

INSTITUIÇÕES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO COMUNIDADES DE ESCRITA: ESTUDO COM BASE NOS TÍTULOS DOS RELATÓRIOS DE MESTRADO

HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AS ACADEMIC WRITING
COMMUNITIES:
A STUDY BASED ON THE ANALYSIS OF MASTER REPORT TITLES

Luís Filipe Barbeiro*

luis.barbeiro@ipleiria.pt

José António Brandão Carvalho **

jabrandao@ie.uminho.pt

Célia Barbeiro ***

celiapb7@gmail.com

As escolhas e decisões na escrita académica incluem o próprio título. As escolhas podem envolver estruturas linguísticas, marcas de pontuação, estratégias comunicativas, aspetos gráficos. Elas refletem-se na adequação aos objetivos sociocomunicativos do género e na projeção alcançada na comunidade académica. O presente estudo incide sobre os títulos dos relatórios de mestrado em quatro instituições de ensino superior portuguesas de formação de educadores de infância e professores. O objetivo do estudo é observar se as características dos títulos diferenciam as instituições, apontando para a existência de comunidades próprias de implementação destes mestrados e de escrita académica. Para a realização do estudo, reuniu-se um *corpus* de 800 relatórios de mestrado e efetuou-se a análise comparativa dos títulos quanto ao número de elementos, estrutura, estratégias comunicativas, presença no título das dimensões de prática profissional e de investigação e outros indicadores facultados pela Linguística de *Corpus*, como frequência de palavras e palavras-chave. Os resultados revelam diferenças entre as instituições quanto à predominância das escolhas em relação aos títulos, designadamente quanto ao número de elementos, estruturas sintático-semânticas, estratégias, palavras-chave e saliência dada às dimensões pedagógica e investigativa. Estes resultados indicam que as instituições se constituem como comunidades locais, nas quais predominam determinadas escolhas. As diferenças remetem para o seu funcionamento enquanto comunidade científica de formação, comunidade discursiva e também comunidade de escrita académica. Nesta última dimensão, o desafio é que a comunidade de cada instituição, sem anular a sua identidade, potencie as funções que quer atribuir aos títulos.

* Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Politécnico de Leiria, Leiria, Portugal / CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal. ORCID: 0000-0001-5798-2904

** Centro de Investigação em Educação - CIEE, Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal. ORCID: 0000-0003-0876-3101

*** Escola Dr. Correia Mateus, Leiria, Portugal / CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal. ORCID: 0000-0002-7277-9573

Palavras-chave: Títulos. Escrita. Escrita Académica. Relatórios de mestrado. Formação de Professores.

Choices and decisions made when writing academic genres involve several aspects, including those concerning the title, such as linguistic structures, punctuation marks, communicative strategies, length. These aspects impact the achievement of the socio-communicative objectives of the genre and the projection the text may attain among the academic community. This study focuses on the titles of master reports produced by students of pre-service teacher training master programmes in four Portuguese Higher Education institutions. In addition to characterizing the titles and identifying their predominant features, it aims at verifying whether such features can be considered as identity and distinctive marks of each institution, viewed as an academic writing community. The study, based on a corpus of 800 master reports, consisted of a comparative analysis of the titles, considering the following aspects: number of elements; structure; communicative strategies; length; the reference to pedagogical and/or research dimensions; other indicators provided by Corpus Linguistics, such as word frequency, and keywords. According to the results, there are differences between the HE institutions regarding some aspects of the titles: number of elements, syntactic-semantic structures, strategies, keywords and the salience of pedagogical and research dimensions. The predominance of certain choices, according to the HE institution, may suggest that each institution constitutes itself as a local academic writing community with its identity characteristics. The differences point to their functioning as scientific communities, discursive communities and also academic writing communities. Concerning this last dimension, by being aware of these characteristics, each community may enhance the functions assigned to the titles.

Keywords: Title. Writing. Academic writing. Master reports. Teacher training.

•

1. Introdução

Na sequência das alterações trazidas pelo designado “Processo de Bolonha”, a formação inicial de educadores de infância e de professores do ensino básico e secundário passou a incluir o segundo ciclo de estudos de ensino superior, ou seja, o mestrado (conforme estabelece o regime jurídico de habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário). Este ciclo de estudos inclui, para a respetiva conclusão e, conseqüentemente, para a obtenção da habilitação profissional como educador ou professor, a redação e defesa de um relatório relativo à componente de prática de ensino desenvolvida durante a formação.

A elaboração do documento implica escolhas e decisões em variados níveis, nas vertentes de conteúdo e também de construção linguística desse conteúdo (Martin, Maton, & Doran 2020; O’Donnell 2013). Essas escolhas e decisões incluem o próprio título.

O contexto para a realização das escolhas no processo de elaboração do relatório ou outro documento final do mestrado, como a dissertação, no âmbito da escrita académica, não se circunscreve ao estudante, mas envolve o(s) orientador(es) e está ligado à própria instituição, pela coexistência de uma pluralidade de estudantes e de

orientadores a encarar a tarefa e pelas práticas instituídas num determinado momento ou ao longo do tempo.

Considerando o enquadramento global do regime jurídico e do processo de Bolonha, mas também a margem existente para cada instituição concretizar a prática de ensino supervisionada e respetivo relatório, ao cabo de uma dezena de anos de elaboração de relatórios de mestrado neste campo, é relevante investigar as suas características. O presente estudo incide sobre as escolhas que emergem nos títulos. Para além do objetivo geral de contribuir para a sua caracterização, pretende observar se as características dos títulos diferenciam as instituições, apontando para a existência de comunidades próprias de concretização destes mestrados e de escrita académica.

2. Enquadramento

2.1. Enquadramento contextual: O relatório de Prática de Ensino Supervisionada na formação de professores

Na sequência das alterações trazidas pelo “Processo de Bolonha”, o sistema de formação de professores em Portugal passou a estar organizado em dois ciclos de estudo: um primeiro ciclo, correspondente à licenciatura, e um segundo ciclo, correspondente ao mestrado (Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro; Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio).

Conforme é explicitado na fundamentação do Decreto-Lei n.º 79/2014, “ao primeiro ciclo, a licenciatura, cabe assegurar a formação de base na área da docência.”, salientando-se, para o segundo ciclo, as funções de “assegurar um complemento dessa formação que reforce e aprofunde a formação académica, incidindo sobre os conhecimentos necessários à docência nas áreas de conteúdo e nas disciplinas abrangidas (...)” e de “assegurar a formação educacional geral, a formação nas didáticas específicas da área da docência, a formação nas áreas cultural, social e ética e a iniciação à prática profissional, que culmina com a prática supervisionada.”

Entre os princípios que regem a componente de iniciação à prática profissional, incluem-se os de facultar aos formandos “experiências de planificação, ensino e avaliação”, de articular “o conhecimento e a forma de o transmitir visando a aprendizagem” e de ser “concebida numa perspetiva de desenvolvimento profissional dos formandos” e de promover “uma atitude orientada para a permanente melhoria da aprendizagem” (Decreto-Lei n.º 79/2014). A prática supervisionada é objeto de relatório final exigido para a conclusão do mestrado. Esse relatório deverá evidenciar a capacidade, associada ao ciclo de estudos de mestrado, de “comunicar as suas conclusões e os conhecimentos e raciocínios a elas subjacentes, quer a especialistas e não especialistas, de uma forma clara e sem ambiguidades” (Quadro Nacional de Qualificações do Ensino Superior 2011, p. 59). As escolhas relativas ao título do relatório podem ser consideradas no âmbito da estratégia de comunicação.

A elaboração do relatório tem, por conseguinte, como referência os princípios referidos, orientadores da iniciação à prática profissional, e os próprios princípios estabelecidos para o ciclo de estudos correspondente ao mestrado (Decreto-Lei, 74/2006).

Estes princípios, baseados nos descritores de Dublin (Joint Quality Initiative Informal Group 2004) estabelecem a relação com a atividade de investigação, pelo que esta componente deverá emergir no relatório, em ligação ao processo de ensino-aprendizagem, como é salientado por Ponte (2006).

A inclusão da dimensão de investigação na iniciação à prática profissional e a sua articulação com as outras dimensões, no âmbito da concretização do processo de Bolonha, tem sido analisada e discutida (Arcadinho, Folque, & Costa 2020; Flores 2018; Vieira, Flores, Silva, Almeida, & Vilaça 2020a; Vieira, Flores, & Almeida 2020b; Vieira, Silva, & Vilaça 2021). De um modo geral, embora apontando limitações, as conclusões dos estudos continuam a evidenciar as potencialidades dessa inclusão e articulação, associando-a à condição de professor-investigador (Vieira *et al.* 2020a), ou seja, à capacidade de fundar a ação pedagógica na investigação das próprias práticas (Vieira *et al.* 2021).

