

# A Iniciação Científica como participação em comunidades de práticas acadêmicas: representações de estudantes sobre suas trajetórias

**Undergraduate Research as participation in academic literacy practices: students' discursive representations of their trajectories in higher education**

Paula Baracat DE GRANDE\*

Gabriela Martins MAFRA\*\*

Vera Lúcia Lopes CRISTOVÃO\*\*\*

**RESUMO:** Na esfera acadêmica, pertencemos a diversas comunidades de prática organizadas em torno de grupos e projetos de pesquisa, nos quais desempenhamos múltiplos papéis sociais – como os de aluno, parecerista e orientador – que contribuem para a construção de nossas identidades acadêmica e profissional. Este artigo tem como objetivo descrever e analisar representações sociais sobre as trajetórias de letramentos acadêmico-científicos de estudantes de iniciação científica (IC) na área de estudos da linguagem. A pesquisa adota uma abordagem qualitativo-interpretativa e tem como *corpus* as respostas a um questionário digital, respondido por 12 graduandos ou recém-egressos de cursos de Letras, todos participantes do LILA – Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-científicos. O trabalho insere-se no escopo da Linguística Aplicada e fundamenta-se na perspectiva sociocultural dos Estudos de Letramento, com ênfase nos trabalhos sobre letramento acadêmico (Lea; Street, 1998), destacando-se os conceitos de comunidades de prática (Lave; Wenger, 1992) e de representações sociais (Jodelet, 1989; Assis, 2016). Os resultados revelam que os estudantes compreendem a iniciação científica como uma oportunidade fundamental para a apropriação da escrita acadêmica e para a constituição de identidades em trânsito – de aprendizes periféricos a participantes mais centrais nas comunidades de prática. Essa trajetória identitária, construída discursivamente, é mediada por fatores como a inserção e a interação nos grupos de pesquisa, o acompanhamento de docentes orientadores/as e o engajamento em práticas de letramento por meio de diversos gêneros textuais próprios da esfera acadêmica, como projetos de pesquisa, resumos para eventos e artigos científicos. A representação das trajetórias

\* Doutora em Linguística Aplicada (UNICAMP). Professora Adjunta do Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas e do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Londrina, PR – Brasil. [pauladegrande@uel.br](mailto:pauladegrande@uel.br)

\*\* Doutoranda em Linguística Aplicada (UNICAMP). Apoio técnico-pedagógico da Coordenação-Geral de Materiais Didáticos (CGMD/MEC). Rio de Janeiro, RJ – Brasil. [gabi\\_martins\\_mafra@hotmail.com](mailto:gabi_martins_mafra@hotmail.com)

\*\*\* Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Professora sênior no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq, processo: 314398/2021-0. Londrina, PR – Brasil [cristova@uel.br](mailto:cristova@uel.br)

individuais analisada evidencia não apenas transformações nos sujeitos em formação, mas também reconfigurações nos grupos sociais aos quais estão inseridos, bem como nas práticas institucionais da universidade. As evidências obtidas contribuem para uma compreensão mais aprofundada do papel da iniciação científica na formação acadêmico-científica, apontando para a necessidade de políticas e práticas que favoreçam uma participação mais significativa e emancipatória dos estudantes na cultura da pesquisa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Letramento acadêmico. Identidade. Iniciação Científica.

**ABSTRACT:** In academic settings, individuals often engage in multiple communities of practice, particularly through research groups and projects, in which they assume various social roles – such as student, peer reviewer, and advisor – that shape their academic and professional identities. This article explores how undergraduate students in language-related fields represent their academic literacy trajectories through their experiences in research initiation programs. Adopting a qualitative-interpretive approach, the study draws on responses to a digital questionnaire completed by twelve undergraduate students or recent graduates in Language and Literature, all of whom participated in LILA — the Integrated Laboratory for Scientific-Academic Literacies. Situated within the field of Applied Linguistics, the research is grounded in the sociocultural perspective of Literacy Studies, particularly academic literacies (Lea; Street, 1998), and informed by the concepts of communities of practice (Lave; Wenger, 1991) and social representations (Jodelet, 1989; Assis, 2016). The findings indicate that students view undergraduate research as a key space for engaging with academic writing and for shaping fluid identities—shifting from peripheral participants to more central members within academic communities. These identity trajectories discursively constructed are supported by active involvement in research groups, guidance from academic supervisors, and engagement with a range of academic genres, including research proposals, conference abstracts, and scholarly articles. The representation of individual trajectories reveal not only individual transformations but also broader shifts in the social and institutional contexts in which they participate. The study highlights the important role of undergraduate research in fostering academic-scientific development and calls for policies and practices that promote more meaningful and empowering student participation in the culture of academic research.

**KEYWORDS:** Academic literacies. Identity. Undergraduate Research.

Artigo recebido em: 30.04.2025

Artigo aprovado em: 28.12.2025

## 1 Introdução

O objetivo deste artigo é analisar as representações sociais de trajetórias de letamentos acadêmico-científicos de estudantes de Iniciação Científica (doravante IC) na área de estudos da linguagem. Apesar da importância da IC na formação de pesquisadores e futuros professores do Ensino Superior, que alcança números relevantes de pesquisas em nível de graduação em instituições de todo o país, poucas

pesquisas investigam seu papel nos letramentos acadêmico-científicos e na construção identitária dos sujeitos que dela fazem parte em sua atuação em grupos de pesquisa, bem como nos papéis que desempenham em comunidades de pesquisa.

Conforme busca no portal de periódicos da CAPES em janeiro de 2026 com os termos “letramento AND acadêmico AND iniciação AND científica”, sem restrições de período, encontramos 21 trabalhos. Deles, identificamos 4 artigos que realmente versam sobre a IC no Ensino Superior e suas relações com os letramentos acadêmico-científicos<sup>1</sup>. Nenhuma das pesquisas resultantes dos artigos lidos tratam das identidades construídas na IC, sendo que duas delas se concentram em temas relacionados à apropriação de gêneros da esfera acadêmica por pesquisadores iniciantes. Sendo assim, há uma lacuna em investigações que relacionem a participação em grupos de pesquisa a trajetórias de letramentos acadêmico-científicos de pesquisadores em IC.

