


Relato de experiência da prática à teoria: uma vivência extensionista textual-discursiva¹

Silvia Adélia Henrique Guimarãesⁱ 

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Wellington Silva Santana de Oliveiraⁱⁱ 

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

1

Resumo

Neste relato revisitamos algumas práticas de escrita realizadas pelas/com as pessoas graduandas que compõem o Projeto de Extensão “Café com Método: Estratégias de popularização do discurso científico aplicado aos estudos de linguagens” da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Contudo, ao revisitarmos este recorte de ações, visitamos, também, o próprio processo de escrita deste relato, o que redundou numa atividade teórico-reflexiva também sobre o gênero textual/discursivo Relato de Experiência em contexto acadêmico. O relato acionou, de um lado, reflexões críticas sobre as atividades de/com escrita, realizadas no interior do projeto – e sobre a própria concepção do que seja popularizar; de outro, o relato oportunizou uma descrição da noção de gêneros textuais/discursivos. Assim sendo, compreendemos que este texto efetiva uma dupla função relacionada aos objetivos do Café com Método quanto à popularização do discurso científico: refletir criticamente sobre as próprias ações, enquanto resgata e publiciza saberes teóricos, em linguagem acessível a um público não especializado.

Palavras-chave: Decolonialidade. Popularização do discurso científico. Gêneros textuais/discursivos. Relato de Experiência.

Experience report from practice to theory: a textual-discursive extension experience

Abstract

In this report we revisit some writing practices carried out by/with the undergraduate students who make up the Extension Project "Coffee with Method: Strategies for popularization of scientific discourse applied to language studies" at Universidade do Estado do Rio de Janeiro. However, when we revisited this cluster of actions, we also visited the very process of writing this report, which resulted in a theoretical-reflective activity on the textual/discursive genre Experience Report in an academic context. On the one hand, this report triggered critical reflections on the activities of/with writing, carried out in the project – and about the popularization's conception; on the other hand, the report provided an opportunity to describe the notion of textual/discursive genres. Therefore, we understand that this text fulfills a double function related to the objectives of Coffee with Method regarding the popularization of scientific discourse: to critically reflect on one's own actions,

¹ Ao longo do texto, optamos por utilizar “gêneros textuais/discursivos” como forma de abranger diferentes nomenclaturas que diferentes pesquisadores assumem (e ampliam) para a noção bakhtiniana de gêneros discursivos.



while rescuing and publicizing theoretical knowledge, in a language accessible to a non-specialized audience.

Keywords: Decoloniality. Popularization of scientific discourse. Textual/discursive genres. Experience Report.

1 Introdução ²

2

O Café com Método, projeto extensionista do Instituto de Aplicação Rodrigo Fernandes da Silveira (da Universidade do Estado do Rio de Janeiro), tem como objetivo pensar estratégias de popularização do discurso científico relacionado aos estudos da linguagem. Para isso, nossas ações perpassam diferentes segmentos educacionais e ensejam, também, comunicar-se com um público mais geral. Para cumprir parte dos objetivos, experienciamos escritas em diferentes gêneros da esfera acadêmica. Contudo, estas vivências não ensejam tão-somente uma efetivação das ações do Café, mas almejam domínio discursivo para nossas vivências na esfera científica.

Assim, para além dos trabalhos com o público externo, o projeto já proporcionou, exclusivamente, à equipe: oficinas de (re)escrita de resumo, de artigo, e de memorial (e todos estes textos circulam). Entretanto, nossas atividades não haviam passado por um gênero geralmente experienciado na socialização de experiências extensionistas: o relato de experiência – o que aqui praticamos.

Para este relato, registramos um pouco de nossa prática de escrita e, para fins organizacionais, o estruturamos da seguinte forma, além desta introdução: na seção “Metodologia”, descrevemos o processo que motivou o recorte temático deste texto (nossas reflexões sobre a escrita do gênero textual/discursivo relato de experiência) e o aporte teórico que explica os gêneros textuais/discursivos; na seção “Resultados e discussões”, descrevemos-refletimos a respeito das ações do Projeto que envolvem os membros da equipe em escritas via diferentes gêneros textuais/discursivos e, a partir desta descrição, problematizamos a noção de popularização no contexto de vivência do grupo; já nas “Considerações finais”, direcionamos o texto a encaminhamentos possíveis no contexto da popularização do

² Agradecemos imensamente aos especialistas Marcia Speguen de Quadros Piccoli (UCS) e Ricardo Joseh Lima (UERJ) pela interlocução com este nosso texto.



discurso científico. Quanto ao estilo de escrita, enquanto relatamos, aproveitamos para instrumentalizar quem, em leitura fluida, deseje saber a respeito de teorias do discurso – o que efetiva um dos objetivos do Café: difundir, em perspectiva crítica, o discurso científico.