Sendo o título um lugar de denominação e saliência, no quadro da questão da presença e articulação das dimensões de prática profissional e de investigação nestes mestrados (Alves, Silva, & Silva 2017; Arcadinho *et al.* 2020; Leal & Leite 2017), o presente estudo, para além de evidenciar os recursos linguístico-estruturais utilizados, coloca também o foco no relevo que estas dimensões adquirem nos títulos atribuídos aos relatórios de mestrado.

2.2. Enquadramento concetual: os títulos como domínio de escolhas e de estratégia

A função básica do título é permitir referir a obra, identificá-la. Numa perspetiva estrita, para cumprir essa função, bastaria a aposição de uma marca externa, como qualquer número arbitrário, à obra em si, sem qualquer relação com o conteúdo. Contudo, de forma geral, não foi esta a via que foi sendo construída, para a inscrição na pequena etiqueta, designada *titulus*, presa à extremidade do rolo de madeira em torno do qual se encontrava enrolado o papiro, constituindo o *volumen*. Embora exterior ao *volumen*, a inscrição no *titulus*, étimo de título, estabelecia a relação com a obra, dando informações sobre ela. Essa inscrição permitia conhecer, designadamente, o autor ou o assunto, sem necessidade de desenrolar o *volumen* (Hoek 1981). A autonomização dos elementos inscritos fez também emergir concetualmente o título e estabeleceu-o como domínio de escolhas linguísticas e estratégicas em relação às funções que é chamado a desempenhar (Barbeiro, Pereira, Coimbra, & Calil 2020; Hoek 1981; Vicea 2003), em conjugação com a saliência que adquiriu. Essa saliência é concetual pelos elementos selecionados para o título e é também visual, pela autonomização gráfica na obra e na página (Sharples 1999).

Por sobre a dimensão correspondente à função primordial do título de referir ou designar a obra, em si, de lhe dar um nome (Camprubi 2002), as escolhas quanto ao nome que é atribuído ativam outras funções, como a de informar globalmente sobre o conteúdo ou de atrair o leitor (Hartley 2005, 2007; Hoek 1981). Estas duas dimensões não se manifestam apenas no domínio das obras literárias (Genette & Crampé 1988; Paquin 2008; Roy 2008), mas emergem também no domínio da escrita académica (Hartley 2005, 2007; Garcia, Gattaz, & Gattaz 2019; Lamanauskas 2019; Whissel 2012). Em cada um destes domínios, em associação a essas funções, abre-se uma amplitude de possibilidades.

No domínio da escrita académica, Hartley (2007, 2008) enumera mais de uma dezena de tipos de títulos, orientados predominantemente para uma ou para outra destas funções. Em relação à orientação para informar, considera as seguintes possibilidades: podem anunciar o assunto geral; particularizar um aspeto colocado como subtítulo; apresentar a pergunta a que o texto dá a resposta; indicar os resultados; anunciar que a resposta a uma pergunta implícita ou explícita vai ser dada no texto; indicar o sentido da argumentação apresentada pelo autor; enfatizar a metodologia usada na pesquisa; anunciar a apresentação de categorias em contraste. A orientação para atrair a atenção inclui também diferentes possibilidades, tendo por base as estratégias de: surpreender por meio de aparentes incoerências; atrair por meio de aliterações; alusões literárias; trocadilhos; sugestões ou evocações (Hartley 2007, pp. 96–98; Hartley 2008, pp. 23–25).

As múltiplas possibilidades para a construção dos títulos, no campo da escrita académica, são também evidenciadas por Sahragard e Meihami (2016). Estes autores analisam as componentes de informação que emergem nos títulos de artigos de revistas da área da linguística aplicada. A saliência no título pode ser dada a diferentes componentes da investigação: metodologia, tópico, resultados, dados analisados e conclusões. Jamali e Nikzad (2011) estabelecem três categorias para a sua análise: os descritivos ou neutros (que apenas indicam o tópico ou assunto); os declarativos (que, para além do assunto incluem a conclusão do estudo); e os interrogativos (que apresentam o tópico sob a forma de uma pergunta, para captar a curiosidade do leitor).

Para além da análise funcional, com relevo para as funções de informar e atrair, as propriedades linguístico-estruturais dos títulos têm também estado em foco, em textos de diversos campos (Coimbra 1999, para o campo jornalístico; Barbeiro *et al.* 2020, Calil 2020; Pereira, Coimbra, & Calil 2017, para as histórias das crianças), incluindo o campo da escrita académica (Hudson 2016; Soler 2007; Whissel 2012). Neste campo, a descrição estrutural tem sido cruzada com a procura de contrastes entre títulos de diferentes áreas científicas, como as ciências biológicas e as ciências sociais, e de géneros textuais, como o artigo de investigação e o de revisão (Soler 2007). Na sua análise, Soler (2007) encontrou peculiaridades ligadas ao cruzamento destes eixos, com destaque para o facto de os títulos correspondentes a frases emergirem de forma saliente nos artigos de investigação na área das ciências biológicas. Outro eixo de pesquisa tem-se orientado para a procura de relação entre as características dos títulos e a saliência alcançada perante os destinatários/leitores, medida por indicadores da métrica relativa aos artigos publicados, como o número de leituras, de descarregamentos, de citações, ou a repercussão nos media (Fox & Burns 2015; Guo, Ma, Shi, & Zhong 2018; Jamali & Nikzad 2011; Zagorova, Weller, Janosov, Wagner, & Peters 2018) ou por questionários de apreciação da sua efetividade (Hallock & Bennett 2021). Entre as características linguístico-estruturais que têm sido consideradas, encontram-se: a extensão (número de palavras); o número de elementos (título principal, subtítulos); a natureza sintática (nominal, verbal, etc.); a natureza discursiva (afirmativa, interrogativa, exclamativa); o recurso a estratégias particulares (citações, metáforas, etc.).

Os resultados destes estudos evidenciam tendências em relação a alguns indicadores, como o tamanho, sem que a evolução seja unidirecional (Fox & Burns 2015; Guo *et al.* 2018). Jamali e Nikzad (2011) encontram diferenças entre o tipo de títulos e o

número de descarregamentos e citações, mas não existe convergência quanto a estes dois indicadores, constatando-se, por exemplo, que títulos sob a forma de perguntas tendem a ser mais descarregados, mas menos citados.

Hallock e Bennett (2021) não partiram dos produtos publicados, mas focaram-se na perspectiva dos destinatários e potenciais autores, os estudantes universitários de licenciaturas procurando apreender as suas preferências. Estas privilegiaram os títulos longos em relação aos curtos, os que contêm mais do que um elemento separados pelo sinal de pontuação “dois pontos” e os títulos sob a forma de perguntas.

Embora os resultados encontrados pelos diferentes estudos não sejam generalizáveis, pois podem ter por base apenas uma área ou mesmo uma revista (Fox & Burns 2015), e os efeitos não sejam absolutos ou simples, mas complexos, os estudos têm a virtualidade de mostrar a amplitude de possibilidades de recursos e de vias linguístico-discursivas para a construção dos títulos.

O presente estudo não tem como propósito prosseguir ou aprofundar a análise em relação aos eixos considerados pelos artigos referidos, mas efetuar o cruzamento entre as características dos títulos e um novo eixo, o correspondente às instituições de formação, observando se, também pela via das decisões e escolhas relativas aos títulos, essas instituições podem constituir-se como comunidades de escrita.

Por comunidade de escrita, podemos entender a projeção para a construção de textos escritos da comunidade discursiva. Esta, tendo como referência Swales (1990), assenta em objetivos comuns, mecanismos de participação e de troca de informações, uso de géneros textuais e de termos específicos, interação que envolve elementos experientes e aprendizes. As comunidades discursivas desenvolvem modos específicos de se referirem ao mundo que observam e investigam (Creme & Lea 2000; Vásquez 2001). Em relação à comunidade de escrita, Graham (2018) propõe o modelo *Writer(s)-Within-Community*. Este modelo defende que a escrita é simultaneamente moldada e vinculada pelas características, capacidade e variabilidade das comunidades nas quais é produzida e pelas características cognitivas, capacidades e diferenças individuais de quem a produz. Na base do reconhecimento do papel da comunidade, encontra-se a assunção de que a escrita é uma atividade social que se realiza dentro de contextos específicos, contextos que Graham (2018) faz corresponder a comunidades de escrita. Nesses contextos, podem emergir como traços caracterizadores da comunidade orientados para a escrita, objetivos, instrumentos, atividades desenvolvidas, tipos de participantes, papéis por estes desempenhados, funcionamento em ambientes físicos e sociais específicos, e também produtos. No presente estudo, desde logo, existem alguns elementos comuns às instituições cujos títulos de relatórios de mestrado são analisados, por exemplo, os objetivos destes relatórios, o enquadramento jurídico e profissional em que são produzidos, os papéis de participantes como estagiários e orientadores. O estudo coloca o foco num dos elementos do produto, o título, procurando apreender se são preponderantes as características comuns entre as instituições ou se este elemento se torna diferenciador entre elas.