Diante disso, desenvolvemos um estudo exploratório com pesquisadores que fizeram pesquisa de IC dentro do Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-científicos (LILA), grupo presente em dez instituições de ensino superior do Paraná, para entender que papéis sociais são experimentados pelos estudantes-pesquisadores

---

<sup>1</sup> Os quatro trabalhos identificados são:

ANDRADE, F. R. S.; LIMA, J. G.; ARAÚJO, J. C. Os significados atribuídos aos letramentos acadêmicos e às culturas disciplinares das áreas de Literatura e Linguística por bolsistas vinculados ao PIBIC da UFC. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 14, n. 29, p. 639-658, 2020. DOI <https://doi.org/10.47456/cl.v14i29.32178>

FERRO, M. D. V.; FERREIRA, R. O.; SILVA, I. N. Gêneros acadêmicos: análise de estratégias/passos retóricos em resumos de graduandos do Pibic. **Revista URCA**. UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI; v. 13, 2024. DOI <https://doi.org/10.47295/mgren.v13i1.1090>

LEITE, E. G; PEREIRA, R. C. M. Práticas de letramento acadêmico na construção do pertencimento de alunos de iniciação científica a comunidades de prática: uma análise a partir de relatórios de pesquisa. **D.E.L.T.A.**, v.1, n. 27, p. 37-3, 2021. DOI <https://doi.org/10.1590/1678-460X20215336>

STEPHANI, A. D.; ALVES, T. da C. A escrita na universidade: os desafios da aquisição dos gêneros acadêmicos. **Raído**, n. 11, v. 27, p. 529–547, 2017. DOI <https://doi.org/10.30612/raido.v11i27.5688>

no âmbito da inserção, como estudante de IC, em grupos de pesquisa, e quais significados são construídos por eles para essa prática social.

Os grupos e projetos de pesquisa são entendidos neste trabalho como comunidades de práticas. Segundo Wenger (1998, p. 6), as comunidades de prática funcionam em todos os lugares e todos nós fazemos parte de várias delas em um determinado momento, porque “em casa, no trabalho, na escola, em nossos passatempos – nós pertencemos a várias comunidades de prática em um determinado momento. E as comunidades de prática às quais pertencemos mudam ao longo das nossas vidas”.

Na esfera acadêmica, os grupos de pesquisa configuram-se como comunidades de prática, em que estudantes de graduação, ao desenvolverem suas pesquisas de IC, percorrem uma trajetória que pode levá-los de uma atuação periférica a uma atuação cada vez mais central na pesquisa científica. Nesse processo, os pesquisadores iniciantes constroem discursivamente suas trajetórias de letramentos acadêmico-científicos e identidades a elas relacionadas. Analisar essa construção pode contribuir para compreendermos como se dá a inserção de pesquisadores iniciantes em grupos de pesquisa, quais fatores contribuem para uma trajetória bem-sucedida de um pesquisador iniciante - como os papéis dos pesquisadores mais experientes e do/da orientador/a e os recursos materiais e linguageiros mobilizados nesta inserção na prática de pesquisa-, como também para repensarmos nossa atuação dentro dessas comunidades de prática.

## 2 Metodologia

O trabalho, de abordagem qualitativa-interpretativista, insere-se no escopo da Linguística Aplicada, ao analisar experiências individuais de interações por meio de textos (Paiva, 2019). A natureza da pesquisa é básica, uma vez que “tem por objetivo aumentar o conhecimento científico, sem necessariamente aplicá-lo à resolução de um problema” (Paiva, 2019, p.110). Assim sendo o objetivo do estudo é exploratório.

Os dados foram gerados a partir da observação direta extensiva: questionário e/ou formulário (Paiva, 2019). Neste caso, um questionário digital, respondido por 12 estudantes de graduação ou recém-egressos de cursos de Letras, que desenvolveram pesquisas de IC de 2020 a 2024, todos participantes do LILA - Laboratório Integrado de Letramentos Acadêmico-científicos. O período escolhido é desde a constituição do LILA em 2020 até o ano já concluído durante esta pesquisa (de 2023 a 2024). Todos os estudantes-pesquisadores de IC do grupo, com pesquisas em curso ou realizadas no período indicado, foram convidados a responder o questionário de maneira voluntária. Os convites foram enviados por e-mail e grupo em aplicativo de mensagens.

A pesquisa é primária, pois se baseia em dados coletados pelo próprio pesquisador (Paiva, 2019). Neste caso, um questionário<sup>2</sup> formado por 12 perguntas apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 1 – Representações da IC.

1. O que motivou você a ingressar na Universidade? E o que motivou você a escolher o curso?
2. Antes do ingresso, você já conhecia a possibilidade de desenvolver pesquisa durante a graduação, na Iniciação Científica?
  - a. Sim
  - b. Não
3. Como você se sente na universidade, de maneira geral?
4. Nas disciplinas, você encontra / encontrava espaços e escuta para trazer seus interesses, dúvidas, visão de mundo? Comente experiências mais marcantes em algumas disciplinas.
5. O que motivou você a realizar pesquisa de Iniciação Científica?
6. Quais eram suas expectativas ao começar uma IC?
7. Como foi o processo para começar a IC? Você tomou a iniciativa de buscar ou recebeu convite de algum professor ou colega?
8. Você possui / possuiu bolsa? Qual agência de fomento?
9. Relate um pouco o processo de planejamento e escrita de seu projeto de IC.
  - a. Você escreveu ou participou da escrita do projeto de IC?