2 Metodologia

O presente relato cumpre o objetivo de nos possibilitar reflexões a respeito de experiências acadêmicas vivenciadas, de modo que o afastamento da vivência original nos permita uma visão mais crítica a respeito da nossa experiência. De natureza qualitativa, o relato não objetiva generalizar os achados; contudo, a mesma natureza qualitativa, privilegia seu teor simultaneamente informativo (apresenta nossas ações), referenciado (relaciona nossas ações e um referencial teórico, tirando-as da não cientificidade), dialogado (extrapola as ações e toca questões outras) e crítico (possibilita desenvolvimento dos questionamentos e saberes – a partir do que iniciamos esta seção:).

Principiamos o processo de escrita deste relato pela natureza hegemônica da questão: quando as pessoas precisam escrever relatos de experiência, dois fatos, muitas vezes, as deixam inseguras: i) o discurso científico, de modo geral, relegar a segundo plano a subjetividade do/no fazer científico; e ii) o relato de experiência estar aportado em natureza também subjetiva. Assim, não só o movimento de escrita, mas também o movimento de recepção do gênero foi pensado: a leitura do relato, muitas vezes, pode ficar à mercê da menosvalia, se comparado a um artigo.

Começamos por aqui, pois foi esta questão que nos atravessou, enquanto grupo, quando tínhamos a curadoria das ações realizadas, mas também o papel em branco. E foi assim, pois, que passamos a atribuir uma dupla função a este relato: registrar nossas ações-reflexões, mas também resgatar nosso processo de acionamento teórico sobre o relato. Portanto, assumimos um papel, também, didático: na forma de um texto fluido, publicizaríamos recortes teóricos que poderiam ajudar outras pessoas a melhor compreenderem o gênero relato de experiência.

“Começemos do começo”: Conforme Bakhtin (1997) os gêneros discursivos são práticas sociocomunicativas, historicamente instituídas e intencionalmente

marcadas: grupos/pessoas comunicam-se nos diferentes gêneros, selecionando-os de acordo com os propósitos comunicativos instanciados nos domínios discursivos. Assim, alguns gêneros são (mais) realizados em certos domínios discursivos, enquanto outros, não. Em contexto acadêmico não seria diferente: os saberes ali desenvolvidos materializam-se em gêneros específicos: seminário, dissertação, etc. Assim, uma tese escrita na forma de romance emerge como uma insurgência,³ e um poema, na estrutura de uma receita culinária, emerge por uma licença (a poética).

Abordar a noção de gêneros pode parecer pouco; porém, a falta deste saber dificulta, na esfera acadêmica, o reconhecimento de (e a distinção entre) certos gêneros (como resumo e resenha; resumo e fichamento; resumo como parte do artigo acadêmico e resumo para apresentação oral em eventos). Não só isso, a carência destes saberes dificulta que se compreenda como/por que estes gêneros acadêmicos não bastam, quando se fala em democratização da ciência.

Não bastam, pois os gêneros discursivos cumprem propósitos e carregam especificidades materializadas, também, pela lexicogramática. Um artigo científico comunica-se com pessoas das diferentes esferas da sociedade? Comunica-se sempre com especialistas de áreas diferentes? Serve, portanto, para comunicar-se com a sociedade, de modo a popularizar o discurso científico? Este tópico é tão caro para nós que protagonizou um dos nossos encontros de 2024: “Escrita e comunicação científica: o que temos a popularizar sobre o tema?”⁴

Imagem 1 – Encontro com especialistas sobre o texto acadêmico

³ Referendamos aqui a entrevista de Adriana Lisboa, que aborda sua tese, escrita na forma de um romance (Rakushisha), e outros modos de insurgência no discurso acadêmico. A entrevista está disponível em: https://www.instagram.com/reel/CzAAh6WpyN_/?igsh=ZGttc2UyOXVnaXh2

⁴ Encontro que contou com a presença dos especialistas Francisco Alves Filho (UFPI) e José Cezinaldo Bessa (UERN). Disponível em: <https://abrir.link/dyxKk> (Youtube do Café com Método).