Os conceitos de comunidade discursiva e de comunidade de escrita colocam o foco na vertente da língua. Considerámos que a comunidade de escrita recebia a projeção para a construção dos textos escritos de traços da comunidade discursiva. Por sua vez, a

comunidade discursiva pode receber a projeção de traços ou escolhas com um alcance mais alargado, que vão para além da língua. Estes traços incluem as correntes ou perspectivas pedagógicas e de investigação dos docentes (designadamente no seu papel de supervisores de prática pedagógica e/ou de orientadores dos relatórios), os campos em que realizam investigação, os projetos e rede de relações em que a instituição e os docentes estão envolvidos. Esta dimensão de comunidade alargada a vertentes não linguísticas projeta-se na comunidade discursiva e na comunidade de escrita. Consideramo-la aqui sob a designação de comunidade científica de formação, que assume áreas e características próprias que a especificam no âmbito da comunidade académica mais vasta que se dedica à formação de professores.

3. Metodologia

3.1. *Corpus*

O *corpus* sobre o qual recai a análise é constituído por 800 títulos de relatórios de mestrado, repartidos por quatro instituições de formação de professores. Foram recolhidos 200 títulos em cada instituição. A instituição A e a instituição B são duas Escolas Superiores de Educação, ou seja, integram-se no subsistema de ensino politécnico. As instituições C e D estão integradas em universidades.

Os cursos de mestrado em causa, destinados à formação de educadores de infância e de professores do ensino básico e secundário, são oferecidos pelas instituições na sequência da licenciatura em Educação Básica, no caso da formação de educadores de infância e professores dos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, ou de licenciaturas nas áreas das respetivas especialidades, no que respeita aos professores do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário. A formação de educadores e professores até ao segundo ciclo do ensino básico tem lugar no ensino politécnico; no ensino universitário, para além dessa, realiza-se também a dos professores do terceiro ciclo do ensino básico e do ensino secundário. As instituições universitárias integradas no estudo oferecem cursos destinados à formação desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário.

Os títulos que constituem o *corpus* repartem-se pelos seguintes níveis e cursos: educação pré-escolar, de forma autónoma (205 títulos); ensino do primeiro ciclo do ensino básico, de forma autónoma (4); educação pré-escolar e ensino do primeiro ciclo do ensino básico, em conjunto (329); ensinos do primeiro e do segundo ciclos do ensino básico, nas quatro áreas do segundo ciclo: Português, História e Geografia de Portugal, Matemática e Ciências da Natureza, em conjunto (100); ensino do primeiro e do segundo ciclos do ensino básico nas áreas Português, História e Geografia de Portugal do segundo (36); ensino do primeiro e do segundo ciclos do ensino básico nas áreas de Matemática e Ciências da Natureza do segundo ciclo (65); ensino de Inglês e de outra língua estrangeira no ensino básico (14); ensino em diferentes áreas do terceiro ciclo do ensino básico e do ensino secundário (47).

O acesso aos títulos e respetiva recolha foram realizados através dos repositórios institucionais na Internet. Efetuou-se a recolha a partir dos resultados das consultas nos repositórios, recorrendo-se a palavras-chave ligadas às designações dos cursos, quando

não se encontravam organizados por cursos. A constituição foi sendo feita, recuando na data de defesa do relatório até se perfazer uma amostra de 200 por cada instituição. Os títulos recolhidos vão desde 2021, até ao ano de 2013, como data mais recuada; o *corpus* cobre, por conseguinte, em larga medida, o período de vigência do novo regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Além da consulta dos títulos nos repositórios, acedeu-se também aos resumos e aos próprios documentos. Esta consulta foi realizada para confirmação do tópico que foi objeto de investigação e da coocorrência do título, na capa e/ou na folha de rosto, com outros elementos suscetíveis de contextualizarem o próprio título. Assim, os documentos de cada instituição seguem modelos adotados no seu âmbito, que, nos casos das instituições A e B, incluem na capa a indicação do mestrado e do tipo de documento elaborado no seu âmbito. Nos modelos seguidos nas instituições C e D, essa informação é apresentada na folha de rosto, limitando-se a capa à indicação do autor e do título (além dos elementos relativos à identidade visual da instituição e ao ano). A indicação do tipo de documento tem por base a palavra “relatório”, apresentando variantes quanto aos elementos que o complementam, designadamente: “... de mestrado”, “... de prática de ensino supervisionada”, “... de estágio”. A contextualização, no conjunto da formulação em que surge esta indicação, pode ainda incluir outros elementos como a denominação da instituição e o orientador ou orientadores.

3.2. Análise

Uma vez constituído o *corpus*, os títulos foram analisados quanto aos seguintes parâmetros: número de elementos do título, extensão, categoria sintática, funções e estratégias proeminentes e dimensões projetadas nos títulos. Em relação aos elementos do título, tomaram-se como marcadores de fronteira os sinais de pontuação dois pontos, ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação e travessão e a configuração gráfica de mudança de linha. O primeiro elemento foi tomado como o título principal e os restantes como subtítulos. Alguns repositórios já apresentam a separação entre títulos e subtítulos. A extensão foi determinada com base no número de palavras. A categoria sintática foi estabelecida ao nível dos sintagmas ou grupos sintáticos e ao nível da frase.

A determinação das funções e estratégias tomou como base as funções correspondentes a informar e a captar a atenção do leitor. No âmbito da função de informar, pode ser adotada uma perspetiva referencial (focada em diversos elementos ou componentes do estudo), a perspetiva processual (focada num processo associado ao trabalho desenvolvido, que pode incluir a elaboração do relatório) e a perspetiva declarativa (focada na conclusão decorrente desse trabalho).

Em relação à função de captar a atenção do leitor, o aprofundamento da análise procurou apreender as estratégias adotadas (Hartley 2007), como o recurso a citação, pergunta, jogos de linguagem, etc.

Considerando a relevância para estes relatórios das dimensões relativas à prática profissional e à investigação, conforme expresso no enquadramento, fez-se incidir a análise também sobre a emergência destas dimensões nos títulos. Para tal, quando a

formulação do título não se revelava suficientemente elucidativa (por exemplo, quanto ao objeto de estudo da investigação), procedeu-se à confirmação por meio da consulta do resumo e do documento, a partir do acesso facultado pelo repositório.

A análise procurou caracterizar os títulos tendo por base os indicadores referidos, de um modo global, e colocando em contraste as diversas instituições, a fim de verificar se existem diferenças entre elas. Para determinar a existência de diferenças significativas em relação ao número de elementos e ao número de palavras, procedeu-se à análise estatística, por meio de testes de análise de variância unifatorial e de testes *post-hoc* (calculados com recurso ao programa SPSS, versão 28).

A análise baseou-se ainda em instrumentos da Linguística de *Corpus*, designadamente a frequência das palavras e a identificação de palavras-chave (para o que se recorreu aos programas *AntConc* (Anthony 2021). A identificação das palavras-chave permite encontrar as palavras que são significativamente mais frequentes num *corpus* particular, em comparação com um *corpus* de referência (“we can therefore say that keywords are words that are typical of the corpus of interest when compared to another corpus”, Brezina 2018, pp. 79–80).

Para encontrar as palavras-chave correspondentes ao *subcorpus* de cada instituição, tomámos o respetivo *subcorpus* por si, enquanto *corpus-alvo* ou *corpus de interesse*, e comparámo-lo com o conjunto dos *subcorpora* das outras instituições, tomados no seu conjunto como *corpus* de referência). O facto de os *corpora* em comparação serem da mesma natureza (títulos dos relatórios de mestrado) e de o *corpus* de referência ser maior que o *corpus-alvo* reforça a solidez da comparação (“Generally speaking, the larger and the more similar the reference corpus is to the corpus of interest the more reliable and focused the comparison is.” (Brezina 2018, p. 81).

4. Resultados

Apresentam-se os resultados repartidos por duas secções. A primeira é dedicada aos constituintes linguístico-estruturais dos títulos. A segunda incide sobre as funções e estratégias que evidenciam.

Os resultados são apresentados articulando uma perspetiva global com a discriminação em relação a cada instituição, a fim de permitir a observação de diferenças entre elas.

