

---

Aprendizagem de conceitos científicos de língua portuguesa e elaboração de textos dissertativo-argumentativos: uma intervenção histórico-cultural no interior da Amazônia Brasileira

Portuguese scientific concepts learning and preparing dissertative-argumentative texts: a cultural-historical intervention in the interior of Brazilian Amazon



Aprendizaje de conceptos científicos de portugués y elaboración de textos disertativos-argumentativos: una intervención histórico-cultural en la Amazonía Brasileña

---

**Rafael Fonseca de Castro**

Universidad Federal de Rondônia, Brasil  
castro@unir.br

**Rosemeri Krumenaur Stangue**

Universidad Federal de Rondônia, Brasil  
profroseks@gmail.com

Tavira. Revista electrónica de formación de profesorado en comunicación lingüística y literaria

núm. 29, p. 1 - 16, 2024

Universidad de Cádiz, España

ISSN-E: 2792-9035

tavira.fpell@uca.es

Recepción: 08 diciembre 2024

Aprobación: 20 diciembre 2024

Publicación: 28/12/2024

DOI: <https://doi.org/10.25267/Tavira.2024.i29.1203>

**Resumo:** O presente artigo reporta-se a uma pesquisa de mestrado que objetivou planejar, implementar e avaliar uma intervenção pedagógica, visando ao aprimoramento da escrita de acadêmicos de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior de Ariquemes (RO). A pesquisa, de abordagem qualitativa e do tipo intervenção pedagógica, efetivou-se no período entre setembro de 2018 a março de 2019. Fundamentou-se nos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural, com foco nos conceitos vygotskianos de mediação, consciência e controle, somados aos pressupostos da Linguística Textual brasileira. Os participantes foram seis acadêmicos do 4º período de Pedagogia, selecionados segundo diagnóstico de desempenho quanto à escrita de textos dissertativo-argumentativos. A organização e a análise dos dados ocorreram via análise textual discursiva e, neste manuscrito, apresentamos os resultados da subcategoria de análise “Apropriação e aplicação dos conceitos científicos de língua portuguesa para a escrita”. Entre os principais resultados, destacamos a ampliação da tomada de consciência pelos acadêmicos acerca de suas dificuldades de escrita; a percepção da necessidade de revisar os textos e; o reconhecimento da contribuição que os conhecimentos científicos proporcionam à qualidade da escrita. Os achados

também evidenciam que a intervenção pedagógica realizada contribuiu para o aperfeiçoamento da capacidade de expressão escrita dos participantes.

**Palavras-chave:** Texto dissertativo-argumentativo, Intervenção pedagógica, Pedagogia, Conceitos científicos, Língua portuguesa do Brasil.

**Abstract:** This article reports on a master's degree research that aimed to plan, implement and evaluate a pedagogical intervention, aiming at improving the writing of Pedagogy students from a Higher Education Institution in Ariquemes, Rondônia, Brazil. The research, with a qualitative approach and of the pedagogical intervention type, was carried out between September 2018 and March 2019. It was based on the theoretical-methodological assumptions of Cultural-Historical Theory, focusing on Vygotskian concepts of mediation, consciousness and control, added to the assumptions of Brazilian Textual Linguistics. The participants were six 4th-semester Pedagogy students, selected according to a performance diagnosis regarding the writing of dissertative-argumentative texts. The organization and data analysis occurred through discursive textual analysis and, in this manuscript, we present the analysis subcategory "Appropriation and application of scientific concepts of the Portuguese language for writing" results. Among the main results, we highlight the increase in awareness among students about their writing difficulties; the perception of the need to review texts; and the recognition of the contribution that scientific knowledge provides to the writing quality. The findings also show that the pedagogical intervention carried out contributed to the improvement of the participants' written expression skills.

**Keywords:** Dissertation-argumentative text, Pedagogical intervention, Pedagogy, Scientific concepts, Brazilian Portuguese language.