Fonte: <https://www.instagram.com/p/C9OQIKZpo6i/?igsh=MTcza3FxoGQzYTFrbg==>

Com a reflexão possibilitada pelo encontro em tela, e com a iminente escrita do nosso texto de divulgação, a coordenadora passou a direcionar as provocações ao contexto do Café, assim: Como o relato serve à popularização do saber? E a quem serve? Mais: um relato poderia circular, mais amplamente, por sua mobilização textual menos rígida? Pela possibilidade de circular em número maior de esferas, ele perderia rigor científico? Ainda: por que um relato é menos valorizado no senso comum? Afinal, o que é e para que serve o relato de experiência?

Em contexto acadêmico, este gênero objetiva relatar uma experiência distante, e não uma próxima. Isso porque, enquanto a *experiência próxima* relaciona-se à própria vivência, a *distante* aplica à outra realidade uma vivência já experienciada, com o objetivo de refletir criticamente sobre a experiência vivida.⁵ Esta distinção importa, para inferirmos que o relato pode ser desvalorizado, exatamente, porque narrar está na ordem do comum, desde a infância.

Voltando às noções bakhtinianas (1997), as narrativas embasam diferentes gêneros do cotidiano e cumprem, perfeitamente, suas funções, que nem sempre precisam ter finalidade reflexiva. Contudo, prosseguindo nas ponderações relacionadas ao nosso próprio fazer extensionista de popularizar discurso científico, fomos levados a pensar que os modos de o relato operar na sociedade podem levar

⁵ Este panorama é um insumo da teoria do antropólogo Clifford Geertz e foi gerado a partir de Geertz (2004).

o senso comum a associar o relato de experiência praticado em contexto acadêmico a uma experiência discursiva banal.

De modo algum nos referimos ao senso comum pejorativamente. O que queremos destacar, aqui, é a especificidade da materialização dos diferentes saberes, a partir de seus objetivos específicos, em situações específicas. Ademais, queremos destacar a necessidade de estes diferentes tipos de saberes aprenderem a dialogar, pois, segundo Paulo Freire (1999, p 84), “*O que não é possível (...) é o desrespeito ao saber de senso comum; o que não é possível é tentar superá-lo sem, partindo dele, passar por ele.*” Assim sendo, para haver essa comunicação, a ciência precisa fazer sentido para o senso comum. Enquanto não fizer sentido, e enquanto o discurso acadêmico não aprender a se comunicar, o senso comum poderá ser reproduzido, mesmo em contexto universitário, e não gerará curiosidade epistemológica (Freire, 1996, p. 31).

Isto posto, há mais do que a distinção entre tipos de experiências e tipos de saberes para observarmos: há algo relacionado à construção linguística, também. No contexto escolar, a narrativa é, muito comumente, entendida como um gênero textual; porém, do ponto de vista teórico, o narrar é classificado como um pré-gênero (ou tipologia textual). Os tipos textuais são mais estáveis que os gêneros e cumprem propósitos mais gerais, sendo, portanto, mais retóricos. Assim, cada tipo de texto (narrar, argumentar, expor, descrever ou intervir sobre o Outro) apresenta características linguísticas bastante específicas, que passam por aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais e relações lógicas. Já os gêneros textuais/discursivos (tão numerosos quantas forem as interações sociais), *materializam estes (cinco!) tipos textuais*, por meio das interações sociais, em um determinado lugar social e em determinado tempo sócio-histórico do sujeito/grupo (Marcuschi, 2005).⁶

A confusão que se faz entre tipologia e gênero pode dificultar a distinção dos diferentes objetivos sociais da narrativa. No contexto acadêmico, o relato tem uma finalidade acadêmica: a de desenvolver conhecimento científico, a partir da análise de uma experiência, também, de base científica – o que pede certo rigor científico:

⁶ Para compreender um pouco mais, sugerimos: Gêneros textuais/discursivos e a educação antirracista no contexto da pandemia: práticas e possibilidades em tempo de austeridade (Guimarães, 2021).

O conhecimento científico, advindo dos RE (Relatos de Experiência – acréscimo nosso), beneficia o meio acadêmico e a sociedade, por contribuir na melhoria de intervenções e possibilitar o usufruto de futuras propostas de trabalho, respectivamente. No entanto, faz-se necessário mais pressupostos teóricos para a construção destes estudos, sobretudo pelas poucas referências que tratam do *modus operandi* (Mussi; Flores; Almeida, 2021 p. 72).