4.1. Constituintes linguístico-estruturais

O primeiro indicador cujos resultados são apresentados é relativo ao número de elementos dos títulos, ou seja, à sua subdivisão título principal e subtítulo(s). O Gráfico 1 apresenta os resultados globais, quanto ao número de elementos.

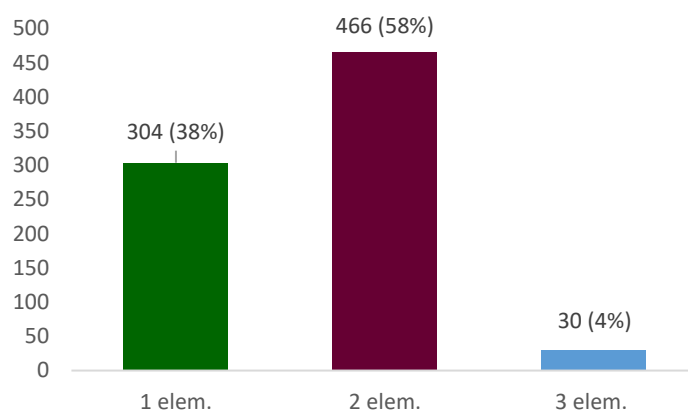


Gráfico 1. Número de elementos constituintes do título: valores globais

Como se observa no Gráfico 1, predomina a estrutura constituída por dois elementos: título principal e subtítulo. Esta estrutura representa mais de metade dos casos (58%). Para além desta, a estrutura constituída apenas por um elemento ocupa também uma posição relevante (38%). Os títulos com três elementos, ou seja, com dois subtítulos, representam uma proporção muito mais reduzida (4%).

Tendo como pano de fundo este panorama global, o Gráfico 2 permite observar se as suas tendências se mantêm quando se considera cada instituição por si.

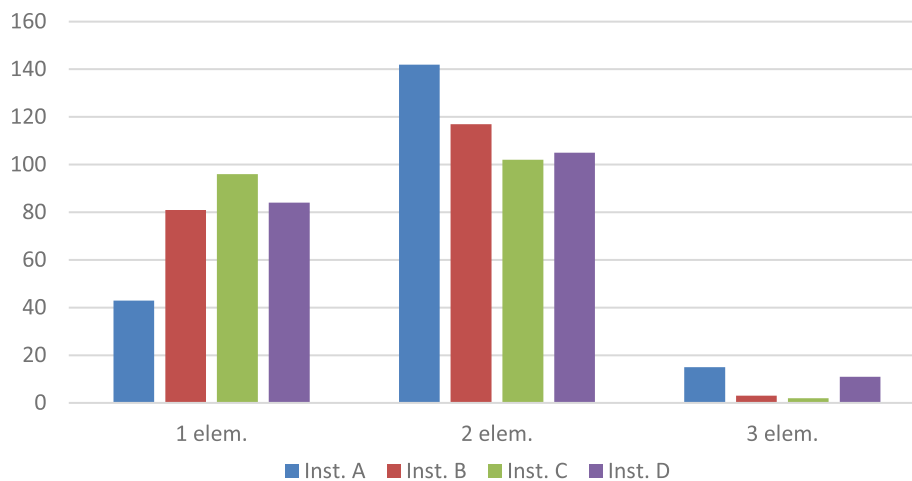


Gráfico 2. Número de elementos constituintes do título: valores por instituição

Nas quatro instituições, predomina a categoria de títulos com dois elementos, seguido da categoria apenas com um elemento. Contudo, apesar desta tendência geral quanto à ordenação das categorias, os valores atingidos por cada categoria nas instituições são diferentes, o que se reflete no número médio de elementos: 1,9 para a instituição A; 1,6 para a instituição B; 1,5 para a instituição C; e 1,6 para a instituição D. A análise de variância revela a existência de diferenças significativas quanto ao valor médio de elementos ($F_{3,796} = 14,084$, $p = 0,000$, $\eta^2 = 0,050$). Essa diferença encontra-se entre a

instituição A e as restantes, tal como é revelado pelo teste *post-hoc* de comparações múltiplas (teste de Tamhane T2), para amostras sem igualdade de variâncias.

O indicador seguinte consiste no número de palavras, cujos resultados são apresentados na Tabela 1. Como se pode observar, os valores médios variam entre 20,3 para a instituição A e 12,6 para a instituição C.

Tabela 1. Número de palavras dos títulos (valor médio)

Instituição	N.º de palavras
A	20,3
B	14,6
C	12,6
D	16,4
Global	16,0

A análise de variância revela diferenças significativas ($F_{3,796} = 68,436$, $p = 0,000$, $\eta^2 = 0,250$). Essas diferenças surgem entre os valores de todas as instituições (teste de Tamhane T2). Ainda que a variável independente não seja ordenada, se tivermos em conta o tamanho do efeito, observa-se que é reduzido no caso do número de elementos, passando a poder ser considerado médio no que diz respeito ao número de palavras (Amoroso 2018).

No que diz respeito à natureza sintática dos elementos, os resultados são apresentados na Tabela 2, considerando os valores globais e discriminados por elemento e instituição.

Globalmente, a natureza nominal é predominante, correspondendo a quase três quartos dos elementos que constituem os títulos (74%). Complementam os resultados os elementos que correspondem a Grupos Verbais (18%), a Grupos Preposicionais (5%), a Frases (3%), e a Grupos Adverbiais (0,2%). Os elementos inseridos na categoria de GV apresentam uma predicação enunciada de forma genérica, sem explicitar a função de sujeito e iniciando-se pela forma verbal, que surge no gerúndio (por exemplo: *Refletindo sobre...*, *Construindo...*, *Revelando...*) ou no infinitivo (*Refletir...*, *Aprender...*). Por sua vez, os elementos que se apresentam sob a forma de Frases, para além da predicação verbal, incluem a função de sujeito (por exemplo: *Isso é coisa de miúdas!*, *Todos temos uma história:*). Nos elementos que apresentam a forma de Grupos Preposicionais, emerge sobretudo a construção que estabelece um percurso entre a origem e um destino ou ponto de chegada, em relação à escolaridade (por exemplo, *Da Creche ao Jardim de Infância...*, que apresenta um número elevado de ocorrências na categoria) ou em relação à construção do conhecimento (por exemplo: *Da Reflexão à Investigação*). Nas construções com base em Grupos Adverbiais, emerge o advérbio *além*, por exemplo em: *Além das quatro paredes*.

Tabela 2. Natureza sintática dos elementos do título

Inst.	Elem.	Estruturas					Total
		GN	GV	F	GP	GADV	
A	1.º	31	150		19		200
	2.º	120	20	2	15		157
	3.º	13			2		15
	<i>Subtotal</i>	<i>164</i>	<i>170</i>	<i>2</i>	<i>36</i>		<i>372</i>
	<i>(%)</i>	<i>(44%)</i>	<i>(46%)</i>	<i>(0,5%)</i>	<i>(10%)</i>		
B	1.º	147	13	29	8	3	200
	2.º	109	7		3		119
	3.º	3					3
	<i>Subtotal</i>	<i>259</i>	<i>20</i>	<i>29</i>	<i>11</i>	<i>3</i>	<i>322</i>
	<i>(%)</i>	<i>(80%)</i>	<i>(6%)</i>	<i>(9%)</i>	<i>(3%)</i>	<i>(1%)</i>	
C	1.º	173	16	7	4		200
	2.º	100	2	1	1		104
	3.º	2					2
	<i>Subtotal</i>	<i>275</i>	<i>18</i>	<i>8</i>	<i>5</i>		<i>306</i>
	<i>(%)</i>	<i>(90%)</i>	<i>(6%)</i>	<i>(3%)</i>	<i>(2%)</i>		
D	1.º	160	27	6	7		200
	2.º	108	3	1	5		117
	3.º	11					11
	<i>Subtotal</i>	<i>279</i>	<i>30</i>	<i>7</i>	<i>12</i>		<i>328</i>
	<i>(%)</i>	<i>(85%)</i>	<i>(9%)</i>	<i>(2%)</i>	<i>(4%)</i>		
Global		977	238	46	64	3	1328
<i>(%)</i>		<i>(74%)</i>	<i>(18%)</i>	<i>(3%)</i>	<i>(5%)</i>	<i>(0,2%)</i>	

Nota. GN = Grupo Nominal; GV = Grupo Verbal; F = Frase; GP = Grupo Preposicional; GADV = Grupo Adverbial.

