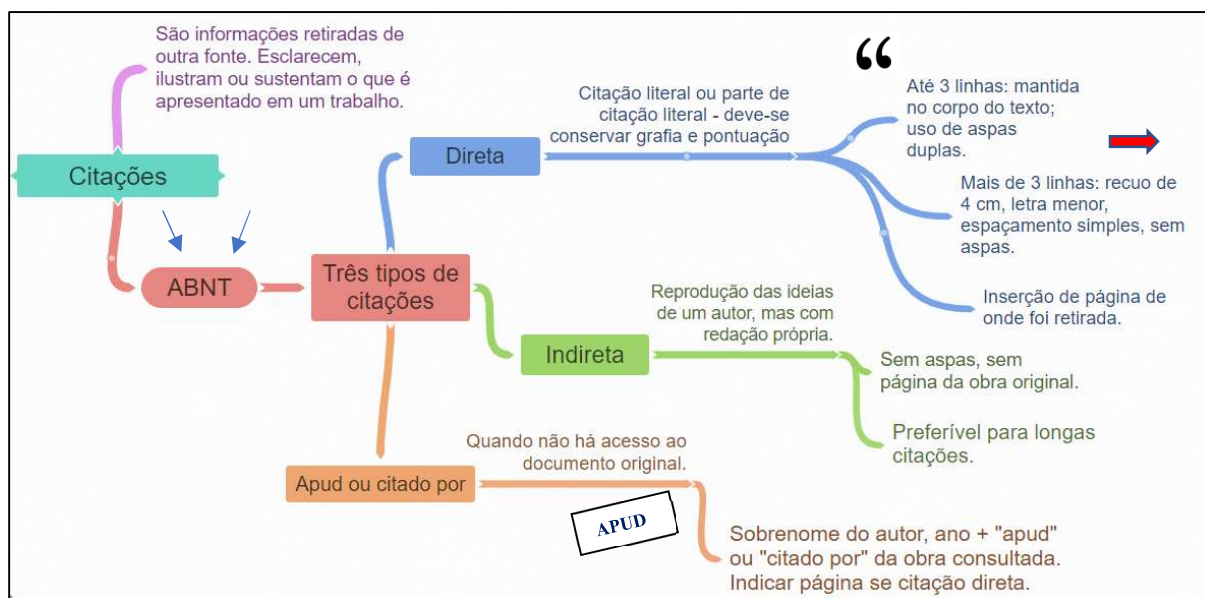
“Você sabia que existem diferentes tipos de citações?

A ABNT NBR 10520/2002 considera citação uma informação retirada de outra fonte para esclarecer, ilustrar ou sustentar o assunto apresentado. Conforme a norma, existem três tipos de citações: direta, indireta e a citação de citação. A citação direta é a reprodução literal do texto, ou parte dele, expresso por outro autor, devendo conservar-se a grafia e pontuação original. A citação direta pode conter três linhas ou mais. As citações diretas até três linhas devem ser mantidas no corpo do texto e destacadas por aspas duplas. As citações de três linhas devem ser destacadas com recuo de 4 cm da margem esquerda, com letra menor do que a utilizada no texto, espaçamento simples entre linhas e sem aspas. São consideradas citações indiretas a reprodução das ideias de outro autor, com redação própria, mantendo a fidedignidade. Esta forma é preferível a uma longa citação direta. Não se utilizam aspas para esse tipo de citação, nem se indicam as páginas de onde foi retirada a ideia. A citação de citação é a menção direta ou indireta das ideias de determinado autor, das quais não se teve acesso ao documento original. A indicação é feita pelo sobrenome do autor e ano da obra citada, mas não consultada, seguida da expressão latina *apud* ou citado por. Após, indica-se o sobrenome do autor e o ano da obra consultada. Quando a citação de citação for direta, indica-se também a página da obra consultada. A biblioteca conta com uma equipe de Bibliotecários para responder suas questões sobre a normalização de citações e apresenta no seu site um modelo com explicações e exemplos. Para mais informações, contate a Biblioteca Central da PUCRS”.

APÊNDICE X – Tomada de Notas - Segunda Etapa – Resposta do Exercício 3

Figura 1 – Resposta do exercício três da segunda etapa

Opção C



Fonte: a autora (2020).

APÊNDICE Y – Tomada de Notas – Terceira Etapa – Transcrição do Vídeo – Exercício**1**

Vídeo “Como Fazer uma boa Conclusão” – Brasil Escola:

<https://www.youtube.com/watch?v=iROfR4plpOY>.

“E aí pessoal, beleza? Professor Guga Valente que mais uma vez aqui com você. Vou te convidar, antes de começar a nossa aula, para se inscrever no nosso canal pra não deixar de ligar o sininho aqui pra você poder ser notificado toda vez que a gente tiver um vídeo novo. Hoje eu vou apresentar pra você um tema que é muito importante: como é que a gente faz, como é que a gente produz uma boa conclusão. Muito bem! Que que é a conclusão? Como o próprio nome sugere, é o fim do texto. É aquele momento em que a gente encerra a discussão que a gente apresentou anteriormente. E existem algumas possibilidades, a gente tem que pensar que existe um mundo fora do ENEM. Muita gente acha que a conclusão do ENEM é uma verdade para a dissertação. Não é. A conclusão do ENEM é um dos vários tipos de conclusão possíveis que a gente pode fazer, beleza? Então vamos começar aqui dizendo o que é essencial, o que precisa ter numa conclusão. É importantíssimo que a conclusão refira-se ao começo do texto. Afinal de contas, aquilo que foi dito lá no início precisa ser desenvolvido e concluído. Então é normal que lá no fim do texto a gente retome a tese, retome aquela ideia inicial, beleza? Uma outra coisa que é muito comum, essa já não é obrigatória, é a síntese de tudo o que foi discutido. Algumas pessoas optam por fazer isso, né, depois de terem discutido toda a questão sintetizam tudo para poder mostrar ali, né, o que é o resultado de toda aquela discussão. Síntese é isso, né, é pegar todos aqueles pontos e tentar sintetizá-los ali naquele pequeno pedaço de texto. Então, em poucas palavras dizer tudo aquilo que foi dito, ok? Uma outra coisa possível de ser feita é propor uma solução para o problema, já que às vezes a discussão foi feita em cima de um problema que precisa ser solucionado, então é o caso do ENEM, por exemplo. O ENEM, na sua proposta de intervenção social, pede que você solucione o problema obedecendo aquelas características específicas da prova. Mas, fora do ENEM, a proposição de uma solução não precisa necessariamente passar por aqueles quatro elementos essenciais ali, beleza?