Esta citação nos interessa, pois a construção deste relato nos levou também a refletir sobre como a estrutura do relato de experiência pode cooperar com a desconfiança sobre sua cientificidade. O rigor científico, geralmente, representado nos textos acadêmicos por meio também da regularidade da forma/estrutura de cada gênero (que variam muito pouco) não é tão explícito nos relatos que, no geral, seguem regras estruturais estipuladas pelos periódicos ou outras plataformas de publicação. De um lado, vemos, materializada, a concepção bakhtiniana de que os gêneros são *momentaneamente* estáveis; de outro, temos um discurso científico tradicional que renega variação – fruto da manutenção da univocidade científica.

Não se trata, aqui, de imputar conclusões sobre crenças relacionadas ao relato. Trata-se de assumirmos que agir neste gênero ressignificou nossas práticas: Trata-se de reconhecermos que a escrita deste relato produziu conhecimentos mediados pela postura analítica que desenvolvemos para olhar nossas ações – o que passou, inclusive, pela nossa reflexão sobre o que/como seja popularizar, numa busca incessante da interação entre a academia e o senso comum.

3 Resultados e Discussões

Neste relato, revisitamos ações do nosso fazer extensionista realizadas pela escrita, o que foi efetivado com gêneros da esfera acadêmica, da esfera pedagógica e cotidiana. Contudo, não podemos excluir deste movimento a contextualização do nosso lugar, conquanto gênero textual/discursivo e prática social não se descolam.

As universidades são centros vitais para a pesquisa e o avanço do conhecimento científico. Elas não apenas viabilizam as investigações, como também desempenham um papel crucial na formação de especialistas e na criação de novas áreas de estudo. Contudo, temos problematizado a palavra-ação que se (re)produz neste lugar, o que nasce das tentativas de atitude decolonial do Café com Método.

Problematizamos, de um lado, porque as universidades se erigem sobre uma construção específica de ciência (moderna, constituída pelo capitalismo ocidental) e efetivam epistemicídio precedido pela imposição dos saberes do norte global; de outro, porque elas (nós!) não sabem(os) realizar inter-relação ciência-sociedade, deixando de fora os sujeitos sociais que já são historicamente impedidos de usufruir de tantos outros modos de produção, materiais e/ou simbólicos (Carneiro, 2005; Amado, 2020; Souza, 2021). Tal problematização (parte ínfima da questão multifacetada) guiou o relato, mas também reflexões sobre o que seria popularizar em atitude contra-hegemônica (Guimarães, Oliveira, no *prelo*).

Tradicionalmente, a divulgação científica ocorre via publicações especializadas. Porém, a necessidade de alcançar um público mais amplo gerou outras demandas. Assim, outras práticas passaram a conviver com a comunicação científica, como alfabetização/**letramento** acadêmico.⁷ Ademais, passou a compor as demandas científicas a popularização da ciência – que, grosso modo e de modo ideal, significa que a ciência deveria comunicar-se (no sentido dialógico!) com a sociedade, a partir de uma demanda social (Lima, *et. al.*, 2020).

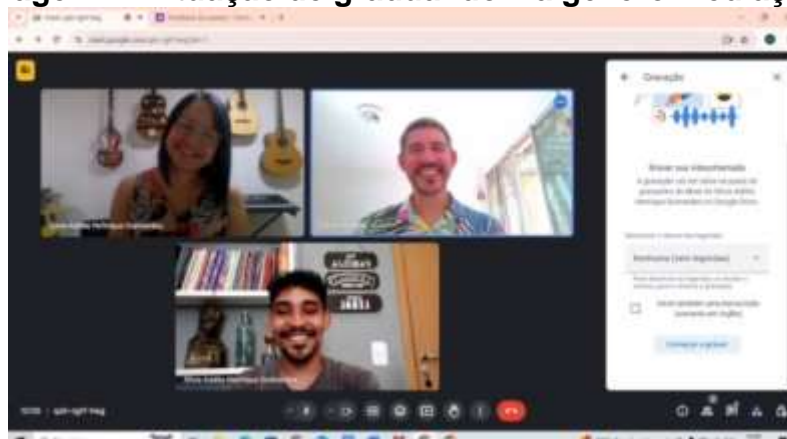
Quanto à práxis de alfabetização/letramento acadêmico, embora objetive fornecer condições de compreensão do processo científico para práticas cotidianas e envolvimento nas decisões políticas relacionadas à esfera científica, ela se insere nas práticas formais/letradas de comunicação – o que exclui, portanto, parte da população. Dentre outros modos de se realizar, a alfabetização/letramento acadêmico inclui, atualmente, a participação de estudantes da educação básica e graduandos em eventos acadêmicos; e a escrita acadêmica colaborativa entre: pesquisadores, pesquisadores em formação, graduandos e estudantes da educação básica. Foi sob essa ótica que, em uma de nossas ações (o e-book “Popularização do discurso científico em debate: língua(gens) em perspectiva”), publicamos textos escritos também por graduandos – via relato de experiência (escrito por uma graduanda do