Traçado o quadro global, coloca-se como anteriormente a questão de saber se ele se projeta nas quatro instituições ou se surgem quadros específicos. A distribuição dos elementos dos títulos pelas principais categorias sintáticas (GN, GV, F e GP), em cada uma das instituições, encontra-se também na Tabela 2. Os valores apresentados evidenciam um claro contraste entre a instituição A e as restantes. Enquanto nas outras são os elementos de natureza nominal que predominam, na instituição A é a categoria de Grupo Verbal que ocupa uma posição predominante, com relevo para o primeiro ou único elemento do título. Neste elemento, a categoria GV apresenta 150 ocorrências (75%, no conjunto dos 200 títulos do *subcorpus* desta instituição). Esta frequência contrasta fortemente com os valores das outras instituições (13, 16 e 27, no primeiro elemento, para as instituições B, C e D, respetivamente). Embora o alcance dos valores não seja tão acentuado, outros contrastes podem ser estabelecidos, com base na natureza sintática dos elementos: é o caso respeitante à ocorrência da categoria GP, que apresenta uma frequência mais elevada na instituição A, com mais de metade dos casos; é também o caso da categoria F que ocorre com maior frequência na instituição B, ocorrendo de forma diminuta nas instituições A, C e D.

A constituição do *corpus* permitiu integrar na análise indicadores habituais da Linguística de *Corpus*, como a frequência de palavras e as palavras-chave. Na Tabela 3,

são apresentadas as dez palavras mais frequentes nos *subcorpora* de cada uma das instituições (A, B, C e D).

Tabela 3. Palavras mais frequentes

Ord.	Instituição A		Instituição B		Instituição C		Instituição D	
	Palavra	Freq.	Palavra	Freq.	Palavra	Freq.	Palavra	Freq.
1	de	327	de	258	de	159	de	235
2	a	182	do	117	e	119	do	189
3	e	177	a	111	o	117	e	161
4	do	159	e	108	no	100	o	154
5	sobre	159	o	76	do	99	<i>ensino</i>	121
6	o	156	o	74	a	73	a	119
7	<i>refletindo</i>	140	da	73	<i>educação</i>	65	no	90
8	<i>prática</i>	125	no	58	da	64	<i>básico</i>	86
9	<i>pedagógica</i>	118	<i>infância</i>	56	o	57	da	73
10	em	109	<i>crianças</i>	51	<i>escolar</i>	55	<i>ciclo</i>	69
...								

Como é habitual, ocupam os lugares cimeiros da frequência as palavras funcionais como as preposições (a preposição *de* ocupa o lugar cimeiro em todos os *subcorpora*), os artigos, as conjunções (designadamente a conjunção *e*). Uma posição relevante é também ocupada pelo elemento correspondente à parte final da abreviatura do numeral ordinal presente em 1.º, 2.º, 3.º, relativos aos ciclos do ensino básico e que emergem nos títulos, de forma transversal às diferentes instituições. Contudo, a transversalidade deixa de existir, se, para além das palavras funcionais e do elemento de abreviatura do numeral ordinal, consideramos as palavras lexicais que emergem nos títulos (assinaladas em itálico). Em vez da similaridade, observa-se que as palavras lexicais que emergem como mais frequentes são diferentes em cada instituição (A: *refletindo*, *prática* e *pedagógica*; B: *infância*, *crianças*; C: *educação*, *escolar*; D: *ensino*, *básico*, *ciclo*). Evidencia-se, por conseguinte, o contraste entre as instituições quanto às palavras lexicais mais frequentes que emergem nos títulos, não constituindo escolhas comuns, apesar de o campo de formação ser largamente partilhado entre as instituições.

O contraste encontrado é confirmado pelo indicador correspondente às palavras-chave. Tomando o conjunto dos títulos das outras instituições como *corpus* de referência, o programa *AntConc* identificou as palavras apresentadas na Tabela 4 como palavras-chave positivas, ou seja, como sendo significativamente mais frequentes no *corpus* da instituição em causa, ou *corpus-alvo*.

A Tabela 4 encontra-se ordenada pelo valor do teste estatístico relativo à significância do contraste entre os *corpora*, quanto ao seu caráter-chave no *corpus-alvo* (o teste de Log Likelihood, representado na tabela por LL).

Pela observação da Tabela 4, conclui-se que o número de palavras-chave de cada instituição é diferente, variando entre quatro, no caso da instituição B, e 21, no caso da instituição C. Em termos de conteúdo, as palavras-chave presentes na tabela remetem para alguns eixos ou nichos de formação e prática pedagógica ou de investigação que assumem maior relevo nalgumas instituições: pode ser o caso da *creche* na instituição A, da *diversidade linguística*, *plurilingue* e *línguas* ou *cts*, *kamishibai*, *fish* e *peixe* na

instituição C, da *educação física e desporto* em D. A comparação com base nas palavras-chave revela, por conseguinte, áreas específicas de afirmação das instituições na comunidade académica alargada da formação de professores. Esta diferenciação corresponde, assim, à afirmação enquanto comunidade científica com facetas específicas.

Tabela 4. Palavras-chave

Ord	Instituição A		Instituição B		Instituição C		Instituição D	
	Palavra	LL	Palavra	LL	Palavra	LL	Palavra	LL
1	refletindo	327.1	é	20.4	diversidade	87.2	estágio	35.4
2	sobre	240.9	conceções	16.4	linguística	63.3	ensino	28.0
3	prática	189.0	grupo	16.1	ceb	49.4	ciclos	27.9
4	pedagógica	152.6	crianças	16.1	cultural	38.3	física	26.4
5	creche	78.2			cts	32.3	básico	25.6
6	ao	63.6			estudo	29.9	relatório	24.8
7	investigando	60.2			sensibilização	29.0	integrado	24.5
8	infância	52.2			no	27.1	motivação	19.4
9	percurso	34.4			pré	25.7	desporto	19.0
10	em	27.4			pensamento	22.3	do	18.9
11	caminho	18.5			escolar	20.1	secundário	16.3
12	jardim	16.9			plurilingue	19.4	inglês	16.1
13	aprendizagens	16.2			caso	19.2		
14	capacidade	16.1			um	17.7		
15					crítico	16.9		
16					didática	16.7		
17					fish	16.1		
18					kamishibai	16.1		
19					línguas	16.1		
20					peixe	16.1		
21					sustentável	16.1		

Nota. LL = Log Likelihood

Por outro lado, a comparação por meio do indicador constituído pelas palavras-chave também revela outros eixos de escolhas diferenciadoras em relação à denominação de entidades que podem considerar-se comuns às instituições, por estarem associadas ao campo de intervenção e formação que é partilhado. Estão neste caso palavras como *infância*, *jardim* (de infância), *prática*, *pedagógica*, *aprendizagens*, para a instituição A; *crianças*, *grupo* (de crianças), para a instituição B; a abreviatura *ceb*, *pré* e *escolar* (*pré-escolar*), *didática*, para a instituição C; *ensino*, *ciclos*, *básico*, *estágio*, para a instituição D. De forma diferente da vertente anterior (que reflete especificidades académicas e científicas) todos estes termos poderiam surgir em qualquer das instituições. A diferenciação refletida nestas palavras-chave corresponde, de algum modo, à afirmação da instituição enquanto comunidade discursiva, ou seja, uma comunidade que constrói, por meio do discurso, entre as possibilidades facultadas pela língua, as suas escolhas de recursos semióticos.

Numa terceira vertente, podemos considerar as opções diferenciadas quanto à construção do próprio título, o que se reflete na sua estrutura e estratégias e também nas palavras-chave. Esta vertente integra palavras-chave assinaladas a negrito na tabela, como *refletindo*, *investigando*, *sobre*, *percurso*, *caminho*, para a instituição A; *é* para a instituição B; *estudo* para a instituição C; *relatório* para a instituição D. Note-se que o

que está subjacente a estas palavras-chave é comum às instituições: a prática pedagógica e a realização de uma componente de investigação a ela associada. Em relação à vertente anterior, não está aqui em causa a construção diferenciada da referência ao campo de formação e investigação, mas a construção do objeto escrito, dando, por meio do título, saliência a alguns elementos da atividade que é objeto de relatório, ou seja, que o relatório constrói discursivamente. Esta diferenciação corresponde à afirmação da instituição como comunidade de escrita.

No caso da instituição A, as palavras *refletindo* e *sobre*, complementadas com *prática* e *pedagógica*, encontram-se também em evidência na Tabela 3, relativa à frequência de palavras. O contraste acentuado entre a instituição A e as restantes revela-se também em relação a estas palavras-chave pelo valor bastante mais elevado do resultado do teste estatístico de Log Likelihood. Estas palavras apresentam ainda a particularidade de surgirem frequentemente combinadas nos títulos nesta instituição. A formulação *Refletindo sobre a Prática Pedagógica* pode ser considerada como uma marca característica da instituição A em relação aos títulos dos relatórios de mestrado em foco no presente estudo. Embora não esgotando as ocorrências de cada um dos termos que a formam, esta formulação é largamente recorrente nesta instituição: apresenta 103 presenças em 200 títulos, ou seja, em mais de metade dos casos que constituem este *corpus*. Em contrapartida, não ocorre nos títulos das outras instituições. As palavras-chave *investigando*, *percurso* e *caminho* reforçam esta via de construção dos títulos, por meio do recurso ao gerúndio, expressando continuidade, duração, que também está presente em *percurso* e *caminho*.