<sup>2</sup> O projeto de pesquisa e o questionário foram submetidos à avaliação de Comitê de Ética via Plataforma Brasil. Número do parecer favorável: 6.470.569.

- b. Você já tinha um interesse ou uma questão em mente? Como ocorreu a escolha do tema de pesquisa?
- c. Qual a relação da pesquisa que desenvolve com sua formação ou com sua trajetória pessoal e/ou acadêmica?
- 10. Como é ou foi o diálogo com o/a orientador/a da pesquisa?
- 11. O que você gostaria de destacar de sua experiência de IC?
- 12. Qual a contribuição de fazer ou ter feito IC para sua formação profissional?

Fonte: elaborado pelas autoras.

Por fim, o método, ou seja, os procedimentos são desenvolvidos com base no estudo de caso, visto que esse tipo de pesquisa investiga um caso particular em um contexto específico. O caso, aqui, em questão é a participação em pesquisa de IC inserida no LILA.

Para analisar os questionários, adotamos a abordagem textual discursiva descrita por Bulea (2010), que se baseia em duas categorias principais: os Segmentos de Orientação Temática (SOT) e os Segmentos de Tratamento Temático (STT). Os SOT correspondem a trechos introdutórios, de apresentação ou que marcam o início de um tema, elaborados pelo pesquisador. Neste estudo, os SOT foram definidos a partir das perguntas do questionário, por meio da identificação de sintagmas nominais iniciais que, em um movimento catafórico, desencadeiam os STT. Estes, por sua vez, são classificados com base em nossa interpretação dos dados, à luz dos pressupostos teóricos dos Estudos de Letramento.

Dessa sistematização selecionamos analisar as representações sociais de trajetórias de letramentos acadêmico-científicos de estudantes de IC na área de estudos da linguagem, para tanto identificamos que o SOT “representações sobre IC” teve três STT dos estudantes-pesquisadores: i) IC como resposta a interesses genuínos, a curiosidades sobre um assunto; ii) IC como meio de aprender uma técnica ou habilidade, qual seja, a escrita acadêmica; e iii) IC como um passo necessário na carreira acadêmica, na formação como pesquisador. Para as demais perguntas, os STT referem-se às respostas fornecidas pelos estudantes-pesquisadores participantes da pesquisa (Quadros 2, 3 e 4).

Os participantes de pesquisa serão identificados pela abreviação EP (de Estudante Pesquisador), seguida de um número, mantendo em sigilo seus nomes.

### 3 Pressupostos teóricos

O estudo fundamenta-se na perspectiva sociocultural dos Estudos de Letramento (Street, 1984; Kleiman, 1995; Vianna *et al.*, 2016), com ênfase nos estudos sobre letramento acadêmico (Lea; Street, 1998), no conceito de comunidades de práticas (Lave; Wenger, 1992; Wenger, 1998) e no conceito de representações sociais (Jodelet, 1989; Assis, 2016).

O conceito de letramento é entendido como "um conjunto de práticas sociais que envolvem o uso da escrita, tanto como um sistema simbólico quanto como uma tecnologia, aplicadas em contextos específicos e com propósitos determinados" (Kleiman, 1995, p. 19). Por ser uma prática social e discursiva, o letramento varia e se transforma conforme as diferentes esferas e grupos sociais. Hamilton (2002) descreve os letramentos como "parte dos discursos especializados pertencentes a comunidades de prática, organizados e definidos com base nos objetivos formais das instituições" (Hamilton, 2002, p. 4).

Portanto, a pesquisa em IC é uma prática de letramento específica da esfera acadêmica. Segundo Lea e Street (1998), os usos da escrita por universitários na esfera acadêmica nunca é meramente uma questão técnica (escrever/ler bem ou mal) – aliás, como nunca é em nenhuma esfera -, mas sim uma prática social que, como qualquer prática, envolve aspectos epistemológicos e identitários. Dessa maneira, os letramentos acadêmico-científicos incluem estratégias discursivas para interpretar, ouvir e produzir textos de gêneros acadêmicos em eventos de letramento situados, com o objetivo de acessar os conhecimentos gerados nessa esfera e dialogar com seus pares, utilizando linguagens apropriadas às situações comunicativas próprias da universidade (Kleiman; Vianna; De Grande, 2015).

Enxergar o uso da escrita como letramento (e não como uma técnica ou habilidade neutra) permite reconhecer e legitimar as práticas sociais de escrita que vão além das mais valorizadas, como as acadêmicas e escolares, "dando voz e possibilitando a participação ativa de grupos sociais que, por vezes, são excluídos da produção de conhecimento" (Kleiman *et al.*, 2024). Escuta e envolvimento, dessa maneira concebidos, promovem uma reflexão sobre as tradições de esferas de grande influência, como a universidade, e revelam práticas institucionais que cercam os letramentos acadêmicos-científicos de mistério (Lilis, 1999), ampliando as possibilidades de inclusão de diferentes grupos sociais e suas práticas no contexto universitário. Segundo Sito (2016, p. 183), as trajetórias na universidade, bem como as escolares investigadas por Lahire (1997, 2002), são entendidas como percursos individuais que revelam sinais de mudanças não apenas dos alunos, mas também dos grupos sociais aos quais pertencem e das próprias práticas da universidade. Em outras palavras, há um componente social importante na interpretação das trajetórias de letramento de cada indivíduo. Nesse sentido, Kleiman (2010) também ressalta a importância de se investigar trajetórias individuais de inserção na cultura escrita, já que "o exame dessas trajetórias é relevante para entender o papel da coletividade, da resistência, da subversão no processo de letramento desses grupos" (Kleiman, 2010, p. 376).