⁷ Conceitos que detalhamos em outro relato (Oliveira; Guimarães, no *prelo*). Para saber sobre estas noções, recomendamos: PICOLLI, Marcia Speguen de Quadros; STECANELA, Nilda. Popularização da ciência: uma revisão sistemática de literatura Educ. Pesqui., São Paulo, v. 49, e253818 2023.

LPT Acadêmico e seu coordenador, Prof. José Ribamar Lopes Batista (CTF/UFPI)), ou via memorial (escrito por dois membros do Café).⁸

Os graduandos do Café são parte de um coletivo que deve ser beneficiado com suas ações. Assim, são ativos nos diferentes gêneros que materializam o projeto: desde a mediação, passando pela carta-convite, pelo formulário, mensagem de e-mail, post de Instagram, e não só na escrita de gêneros acadêmicos.

Imagem 2 - Atuação de graduando via gênero mediação⁹



Fonte: Acervo de registros internos da equipe.

Ademais, o Projeto ofertou oficinas de escrita de resumos acadêmicos em que o exercício lúdico, os membros graduandos assumiram a identidade dos autores dos capítulos do *e-book* e escreveram estes resumos. Contudo, o trabalho lúdico não existiu sem propósito social: ao final, os resumos (re)escritos foram publicados no Instagram do Café e serviram como divulgação de cada capítulo do *e-book*. Também, graduandos da equipe utilizaram estes saberes para outras práticas sociais, como submissão de resumos para apresentações orais em diferentes eventos acadêmicos e para pleitear bolsa de IC – todos com resultados positivos!

Esta revista das nossas ações fez-nos refletir sobre os diferentes percursos discursivos que circundam uma ação docente-extensionista-acadêmica. Trouxemos à consciência que uma ação final (por exemplo, a publicação de um *e-book* acadêmico) é perpassada por diferentes gêneros textuais/discursivos (tantas quantas forem as

⁸Respectivamente: “LPT Acadêmico: a importância de projetos de extensão universitária na aquisição do letramento acadêmico”; e “Memórias de um café”: Dois graduandos, duas formações, e duas perspectivas e(m) um memorial – Pode isso, Arnaldo?”

⁹ Aula aberta “Formação de Professores de Português: alguns desafios da Licenciatura” com o Prof. Dr. Clécio Bunzen (UFPE). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WVQfslbqblU>.

interações sociais). Não só isso, este retrospecto indicou que o processo de orientação foi crucial para um projeto de (re)escrita. Isso porque essas orientações não apenas forneceram orientação linguístico-textual e suporte técnico, como também envolveram os graduandos em discussões críticas com/na revisão textual. Este processo ajudava a garantir a qualidade e adequabilidade dos textos, ao passo que oportunizava aprendizagem, em trabalho artesanal, aos graduandos.

Ainda, o trabalho com (re)escrita possibilitou práticas em diferentes gêneros a serem também publicados no Instagram do Café, como reflexões realizadas no gênero diário – que agregavam a referência completa do trecho sobre o qual refletia (oportunizando que pessoas seguidoras tivessem acesso às referências e que a graduanda-autora praticasse citação direta e referências completas ABNT).

Imagem 3 - Parte de escrita de graduanda via gênero diário



Fonte: <https://www.instagram.com/p/C-n7gqspria/?igsh=MXdzeHlpNDQ3ODQyYw==>

Os graduandos sempre reiteram que, não fossem algumas destas ações do/no projeto, não haveria outro local para desenvolverem estes saberes. Talvez sintam assim, porque, nestas ações, há uma transposição didática e um trabalho epilinguístico, oportunizando um diálogo sobre/com/no discurso científico. Contudo, mesmo sabendo que a transposição didática é uma premissa no letramento acadêmico, nosso contexto de vivências nos levou compreender este nosso fazer a uma atitude de popularização. Passemos a descrever essa nossa compreensão:

Ao problematizar a popularização, Kleppa (2023) destaca que o diálogo científico, que ocorre exclusivamente entre sujeitos que possuem formação científica, exclui grande parte da população. Ela explica este cenário assim:

Como linguistas, estamos acostumados a escrever para comunicar, mas não estamos acostumados a explicar o que sabemos para quem não conhece as teorias que estudamos. Quando escrevemos, somos lidos e avaliados por pares. Sair do caminho consolidado da escrita e experimentar novas aventuras comunicativas (pela via da arte?) é um enorme desafio (Kleppa, 2023, p. 12).