No caso da instituição B, emerge a ocorrência como palavra-chave da forma verbal *é*. Esta saliência está relacionada com a formulação dos títulos sob a forma de frases, seja como perguntas, por exemplo, “*Como é que o brincar no recreio pode potenciar as aprendizagens?*”, ou sob a forma de declarações, por exemplo “*A amizade é felicidade*”. Nas instituições C e D, nesta vertente, ganha relevo a referência ao próprio objeto escrito, respetivamente como *estudo* ou *relatório*.

4.2. Funções, estratégias e dimensões

Em conformidade com os resultados apresentados na secção anterior, determinadas funções e estratégias surgem associadas predominantemente a determinadas instituições. Globalmente, considerando o título principal, predomina a função informativa, numa perspetiva ou vertente referencial, expressa por meio de um Grupo Nominal. A vertente referencial, pelo conteúdo que expressa, pode dar saliência a diferentes componentes ou elementos; entre eles, encontram-se: a indicação do objeto ou campo de estudo (259 ocorrências, *e.g.*: *A pontuação no 1º Ciclo do Ensino Básico*); a referência a uma atividade, estratégia ou dispositivo pedagógico (86 oc., *e.g.*: *Dinamização da hora do conto*; *O jogo na aprendizagem da geometria na educação pré-escolar e no 4.º ano de escolaridade*; *O roleplaying como estratégia para o ensino das migrações*); a expressão de um fator para a obtenção de um efeito (64 oc., *e.g.*: *O potencial das artes na aprendizagem e desenvolvimento da criança do 1º ciclo do ensino básico*) e valorização do fator em causa (15 oc., *e.g.*: *A importância das atividades experimentais no Ensino*

das Ciências no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico); a articulação de duas áreas no processo pedagógico (23 oc., e.g.: *Poesia e ciência no 1º Ciclo do Ensino Básico*); a incidência no objetivo de desenvolvimento (20 oc., e.g.: *O desenvolvimento da compreensão inferencial em alunos do 3º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico*); a construção do título com uma designação meta-analítica (25 oc., e.g.: *Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas das educadoras e das mães; Tipologia de exercícios de expressão oral*, sendo adotados além de “estudo” termos como “olhar”) ou por meio de uma designação genológica (2 oc., *Relatório de prática pedagógica*). De uma forma quase generalizada, a perspetiva referencial é externa em relação ao objeto que emerge no título do relatório, no entanto, também ocorre a adoção de uma perspetiva pessoal que é expressa por meio do recurso à primeira pessoa (3 oc.; *O meu percurso da Creche ao Jardim de Infância; As minhas aprendizagens, da Creche ao Jardim de Infância*).

As possibilidades enunciadas no parágrafo anterior, em ligação à vertente referencial, repartem-se pelas diversas instituições, sem constituir marca saliente de uma delas. De modo inverso, a adoção da perspetiva processual, expressa por meio do Grupo Verbal, a que nos referimos anteriormente, emerge como uma marca preponderante nos títulos na instituição A.

Ligado à função de atrair o leitor, surge o recurso a diversos mecanismos. Entre eles, encontra-se a citação. O recurso à citação apresenta maior incidência na instituição B, que recebe 20 das 26 ocorrências, ocorrendo as restantes seis nas instituições C e D, mas não na instituição A. Frequentemente, trata-se de citações das próprias crianças (13 das 20 ocorrências, e.g.: *Quero escrever outras coisas...um texto*), o que não é encontrado nas restantes instituições.

A formulação do título como pergunta é também associada à função de despertar o interesse no leitor. Tal como a citação, é um recurso que ocorre com maior relevo na instituição B (que apresenta 13 das 16 ocorrências, e.g.: “Como é que o brincar no recreio pode potenciar aprendizagens?”), sendo as restantes nas instituições C e D).

Ainda no âmbito da função de atrair o leitor, ocorre o jogo verbal com a homofonia da palavra inglesa *fish* com a palavra portuguesa *fixe* (e.g.: *O peixe é fish do mar ao prato*). Este jogo sonoro é retomado em quatro títulos de relatórios, que têm o mesmo orientador, o que aponta para o papel potencial deste interveniente no processo, que pelo menos subscreveu a adoção deste recurso partilhado entre os relatórios.

Anteriormente, apresentámos os resultados relativos aos constituintes linguístico-estruturais (subsecção 4.1.) e à associação dos títulos às funções de informar e de atrair a atenção do leitor. Na Tabela 5, apresentam-se os resultados relativos à presença nos diversos elementos do título das dimensões respeitantes à prática profissional e à investigação.

O contraste encontrado anteriormente entre a instituição A e as restantes surge também de forma proeminente nos valores inscritos na Tabela 5, relativos à presença das dimensões de prática profissional e de investigação nos elementos do título. Enquanto na instituição A, a dimensão respeitante à prática profissional é predominante no título, nas outras instituições a presença desta dimensão é diminuta. No caso da instituição A, a dimensão de prática profissional ocupa uma larga proporção dos primeiros ou únicos elementos do título (154 ocorrências, nos 200 títulos, correspondendo a 77%).

Estabelecendo a relação com os resultados anteriores, esta presença da dimensão da prática profissional corresponde à categoria sintática GV e à função processual, de que a formulação *Refletindo sobre a Prática Pedagógica* é a mais recorrente.

Tabela 5. Dimensões: prática profissional e investigação

Inst.	Elem.	Dimensões			Total
		PP	I	PP+I	
A	1.º	154	18	28	200
	2.º	38	117	2	157
	3.º	2	13		15
	<i>Subtotal</i>	<i>194</i>	<i>148</i>	<i>30</i>	<i>372</i>
	(%)	(52%)	(39%)	(8%)	
B	1.º	6	194		200
	2.º	3	116		119
	3.º		3		3
	<i>Subtotal</i>	<i>9</i>	<i>313</i>		<i>322</i>
	(%)	(3%)	(97%)		
C	1.º	1	199		200
	2.º	2	102		104
	3.º		2		2
	<i>Subtotal</i>	<i>3</i>	<i>303</i>		<i>306</i>
	(%)	(1%)	(99%)		
D	1.º	1	199		200
	2.º	4	113		117
	3.º	8	3		11
	<i>Subtotal</i>	<i>13</i>	<i>315</i>		<i>328</i>
	(%)	(4%)	(96%)		
Global		219	1079	30	1328
(%)		(17%)	(81%)	(2%)	

Nota. PP = dimensão de Prática Profissional; I = dimensão de Investigação

A dimensão investigativa, nos títulos dos relatórios da instituição A, é predominantemente remetida para o segundo elemento do título. Além disso, alguns títulos procuram associar as duas dimensões (correspondendo na tabela à categoria PP+I), o que é feito, por exemplo, através da formulação *Refletindo e Investigando sobre a Prática Pedagógica*.

Nas restantes instituições, a dimensão investigativa é preponderante quer no primeiro, quer no segundo elemento do título. Frequentemente, após a enunciação do tema de estudo, no primeiro elemento, o segundo elemento apresenta elementos especificadores, como o objeto particular em foco ou o contexto em que se desenvolve a investigação (por exemplo: *Educação literária: o texto dramático no 1.º ciclo do ensino básico*). O terceiro elemento continua habitualmente o movimento de especificação (por exemplo, em *Alimentos: equilíbrio, hábitos e cuidados: uma intervenção pedagógica com alunos do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico*), por vezes com indicação do tipo de estudo, designadamente quando se trata de estudo de caso (*Autonomia e bem estar em jardim de infância: um olhar da pedagogia Waldorf e abordagem Reggio Emilia: um estudo de caso*).

5. Conclusão

Os títulos constituem um campo de escolhas entre múltiplas possibilidades. Essas possibilidades tornam-se manifestas formalmente pelo número de elementos ou partes do título e pela natureza sintática dessas partes e funcionalmente pela ativação da finalidade de informar ou de atrair o interesse do leitor (Hartley 2005, 2007; Hoek 1981; Jamali & Nikzad 2011; Lamanauskas 2019; Sahragard & Meihami 2016; Whissel 2012). Na escrita acadêmica, a função de informar pode adotar uma perspectiva referencial, processual ou declarativa. Na vertente referencial, abrem-se possibilidades variadas quanto à componente do relatório e/ou da investigação a que é dada saliência no título (nomeadamente o campo ou objeto de estudo, metodologia, tipo de estudo, fator em análise, estratégia de intervenção, género textual). A vertente processual integra estes elementos num processo mais alargado. A vertente declarativa expressa a conclusão a que o estudo chegou. A função de atrair o leitor pode ativar recursos assentes no conteúdo, pelo efeito de surpresa, ou na forma, pelo jogo verbal (Hartley 2005, 2007).