**Resumen:** Este artículo se refiere a una investigación de maestría que tuvo como objetivo planificar, implementar y evaluar una intervención pedagógica, con el objetivo de mejorar la escritura de estudiantes de Pedagogía de una Institución de Educación Superior en Ariquemes, Rondônia, Brasil. La investigación, con enfoque cualitativo y del tipo intervención pedagógica, se realizó entre septiembre de 2018 y marzo de 2019. Se basó en los presupuestos teórico-metodológicos de la Teoría Histórico-Cultural, centrándose en los conceptos vygotskianos de mediación, conciencia y control, sumados a los supuestos de la lingüística textual brasileña. Los participantes fueron seis estudiantes del 4º período de Pedagogía, seleccionados según diagnóstico de desempeño en redacción de textos disertativos-argumentativos. La organización y el análisis de los datos se produjeron a través del

análisis textual discursivo y, en este manuscrito, presentamos los resultados de la subcategoría de análisis “Apropiación y aplicación de conceptos científicos de la lengua portuguesa a la escritura”. Entre los principales resultados, destacamos el aumento de la conciencia entre los estudiantes sobre sus dificultades en escritura; la percepción de la necesidad de revisar los textos y; reconocimiento al aporte que el conocimiento científico de la lengua brinda a la calidad de la escritura. Los hallazgos también muestran que la intervención pedagógica realizada contribuyó a mejorar la capacidad de los participantes para expresarse por escrito.

**Palabras clave:** Texto disertativo-argumentativo, Intervención pedagógica, Pedagogía, Conceptos científicos, Idioma portugués brasileño.

## 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta resultados de uma pesquisa de mestrado, do tipo intervenção pedagógica, cujo objetivo consistiu em investigar e aprimorar a escrita de acadêmicos de Pedagogia do Campus de Ariquemes da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), interior da Amazônia Ocidental brasileira. A pesquisa, de abordagem qualitativa e do tipo intervenção pedagógica, efetivou-se no período de setembro de 2018 a março de 2019. Fundamentou-se nos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural, com foco nos conceitos vygotskianos de mediação, consciência e controle, somados a pressupostos da Linguística Textual brasileira e em diálogo com pesquisas recentes sobre a temática. A intervenção caracterizou-se pela realização de práticas pedagógicas inovadoras relativas ao ensino da escrita, avaliadas ao final.

Essa investigação se justifica pelos inúmeros problemas observáveis na expressão escrita de estudantes brasileiros, não somente na Educação Básica, como também no Ensino Superior (Castro, 2014; Alves, 2013, Damiani et al., 2011). Conforme apontam Castro e Damiani (2017), essas dificuldades podem ser constatadas em todos os níveis do sistema educacional brasileiro.

No presente manuscrito, os dados destacados são oriundos de uma subcategoria de análises da referida pesquisa, intitulada “Apropriação e aplicação dos conceitos científicos de língua portuguesa para a escrita”. A prática atribuída ao ensino da Língua portuguesa no Brasil, ao longo do tempo, caracterizou-se pela construção de gramáticas no texto, configurada apenas como uma sequência de enunciados desarticulados (Koch, 2018). Nessa perspectiva, observamos esse conceito bastante enraizado nos estudantes universitários, no sentido de que tais regras da norma padrão, muitas vezes, eram descontextualizadas da produção escrita. Tal fato despertou o interesse dos pesquisadores em empreenderem uma pesquisa aplicada junto aos acadêmicos que aceitassem participar do estudo, como nos moldes empregados com êxito em pesquisas como as de Castro (2014) e Alves (2013). Partimos da tese de que desenvolver as atividades baseadas em uma abordagem interventivo-formativa seria importante para o aperfeiçoamento da escrita dos estudantes de Pedagogia quanto à específica apropriação e aplicação dos conceitos científicos de língua portuguesa na escrita.

Cabe ressaltar que Vygotsky(i) (1934/1982; 1931/1995) considerou o trabalho mental por intermédio de conceitos como um dos principais responsáveis pelo desenvolvimento nos seres humanos. Análoga à essa concepção, Davydov (1988a) definiu que esse trabalho mental permite ao sujeito certa autonomia na apropriação e na

produção de novos conceitos. Vygotsky (1934/1982) definiu como conceitos espontâneos (CE) aqueles adquiridos no cotidiano, resultantes de experiências concretas e das relações imediatas com o mundo; por sua vez, os conceitos científicos (CC) constituem o conhecimento acumulado da humanidade, sistematizado, que geralmente é ensinado por meio de processos educacionais formais. Nesse contexto, cabe ressaltar a importância da aprendizagem de conceitos científicos da língua portuguesa, cuja norma padrão, aplicada de forma contextualizada, durante a intervenção pedagógica, foi de extrema relevância na composição textos dissertativo-argumentativos mais claros e compreensíveis entre os estudantes pesquisados.