Sabemos que o método científico é permeado por jargões que materializam pressupostos filosóficos, epistemológicos e técnicos que dificultam a sua compreensão. Este fato parece promover um confinamento do discurso científico dentro dos próprios muros das universidades – o que segmenta os diferentes grupos sociais que ali circulam. Isto parece ocorrer, de um lado, porque as práticas sociais que oferecem acesso a um conhecimento mais técnico ocorrem na pós-graduação; de outro lado, porque os professores da graduação, na nossa área, cumprem ementas atinentes aos conteúdos do bacharelado/licenciatura (gerando, ao final, mão-de-obra para as atividades educacionais, na precarizada e politicamente problemática educação básica), o que limita desenvolvimento de saberes outros.

Temos consciência do espaço da graduação, e este não é o da formação científica, no sentido de formar pesquisadores. Mas queremos pensar que, junto a pessoas que ocupam este espaço, pode-se desenvolver um saber que ultrapasse o primeiro. Isso porque muitos universitários não chegam a cursar uma especialização, findando sua etapa educacional na graduação. Tal cenário aumenta incompreensão do fazer científico, de sua importância nos diferentes espaços educacionais e restringe uma relação com a pesquisa nas outras esferas sociais.

Foram estas reflexões que nos levaram a considerar que a carência de um certo saber a respeito do discurso científico na graduação, em muitos casos, ultrapassa uma ação baseada na concepção de letramento e passa a acionar a noção de popularização do discurso científico aplicada ao contexto universitário, intensificando a coesão entre os diferentes saberes, numa relação de complementariedade.

Esta postura pode ser polêmica (popularizar para universitários?), considerando ações que já os alcançam (como divulgação científica e letramento acadêmico). Porém, este relato parece consubstanciar uma compreensão freireana de popularização (Oliveira *et al.*, 2024; Guimarães; Oliveira, no *prelo*).

Desta perspectiva educativo-crítica, tendemos a assumir que popularizar para dentro da graduação estaria relacionado a um saber a que, mesmo estando na graduação, possivelmente, estas pessoas não teriam acesso. Assim, estes novos conhecimentos dariam instrumentalidade para estes graduandos acessarem outro domínio discursivo, o científico, do qual estariam excluídas, mesmo na universidade.

Nossa compreensão poderia, de alguma forma, encontrar acolhimento na defesa do Prof. Ricardo Joseh Lima (Uerj) sobre popularização:

Popularizar é difundir de um modo que seja não-acadêmico, que tenha um formato que as pessoas reconheçam como fazendo um elo com o que elas veem já. Assim, memes e vídeos no TikTok são um passo na direção da popularização porque atendem ao requisito do formato. Já o conteúdo é bem complicado: porque sempre vamos estar divididos entre simplificar para atingir mais pessoas mas perder explicações e o toque científico ou explicar cientificamente mas isso vai atingir menos pessoas. Uma solução seria a popularização cebola: em camadas, apresenta-se a primeira, a menos acadêmica possível e com isso mais popular, depois uma outra camada intermediária e por fim, uma camada com um discurso científico. Cabe a quem populariza descobrir como fazer isso e como encaminhar o público às segunda e terceira camada.¹⁰

Não sabemos se é forçoso pensar que, numa compreensão de “popularização cebola”, esta popularização com/para graduandos cumpra o segundo e o terceiro níveis de popularização. Mas é o que enxergamos, atualmente, quando os discursos sobre popularização também são tão diversos (Piccoli, Stecanela, 2023), e o tema emerge, apenas recentemente, como campo de estudo. De todo modo, pensamos que os gêneros textuais/discursivos estão no cerne desta questão – o que emerge também no posicionamento da professora Ana Elisa Ribeiro:

Penso que [popularizar] passa pela linguagem. Não significa "baratear" nem simplificar a um nível quase inocente, mas sim

¹⁰ O projeto elaborou um formulário a ser respondido pelos especialistas que participaram das *lives*. Esta citação copia a resposta do professor (já popularizador) à seguinte pergunta: “A seu ver, o que é popularizar o discurso científico, e como se faz/se pode fazer essa popularização?”

procurar uma linguagem menos cerrada, menos especializada, ou ter o hábito de explicitar e explicar teorias e terminologias, para que todos possam aprender minimamente.