O outro, uma outra possibilidade, também, é a de você emitir um ponto de vista, tá? Esse ponto de vista que você vai deixar mais claro no final do texto porque, durante o texto, por se tratar de um texto mais expositivo argumentativo, você optou por manter o seu posicionamento ali focado nos argumentos, um pouco mais distante. No final do texto você vai ser um pouco mais incisivo, um pouco mais direto naquilo que você pensa. E por fim a uma outra possibilidade é

de você propor uma reflexão para o leitor, tá? Ou seja, o seu texto acaba, não é um problema que tem uma solução, mas você deixa ali o leitor pensando sobre aquilo que você discutiu e você propõe esse pensamento, essas ideias ali no final do texto, dizendo isso mesmo, né, fica aqui uma reflexão sobre o tema. Você pode dizer isso que não tem problema. Agora eu vou ler pra vocês um texto uma dissertação que eu fiz sobre fake news, que é um tema super atual e aí a gente vai fazer a análise dessa conclusão. Acompanha comigo: ‘as fake não são news’, esse é o título do meu texto. Vamos lá: ‘as últimas eleições foram marcadas por um número significativo de fake news que podem ter influenciado diretamente no resultado essas informações falsas de tão esdrúxulas impactam os leitores como manchetes sensacionalistas o que faz com que muitos compartilhem com o máximo de pessoas via aplicativos de conversa sem muitas vezes checar a veracidade das informações. Tal atitude precisa ser combatida e as próprias redes sociais podem ser parceiras contra a desinformação, as notícias falsas que povoam as mídias digitais não são novas desde o primeiro jornal de que se tem notícia, o romano Acta Diurna, as notas não eram objetivas, sempre levando a figura do imperador Júlio Cesar - seu criador - e evitando abordar as derrotas e falhas daquele governo. Desde então o conceito de imparcialidade é bastante controverso já que a objetividade e mostrar somente um lado da questão representam um paradoxo. Além de subjetivas, as fake news são mentirosas, não apenas omitindo muitos fatos importantes, como também criando boatos insustentáveis por qualquer leitor mais atento como, a exemplo, o caso do bolsa preso. Outro aspecto relevante acerca do assunto é a falta de educação digital dos brasileiros sem um programa educacional que instrua as pessoas sobre como se portar na internet, a já surrada expressão, ‘terra de ninguém’ ganha fôlego a cada compartilhamento e responsável na rede. Desse modo fica evidente o quanto é importante discutir o assunto nos mais variados âmbitos uma vez que a desinformação é alienadora e pode causar prejuízos da multa de uma eleição fraudada. Assim, fica evidente que o problema precisa ser levado a sério já que é tão antigo e perigoso. Não se trata de uma relebrincadeira, mas de um propagador de mentiras que pode não só levar a população ao engano como também pode ser responsável pelo desrespeito à crítica fundamentada o que pode conduzir o país à bancarrota. Desse modo, garantir uma educação digital que cria nas pessoas o hábito da checagem da veracidade é imprescindível. É preciso que as escolas criem programas com profissionais de comunicação e de tecnologia da informação para ministrarem cursos workshops e palestras não apenas para os estudantes, mas para a comunidade em geral, já que o direito ao acesso à rede hoje incorpora o rol de direitos humanos fundamentais. As mídias sociais também podem contribuir criando estratégias de rastreamento de notícias falsas afim de responsabilizar seu divulgador pela mentira, além de impedir que a nota falsa continue

circulando'. Muito bem, então esse texto foi o texto que eu produzi. Você deve ter percebido que na minha conclusão, um pouco longa, é verdade, eu me referi a vários momentos do texto não só a tese. É porque eu tentei fazer na minha conclusão um pouco de tudo o que eu disse para vocês que a gente pode fazer na conclusão, então eu tentei ao mesmo tempo retomar a tese, eu tentei sintetizar a discussão que foi feita, eu tentei citar elementos que já tinham aparecido antes como meu ponto de vista para solucionar o problema, eu tentei propor uma reflexão. Por isso ela ficou um pouco grande. A sua conclusão não precisa ser assim, ela pode conter menos elementos, mas o mais importante é que você se lembre de citar a tese, beleza? Retomar aquilo que é essencial no começo do texto para poder partir para uma das outras estratégias, seja a de apresentar uma reflexão, seja a de apresentar o ponto de vista, seja a de solucionar o problema. Uma estratégia que eu adotei e que você pode adotar também, inclusive para o ENEM, é já na argumentação apresentar alguns tópicos do que é o problema, para depois da conclusão você retomar dizendo como é que aquilo pode ser solucionado. Então lá no meu desenvolvimento eu menciono que falta uma educação das pessoas para internet e aí o que que eu vou dizer na conclusão? Que é preciso que as escolas têm, criem programas com profissionais de comunicação de tecnologia da informação para ministrarem cursos workshops e palestras, não só os estudantes, mas para a sociedade como um todo. Ou seja, eu recuperei uma informação atrás e agora eu dei a solução pra ela, tá? A ideia é que a gente possa sempre voltar no nosso texto pra colher alguma coisa de lá que vai ser dita na conclusão, tudo bem? Na conclusão não é momento de você argumentar, não é momento de você ficar apresentando novas idéias, tudo que você apresenta na conclusão é na verdade resultado daquilo tudo o que já foi discutido, beleza? Veja como eu termino texto: 'as mídias sociais também podem contribuir criando estratégias de rastreamento de notícias falsas a fim de responsabilizar seu divulgador pela mentira', ou seja, aquilo que está dito lá no começo do texto do desastre que as fake news podem causar numa sociedade. Eu estou dizendo aqui no final do texto que as redes sociais podem ajudar, também a combater esse problema, beleza? Então eu vou sugerir você leia depois esse texto comigo com calma, volta no texto novamente para você poder ler de novo, acompanhar minha leitura, tá? Pausar para poder ler devagar o que eu escrevi pra você perceber como é que eu distribuí isso dentro do texto, beleza? Isso vai te ajudar a construir uma conclusão melhor, tá bom? Vou ficando por aqui. Convido você se inscrever nas nossas redes sociais, a gente tá presente em todas elas. Não deixe de acompanhar os novos vídeos, novidades, há vários outros professores amigos além de mim, aqui também fazendo o papel interessantíssimo, ajudando você aí na sua escola, você a estudar, você a conquistar o seu espaço no mundo, beleza? Eu vou ficando por aqui, um grande abraço e até a próxima!"