Os resultados do estudo que se apresentou confirmam que nos títulos dos relatórios de mestrado de formação de professores é adotada uma grande amplitude de possibilidades. A vertente referencial, assente em expressões de natureza nominal, alcança um maior relevo. Dentro desta funcionalidade, emerge de forma mais saliente a indicação, no título, do campo ou objeto de estudo, mas outras componentes como a referência a estratégias, atividades, dispositivos pedagógicos, fatores em análise adquirem também relevo nos títulos dos relatórios neste campo.

A vertente referencial não esgota os títulos e a perspectiva processual ocupa também um lugar saliente nos títulos dos relatórios. Nesta vertente, destaca-se, numa instituição, o processo reflexivo (*Refletindo sobre...*) em que o foco é colocado no próprio formando, enquanto sujeito da reflexão que incide sobre a prática pedagógica e, dentro desta, sobre atividades ou estratégias específicas (colocadas habitualmente como subtítulos), que foram objeto de investigação. Estes títulos dão, assim, também relevo ao relatório enquanto instrumento de reflexão, no processo formativo.

Apesar de ser uma das possibilidades recorrentes no campo da escrita acadêmica, não emergem no presente estudo os títulos declarativos (Jamali & Nikzad 2011), constituídos por frases que expressam a conclusão da pesquisa. As frases enquanto constitutivas dos títulos estão presentes, mas sobretudo por meio de citações, enquanto recurso para atrair o interesse do leitor. Nesta vertente, outros recursos são ativados, designadamente a formulação de perguntas e o jogo verbal.

Os resultados confirmaram a amplitude de possibilidades a que os autores dos relatórios recorreram para a construção dos títulos. Tendo como pano de fundo essa variedade, a segunda questão em foco no presente estudo incidiu sobre a constituição das instituições de formação como comunidades de escrita cuja influência se reflete no conjunto das escolhas realizadas em relação aos títulos. A análise dos *corpora* revelou que há características dos títulos que tendem a ser mais salientes em determinadas instituições e mesmo a ser predominantes. É o que se observa em relação a uma das instituições (a instituição A) em que a vertente processual é adotada de forma ampla, o

que não acontece nas outras instituições. Também a formulação dos títulos como perguntas ou a colocação de citações, nomeadamente de enunciados das próprias crianças, constituem recursos (para a captação da atenção do leitor) que ocorrem com maior frequência em algumas instituições.

A diferenciação encontrada nos títulos, designadamente por meio do indicador correspondente às palavras-chave facultado pela Linguística de *Corpus*, pode ser associada a três dimensões das instituições enquanto comunidades: comunidade científica, comunidade discursiva e comunidade de escrita. Estas três dimensões projetam-se em elementos diferenciadores nos títulos: as áreas científicas de investigação com maior relevo na instituição que tendem a refletir-se nos trabalhos realizados pelos formandos; os recursos semióticos em uso na instituição para referir os objetos do seu campo de ação e formação; e as estratégias de utilização desses recursos semióticos para construir os próprios títulos na sua relação com o texto (relatório) e com a atividade que este expressa discursivamente.

Uma questão que decorre do enquadramento respeitante a estes mestrados de formação inicial de professores, no quadro em vigor, diz respeito à incidência do relatório na prática profissional e também à inclusão da dimensão de investigação. Os resultados mostram que o desafio de contemplar estas duas dimensões se projeta de forma diferente nos títulos dos relatórios das diferentes instituições. Globalmente, exceto numa instituição, é a dimensão investigativa que recebe saliência por meio dos títulos. O relevo atribuído no título pode estar associado ao facto de ser a dimensão em que o contributo individual para o conhecimento é mais marcante. Surge a questão de saber como, no corpo do relatório, as duas dimensões se articulam. Surge igualmente a questão de saber se a atribuição de relevo à dimensão investigativa nos títulos corresponde a modalidades específicas de concretização do estágio / prática de ensino supervisionada ou de construção do relatório (e do respetivo título). A resposta a estas questões implica o alargamento do estudo ao corpo dos relatórios, designadamente no que diz respeito à sua organização e às dimensões que são contempladas. Esse estudo, que pretendemos realizar, poderá revelar se, no caso destes relatórios, esta presença da dimensão de investigação nos títulos corresponde a modalidades de funcionamento do estágio ou de construção do relatório específicas ou se corresponde a escolhas circunscritas ao título.

No enquadramento dado pelo estágio / prática de ensino supervisionada – cujas linhas configuradoras, como ficou expresso, incluem “experiências de planificação, ensino e avaliação”, a articulação entre o “conhecimento e a forma de o transmitir visando a aprendizagem”, a “perspetiva de desenvolvimento profissional dos formandos” e a promoção de “uma atitude orientada para a permanente melhoria da aprendizagem” (Decreto-Lei n.º 79/2014) – a construção dos títulos apresenta uma dimensão estratégica de afirmação das componentes que nele estão presentes. Os resultados indicam que essa afirmação de componentes no título está associada à própria instituição em que o mestrado e o relatório é realizado. Em relação a uma das instituições (A), podemos considerar que emerge no seu seio a afirmação (e, por esse meio, a valorização) da dimensão reflexiva sobre a prática pedagógica desenvolvida. Nos títulos dos relatórios desta instituição, esta dimensão surge predominantemente como enquadradora da própria investigação. Nas outras instituições, esse enquadramento na prática pedagógica não é

dado nos títulos; ele encontra-se apenas no contexto do mestrado em que surge o relatório (contexto que o próprio documento inscreve na capa e/ou na folha de rosto), dando lugar a que, por sobre esse enquadramento, emerja nos títulos apenas a dimensão investigativa. Em qualquer dos casos, as escolhas realizadas em relação aos títulos podem ser tomadas como o recurso aos signos considerados mais aptos, no contexto em que se inserem, para construir o significado que se pretende que neles figurem (Bock 2016; Jewitt 2006; Kress & Jewitt 2003). Os resultados do presente estudo mostram que a instituição em que se realiza o mestrado constitui uma instância relevante desse contexto para as escolhas efetuadas.

O presente estudo apresenta, assim, como contributo mostrar que uma comunidade constituída por uma instituição de formação pode projetar-se e, por essa via, afirmar-se enquanto comunidade por meio do relevo que determinadas características apresentam na construção dos títulos dos textos associados a essa formação, neste caso, os títulos dos relatórios de mestrado da formação inicial de professores. Ao fazer incidir a análise nos objetos constituídos pelos títulos, emerge a limitação do estudo no que se refere às relações entre os títulos e o corpo dos próprios relatórios, o que remete para o desenvolvimento do estudo, designadamente com o objetivo de verificar se as escolhas relativas aos títulos estão também ligadas à afirmação da comunidade por meio de modalidades diferenciadas de concretização das componentes da formação. Por outro lado, no presente estudo, a análise incidiu sobre os títulos já inscritos nos relatórios de mestrado, ou seja, tomando-os como produtos. Para a captação do papel das comunidades de escrita, projeta-se tomar como perspectiva o próprio processo, tentando compreender quais as possibilidades consideradas nesse processo e respetivos elementos, quais os modelos, os fatores tidos em conta e os participantes que intervieram no processo de construção e decisão.