Não ignoramos que a desigualdade técnico-científica gerada pelo acesso desigual ao conhecimento chega às universidades, também, na forma de dificuldades relacionadas à leitura e escrita em sentido *lato*. Ademais, parte da problemática relaciona-se à apenas recente inserção, na história da universidade, de públicos que anteriormente foram excluídos – o que está centralmente pautado na racialização como dispositivo ideológico que (re)atualiza a Colonialidade. As políticas afirmativas – tão recentes na nossa história, dão conta, apenas, de uma parte do problema. Assim, a reparação histórica da nossa herança escravagista e a malha que tece a nossa sociedade estruturalmente racista precisam ser observadas sob diferentes aspectos (Souza, 2021). Explicamos: o que nos discursos hegemônicos está representado como inclusão, nas práticas sociais, pode reproduzir formas outras de exclusão, tendo em vista a falta de recursos vários para o desenvolvimento do discurso acadêmico – o que, para nós, justificaria a defesa de uma popularização do discurso científico mesmo no interior das universidades.

Não estamos dizendo que isso signifique que todos os sujeitos irão (ou devam) ingressar na pós-graduação. Sabemos que há muitos papéis sociais para além do científico e que há cosmovisões e tecnologias outras vivenciadas independentes da ciência nestes termos hegemônicos. Estamos dizendo, apenas, que as pessoas que desejam se tornar cientistas deveriam ter o direito a fazer esta escolha; e que as pessoas que não ingressam (por escolha, ou por exclusão), deveriam ter acesso aos saberes básicos relacionados a esta esfera, para uma atuação cidadã mais efetiva. Talvez esta seja, ao fim e ao cabo, a problematização que fazemos, nas práticas discursivas, a respeito da popularização palavra-ação.

4 Considerações finais

Neste relato, objetivamos apresentar, de forma crítica, ações extensionistas que beneficiam o desenvolvimento de habilidades discursivas de graduandos que atuam na equipe do projeto de extensão “Café com Método: Estratégias de popularização do discurso científico nos estudos de linguagens”. Trata-se de um relato

de base qualitativa que desejou pensar, de modo metalinguístico, o próprio movimento de escrita deste relato de experiência e, a partir disso, descrever a teoria estudada para a compreensão deste gênero textual/discursivo. Para além da descrição-reflexão do próprio movimento de escrita do relato, as reflexões desaguaram em uma compreensão outra do que pode ser a popularização.

No texto, revisitamos uma parte das ações do Café com Método, voltadas para o desenvolvimento da (re)escrita (orientadas) em diferentes gêneros que circulam nos afazeres acadêmicos, como o artigo científico e o resumo acadêmico; mas também gêneros do cotidiano que cooperam para a popularização do discurso científico - nosso lócus de atuação.

A prática possibilitou uma reflexão sobre nossas ações, mas também sobre questões que as circundam: certa inacessibilidade ao discurso científico, possível, mesmo quando as pessoas estão inseridas no contexto acadêmico. Assim, o relato jogou luz sobre a necessidade de se discutir esta desigualdade no interior do contexto acadêmico, para que se possam pensar formas de o saber ser produzido e democratizado para (e com) as diversas camadas sociais – inclusive as que já frequentam o contexto acadêmico. Pensando tudo isso à luz da centralidade do racismo como dispositivo ideológico que possibilita a Colonialidade do saber.

O discurso científico é (hiper)especializado e os sujeitos que tendem a acessar o funcionamento deste conhecimento são os inseridos na pós-graduação. Assim, a maioria das pessoas não se especializar pode gerar falta de compreensão: i) do que seja o fazer científico; ii) de quem/qual grupo está validado a fazer ciência; e iii) da importância desse discurso nos espaços educacionais – o que pressupõe a necessidade de haver popularização também na formação inicial universitária.

Este texto é um modo de pensarmos a este respeito, mas também de efetivarmos tensionamentos. Assim, textualizamos algumas concepções teóricas, de modo que, enquanto analisávamos criticamente nossas ações e compartilhávamos nosso processo de escrita, compartilhássemos leitura teórica mais fluida relacionada aos gêneros textuais/discursivos. É um exercício, uma tentativa!