Neste estudo, as vozes de estudantes de IC ou de pesquisadores que fizeram IC recentemente serão analisadas por meio do conceito de Representações Sociais (doravante RS), com foco em suas trajetórias acadêmicas em grupos de pesquisa, inseridos no projeto LILA, entendendo que a análise da representação de suas trajetórias individuais pode trazer compreensões sobre a IC, sobre a participação em grupos de pesquisa, e, por consequência, sobre a esfera acadêmica. As RS são "um esquema de interpretação do mundo" (Py, 2003, p. 23, *apud* Assis, 2016. p. 69) e são, portanto, realidades do discurso, o que implica que os processos de significação são influenciados por representações sociais. Assim, este trabalho parte da premissa de

que toda representação de um objeto confere a ele um valor, que pode ser mais ou menos positivo ou negativo (Assis, 2016).

Outro conceito importante para analisar a inserção de estudantes em grupos de pesquisa é o de comunidades de práticas, ou seja, grupos de pessoas que compartilham um interesse comum em um determinado domínio ou área de conhecimento e se envolvem em um processo coletivo de aprendizado ao longo do tempo (Lave; Wenger, 1992). Nessas comunidades, o aprendizado ocorre de maneira situada e participativa, ou seja, por meio da interação social e da prática conjunta dos membros, que compartilham conhecimentos, experiências e habilidades. Wenger (1998) amplia o conceito, destacando que a participação ativa em uma comunidade de prática ajuda os indivíduos a desenvolverem uma identidade em relação àquele domínio, à medida que se envolvem progressivamente nas práticas da comunidade.

Em uma comunidade de prática, um sujeito passa a integrar o grupo central por meio de um processo que Lave e Wenger (1992) chamam de participação periférica legítima. Esse conceito descreve como novos membros – como estudantes de IC, em interação com orientador e estudantes de mestrado e doutorado - começam sua participação na comunidade de maneira periférica, observando e realizando tarefas menos complexas, e gradualmente vão se aproximando do núcleo da comunidade à medida que adquirem experiência, conhecimento e habilidades.

O processo ocorre em etapas: *i) participação inicial na periferia:* o sujeito começa como um observador ou aprendiz, realizando atividades simples e ganhando familiaridade com as práticas e normas do grupo. Embora sua participação seja limitada, ela é legitimada pela comunidade; *ii) engajamento crescente:* com o tempo, à medida que o sujeito interage maisativamente, contribui para as práticas da comunidade e aprende com os membros mais experientes, ele desenvolve um entendimento mais profundo das práticas e começa a assumir responsabilidades mais complexas; *iii) mestre ou membro central:* à medida que o sujeito adquire maior competência, ele se move em direção ao centro da comunidade, tornando-se um

membro plenamente reconhecido, capaz de influenciar e guiar outros, incluindo novos participantes.

Essas etapas serão discutidas com base nos dados gerados por meio de questionário com estudantes, pesquisadores de IC na área de Letras, inseridos no projeto LILA. Ressaltamos que a análise se concentra na representação social construída pelos estudantes-pesquisadores sobre sua própria participação em grupos de pesquisa e as identidades que constroem ao responder as questões, pois não analisamos, neste momento, dados empíricos de sua participação cotidiana no grupo durante a IC.

## 4 Resultados

### 4.1 Representações sociais da trajetória na IC

Por meio das respostas às perguntas do questionário, o SOT “representações sobre IC” teve três representações recorrentes sobre a pesquisa em IC, ou seja, três STT referentes às representações da trajetória dos estudantes na pesquisa acadêmica: IC como resposta a interesses genuínos, a curiosidades sobre um assunto; IC como meio de aprender uma técnica ou habilidade, qual seja, a escrita acadêmica; e IC como um passo necessário na carreira acadêmica, na formação como pesquisador.

A primeira representação é construída na resposta à pergunta 5 *O que motivou você a realizar pesquisa de Iniciação Científica?* conforme apresentamos no quadro a seguir:

Quadro 2 – IC como resposta a interesses genuínos.

<p>5. O que motivou você a realizar pesquisa de Iniciação Científica?</p>	<p>EP5: “Minha extrema curiosidade com a língua. Sou do tipo que procura descobrir como foi o início de tudo, e amo história. Minha pesquisa foi a junção das duas coisas”.  EP10: “O interesse de aprofundar meus conhecimentos e poder aproveitar ao máximo a graduação, sabendo diferentes tópicos de estudo. Além disso, me interessei bastante por pesquisar”.</p>
---	---

Fonte: elaborado pelas autoras.

Nos dois excertos, os estudantes ressaltam um interesse particular em desenvolver pesquisa, representando a IC como possibilidade de responder a questões, dúvidas genuínas, advindas de curiosidade individual do estudante dentro de um campo de estudos. As marcas de primeira pessoa do singular – *minha* extrema curiosidade, *sou* do tipo, *amo*, *minha* pesquisa, *meus* conhecimentos, *me* interessei – constroem discursivamente um engajamento pessoal e individual na busca por realizar pesquisa em IC.

A segunda representação foi construída em respostas a diferentes questões, conforme pode ser observado no quadro a seguir:

Quadro 3 – IC como prática de desenvolvimento da escrita acadêmica.

5. O que motivou você a realizar pesquisa de Iniciação Científica?	<p>EP6: “O maior motivo que me fez realizar IC foi <b>para melhorar minha escrita</b> e ter mais acesso a pesquisa científica e suas normas técnicas”.</p> <p>EP11: “Tive 3 grandes motivações para realizar a minha ic: me <b>aprofundar na escrita acadêmica e aprender como escrever um artigo científico</b>; melhorar o meu currículo; participar de um grupo de pesquisa”.</p> <p>EP11: “Minha maior expectativa era melhorar <b>minha escrita acadêmica e aprender aspectos relacionados a trabalhos científicos</b>. Eu também tinha expectativas de publicar o trabalho que escrevi”.</p>
6. Quais eram suas expectativas ao começar uma IC?	<p>EP10: “Nervosismo e curiosidade acima de tudo, eu nunca havia feito uma IC e não sabia de quais maneiras eu iria trabalhar, com qual tema e como iria desenvolver uma pesquisa sabendo tão pouco sobre <b>escrever de forma científica</b>. Ou seja, o começo me assustava um pouco porque eram tantas novidades que eu não sabia por onde começar, mas com o passar do tempo fui me acostumando com termos, com <b>regras da abnt</b>, com o processo de pesquisa em si que foi se habituando com minha rotina e meus conhecimentos pré-existentes”.</p>
11. O que você gostaria de destacar de sua experiência de IC?	<p>EP11: “Acredito que foi uma experiência muito rica durante minha graduação, e com certeza vejo os frutos dos aprendizados que adquiri com minha IC <b>na minha escrita</b>”.</p>

**acadêmica no trabalho final do curso e até mesmo agora nos meus trabalhos do mestrado”.**

Fonte: elaborado pelas autoras.