APÊNDICE Z – Tomada de Notas - Terceira Etapa – Resposta do Exercício 1

Figura 1 – Resposta do exercício um da terceira etapa

Opção C

Conclusão

- Fim do texto, encerramento da discussão.
- Há vários tipos: em TCCs, no Enem etc.
- Precisa ter
 - Retomada da ideia inicial
 - Síntese do que foi discutido, com poucas palavras (opcional)
 - Uma ou mais estratégias (de conclusão)
 - Solução de um problema
 - Apresentação de um ponto de vista
 - Proposta de reflexão para o leitor
- Os itens que devem constar na conclusão não precisam estar em ordem.
- Pode ser mais curta, mas precisa retomar a tese inicial para só então aplicar a estratégia de conclusão.
- Precisa recuperar informações anteriores.
- Não argumentar, nem trazer novas ideias

Fonte: a autora (2020).

**APÊNDICE AA – Tomada de Notas - Terceira Etapa – Transcrição do Vídeo do
Exercício 2**

Vídeo “Pesquisa de referências e citação de autores (LIVE)” – Canal Descomplicado, trecho 2:15 – 7:25: <https://www.youtube.com/watch?v=HuuQBWJ3rX0>.

“(…) Primeira coisa: por que que nós devemos buscar boas referências? Parece uma pergunta óbvia, é, na ciência, ela é, a ciência é construída através de um diálogo, um diálogo entre referências bibliográficas, um diálogo entre bibliografias, entre cientistas, e você quer falar com gente boa, não é verdade? E você precisa ir atrás das melhores biografias porque são elas que vão dar um suporte interessante pro seu trabalho. Agora, então, beleza; até aí é óbvio que a gente quer boas referências bibliográficas, mas quais são as características de uma boa referência, de um bom material bibliográfico? Bom, quando me chamam para avaliar trabalhos acadêmicos, TCC, dissertação de mestrado ou às vezes uma banca de doutorado, quando eu olho pro trabalho a primeira coisa que eu faço é olhar com quem aquela pessoa tá conversando, com quem que ela tá dialogando no trabalho, então, o que que eu vou avaliar? O que salta aos olhos, no início, é o que a quantidade de referências bibliográficas que aquele trabalho tem. Gente, eu já vi muito trabalho científico, às vezes TCC ou mesmo artigo científico que me encaminham, eu sou editor da revista Espinhaço, que é uma revista da UFVJM, então encaminham muitos artigos científicos e vezes ou outra, eu vejo artigos que usam pouquíssimas referências, então, gente, claro que quantidade por si só não quer dizer muita coisa, mas se você usar muito pouca, muitas poucas referências, é, isso já causa uma desconfiança, porque como que aquela pessoa está produzindo um trabalho científico conversando com tão pouca gente? Não é verdade? Claro que excesso de referência bibliográfica também, né, a pessoa usa 200 referências bibliográficas pra um artigo científico, aí também tem que ter limite, não faz tanto sentido, porque aí você tá conversando com gente demais e pode ser que não tá falando com ninguém, né, não tá dialogando com ninguém. Então, é quantidade, ela é importante, é sempre bom vocês ter em mente que vocês têm que ter um quantitativo, é claro que vai variar um artigo científico de um trabalho de graduação, de mestrado ou de doutorado. Você vai ter, né, os trabalhos, pela sua própria natureza, exige um referencial maior, né, então apenas fique esperto para não mandar trabalho às vezes pras revistas científicas com quatro cinco seis referências, não que seja proibido, mas é muito difícil você convencer o editor que aquelas quatro, seis referências elas vão ser suficientes para sua discussão, tá bom? Outra característica de uma boa referência bibliográfica: diversidade. Então que tipo de diversidade? Diversidade de escolas se

you are part of an association. I am part of the Brazilian Association of Demographic Studies (ABEP), so if I start to do work and cite only work from ABEP, it won't be cool, because I will be talking to a very limited circle of scientists, so it is important that I have diversity, that I talk to other academic circles, a diversity of references from other countries, many people do work, it is common to do work only with national references, at least for a language barrier, people, but what is done in science in Brazil, in relation to what is done in the world, is very little, so it is important for us to have an additional effort to try to talk to people of other languages, mainly English; I know that Spanish is easier access, but today, with translation tools, even those who don't know English, can have, yes, a good dialogue with good references from other countries too, right? And also the question of diversity of research areas. What do I want to say with this? It is always good for references to be relatively recent, at least partly, because if you do work today, 2020, and your most recent reference is from 2015, what happened in those last five years that seems like no one talked about that subject? Stay with a face that your work is outdated, right? So, it is important that you have recent references and the oldest references prioritize mainly the classics, those works that are the basis of support for what you are doing, right, and it is clear, a good, a good bibliographic reference must have quality, so you must have in mind that you need to find good references, it is not enough to just cite without much criterion just to have a quantity, to have diversity, to have a different year, if those references are not the best available. Because if you do a scientific work, you must talk to those works that had the greatest impact in your area (...)."

APÊNDICE AB – Tomada de Notas - Terceira Etapa – Resposta do Exercício 2

Figura 1 – Resposta do exercício dois da terceira etapa

Opção B

	Referências (trabalhos acadêmicos)
Trabalhos científicos.	Diálogo com autores, cientistas
Quantidade	Quantidade razoável! Nem poucas referências, nem excesso delas. O número varia de acordo com o tipo de trabalho: artigo, TCCs etc.
Diversidade	Precisam ser diversificadas! Não podemos ficar só dentro de um círculo científico. Ampliar Usar ferramentas para leitura em outras línguas! Diálogo com referências de outros países.
Referências atuais!	Referências recentes, trabalho atualizado! Clássicos, base - referências mais antigas.
Qualidade	Referências de impacto
Referências bibliográficas - o que e como deve ser.	

Fonte: a autora (2020).

APÊNDICE AC – Tomada de Notas - Terceira Etapa – Transcrição do Vídeo do Exercício 3

Vídeo “O que é um artigo científico? Curso de Metodologia Científica” – Canal Descomplicado: <https://www.youtube.com/watch?v=XhyrjRws0hM>.