Referências

- Alves, E., Silva, B., & Silva, R. (2017). Mapeamento dos estudos sobre a formação de professores no âmbito do processo de Bolonha em Portugal. *Revista Observatório*, 3(6), 248–273. <https://doi.org/10.20873/UFT.2447-4266.2017V3N6P248>
- Amoroso, L. K. (2018). Analyzing group differences. In A. Phakiti, P. De Costa, L. Plonsky & S. Starfield (Eds.). *The Palgrave handbook of applied linguistics research methodology* (pp. 501–521). Palgrave.
- Anthony, L. (2021). *AntConc* (Version 4.0.2) [Computer Software]. Tokyo, Japan: Waseda University. Disponível em <http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/>
- Arcadinho, A., Folque, M., & Costa, C. (2020). Dimensão investigativa, docência e formação inicial de professores: Uma revisão sistemática de literatura. *Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, 22(1), 5–23. <https://doi.org/10.34019/1984-5499.2020.v22.29173>
- Barbeiro, L., Pereira, L. Á., Coimbra, R. L., & Calil, E. (2020). Os títulos no processo de escrita de histórias por alunos do 2.º ano de escolaridade. *Revista Portuguesa de Educação*, 33(2), 71–94. <https://doi.org/10.21814/rpe.18339>
- Bock, Z. (2016). Multimodality, creativity and children’s meaning-making: Drawings, writings, imaginings. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus*, 49, 1–21. <http://dx.doi.org/10.5842/49-0-669>

- Brezina, V. (2018). *Statistics in Corpus Linguistics: A practical guide*. Cambridge University Press.
- Calil, E. (2020). Gênese textual de um título: Estudo sobre as redes associativas e ativação de memórias em alunos recém-alfabetizados. *Bakhtiniana*, 16(1), 184–210. <https://doi.org/10.1590/2176-457346306>
- Camprubi, J. B. (2002). Les fonctions du titre. *Nouveaux Actes Sémiotiques*, 82. Limoges : PULIM - Presses Universitaires de Limoges.
- Coimbra, R. L. (1999). *Estudo linguístico dos títulos de imprensa em Portugal: A linguagem metafórica*. (Tese de doutoramento, Universidade de Aveiro). Disponível em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/4615/3/Tese.pdf>
- Cremer, P., & Lea, M. (2000). *Escribir en la Universidad*. Editorial Gedisa.
- Flores, M. (2018). Linking teaching and research in initial teacher education: Knowledge mobilisation and research informed practice. *Journal of Education for Teaching*, 44(5), 621–636 <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1516351>
- Fox, C., & Burns, C. (2015). The relationship between manuscript title structure and success: Editorial decisions and citation performance for an ecological journal. *Ecology and Evolution*, 5(10), 1970–1980. <https://doi.org/10.1002/ece3.1480>
- Garcia, D., Gattaz, C., & Gattaz, N. (2019). The relevance of title, abstract and keywords for scientific paper writing. *Revista de Administração Contemporânea / Journal of Contemporary Administration*, 23(3). <http://doi.org/10.1590/1982-7849rac2019190178>
- Genette, G., & Crampé, B. (1988). Structure and functions of the title in literature. *Critical Inquiry*, 14(4), 692–720. <https://doi.org/10.1086/448462>
- Graham, S. (2018). A revised Writer(s)-Within-Community Model of Writing. *Educational Psychologist*, 53(4), 258–279. <https://doi.org/10.1080/00461520.2018.1481406>
- Guo, F., Ma, C., Shi, Q., & Zhong, Q. (2018). Succinct effect or informative effect: the relationship between title length and the number of citations. *Scientometrics*, 116, 1531–1539. <https://doi.org/10.1007/s11192-018-2805-8>
- Hallock, R., & Bennett, T. (2021). I'll read that!: What title elements attract readers to an article? *Teaching of Psychology*, 48(1), 26–31. <https://doi.org/10.1177/0098628320959948>
- Hartley, J. (2005). To attract or to inform: What are titles for? *Journal of Technical Writing and Communication*, 35(2), 203–213. <https://doi.org/10.2190/NV6E-FN3N-7NGN-TWQT>
- Hartley, J. (2007). There's more to the title than meets the eye: Exploring the possibilities. *Journal of Technical Writing and Communication*, 37(1), 95–101. <https://doi.org/10.2190/BJ16-8385-7Q73-1162>
- Hartley, J. (2008). *Academic writing and publishing: A practical handbook*. Routledge.
- Hoek, L. H. (1981). *La marque du titre*. De Gruyter.
- Hudson, J. (2016). An analysis of the titles of papers submitted to the UK REF in 2014: Authors, disciplines, and stylistic details. *Scientometrics*, 109, 871–889. <https://doi.org/10.1007/s11192-016-2081-4>.
- Jamali, H., & Nikzad, M. (2011). Article title type and its relation with the number of downloads and citations. *Scientometrics*, 88, 653–661. <https://doi.org/10.1007/s11192-011-0412-z>
- Jewitt, C. (2006). *Technology, literacy and learning: A multimodal approach*. Routledge.
- Joint Quality Initiative Informal Group (2004). Shared Dublin descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards. Disponível em https://www.aqu.cat/doc/doc_24496811_1.pdf
- Kress, G., & Jewitt, C. (2003). Introduction. In C. Jewitt & G. Kress (Eds.), *Multimodal literacy* (pp. 1–18). Lausanne: Peter Lang.
- Lamauskas, V. (2019). Scientific article preparation: Title, abstract and keywords. *Problems of Education in the 21st Century*, 77(4), 456–462. <https://doi.org/10.33225/pec/19.77.456>
- Leal, A., & Leite, C. (2017). Políticas da formação inicial de professores, em Portugal, decorrentes de Bolonha: Posições da comunidade científica. *Interritórios: Revista da Universidade Federal de Pernambuco*, 4(3). Disponível em <https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/view/22523/18682>

- Martin, J. R., Maton, K., & Doran, Y. J. (2020). Academic discourse: An interdisciplinary dialogue. In J. R. Martin, K. Maton & Y. J. Doran (Eds.), *Accessing academic discourse* (pp. 1–31). London: Routledge.
- O'Donnell, M. (2013). A dynamic view of choice in writing: Composition as text evolution. In L. Fontaine, T. Bartlett & G. O'Grady (Eds.), *Systemic Functional Linguistics: Exploring choice* (pp. 247–266). Cambridge: University Press.
- Paquin, N. (2008). Le titre des oeuvres : un "titulus" polyvalent. *Protée*, 36(3), 5–10. <https://doi.org/10.7202/019629ar>
- Pereira, L. A., Coimbra, R. L., & Calil, E. (2017). Os títulos de contos que crianças (re)contam: Uma “poética” da brevidade sem a angústia da influência. *Forma Breve*, 14, 617–630. <https://doi.org/10.34624/fb.v0i14.541>
- Ponte, J. P. (2006). Os desafios do Processo de Bolonha para a formação inicial de professores. *Revista da Educação*, 14(1), 19–36.
- Quadro Nacional de Qualificações do Ensino Superior. (2011). Relatório da Comissão Internacional sobre a Verificação da Compatibilidade com o Quadro de Qualificações do Espaço Europeu do Ensino Superior. Disponível em https://www.wcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/relatorio_referenciacao_ensino_superior_portugal_qq-ees_0.pdf
- Roy, M. (2008). Du titre littéraire et de ses effets de lecture. *Protée*, 36(3), 47–56. <https://doi.org/10.7202/019633ar>
- Sahragard, R., & Meihami, H. (2016). A diachronic study on the information provided by the research titles of applied linguistics journals. *Scientometrics*, 108, 1315–1331. <https://doi.org/10.1007/s11192-016-2049-4>
- Sharples, M. (1999). *How we write: Writing as a creative design*. Routledge.
- Soler, V. (2007). Writing titles in science: An exploratory study. *English for Specific Purposes*, 26, 90–102. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2006.08.001>
- Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Vásquez, G. (2001). *Guía didáctica del discurso académico escrito*. Editorial Edinumen.
- Vicea, M. P. (2003). Le titre est-il un désignateur rigide?. In I. I. Las Heras & M. J. Cascante (Coords.), *El texto como encrucijada. Estudios franceses y francófonos* (Voil. II, pp. 251–258). La Rioja: Universidad de La Rioja.
- Vieira, F., Flores, M., Silva, J., Almeida, M., & Vilaça, T. (2021). Inquiry-based professional learning in the practicum: Potential and shortcomings. *Teaching and Teacher Education*, 105 (103429). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103429>
- Vieira, F., Flores, M., & Almeida, M. (2020a). Avaliando o modelo de estágio dos mestrados em ensino da Universidade do Minho: Entre a qualidade desejada e a qualidade percebida. *Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, 22(2), 231–247. <https://doi.org/10.34019/1984-5499.2020.v22.29962>
- Vieira, F., Silva, J., & Vilaça, M. (2020b). Formação de professores baseada na investigação pedagógica: Um estudo sobre o estágio nos mestrados em ensino. *Educação em Perspectiva*, e020012, 1–17. <https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v11i.9060>
- Whissel, C. (2012). The trend toward more attractive and informative titles: American psychologist 1946–2010. *Psychological Reports*, 110(2), 427–444. <https://doi.org/10.2466/17.28.PR0.110.2.427-444>
- Zagovora, O., Weller, K., Janosov, M., Wagner, C., & Peters, I. (2018, September). What increases (social) media attention: Research impact, author prominence or title attractiveness? *Proceedings of the 23rd International Conference on Science and Technology Indicators*. Centre for Science and Technology Studies (CWTS), Leiden University, The Netherlands. <https://doi.org/10.31235/osf.io/mwxye>

[recebido em 18 de janeiro de 2022 e aceite para publicação em 29 de março de 2022