Os participantes da investigação foram seis acadêmicos, então no 4º período de Pedagogia, selecionados intencionalmente segundo diagnósticos de desempenho quanto à produção escrita, realizados com toda a turma, a partir de critérios definidos pelos pesquisadores e pela disponibilidade em participarem da pesquisa.

A implementação ocorreu mediante intervenções dos pesquisadores nos textos dos estudantes de Pedagogia, cujo processo viabilizou a escrita de um texto inicial (diagnóstico) e sua reescrita, além de outras produções desenvolvidas no decorrer de oficinas de estudo, nas quais relacionavam o ensino de regras, bem como de boas práticas à produção escrita.

As etapas interventivas ancoraram-se nos conceitos vygotskianos de mediação, consciência e controle do ato de escrever. Tomamos como ponto de partida os postulados de Vygotski (1925/1991) segundo os quais se faz necessário tomar consciência das dificuldades de uma determinada situação ou processo mental para, então, poder superá-los; bem como na orientação teórica da Linguística textual brasileira, representada pelos autores Koch (2018), Marcuschi (2008) e Fávero, (2004), para citar alguns, os quais defendem que fatores e elementos de textualidade, conduzidos por meio de conhecimentos linguísticos e aspectos histórico-culturais, são fundamentais para a construção de sentido em um texto.

Neste artigo, inicialmente, abordamos acerca do texto dissertativo-argumentativo na perspectiva da Linguística textual. Na sequência, apresentamos os conceitos científicos e conceitos espontâneos na perspectiva histórico-cultural. Após, apresentamos o percurso investigativo e os desdobramentos da subcategoria em análise “Apropriação e aplicação dos conceitos científicos de língua portuguesa para a escrita”. Por fim, tecemos nossas considerações finais com base nos principais resultados evidenciados.

Iniciamos, a seguir, com ponderações, perspectivas e conceituações acerca do texto dissertativo-argumentativo.

## 2. O TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO NA PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA TEXTUAL

Na década de 1970, muitos estudiosos linguistas se encontravam ainda bastante “presos” à gramática estrutural ou, principalmente, à gramática gerativa. Segundo Koch (2018), tal fato explica o interesse na construção de “gramáticas de texto”. Nesse contexto, consideramos relevante apresentar, de forma sucinta, a concepção atribuída ao texto, segundo os pressupostos da Linguística textual brasileira, aqui representada pelos autores Koch (2018), Marcuschi (2008) e Fávero, (2004), citando os principais, para, então, na sequência, discorrer sobre o texto dissertativo-argumentativo em si.

Representante dessa linha teórica, Koch (2018) argumenta que é somente a partir de 1980 que se passou a pesquisar os fatores e elementos de textualidade no Brasil. A linguística textual tomou, então, como objeto particular de investigação, não mais a palavra ou a frase isolada, mas o texto, considerando-o como unidade básica de manifestação da linguagem, uma vez que o ser humano se comunica por meio de textos e que existem diversos fenômenos linguísticos que só podem ser explicados no interior deste. Com base nessa afirmação, Koch (2018, p. 11) salienta que “o texto é muito mais que a simples soma das frases (e palavras) que o compõem: a diferença entre frase e texto não é meramente de ordem quantitativa; é, sim, de ordem qualitativa”.

Marcuschi (2008), por sua vez, argumenta que o texto opera em planos enunciativos complexos que transcendem o funcionamento das regras fixas, visto que: “se dá como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações alternativas e colaborativas” (Marcuschi, 2008, p. 79). Esse pesquisador ressalta, ainda, que os traços característicos de um texto dependem de sua realização sociodiscursiva, conduzida cognitivamente, e não de fatores imanentes. Nessa mesma perspectiva teórica, Fávero (2004) ressalta que o termo texto pode ser tomado em duas acepções: em sentido amplo, designa toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano, a exemplo de uma música, um filme, uma escultura, um poema, entre outros. Em sentido restrito, tratando-se de linguagem verbal, tem-se que o discurso “é manifestado, linguisticamente, por meio de textos (em sentido estrito). [...] Trata-se, pois, de um contínuo comunicativo contextual caracterizado pelos fatores de textualidade: contextualização, coesão, coerência, intencionalidade, informatividade, aceitabilidade, situacionalidade e intertextualidade (Fávero, 2004, p. 7).