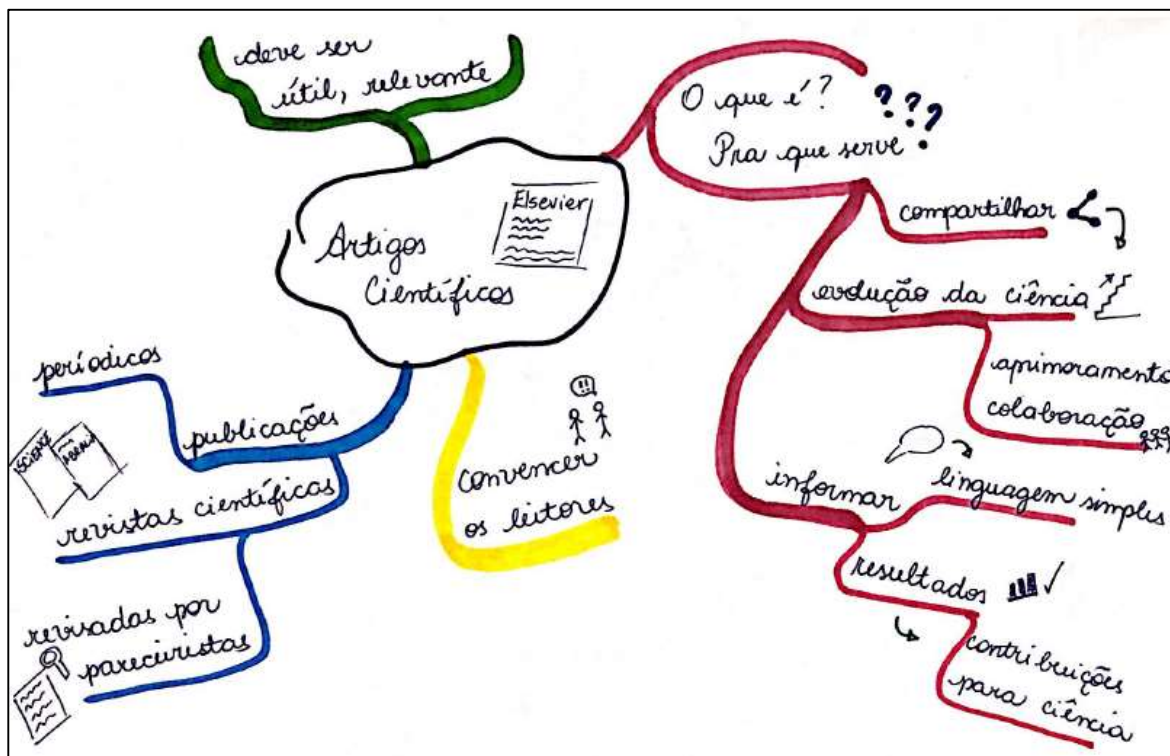
“Olá, pessoal! Eu sou o professor Douglas Sathler, falando diretamente da belíssima Diamantina, Minas Gerais. Na faculdade onde eu trabalho, as pessoas vivem apertadas com artigos científicos, tentando cumprir prazos, deadlines para submeter pra revistas, congressos... Então, neste primeiro vídeo, vamos do começo. Afinal de contas o que é e para que servem os artigos científicos? A palavra-chave para entender o que é e para que serve um artigo científico é compartilhar. Isso porque cientistas compartilham conhecimento com outros cientistas, de todos os lugares do mundo. Algumas pessoas maldosas podem até dizer que um artigo científico serve em primeiro lugar para melhorar o currículo do autor, mas um artigo científico não serve só por preciosismo acadêmico, ele tem uma função muito importante: os artigos científicos são fundamentais para a evolução da ciência moderna, até porque um trabalho de um cientista pode ser aprimorado ou até reconstruído por outro cientista, em outro lugar do mundo. A nossa capacidade de colaboração foi responsável por grandes mudanças tecnológicas, então, se hoje você sabe que os dinossauros existiam ou que a terra não é plana, tudo isso é porque houve compartilhamento de trabalhos científicos ao longo dos anos. Então, artigos científicos são feitos antes de tudo para informar, por isso devem ser escritos de forma simples e concisa para que eles sejam verdadeiramente úteis. Não adianta escrever com erudição, usando palavras difíceis, porque o que importa no artigo são os seus resultados e como estes seus resultados vão contribuir para explicar algum fenômeno. E, é claro, os seus resultados devem ser originais, não adianta ficar tentando responder perguntas que já foram respondidas por outros cientistas. No seu texto, deve convencer os seus leitores, a sua audiência, que aquela sua pesquisa é realmente relevante. E se esse seu artigo for realmente útil, ele vai ser muito citado por outros cientistas, aí sim você vai ficar famoso, mas pra isso o jovem tem que apresentar algo realmente bom, em algo muito relevante para outros cientistas e para a sociedade. Os artigos científicos são publicados nos chamados periódicos ou revistas científicas, que podem ser impressas ou virtuais, pagas ou de acesso gratuito, chamado de *open access*. Antes de ser publicado, um artigo científico é avaliado por um corpo de revisores. O mais comum é encontrar revistas que trabalham com o *double blind review*, ou seja, revisão dupla às cegas, ou seja, o editor da revista envia o seu artigo para dois pareceristas, depois de um determinado tempo esses pareceristas

encaminham o seu parecer para o editor e isso vai subsidiar a decisão do corpo editorial. E também, muito importante, isso vai ajudar você melhorar o seu texto. Agora que você já sabe o que é e para que serve um artigo científico, vamos colocar a mão na massa! Para isso, continue assistindo os vídeos e assine o Canal Descomplicado. Valeu! Até mais!”

APÊNDICE AD – Tomada de Notas - Terceira Etapa – Resposta do Exercício 3

Figura 1 - Resposta do exercício três da terceira etapa

Opção B



Fonte: a autora (2020).

APÊNDICE AE – Tomada de Notas – Quarta Etapa – Transcrição do Vídeo do Exercício 1

Vídeo “10 hábitos que podem melhorar sua redação” – Brasil Escola:

<https://www.youtube.com/watch?v=L5mv4Nnk7Kw&t=155s>.

“E aí, pessoa, beleza? Professor Guga Valente aqui do Brasil Escola, mais uma vez com você. Hoje com 10 dicas importantíssimas para melhorar sua redação. Muito bem, 10 hábitos que podem melhorar a sua redação. Antes da gente começa a falar sobre esses hábitos, não deixe de se inscrever aqui no nosso canal, caso você ainda não tenha se inscrito. Deixa aquele jóia lá, caso você goste da aula e também ative as notificações para que você possa sempre receber as nossas novidades, tudo aquilo que tem sido feito aqui, todas as dicas importantes para fazer com que o seu texto seja melhor, beleza? Muito bem, vamos ao primeiro hábito. Esse primeiro hábito é, na verdade, tem mais a ver com desenvolver o gosto, tá, que é ler todos os dias sobre variados assuntos. É isso mesmo, procure ler todos os dias, tá, então tira um tempinho, depois do almoço, no intervalo da aula, antes de dormir, não importa, no banheiro, não importa onde e não importa a hora, tá, desde que não tenha nenhuma outra atividade sendo feita, aproveite esse tempo para ler, ler sobre coisas variadas, ler sobre tudo, mas se você é estudante do ensino fundamental, do ensino médio, ou mesmo da universidade, onde quer que você esteja, se você é estudante, dê preferência aos fatos jornalísticos, que isso vai fazer muita diferença aí na sua produção textual. É preciso que você também aprenda a diferenciar a informação de conhecimento. Nós vivemos a era da informação, então a todo instante nós estamos sendo bombardeados por um monte de informações aí, que vêm de todo o lado, né, é uma notícia que está no site, é outra que a gente recebe pelo WhatsApp, e ali passando na tv. Esse monte de informação é uma coisa, fazer disso conhecimento é outra completamente diferente, então procure selecionar aquelas informações que você considera mais relevantes para que você possa estudar um pouquinho mais, para que você possa aprofundar um pouco mais aquilo ali, para não ficar na superficialidade da notícia, somente naquela informação rápida. Isso é verter informação em conhecimento. Terceira dica importantíssima: aprenda a sintetizar a aula, letra de música, conto, romance, conversas com amigos, enfim, tenta sintetizar, tenta escrever um parágrafo curto com essas informações. Uma dica boa é abrir uma conta no Twitter. Procure fazer isso no Twitter, eu fiz e deu certo. Você vai lá, escreve um pouquinho sobre todas aquelas coisas que têm contato com elas, então, acabei de ler um romance, beleza, então, vou tentar sintetizar esse romance num tuíte, tentar sintetizar em um parágrafo curto. Ah, to vendo a letra