Nesses excertos, a IC é representada como uma prática que promove a aprendizagem e o domínio da escrita acadêmica. Essa representação está relacionada aos modelos de letramento acadêmico nomeados por Lea e Street (2014) como “habilidades de estudo” e “socialização acadêmica”.

Lea e Street (2014) propõem três modelos de letramento acadêmico que influenciam currículos e práticas educacionais. O modelo de habilidades de estudo concebe o letramento como uma habilidade individual e cognitiva, focando em aspectos estruturais da língua, e assumindo que esse conhecimento é transferível entre contextos. Já o modelo de socialização acadêmica valoriza a adaptação dos estudantes aos discursos e gêneros específicos de cada disciplina, permitindo que eles se integrem como membros das comunidades acadêmicas. O terceiro modelo, chamado de “letramentos acadêmicos”, mais abrangente, considera o letramento como prática situada que envolve poder, identidade e autoridade, reconhecendo o papel institucional na definição do conhecimento.

Nas representações construídas pelos estudantes, a IC aparece ora como promotora de habilidades técnicas de escrita, que poderiam ser aplicadas em outros contextos, como em “para melhorar minha escrita e ter mais acesso a pesquisa científica e suas normas técnicas”(EP6) e “mas com o passar do tempo fui me acostumando com termos, com regras da abnt” (EP10), ora como promotora de socialização acadêmica “como iria desenvolver uma pesquisa sabendo tão pouco sobre escrever de forma científica” (EP10) e “adquiri com minha IC na minha escrita acadêmica no trabalho final do curso e até mesmo agora nos meus trabalhos do mestrado” (EP11). Nessas representações, a escrita acadêmica, suas normas, técnicas e gêneros da esfera, como o artigo científico e o TCC, são construídos discursivamente em uma representação de necessidade individual relevante para participar das práticas acadêmicas.

A recorrência com que a apropriação da escrita acadêmica aparece nas respostas revela que ela é compreendida pelo estudante-pesquisador como muito relevante para sua trajetória. Podemos compreender algumas das normas, regras e expectativas em relação à produção acadêmica como "práticas institucionais do mistério" (Lillis, 1999), pois, antes da entrada a IC, parece que há aí uma barreira para que os EPs compreendam e atendam às demandas institucionais, especialmente em relação à produção textual e aos gêneros acadêmicos. A recorrência de tal representação, mesmo em um grupo de pesquisa que estuda a variedade de práticas de letramento, mostra o poder social de tal representação sobre a escrita acadêmica.

Há também a construção da representação da escrita acadêmica como difícil. Por exemplo, em "eu nunca havia feito uma IC e não sabia de quais maneiras eu iria trabalhar, com qual tema e como iria desenvolver uma pesquisa sabendo tão pouco sobre escrever de forma científica" (EP10), a possível dificuldade em desenvolver uma pesquisa está diretamente relacionada à escrita acadêmica, em uma compreensão estrita de escrita como habilidade neutra e que depende de um saber individual especializado.

A terceira representação identificada, *IC como um passo necessário na carreira acadêmica, na formação como pesquisador*, é construída a partir de algumas perguntas conforme podemos observar a seguir:

Quadro 4 – IC como caminho para inserção na carreira acadêmica.

<p>5. O que motivou você a realizar pesquisa de Iniciação Científica?</p>	<p>EP7: "Quando entrei na universidade, não tinha certeza do que queria fazer depois dela. Atualmente, tenho planos definidos, e para concretizá-los, preciso aprimorar meu currículo Lattes. Uma maneira de fazer isso é através de pesquisa e atividades relacionadas. Por essa razão,achei que ingressar na pesquisa seria uma boa ideia. <b>Além disso, isso será benéfico para meus objetivos futuros de ingressar no mestrado".</b></p> <p>EP11: "Tive 3 grandes motivações para realizar a minha ic: me aprofundar na escrita acadêmica e</p>
---	--

	aprender como escrever um artigo científico; <b>melhorar o meu currículo; participar de um grupo de pesquisa</b> ".
6. Quais eram suas expectativas ao começar uma IC?	EP2: "[A expectativa ao ingressar na IC era] <b>Aprender a pesquisar e organizar os materiais para publicação</b> ".
9. c. Qual a relação da pesquisa que desenvolve com sua formação ou com sua trajetória pessoal e/ou acadêmica?	EP3: "com certeza é um ótimo caminho que abre <b>um leque enorme para conhecer o mundo de pesquisa</b> acadêmica e produção de artigos".
11. O que você gostaria de destacar de sua experiência de IC?	EP2: "Eu acredito que a I.C ajude muito no processo de aprendizado de como funciona a pesquisa científica, e faz uma grande <b>diferença na formação podendo auxiliar no ingresso do mestrado futuramente</b> ".  "Foi uma excelente oportunidade <b>para aprender a fazer pesquisa de forma ampla, desenvolvimentos metodológicos e teóricos</b> . Também aprendi muito sobre publicações internacionais, normas e afins que não tinha conhecimento previamente. Em suma, minha IC <b>contribuiu para me tornar pesquisador e continuar para o mestrado</b> ".