Esses fatores de textualidade representam um conjunto de características que contribuem para a construção de sentido do texto, fazendo com que não se configure apenas como uma sequência de frases desarticuladas. O texto, conforme esclarece Koch (2016), é produto de uma atividade verbal consciente, planejada e intencional que o locutor utiliza para alcançar certos objetivos. Esse processo de produção escrita ocorre em uma situação interacional, cujos participantes devem adequar ao contexto da interação, pois o texto não produz sentido nele mesmo, mas, sim, a partir dele. Seguindo as orientações dessa linha teórica, cuja concepção de texto está interligada aos aspectos sociodiscursivos e aos fatores de textualidade que contribuem para a construção de sentido do texto, serão apresentadas as principais características do tipo textual adotado para esta pesquisa.

O texto dissertativo-argumentativo apresenta uma estrutura que se divide, habitualmente, em três partes: introdução, desenvolvimento e conclusão. Na primeira, apresenta-se a ideia a ser defendida (tese), que, normalmente, aparece no parágrafo inicial. Na segunda, constrói-se o desenvolvimento do texto, isto é, uma discussão sobre o tema tratado que deve contemplar argumentos em defesa do ponto de vista do autor, por meio da apresentação de ideias e exemplos que aprofundem a temática. Na última parte, é necessário resgatar e corroborar as ideias defendidas na introdução e no desenvolvimento. Caso o tema permita, sublinha Abaurre (2013), pode-se apresentar alguma solução para a problemática discutida.

Essa organização é fundamental enquanto conhecimento de como se estrutura um texto. Trata-se de um conhecimento elaborado historicamente pela humanidade em suas diferentes línguas desenvolvidas. No escopo da Teoria Histórico-Cultural, a natureza social do indivíduo imprime-se em sua natureza psicológica por meio da apropriação dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar socialmente com artefatos, conhecimentos e informações – como discutiremos na seção a seguir.

A escolha do texto dissertativo-argumentativo para o trabalho pedagógico interventivo que fundamenta a presente pesquisa ocorreu por apresentar caráter objetivo, crítico e reflexivo, com o intuito de persuadir o leitor por meio de argumentos convincentes que, articulados de forma coerente, concordam com tais argumentos que tentam defender um ponto de vista (Abaurre, 2013). Outro fator que influenciou na escolha dessa tipologia textual se refere à sua forma de composição, cuja estrutura, frequentemente, é utilizada em textos acadêmicos (Castro, 2014). Ressaltamos, também, que essa escolha ocorreu por se tratar de um tipo textual que possibilita a discussão de temas socialmente relevantes que, no processo interventivo, podem

gerar importantes diálogos entre os participantes e entre eles e os pesquisadores.

Acrescentamos que, em nossa atuação como professores, observamos que a socialização de informações acerca do tema proposto para a escrita motiva os estudantes a pesquisarem mais, ocasionando, assim, motivação para a aquisição de novos conhecimentos, bem como para o fortalecimento da argumentação. E, por fim, a escolha deveu-se, também, por ser um tipo de texto conhecido dos estudantes desde a Educação Básica, comumente trabalhado em sala de aula e nas universidades brasileiras.

### 3. CONCEITOS CIENTÍFICOS E CONCEITOS ESPONTÂNEOS NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

O termo formação de conceitos é abordado ao longo da obra de Vygotsky, principalmente, em Vygotsky(i) (1934/1982 e 1931/1995), Tomos II e III das Obras Escogidas, respectivamente. Em diversas passagens, o autor se refere ao trabalho mental via conceitos como um dos principais responsáveis pelo desenvolvimento do que esse autor denominou funções psicológicas superiores<sup>1</sup>, nos seres humanos. Davydov (1988a) considerava que esse trabalho mental, o pensamento por conceitos, exerce influência essencial sobre o desenvolvimento de todas as outras funções superiores, permitindo ao sujeito certa autonomia na apropriação e na produção de novos conhecimentos.