Referências



AMADO “TERENA”, Luiz Henrique Eloy. Para além da Universidade: experiências e intelectualidades indígenas no Brasil. *IdeAs* [En ligne], n. 16, 2020. Disponível em: <https://journals.openedition.org/ideas/9442>. Acesso em: 28 ago. 2024

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://abrir.link/TsSCM>. Acesso em: 28 ago. 2024.

CRUZ “TUXÁ”, Felipe Sotto Maior. Indígenas antropólogos e o espetáculo da alteridade. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, v. 11, n. 2, p. 93-108, 2017. Disponível em: <https://encr.pw/apwpL>. Acesso em: 27 ago. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

GUIMARÃES, S. A. H; OLIVEIRA, W. S. S. Uma vivência extensionista no relato de experiência: a (noção de) popularização em perspectiva. **A popularização do discurso em debate: língua(gens) em perspectiva**, v. II. No *prelo*.

KLEPPA, L. A.; Prefácio. *In*: GUIMARÃES, S. A. H. (Org). **A popularização do discurso científico em debate: língua(gens) em perspectiva**. Campinas: Pontes Editores, 2023, p. 9-13.

LIMA, Márcia Tait; NEVES, Ednalva Felix das; DAGNINO, Renato. Popularização da ciência no Brasil: entrada na agenda pública, de que forma?. **Journal of Science Communication**, v. 7, n. 4, p. 1-8, 2008. Disponível em: <https://abrir.link/uekdK>. Acesso em: 19 ago. 2024.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 19-36.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Disponível em: <https://abrir.link/qfwVV>. Acesso em: 22 ago. 2024.

OLIVEIRA; Anderson Gomes de *et al.* Estratos da popularização da ciência no Brasil à luz da pesquisa em nível de pós graduação stricto sensu. **Em Extensão**, Uberlândia,

v. 23, n. 1, p. 37-61, 2024. Disponível em: <https://encurtador.com.br/XSpfO>. Acesso em: 19 ago. 2024.

PICCOLI, Marcia Speguen de Quadros; STECANELA, Nilda. Popularização da ciência: uma revisão sistemática de literatura. **Educação e pesquisa**, v. 49, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://abrir.link/kjqGm>. Acesso em: 15 ago. 2024.

SOUZA, Jessé. **Como o racismo criou o Brasil**. 1. ed. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2021. 290p.

WALSH, Catherine. **Entretejiendo Lo Pedagógico Y Lo Decolonial. Luchas, Caminos Y Siembras De Reflexión Acción Para Resistir, (re)existir Y (re)vivir**. Alternativas, 2017.

ⁱ **Silvia Adélia Henrique Guimarães**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8208-0133>

Universidade Estadual do Rio de Janeiro; Centro de Educação e Humanidades; Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira

Professora adjunta na Uerj/CAP e vice-líder do Grupo de Pesquisa Ciências da Linguagem na Escola (Uerj/CNPq), interessa-se por um falar-agir contra-hegemônico. Bolsista Prociência (Uerj/FAPERJ), coordena o “Café com Método” (DEPEXT-Uerj/APQ1-FAPERJ).

Contribuição de autoria: Conceptualização; curadoria das ações descritas; análise; (re)escrita; edição.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7889636119498476>

E-mail: sguimaraes05@hotmail.com

ⁱⁱ **Welington Silva Santana de Oliveira**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-0980-8508>

Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Centro de Educação e Humanidades; Faculdade de Formação de Professores

Graduando em Letras/Literatura (Uerj/FFP), é bolsista PIBIC/CNPq no projeto “Intersecções teóricas e práticas de Língua Portuguesa, Linguística e Literatura (...)” e membro do “Café com Método”. Desenvolve saberes via intersecção ensino-pesquisa-extensão.

Contribuição de autoria: Rascunho original; problematizações; análise; (re)escrita; edição.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8742465203839102>

E-mail: welingtonoliveiralettras@gmail.com

Editora responsável: Arliene Stephanie Menezes Pereira Pinto

Recebido em 7 de setembro de 2024.

Aceito em 26 de setembro de 2024.

Publicado em 18 de outubro de 2024

Como citar este artigo (ABNT):

GUIMARÃES, Silvia Adélia Henrique; OLIVEIRA, Welington Silva Santana de. Relato de experiência da prática à teoria: uma vivência extensionista textual-discursiva. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 5, n. 1, 2024.