Fonte: elaborado pelas autoras.

Nesses excertos, a IC é representada como um estágio, uma etapa na carreira do pesquisador, representação evidenciada pelas referências à formação do pesquisador, à construção de um currículo acadêmico e à entrada ou ao desejo de ingresso no mestrado. A IC é representada aqui como uma prática de letramento acadêmico, que possui especificidades em seu fazer, como em “aprender a pesquisar e organizar os materiais para publicação” (EP2) e “aprender a fazer pesquisa de forma ampla, desenvolvimentos metodológicos e teóricos” (EP12), como também é um aspecto na construção da identidade de pesquisador, como fica evidenciado pelo trecho de EP 2: “minha IC contribuiu para me tornar pesquisador”, em diálogo com o terceiro modelo de Lea e Street (2014), que compreende os letramentos acadêmicos em práticas que envolvem saberes, valores e poder.

A construção discursiva dessas três representações mostra que há diferentes apreciações por parte dos estudantes-pesquisadores sobre o papel da pesquisa em IC em suas trajetórias. Também ressaltam o poder social da representação da escrita como habilidade neutra a ser individualmente aprendida e dominada.

#### **4.2 Trajetórias de IC em grupos de pesquisa**

Nesta seção, analisamos como alguns dos pesquisadores de IC participantes da pesquisa constroem discursivamente sua posição dentro dos grupos de pesquisa, tomados como comunidades de práticas, assim consideramos *comunidades de práticas* como SOT, composto por três STT: i) *participação inicial na periferia*; ii) *engajamento crescente*; iii) *mestre ou membro central*. Os demais STT referem-se às respostas fornecidas pelos estudantes-pesquisadores participantes da pesquisa (Quadro 5). Almejamos analisar se é possível perceber nas representações de suas trajetórias um movimento que eles constroem no discurso de participação periférica à participação mais central. Para isso, dentro do escopo deste trabalho, nos centramos nas respostas de quatro sujeitos a dois itens de uma mesma questão, conforme o Quadro 5:

Quadro 5 – Posicionamentos de pesquisadores de IC em comunidade de prática acadêmica.

Pergunta	Tipos de participação na CP	Respostas
Relate um pouco o processo de planejamento e escrita de seu projeto de IC. a. Você escreveu ou participou da escrita do projeto de IC? b. Você já tinha um interesse ou uma questão em mente? Como ocorreu a escolha do tema de pesquisa? c. Qual a relação da pesquisa que desenvolve com sua	<i>Participação inicial na periferia</i>	EP3: “[...] o tema estava previamente definido e, por acaso, era algo que eu já tinha certo domínio, conhecimento e gosto por”.  EP5: “Eu estava no primeiro ano e não tinha noção de como funcionava, a professora tomou a frente e me deu umas sugestões, eu gostei. A parte do planejamento foi todo dela”  EP7: a. Sim, de certa maneira, conversei com a professora e escrevemos várias coisas em conjunto. b. Não tinha muita certeza do que eu queria, e uma das dificuldades para pesquisa, como já conversei com alguns colegas, é o que pesquisar. Ter um professor

<p>formação ou com sua trajetória pessoal e/ou acadêmica?</p> <p>d. Como é ou foi o diálogo com o/a orientador/a da pesquisa?</p>		<p>orientando e estabelecendo um tema para a gente ir moldando é bastante seguro e muito bom.</p>
	<p><i>Engajamento crescente:</i></p>	<p>EP11:</p> <p>a. Sim.</p> <p>b. Sim, eu participei de todo o processo de escrita, do pré projeto ao artigo final. Eu tinha interesse em um tópico geral e minha orientadora me ajudou a chegar em um tema e contexto mais específico para ser explorado e estudado. A pesquisa que realizei foi relacionada a um tema que eu tinha interesse e também com base na minha trajetória pessoal e alinhada a linha de pesquisa com que minha orientadora estava trabalhando no momento. Minha orientadora sempre esteve bastante aberta para orientação e me ajudou em todo o processo desde a escrita, coleta de dados, apresentações orais e publicação do artigo.</p>
	<p><i>Mestre ou membro central</i></p>	<p>EP12:</p> <p>a. Sim.</p> <p>b. Eu participei da escrita e fui grandemente ajudado pelos membros do grupo de pesquisa e minha orientadora. O meu interesse era majoritariamente pessoal no começo da pesquisa e então após o início da IC comecei a entender as implicações do ensino de Inglês e educação ambiental. Foi também de suma importância para entender o papel de gêneros textuais e suas teorias no ensino de línguas.</p>

Fonte: elaborado pelas autoras.

Na inserção em uma comunidade de prática, na participação periférica, o sujeito começa como um observador ou aprendiz, realizando atividades simples e ganhando familiaridade com as práticas e normas do grupo. Os três estudantes-pesquisadores explicitados no Quadro 5 afirmam que escreveram seus projetos de pesquisa com a ajuda ou em parceria com o/a orientador(a). A escrita do projeto, para além do conhecimento do gênero, pressupõe saber quais questões de pesquisa podem ser relevantes para sua comunidade científica, para sua área de pesquisa, o que é explicitado por EP7: “Não tinha muita certeza do que eu queria, e uma das dificuldades para pesquisa, como já conversei com alguns colegas, é o que pesquisar. Ter

um professor orientando e estabelecendo um tema para a gente ir moldando é bastante seguro e muito bom" (grifo nosso). Os estudantes-pesquisadores representam a sua inserção na coautoria de seus projetos como uma participação legitimada pela comunidade e auxiliada por ela, embora limitada, como indicam os excertos: "poder conversar com minha orientadora e o grupo foi algo que me ajudou a pensar nas possibilidades" (EP10) e "minha orientadora me ajudou a chegar em um tema e contexto mais específico para ser explorado e estudado" (EP11).