Vygotsky (1934/1982) denominou conceitos espontâneos (CE) os conhecimentos adquiridos no cotidiano, frutos de nossas experiências concretas, de nossas relações imediatas com o mundo; e conceitos científicos (CC) os que constituem o conhecimento acumulado da humanidade, sistematizado – como as leis da física, as operações matemáticas, a tabela periódica, o alfabeto, a gramática etc. –, que nos é ensinado (ou deveria ser), geralmente, por meio de processos educacionais formais.

Conforme explicações de Vygotsky (1934/1982), a principal distinção entre os CE e os CC é o foco de conscientização que os envolvem. Os CE são apreendidos em situações cuja consciência está voltada para o fenômeno, para o contexto, e não exatamente para a sua definição. Para a apropriação dos CC, que se caracterizam pela abstração, já que se situam no campo teórico, intelectual, é preciso que a consciência do sujeito seja intencionalmente dirigida a eles e aos outros conceitos a eles relacionados.

Vygotsky afirmava que, por suas características distintas, os sujeitos não se apropriam de CC e de CE igualmente, mesmo que haja estreito vínculo entre eles:

[o]s dois tipos de conceitos têm características diferentes e não há como se apropriar de conceitos científicos seguindo os mesmos procedimentos com que se aprende os conceitos cotidianos. Isso significa que a tentativa de se promover uma “aprendizagem natural”, inserindo o estudante em situações de uso do conhecimento pode não ser tão favorável à aprendizagem conceitual como, muitas vezes, pensamos. É preciso que o conceito esteja explícito, para que possa ser conscientizado pelos alunos na condição de um instrumento de generalização (Vygotsky, 1934/1982, p. 88).

Dentre todos os aspectos típicos de processos educacionais, Vygotsky (1934/1982) dedicou especial atenção à apropriação de CC, pois, segundo ele, o domínio desses conceitos é fundamental para que ocorram transformações psíquicas qualitativas na mente humana. O elemento novo, possibilitado pela apropriação desses conceitos, salientava este célebre pesquisador, não reside apenas no aumento da quantidade de conteúdos apropriados pelo sujeito, mas na qualidade que a aprendizagem de generalizações e abstrações conceituais confere ao seu pensamento.

Um CC não refere apenas à definição relativa a determinado objeto, mas, também, se relaciona com outros conceitos. A apropriação de dado CC, bem como o desenvolvimento dessa rede sistematizada de conceitos, é considerada, por autores como Vygotsky (1934/1982; 1931/1995), Luria (1992), Leontiev (1978) e Davydov (1988a; 1988b), como um processo cognitivo fundamental que eleva o pensamento humano para além do mundo empírico imediato.

Apoiada nos estudos de Davydov (1988a; 1988b), Sforni (2017) explica que se apropriar de um CC não significa apenas defini-lo e operá-lo, mas, sobretudo, fazer-se consciente da estrutura conceitual nele empregada. Para isso, complementa essa pesquisadora, exige-se uma qualidade nova de organização do pensamento (o nível teórico), diferente daquela que se desenvolve ao se apropriar de um CE. Segundo Davydov (1988a), o desenvolvimento do pensamento teórico é, ao mesmo tempo, condição e resultado da apropriação de CC.

Para Davydov (1988b), a referência básica do processo de ensino formal são os objetos científicos (os conteúdos), que precisam ser apropriados pelos aprendentes mediante a descoberta de um princípio interno de tais objetos para, daí, serem reconstruídos sob a forma de conceito teórico, na atividade conjunta entre professor e aprendentes. A relação sujeito-objeto implica o uso de mediações simbólicas (sistemas, esquemas, mapas, modelos, isto é, signos, em um sentido amplo) encontradas na cultura, na reelaboração e na reestruturação

do objeto de estudo, constituído pelo processo de apropriação – a partir do qual se reestrutura o próprio modo de pensar dos aprendentes, assegurando, com isso, seu desenvolvimento.

Nessa perspectiva, quando um estudante se apropria de um conteúdo específico de Língua portuguesa, de uma norma gramatical e/ou de uma orientação linguística, ele não estará somente aprendendo esse conteúdo, mas também estará, concomitantemente, desenvolvendo-se intelectualmente, o que também acaba contribuindo para o seu desenvolvimento como escritor.