dessa música que eu gosto muito, é uma letra muito legal, o assunto dessa banda, então vou escrever aqui um pequeno parágrafo, com a síntese, com um resumo do que é essa música. Isso ajuda muito a gente a sintetizar, a aprender a lidar com essas informações na hora que a gente vai colocar no texto, então, síntese, poder de síntese importantíssimo. Ouse produzir gêneros diferentes! Tem gente que, no ensino médio, passa o ensino médio inteiro fazendo só redação e estilo dissertação argumentativa, e dissertação do ENEM, e não consegue sair dessa bolha. Gente, dissertação é um texto ótimo, é um texto importantíssimo pra gente aprender a argumentar, aprender a concatenar ideias, aprender exemplificar, mas jamais podemos ficar somente nos textos dissertativos argumentativos. Precisamos abrir nossa cabeça na hora de tentar escrever uma página do diário, é... tentar escrever um poema, escrever um conto, uma crônica. Pega uma coisa engraçada que aconteceu aí com você, um fato hilário que teve na semana, e não faltam fatos hilários para nós toda semana, pega um desses fatos e escreve sobre ele, tenta carregar bastante no humor. Se aconteceu alguma coisa ruim com você, torna essa coisa boa, tem uma coisa que brasileiro faz muito bem é transformar suas próprias desgraças em piadas, então, isso dá muito certo na hora que você escreve uma crônica. Por que estou te dando essa dica? Porque quando você abre a possibilidade de produção de outros gêneros, quando você começa a produzir outros textos, isso influencia em qualquer texto que você vai escrever, seja no vocabulário, seja no modo de começar o texto, seja na hora de dar os exemplos, seja na hora de fazer uma referência a uma obra, qualquer coisa. Todas essas possibilidades de produção textual elas se comunicam, então, nunca fique preso somente a um texto. Grandes escritores na nossa história nunca ficaram em um tipo de texto ou em um gênero textual só. Pra citar, como exemplo aqui, que eu me lembro de cabeça rapidamente, Machado de Assis. Machado escreveu soneto, escreveu crônicas, escreveu romance, escreveu conto, escreveu de tudo o que se puder imaginar e foi muito bem sucedido em tudo, então, a variedade de gêneros faz com que o nosso texto melhore também. Procure ampliar o seu vocabulário na escrita, tá, sempre substituindo aquelas palavras que estão aparecendo muito por conta do tema, substituir por sinônimos, que são palavras que têm sentido semelhante, e hipônimos que são palavras que estão dentro de outros contextos maiores, ou hiperônimos que são esses contextos maiores que abrigam contextos menores. Fazer esse tipo de exercício ajuda o seu texto a ficar mais rico e, com certeza, amplia também o seu vocabulário. Um outro hábito interessante que você pode cultivar é o de ler seu texto em voz alta. Pode parecer bobagem isso que estou falando, mas ler o texto em voz alta faz com que os problemas de coesão eles apareçam. Às vezes, quando a gente lê só com os olhos a gente não percebe o problema, mas quando a gente lê em voz alta parece que soa esquisito, parece que aquilo não está encaixando bem e isso pode fazer com que

a gente reveja a escrita, para poder produzir um texto melhor, então, ler em voz alta. Não tenha vergonha de ler seus textos em voz alta, você vai perceber que com o passar do tempo as suas leituras ficaram melhores, os seus textos ficaram melhores, e, com certeza, isso tudo vai ser muito positivo para o texto final que você tem que produzir. Então, outra coisa que é importante: reler cada período que você acabou de escrever, período - toda vez que você bota um pontinho ali, tá? Então, acabou de fazer um período, beleza, lê o que você acabou de escrever. Botou o pontinho de novo? Relê tudo que você fez, tá? Eu, Guga Valente, professor de redação, pense bem, já tive muitos problemas de coesão e de coerência também, começava a escrever sobre um assunto, de repente meu texto estava saindo, escapando do tema, falando de outra coisa. Sabe que eu fiz para melhorar meu texto? Por dica de uma professora que eu tive de redação, foi exatamente isso: reler o que eu tinha acabado de escrever, porque aí eu me mantinha dentro daquele assunto, eu colocava conectivo correto para poder fazer conexão com o período anterior, assim os meus conectivos, os meus períodos não ficavam soltos dentro do parágrafo, aquilo não ficava desordenado e a concatenação das ideias ficava correta. Então, procure reler o que você acabou de escrever e, de preferência, vá relendo cada um deles, tá, para que você possa saber exatamente por que caminho você vai. Se você escreve tudo de uma vez, sem ler, provavelmente saiu do ponto a e foi parar no ponto, sei lá, delta, que não tem nada a ver. Procure reescrever as redações que você já recebeu corrigidas, mesmo aquelas que você teve nota boa, mesmo aquelas que tiveram, receberam notas muito boas procure reescrevê-las, a reescrita é um processo impressionante de melhora de texto. Tem muita gente que ignora o texto do corretor, ignora os as marcações que o corretor fez na redação, e a pessoa passa por uma próxima redação sem rever de fato aqueles problemas ali, então, o ideal é, mesmo que você não tenha alguém para ler seu texto de novo, reescreva, procure seguir as orientações do professor corretor, porque ele está apontando exatamente o que precisa melhorar; pode ser que na próxima redação aquele erro não seja cometido mais, então reescreva seus textos, que isso certamente vai te ajudar também. Nona dica: evite períodos muito longos, escrita de períodos muito longos pode gerar confusão do seu leitor, pode gerar confusão em você mesmo e pode, inclusive, gerar um problema de coesão que vai te tirar nota, tá; não é que o período longo, necessariamente, vai ser ruim, não é que o período longo necessariamente vai tirar ponto da sua redação, não é isso, tem gente que consegue fazer períodos muito longos e muito organizados, de modo que aquilo ali não falha dentro do texto, mas vamos lá, nós somos pobres mortais, nós cometemos muitos erros e, se a gente pode evitar esses erros com dicas simples, eu vou seguir as dicas simples; então eu, Guga, não produzo mais períodos longos; sugiro a você, quando tiver fazendo um período longo demais, encontra o momento ali pra poder colocar um pontinho, pra poder