A participação periférica, que se caracteriza como uma fase inicial de inserção nas comunidades de práticas, é representada pelos participantes ao discorrerem sobre a IC por meio da participação em atividades guiadas e pré-definidas, como é o caso da EP3: "[...] o tema estava previamente definido e, por acaso, era algo que eu já tinha certo domínio, conhecimento e gosto por". Constatamos nesse trecho que a locução adverbial de modo *por acaso* modifica o verbo *era*, qualificando a ocorrência como casual ou fortuito. Neste outro trecho do EP5: "Eu estava no primeiro ano e não tinha noção de como funcionava, a professora tomou a frente e me deu umas sugestões, eu gostei. A parte do planejamento foi todo dela", a escolha dos pronomes mostra um distanciamento entre o eu e a professora, sendo o eu aquele que viveu a experiência e a professora aquela que foi protagonista da ação pedagógica. Desse modo, há uma hierarquia implícita, pois o EP reconhece sua dependência da figura docente.

Todos os excertos desta seleção enfatizam o papel do/a orientador(a) e/ou do grupo de pesquisa no desenvolvimento do projeto de pesquisa e na escolha do que é relevante dentro de uma comunidade de prática específica. O/A docente do Ensino Superior que orienta os alunos é fator recorrente nas respostas como promotor das aprendizagens necessárias e das possibilidades de participação na prática social da pesquisa. A atuação dentro de um grupo de pesquisa é construída pelos sujeitos como importante para a passagem da participação periférica a uma participação mais central. Em comunidades de práticas, à medida que o sujeito interage mais ativamente, contribui para as práticas da comunidade e aprende com os membros mais

experientes, ele desenvolve um entendimento mais profundo das práticas e começa a assumir responsabilidades mais complexas.

Esse conhecimento mais profundo está presente nos excertos de EP 11 e EP 12, nos trechos: “Minha orientadora sempre esteve bastante aberta para orientação e me ajudou em todo o processo desde a escrita, coleta de dados, apresentações orais e publicação do artigo” (EP11) e “comecei a entender as implicações do ensino de Inglês e educação ambiental” (EP12). Foi também de suma importância para entender o papel de gêneros textuais e suas teorias no ensino de línguas” (EP12). EP 11 mostra conhecimento do caminho da prática de pesquisa: escrita, coleta de dados, apresentações orais e publicação do artigo. Já EP 12 afirma que participar da IC o fez entender as relações entre teoria e prática no ensino de inglês, o que, de acordo com ele, ocorreu durante a pesquisa e não era por ele esperado no início.

São trechos que representam discursivamente o que consideramos um *engajamento crescente*, compreendido pela ampliação da segurança e domínio do EP no fazer científico, conseguindo, assim, organizar sua rotina para atender às demandas da pesquisa (leitura de artigos científicos, produção de fichamentos, planejamento do projeto de texto<sup>3</sup>, projeto de dizer<sup>4</sup>) como podemos observar em uma resposta de EP 10 a pergunta “Quais eram suas expectativas ao começar uma IC?”: “o começo me assustava um pouco porque eram tantas novidades que eu não sabia por onde começar, mas com o passar do tempo fui me acostumando com termos, com regras da abnt, com o processo de pesquisa em si que foi se habituando com minha rotina e meus conhecimentos pré existentes” (EP10).

Os gêneros mencionados em alguns excertos, principalmente o projeto e o artigo final, e a atuação dos EPs em sua produção mostram que são representados como recursos para não só participar da prática social da pesquisa, como também para

---

<sup>3</sup> Estamos entendemos o projeto de texto especificamente relacionado à estrutura do texto acadêmico-científico.

<sup>4</sup> Em consonância com Geraldi (1993), compreendemos projeto de dizer como a apropriação do seu dizer e do seu fazer.

aprender a ser pesquisador, ou seja, como elementos que constroem a identidade desses estudantes como pesquisadores. Os excertos podem também revelar a representação da trajetória de participação periférica à central. EP11 ao enunciar “Minha orientadora sempre esteve bastante aberta para orientação e me ajudou em todo o processo desde a escrita, coleta de dados, apresentações orais e publicação do artigo” constrói seu percurso acadêmico como exitoso, pois culminou na autoria e publicação de artigo. Com isso, o EP representa um movimento em sua trajetória de letramento acadêmico-científico de participação inicial até chegar a membro central. O excerto ilustra notoriamente o movimento crescente, em especial, pelo uso das locuções adverbiais de tempo *o começo* e com *o passar do tempo*.

Por fim, em relação ao tipo de participação como *membro central* pode ser designado como uma postura propositiva e autônoma em relação a sua atuação na CP de forma a contribuir com o ensino e/ou aprendizagem dos demais membros da sua CP. Como exemplo da representação dessa participação trazemos um excerto do EP12: “Foi uma excelente oportunidade para aprender a fazer pesquisa de forma ampla, [...] Também aprendi muito sobre publicações internacionais, normas e afins [...]. Minha IC contribuiu para me tornar pesquisador e continuar para o mestrado” (EP12). Nele nota-se que a escolha do verbo “aprender” demonstra que o EP enuncia sua apropriação em relação ao fazer pesquisa. Já autodenominação como “pesquisador” reflete a postura assumida pelo EP no nível textual/discursivo e nas práticas. Assim, nas palavras de Wenger (1998), as identidades culturais vão se constituindo nas interações com os membros da CP e ancorando-se em sua própria história.

## 5 Considerações finais

Os resultados mostram que os/as estudantes representam a IC como uma resposta a interesses pessoais, como uma possibilidade de apropriação da escrita acadêmica, construindo-a como uma habilidade técnica a ser aprendida, e como uma

etapa na carreira acadêmica, o que mostra os significados experimentados pelos EPs na prática social de fazer pesquisa.