A seguir, discorreremos sobre como foi realizada a pesquisa em destaque.

#### 4. PERCURSO INVESTIGATIVO

Os dados aqui apresentados (em síntese) são provenientes de uma pesquisa<sup>2</sup>, de abordagem qualitativa (Bauer; Gaskell, 2017; Gil, 2022), do tipo intervenção pedagógica (Damiani et al., 2013; Castro, 2021), realizada entre setembro de 2018 e março de 2019, fundamentada em pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural e da Linguística Textual brasileira.

A referida pesquisa objetivou planejar, implementar e avaliar uma intervenção pedagógica sistematizada para aprimorar a produção escrita de um grupo de acadêmicos de Pedagogia de uma Instituição de Educação Superior (IES) localizada no município de Ariquemes, interior do estado de Rondônia, Região Norte do Brasil, Amazônia Ocidental.

Damiani et al. (2013) explicam que a pesquisa do tipo intervenção pedagógica envolve o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações), com a finalidade de produzir avanços e/ou melhoras nos processos educacionais dos sujeitos que dela participam. Tais avanços e melhorias são avaliados com base num dado referencial teórico. Os pesquisadores argumentam que esse tipo de pesquisa tem o objetivo de gerar conhecimento para a aplicação prática e/ou dirigida à superação de problemas educacionais concretos específicos.

A decisão de realizar uma intervenção pedagógica nos moldes mencionados ocorreu por considerar que um processo interventivo sistematizado, de uma pessoa mais experiente, em termos de escrita, sobre um grupo de pessoas menos experientes nesse campo, pode contribuir para o aprimoramento dessa habilidade nesse grupo (Castro, 2021). Castro e Damiani assim se posicionam sobre o potencial de um processo interventivo sistematizado, dirigido à produção escrita:

[...] instiga a escrita autorreflexiva; desperta a consciência do escritor sobre o fato de que ele escreve para um interlocutor; alerta

para a importância de conhecer as regras gramaticais para uma melhor expressão escrita do pensamento e que; o estabelecimento de uma relação afetiva positiva entre quem realiza a intervenção e quem dela participa é fundamental para o êxito do processo pedagógico interventivo (Castro; Damiani, 2017, p. 86).

Foram selecionados seis acadêmicos para participarem da investigação<sup>3</sup>, adotando como critério de escolha o nível de desempenho da escrita desses estudantes, numa variação entre maior, média e menor dificuldade, com dois representantes de cada um desses níveis – variedade que consideramos importante em termos de avaliação do processo interventivo, pela possibilidade de analisar o desempenho desses estudantes diante da intervenção implementada a partir de variados níveis de domínio da expressão escrita.

A partir do diagnóstico inicial dos problemas apresentados pelos acadêmicos na produção textual, foram planejadas e executadas oito etapas interventivas nas oficinas de escrita. As atividades desenvolvidas na intervenção estavam relacionadas à concepção de texto adotada e as características do tipo dissertativo-argumentativo, bem como a aspectos relacionados à linguagem, ao uso de conectivos e à pontuação. Tais atividades intencionaram proporcionar aos estudantes momentos de leitura e interpretação de textos variados, reflexões acerca de conceitos linguísticos e gramaticais aplicados à escrita.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram a análise linguística dos textos produzidos pelos estudantes pesquisados (Geraldi, 2012; Wachowicz, 2012), duas entrevistas semiestruturadas realizadas online (Bauer; Gaskell, 2017), uma realizada antes da intervenção e outra após a intervenção; e a observação-participante por parte dos pesquisadores que conduziram o estudo (Gil, 2022).

A análise linguística dos dados coletados oriundos dos textos produzidos pelos acadêmicos foi conduzida com base em pressupostos da Linguística Textual, considerando a moderna gramática da língua portuguesa brasileira (Bechara, 2019; Terra; Nicola, 2008). Essa análise foi realizada por meio de minuciosos exames de 24 textos produzidos pelos acadêmicos no decorrer da intervenção. Cada participante produziu quatro textos do tipo dissertativo-argumentativo: um na fase diagnóstica inicial e três durante as oficinas de escrita, sendo, o último, destinado à reescrita do texto inicial.