reiniciar a ideia no outro período subsequente, isso vai facilitar a leitura e vai te manter dentro de uma organização textual coerente. Essa última dica aqui tem muito a ver com coragem, tá, porque significa mostrar o seu texto para outras pessoas. Eu sei que na escola você já tem que fazer isso obrigatoriamente porque o professor ou professora pedem uma redação, que eles vão corrigir, ou vão mandar alguém para corrigir, e isso já uma certa exposição aí, mas se você quer melhorar, você precisa ouvir críticas e você tem que ser humilde em receber essas críticas; portanto, escreva seus textos pra além daqueles que são pedidos da escola tá, pega tema, vai lá na internet e procura assim ‘temas do ENEM’, beleza, pega aqueles temas do ENEM que já foram inscritos, pega temas do ENEM que podem cair, a gente sempre tem algo que sobre isso também, tá, escreve sobre esse assunto, escreveu? Beleza, vai pedir uma ajuda pro seu amigo ali da escola, que tem um pouco mais de experiência com leitura, pede para um professor ler pra você, pede ‘professor, você pode fazer uma crítica ao meu texto, eu estou querendo melhorar e eu queria ver onde eu estou falhando aqui’, seja humilde ao pedir ajuda para os professores e para os colegas, certamente isso vai ajudar muito a melhorar seu texto. Quem acha que escreve muito bem porque ganhou um concurso de redação ou porque foi elogiado algumas vezes por professor, quem tem essa empáfia de achar que não erra, geralmente não se sai bem em exame, em provas e tudo mais; a humildade é importante para a gente aprender a escrever melhor, beleza? Bom, eu vou ficando por aqui, agradeço a sua audiência, espero que essas dicas possam servir pra você como uma luva, e que isso possa, de fato, melhorar a sua redação. Antes gostaria de pedir pra você se inscrever nas nossas redes sociais, acompanha a gente por aqui e nos nossos outros contatos, nas nossas outras mídias sociais e que você possa sempre se atualizar, sobre tudo que está acontecendo, aqui no universo da redação, beleza? Valeu e até a próxima!”

APÊNDICE AF – Tomada de Notas - Quarta Etapa – Resposta do Exercício 1

Figura 1 - Resposta do exercício um - Modelo do gabarito 1



Fonte: a autora (2020).

APÊNDICE AG – Tomada de Notas – Quarta Etapa – Transcrição do Vídeo do Exercício 2

Vídeo “Como fazer networking na universidade? Aumente sua rede profissional” – Canal Descomplicado: <https://www.youtube.com/watch?v=cxbyYeTnGYs>.

“Olá, pessoal, tudo bem? Sou o professor Douglas Sathler da UFVJM falando diretamente da belíssima Diamantina. Hoje eu vou dar algumas dicas pra vocês sobre como é importante e como aumentar a sua network, a sua rede profissional, a sua rede de contatos. Alguns anos atrás eu fiz uma entrevista para participar de um projeto que era com o pessoal lá de Brasília e o pessoal fez essa entrevista por telefone, via *call*, então o pessoal me ligou e eu fiquei, né, falando com eles, eles perguntando e tal, só que, de todas as perguntas que eles fizeram, uma parecia ser mais relevante para eles, eles queriam saber o seguinte: qual que era a minha rede profissional? Eu fiquei surpreso, eu achei que a questão técnica ali, do tanto que eu sabia e eu achei que eu tinha que provar para eles pela entrevista que eu seria capaz de executar bem o projeto no prazo direitinho, mas eles queriam saber uma coisa que ia além disso, e eu não tinha nem pensado sobre isso, eles queriam saber qual a sua rede profissional, quem que você conhece, com quem você já trabalhou, ou seja, o que eu vou agregar para o grupo deles que estão lá, são pesquisadores que tem um projeto, o que eu levo pra eles de rede profissional. Então, olha que interessante, eles estavam querendo uma pessoa que não apenas executasse bem a tarefa, eles estavam querendo pessoas que também uma pessoa que trouxesse, embutido nesse pacote, uma rede profissional que fizesse conexões e que estimulasse, né, que aumentasse essa rede profissional deles. Então achei muito interessante isso, depois dessa entrevista, com certeza, eu passei a pensar mais sobre isso, então vamos a algumas dicas para aumentar a sua rede profissional. A primeira é o seguinte: comece pela sua faculdade, pelas pessoas que estão mais próximos de vocês. É interessante você observar quem são as pessoas que você gasta mais tempo no seu dia a dia, são aquelas pessoas que vão agregar bastante na sua rede profissional, são pessoas que vão contribuir ou são pessoas que são um excelente amigo, são pessoas que do ponto de vista íntimo é fantástico, mas que profissionalmente não vai ser lá aquelas coisas? Isso é importante, porque imagine só: daqui a cinco, seis, sete anos, aonde essas pessoas estarão? Os melhores alunos da sala, aqueles mais dedicados, os mais inteligentes que você identifica, onde estarão daqui a cinco, seis anos? Será que eles estarão num bom emprego e aqueles alunos que não são os mais dedicados, que não tem muita muito comprometimento, será que eles estarão em excelentes empregos daqui a cinco, seis anos? Com quem você quer estar daqui a