A análise também mostra a representação das trajetórias dos EPs em movimentos de participação periférica a engajamento crescente e participação central em grupos de pesquisa como decorrentes e dependentes de alguns fatores: a inserção e interação com o grupo de pesquisa, a atuação dos/das docentes orientadores/as de IC e a o próprio fazer pesquisa por meio de diferentes gêneros textuais, demandados para a ação na esfera acadêmica, como projeto de pesquisa, resumo para inscrição em evento acadêmico, artigo.

Assim, nossa análise das representações sociais construídas por estudantes de IC nos possibilitaram a compreensão do movimento da periferia ao centro experienciado em seus percursos nas comunidades de práticas às quais pertencem. A representação dessas trajetórias como exitosas é construída como baseada em uma participação ativa e engajamento nas atividades de pesquisa, apoio dos membros mais experientes e diretrizes do orientador.

Com relação à atuação dos/as envolvidos/as destacamos a experimentação ou fazer científico vivenciado ao longo do processo como fulcral para a aprendizagem e para o movimento espiralado nos tipos de participação. Uma sugestão seria a inclusão da produção do projeto de pesquisa como constitutiva do processo de IC e não anterior à trajetória, pois, em muitos casos, foi o/a orientador/a o/a responsável pela elaboração do projeto por ser condição para a aprovação e inclusão do estudante. Entendemos que as leituras iniciais, definição do tema e do desenho metodológico da pesquisa, partes fundantes do projeto, são objetos de aprendizagem imprescindíveis para a IC.

Tais resultados endossam a importância de programas de IC para a formação do pesquisador, como também para fortalecimento dos grupos de pesquisa e do fazer científico de modo geral.

## Referências

ANDRADE, F. R. S.; LIMA, J. G.; ARAÚJO, J. C. Os significados atribuídos aos letramentos acadêmicos e às culturas disciplinares das áreas de Literatura e Linguística por bolsistas vinculados ao PIBIC da UFC. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 14, n. 29, p. 639-658, 2020. DOI <https://doi.org/10.47456/cl.v14i29.32178>

ASSIS, J. A. Representações sociais e letramento. In: KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. **Significados e ressignificações do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2016, p. 63 - 88.

BULEA, E. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Tradução de Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin e Lena Lúcia Espínola Rodrigues Figueirêdo. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

FERRO, M. D. V.; FERREIRA, R. O.; SILVA, I. N. Gêneros acadêmicos: análise de estratégias/passos retóricos em resumos de graduandos do Pibic. **Revista URCA**. UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI; Volume: 13, 2024. DOI <https://doi.org/10.47295/mgren.v13i1.1090>

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993

HAMILTON, M. Sustainable literacies and the ecology of lifelong learning. In: HARRISON, R. R. F.; HANSON, A.; CLARKE, J. (org.). **Supporting lifelong learning**. V. 1: Perspectives on learning. London: Routledge; Open University Press, 2002.

JODELET, D. Representations sociales: un domaine en expansion. In: JODELET, D. (org.) **Les représentation sociales**. Paris: Presses Universitaires de France, 1989.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**, 28(2), 375-400, 2010. DOI <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2p375>

KLEIMAN, A.; VIANNA, C. A.; DE GRANDE, P. B. A Iniciação Científica como prática social: desvendando os "mistérios" do letramento acadêmico na licenciatura. In: MORA, J. G. de; LOPES-ROSSI, M. A. (org.). **A Iniciação Científica nas licenciaturas: a pesquisa como prática de formação de professores**. 1. ed., v. 1. Goiânia: Gráfica da UFG, 2015. p. 7-204.

KLEIMAN, A. B.; VIANNA, C. A. D.; SITO, L. S.; VALSECHI, M. C.; DE GRANDE, P. B. O conceito de letramento na produção científica brasileira: retorno às origens, discussões para o futuro. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 63, n. 1, p. 240–254, 2024. DOI <https://doi.org/10.1590/01031813v63120248676257>

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares.** As razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

LAHIRE, B. As práticas ordinárias de escrita em ação. In: LAHIRE, B. **Homem plural.** Os determinantes da ação. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002. p. 116-141.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated Learning:** Legitimate Peripheral Participation. Cambridge University Press, 1992. DOI <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>

LEA, M. R.; STREET, B. Student writing in Higher Education: as Academic Literacies Approach. **Studies in Higher Education**, v. 23, n. 2, p. 157 – 172, jun. 1998. DOI <https://doi.org/10.1080/03075079812331380364>

LEA, M. R.; STREET, B. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. In: **Filol. Linguíst. Port.**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, jul./dez. 2014. DOI <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v16i2p477-493>

LEITE, E. G; PEREIRA, R. C. M. Práticas de letramento acadêmico na construção do pertencimento de alunos de iniciação científica a comunidades de prática: uma análise a partir de relatórios de pesquisa. **D.E.L.T.A.**, 37-3, 2021 (1-27). DOI <https://doi.org/10.1590/1678-460x202153336>

LILLIS, T. M. **Student writing:** access, regulation, desire. London: Routledge, 2001. DOI <https://doi.org/10.4324/9780203186268>

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisas em estudos linguísticos.** São Paulo: Parábola, 2019.

SITO, L. **Escritas afirmativas:** estratégias criativas para subverter a colonialidade em trajetórias de letramento acadêmico. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. 2016.

STEPHANI, A. D.; ALVES, T. da C. A escrita na universidade: os desafios da aquisição dos gêneros acadêmicos. **Raído**, 11(27), 2017, 529–547. DOI <https://doi.org/10.30612/raido.v11i27.5688>

STREET, B. **Literacy in theory and practice.** Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

VIANNA, C. A., SITO, L. S., VALSECHI, M. C., PEREIRA, S.L. Do Letramento aos Letramentos: desafios na aproximação entre o *letramento acadêmico* e o *letramento do professor*. In: KLEIMAN, A. B., ASSIS, J. A. (org.). **Significados e ressignificações do letramento:** desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

WENGER, E. **Communities of practice:** learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. DOI <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>