A sistematização dos dados seguiu os pressupostos de Moraes (2003) acerca da Análise Textual Discursiva, que se constitui de um ciclo composto por três etapas – unitarização, categorização e comunicação, assim distribuídas: 1. Unitarização (desmontagem dos dados): consiste em examinar o corpus, em seus detalhes, fragmentando-o no sentido de atingir unidades básicas de sentido; 2.

Categorização (estabelecimento de relações): implica em construir relações entre as unidades de base, combinando-as e classificando-as no sentido de compreender como esses elementos unitários podem ser reunidos na formação de conjuntos mais complexos, as categorias. Nessa investigação, foi utilizado o método dedutivo, partindo de categorias definidas a priori, embasadas no referencial teórico; 3. Comunicação (captação do novo emergente): intensa impregnação no corpus, desencadeada pelos dois estágios anteriores, possibilitando a emergência de uma compreensão renovada do todo.

A seguir, trataremos especificamente dos desdobramentos da subcategoria ‘Apropriação e aplicação dos conceitos científicos de língua portuguesa para a escrita’, parte da categoria de análise “Controle e aprimoramento do ato de escrever”.

## 5. APROPRIAÇÃO E APLICAÇÃO DOS CONCEITOS CIENTÍFICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCRITA DE TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS

Neste momento, apresentamos os resultados da subcategoria de análise, intitulada ‘Apropriação e aplicação dos conceitos científicos de língua portuguesa para a escrita’, em seus principais destaques. Inicialmente, é importante salientar que o papel da escola, segundo Saviani (2011), consiste na socialização do saber sistematizado pela humanidade ao longo dos anos. O ensino possibilita a apropriação da cultura e o desenvolvimento do pensamento teórico, obtido pela internalização de conhecimentos de diversas áreas. Em um processo de mediação, o professor, por meio da língua enquanto signo da atividade mediadora (Vygotski, 1931/1995), coloca-se entre o aprendiz e o conhecimento, a fim de possibilitar as condições e os meios de aprendizagem, como apregoava Davydov (1998a; 1998b) e defende Libâneo (2004).

Em se tratando da linguagem escrita, Koch e Elias (2018) enfatizam que escrever é uma atividade que exige conhecimentos de ordem ortográfica, lexical e linguística adquiridos, ao longo da vida, por meio de práticas comunicativas e, de forma sistematizada, na escola. É necessário ressaltar a relevância que os conceitos científicos de língua portuguesa exercem na produção escrita. A discussão apresentada a seguir decorre de uma pergunta da entrevista semiestruturada realizada pós-intervenção e de uma atividade no fórum da sala virtual relativa ao uso da pontuação (vírgula e ponto-final).

A pergunta da entrevista foi a seguinte: "O material de apoio e as atividades desenvolvidas contribuíram para a aprendizagem de

conceitos relevantes acerca da escrita? Em caso afirmativo, cite exemplos". Foram intencionalmente selecionadas as seguintes manifestações para este momento da análise:

Carlos – Geralmente no ensino médio pedem para decorar tanta regra, sendo que poderia somente ensinar a aplicabilidade da gramática. E foi o que o material de apoio nos trouxe: simples, porém bem compreensível.

Cecília – Sim, serviu como auxílio durante a escrita de trabalhos acadêmicos. Durante o período de oficinas presenciais consegui escrever partes do meu trabalho de conclusão de curso de maneira compreensiva, além de ter um Resumo aprovado na IV semana de Pedagogia.

Clarice – Sim, como por exemplo, as atividades de pontuação, a qual era para sabermos o local certo de colocá-los.

Lygia – Sim. [...] reconhecer se uma oração está em ordem canônica, como usar hiperônimos e as conjunções.

Rachel – com relação as vírgulas não colocamos só para fazer uma pausa, mas também para dar sentido a frase. Foi muito bom lembrar sobre coesão textual, como usá-los. Muito útil, saber como harmonizar o texto.

Vinícius – Sim, a questão de saber a ordem canônica ajuda muito na hora de utilizar vírgula e saber quando utilizar o ponto final para finalizar uma sentença. Os conectivos, também foram de extrema importância, com o uso deles se torna mais fácil deixar o texto claro.