cinco, seis anos? Esteja sempre disposto a colaborar com colegas, com professores, em projetos, em eventos, na organização de eventos, participando das coisas que envolvem o seu curso; colaborar é sempre uma das formas mais interessantes para aumentar o seu network e não só apenas conhecer pessoas, você vai conhecer pessoas e mostrar para esse grupo de pessoas que você é capaz de executar tarefas, que você é interessado, comprometido; então, buscar colaborar com o projeto, se oferecer para colaborar, vai lá no seu professor que você acha bacana, fala: ‘o professor, tem algum projeto legal que o senhor participa que eu posso colaborar de alguma forma dentro do tempo que eu tenho? É eu fiquei muito interessado, então eu posso, eu quero aprender, mas também posso ajudar’; eu acho que é por aí, é sempre legal você buscar professores e oferecer colaboração, principalmente para aqueles professores que têm projetos, que têm pessoas já trabalhando com eles, porque senão você vai ficar colaborando com o projeto e vai ser um contato só seu com aquele professor, mas se ele tem um laboratório, se ele tem um espaço, se ele tem um time trabalhando com ele, com certeza, aquela sua colaboração vai gerar muito mais lucro do ponto de vista de ampliação da sua network. Frequente eventos científicos, congressos, workshops, conferências – é sempre legal você estar presente nesses eventos. Ah, mas existem muitos eventos, é verdade, né, começa pelos da sua faculdade, das suas cidades, é importante, mas uma outra dica que eu dou é a seguinte: escolha alguns eventos, poucos eventos, um ou dois que acontecem muitas vezes de dois em dois anos, de um em um ano, e vá sempre nesses mesmos eventos. Se são eventos interessantes, frequente sempre os mesmos eventos. Por quê? Porque você vai construindo, ao longo dos anos, uma rede mais consolidada. Você pode fazer parte, por exemplo, de grupos de trabalho dentro desses eventos e fortalecer uma rede, porque muitas vezes você vai num evento, conhece um monte de gente e aí lá nesse evento, você, depois, não tem mais contato; você, por mais que no Facebook ou no Instagram você troque ideias, né, pelo WhatsApp, mas você não vai ter mais contato com aquelas pessoas, mas se você frequenta os mesmos eventos, você vai fazer parte de um grupo de pessoas que têm uma afinidade com aquele evento que você tá frequentado. Eu, por exemplo, frequento sempre o evento da Associação Brasileira de Estudos Populacionais da ABEP – é, faça chuva faça sol, de dois em dois anos, você, jovem, vai me encontrar lá no encontro da ABEP. Então, é um evento que eu gosto muito, recomendo bastante, se você tiver a fim de de conhecer, tiver curiosidade, mas eu estou lá sempre e o que que acontece? Desde 2005 que eu frequento os eventos da ABEP e eu tenho contato com aquelas pessoas, de vários estados do Brasil, que é um encontro nacional e, ao longo dos anos, o evento acontece de dois em dois anos, eu fui aumentando a minha rede, eu fui pegando mais amizades, eu desenvolvi laços afetivos e profissionais é mais fortes com essas pessoas, e, olha que interessante: há três, quatro anos atrás,

eu estava pensando num lugar pra fazer um pós-doc no exterior e eu queria algum lugar de língua inglesa, até por questão de aprendizado também de inglês, que eu tinha é esse interesse na época, e aí eu procurei pra caramba e eu tive que acionar quem? Minha network. Comecei a conversar com professores brasileiros, meus colegas, para ver quem me abria portas no exterior, né, você não vai conhecer um gringo fera de do nada, né, você tem que frequentar os lugares, então, uma pessoa desse evento da ABEP, de um grupo de trabalho que eu faço parte lá, que eu já colaborei bastante com esse grupo de trabalho, já fui até coordenador desse grupo, um professor muito experiente me indicou uma professora bem legal lá em Nova York, na Columbia University, e eu tive a oportunidade de ficar um ano lá trabalhando como professor visitante, na condição de pós-doc, lá numa das maiores e melhores universidades do mundo. Então, o que que me abriu essa oportunidade? A minha network. Jovem, se você tiver oportunidade de ir em congressos internacionais, você não precisa fugir de brasileiros que você encontrar lá, na verdade é o contrário, você vai ter, por incrível que pareça, uma oportunidade fantástica de conhecer muitos brasileiros, pois a turminha acaba se reunindo no exterior, e esses brasileiros, que geralmente vão pra fora, são pessoas que têm um destaque na sua carreira, que são pessoas capazes e que vão reconhecer só pelo fato da sua presença num evento no exterior, que você teve condições de fazer um trabalho para ser apresentado lá fora, nos Estados Unidos, na Europa, ou mesmo na América Latina, em qualquer lugar, é eles vão reconhecer em você uma pessoa também promissora, então, por incrível que pareça, eventos internacionais eles são muito legais para conhecer pessoas de fora, estabelecer redes internacionais, mas também, não se esqueça, isso pode fortalecer muito a sua rede no Brasil. Agora uma dica bem interessante: evite fazer graduação, mestrado, pós-graduação, lato sensu, doutorado, pós-doc, tudo no mesmo lugar, tudo na mesma faculdade - isso vai limitar muita sua rede, então, se você faz a graduação na UFMG e vai fazer o mestrado na Unicamp e o doutorado na USP, olha o tamanho da rede que você vai levar contigo. Quantas pessoas diferentes você vai ter oportunidade de conhecer nessas experiências de quatro anos, dois anos, quatro anos no doutorado, então, você vai consolidar uma rede forte, em lugares diferentes, em faculdades diferentes, ou então um monte de faculdade dentro da mesma universidade. No meu caso, eu saí do Instituto de Geografia, IGC, da UFMG e fui para as Ciências Econômicas estudar Demografia no CEDEPLAR, essa mudança de faculdade me abriu tanta rede, assim, eu conheci tantas pessoas só de mudar, que hoje eu conheço muitos professores nessas duas faculdades e tenho um trânsito muito legal lá, então, transite entre faculdades, evite fazer toda a sua formação acadêmica no mesmo lugar, isso é uma dica, não necessariamente você tem que fazer isso, pode ser que as oportunidades aconteçam, né, pra você de outra forma, mas se puder, né, vai ser bem legal. Outra coisa

importante é o seguinte: use adequadamente as redes sociais. Não é? Se você ficar postando nas redes sociais e, principalmente, se você tem vários colegas nas redes sociais, só foto de cachorro, só foto de gato, com certeza isso não vai contribuir muito para o seu networking. Divulgue eventos, divulgue informações relevantes sobre o seu trabalho, faça parte de grupos de discussão nas redes sociais, grupos de WhatsApp, que tem a ver, coisas sérias, né, de divulgação, sobre coisas que é interessante para a sua realidade, porque você vai ampliar sua network - isso é bem interessante. Utilize o LinkedIn, não adianta você ficar no LinkedIn adicionando deus e o mundo, adicionar mil, duas mil pessoas, porque se você postar alguma coisa, o algoritmo do LinkedIn não vai dar relevância pro seu post, é melhor você ter uma rede de pessoas que você realmente conhece ou que você quer conhecer, uma ou outra pessoa, pra que as pessoas curtam os seus posts e para que você seja realmente impulsionado pelo algoritmo do LinkedIn, então use adequadamente as redes sociais. Isso é muito relevante, tem muitas oportunidades, inclusive oportunidade de emprego, que surgem em LinkedIn, Facebook... dá uma olhadinha nisso com carinho, jovem. Outra dica bem legal pra você aumentar o seu networking é o seguinte: faça cursos de média e curta duração. Se você fizer um curso de uma semana, duas, às vezes em outra cidade, ou um curso de 30, 60 horas na sua cidade, você vai estar exposto ao contato com outras pessoas, outras pessoas que têm o mesmo interesse do que você, durante todo esse tempo; então cursos de mais de uma semana, duas semanas, três semanas, eles são ideais para você montar um grupo, é pra você confraternizar depois que esse grupo no fim desse curso e isso fica para sempre, muitas vezes. E, mesmo que não fique aquela amizade profissional, aquela relação profissional para sempre, você vai acabar encontrando essas pessoas nos círculos acadêmicos ao longo da vida e, com certeza, isso vai ser bem interessante, porque oportunidades vão surgindo aqui e ali, então, cursos de média duração é uma dica legal. Outra dica que eu passo é o seguinte: busque formalizar essas redes de colaboração, seja fazendo artigos em conjunto com as pessoas, seja você participando de grupos de pesquisa, grupos cadastrados que você vai colocar lá no seu Currículo Lattes, então, à medida que você formaliza essas redes de colaboração, faz parte, né, é isso traz, isso dá mais força para esse grupo que você está participando, para sua network - isso fortalece a network. Tranquilo, pessoal? Então, beleza. Então essas dicas foram pra você aumentar a sua network. Pense bastante nisso, pois isso vai te abrir muitas oportunidades, seja no meio acadêmico e, ou seja, é depois que você formar também, oportunidades profissionais, afinal de contas depois que você formar, parar de estudar, é pra quem que você vai falar que está querendo emprego ou entrevistas de emprego, né, participar de entrevistas? É bem legal você ter um networking bem grande nessa hora, não é mesmo? Então fique ligado, expanda a sua network.”

APÊNDICE AH – Tomada de Notas - Quarta Etapa – Resposta do Exercício 2

Figura 1 - Resposta do exercício um dois - Modelo do gabarito 2

<p>Como fazer networking na universidade?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dicas <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as pessoas próximas <ul style="list-style-type: none"> • Aquecom à minha rede? Contribuem? • Como e onde estarão no futuro? • Estar disposto a colaborar em eventos, projetos. <ul style="list-style-type: none"> • Mostrar interesse, comprometimento. • Buscar professores, principalmente os que possuem projetos, times trabalhando com ele. • Frequentar eventos científicos <ul style="list-style-type: none"> • cidade e região • esporádicos - mas frequente os mesmos! <ul style="list-style-type: none"> • construir uma rede consolidada, grupos de trabalho. • internacionais - busque colegas brasileiros! Re conhecimento e fortalecimento da sua rede. • Evitar estudar na mesma universidade ou faculdade - transitar! • Usar as redes sociais de forma adequada. <ul style="list-style-type: none"> • eventos, assuntos da pesquisa da sua área • linkedin • Fazer cursos de curta e média duração • Formalizar colaborações - artigos, grupos de pesquisa.
--

Fonte: a autora (2020).

APÊNDICE AI – Tomada de Notas – Quarta Etapa – Transcrição do Vídeo do Exercício 3

Vídeo “Como ler um artigo científico ou trabalho acadêmico?” – Canal Descomplicado, trecho trecho 0:47 – 3:46: https://www.youtube.com/watch?v=QUD_bbKJ59w.

“(…) a maior parte dos estudantes tende a começar a ler um artigo logo no início do texto, pegando lá do início, do começo, e indo até o final. Faz sentido, não é? Não! Não faça isso! Você não estará usando seu tempo de maneira inteligente lendo um artigo dessa forma. Lembre-se que você terá que consultar inúmeros artigos para fazer o seu texto, então, vamos buscar uma forma mais inteligente de leitura, que você possa extrair ao máximo aquilo que o artigo tem de melhor e, muitas vezes, possa também logo descartar de cara um texto que não te interessa. A pergunta básica é: como retirar o melhor de um artigo científico, com o mínimo de esforço possível? Para isso você terá que pensar que a leitura de um artigo envolve duas etapas: na primeira etapa, você vai dar uma olhada geral no artigo, aquela famosa leitura na diagonal, para ter certeza se aquele artigo vai realmente te ajudar. Essa etapa durará em torno de 30 segundos a dois minutos, é jogo rápido, sintá-se livre para abandonar a leitura do artigo a qualquer momento, se achar necessário. Olhe as palavras-chave e o abstract, busque algumas informações sobre o método, sem se aprofundar muito, e vá direto nas conclusões. Se as conclusões não forem relevantes para você, provavelmente o texto, de uma forma geral, também não vai ser relevante. Na segunda etapa, você irá, de fato, ler o artigo. Isso demandará um pouco mais de tempo, mais ou menos, você já sabe que aquele texto é relevante pra você, comece olhando as tabelas e figuras, isso pode ser realizado rapidamente, boa parte dos resultados estarão sintetizados nas tabelas e figuras. Isso também irá te ajudar a decidir se irá seguir adiante no artigo. Após isso, você deve começar a ler a introdução, isso te dará um pano de fundo desse texto e também uma ideia da importância e do porquê desse artigo. Em seguida, vá direto para o coração do artigo, leia os resultados e as discussões - aqui você já poderá decidir parar a leitura, se você achar que você já extraiu o mais relevante do texto, mas se o texto for realmente relevante para o seu trabalho, aí, vale a pena você obter mais detalhes sobre o método. Durante todo o processo, fiche as informações mais relevantes; se você deixar separado aquilo que de fato será aproveitado por você, no seu artigo, não precisará mais voltar no texto e isso vai economizar um tempão. Então, fiche o texto de uma maneira inteligente, pensando que essas informações serão coletadas por você durante o processo de escrita do artigo. Não confie apenas na sua memória escreva, fiche, okay?”

APÊNDICE AJ – Tomada de Notas - Quarta Etapa – Resposta do Exercício 3

Quadro 1 - Resposta do exercício três - modelo do gabarito 3

Como ler artigos? Por onde começar?	Não se deve começar a leitura do artigo do início, pois há muitos textos e pouco tempo!
Etapas da leitura	2 etapas
Etapa 1	Olhada geral, leitura na diagonal (skimming) Leva de 30 segundos a 2 minutos Abandonar o texto se não o achar importante Ler o resumo e as palavras-chave Buscar informações sobre o método, sem se aprofundar Conclusões – se não forem relevantes, dificilmente o texto será relevante para o seu trabalho
Etapa 2	Leitura de fato Olhe as tabelas e figuras – resultados sintetizados Leia a introdução – pano de fundo do texto, importância e o porquê do artigo Leia os resultados e discussões – coração do artigo Se relevante para o seu trabalho, busque mais detalhes
Durante toda a leitura	Fichar as partes importantes (marcar, escrever, anotar) Não confie só em sua memória!
Ler artigos de forma correta, sem perda de tempo!	

Fonte: a autora (2020).