Os estudantes, em suas declarações, não somente apontaram aspectos relativos à apropriação de conhecimentos científicos de língua portuguesa acerca da pontuação e da coesão textual, como, também, relacionaram que o uso adequado de tais elementos linguísticos contribui para o bom desenvolvimento e a clareza do texto. Nas respectivas declarações de Cecília, Rachel e Vinícius, ficam evidenciadas tais ocorrências: “[d]urante o período de oficinas presenciais consegui escrever partes do meu trabalho de conclusão de curso de maneira compreensiva”; “[f]oi muito bom lembrar sobre coesão textual, como usá-los. Muito útil, saber como harmonizar o texto”; “[o]s conectivos, também foram de extrema importância, com o uso deles se torna mais fácil deixar o texto claro”.

Carlos, em seu depoimento, fez referência ao ensino tradicional de língua portuguesa baseado na memorização de regras: “poderia somente ensinar a aplicabilidade da gramática”. O estudante apontou que a metodologia utilizada na intervenção contribuiu para o entendimento desses conteúdos científicos, entretanto, sem precisar decorar tais regras: “E foi o que o material de apoio nos trouxe: simples, porém bem compreensível”. As declarações de Carlos sinalizam para uma mudança de forma de trabalho pedagógico voltado à escrita, adotado por nós, que consideramos relevante para

um futuro professor de língua portuguesa, dos anos iniciais – compreender que há possibilidades de utilizar a gramática aplicada em situação de uso –, possibilitando, assim, que os estudantes possam ler e escrever textos de todos os tipos e gêneros que circulam na sociedade, algo que já vem sendo defendido por estudiosos como Geraldi (2012) e Bagno (1999).

Outro aspecto importante foi abordado pelas acadêmicas Lygia e Raquel quanto ao uso da vírgula nas sentenças: “[...] reconhecer se uma oração está em ordem canônica”; “com relação as vírgulas não colocamos só para fazer uma pausa, mas também para dar sentido a frase”. Tais relatos sugerem que as estudantes se apropriaram de conceitos trabalhados durante o processo interventivo, em relação ao uso da vírgula, visto que apontaram a importância de reconhecer se a frase está na ordem canônica, bem como demonstraram considerar que o uso desse sinal de pontuação não representa uma opção para pausa na oração (Ferrarezi Jr., 2018), como propagado no senso comum e até em setores da academia.

Ao analisar os depoimentos dos acadêmicos, compartilhamos do pensamento de Libâneo (2004) que, baseado em pressupostos de Davidov (1988b), argumenta que a mediação cultural, por meio do trabalho do professor, possibilita aos estudantes meios de aquisição de conceitos científicos e desenvolvimento de suas capacidades cognitivas e operativas. As declarações dos estudantes apontam para o fato de que reconhecem a importância da aquisição desses conhecimentos que, associados a práticas efetivas de uso, podem trazer inúmeras contribuições a suas escritas.

Apresentamos, a seguir, declarações dos estudantes referentes a uma atividade sobre pontuação, realizada por meio de um fórum na sala virtual, conforme ilustrada a Figura 1:

**Fórum - O emprego da pontuação**

Caros estudantes, leiam o parágrafo abaixo e empreguem a pontuação que dê sentido às informações.

Use(m) somente a vírgula e o ponto-final como sinais.

Mais de 2.000 quilômetros quadrados de florestas espanholas viraram poeira em apenas quinze anos dizem os especialistas em um congresso recente sobre desertificação eles denunciaram que na província de Almería sede do evento no sul da Espanha 42% da superfície se transformou em terra estéril constituindo o maior deserto da Europa.

A acrescentar um novo tópico da discussão

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
Análise da pontuação	ROSEMERI KRUMENAUER STANGUE	10	ROSEMERI KRUMENAUER STANGUE qui, 14 mar 2019, 10:19

**Figura 1.**

Fórum sobre pontuação realizado na sala virtual como parte da intervenção pedagógica.  
acervo da pesquisa (2019)

Por se tratar de uma atividade proposta no fórum, esta propiciou a ocorrência de várias manifestações dos estudantes na discussão em pauta. Apresentaremos em destaque, aqui, as declarações de Carlos e Clarice, bem como nossas intervenções nessa atividade.

Carlos - Eu separei em 3 sentenças. Na primeira não coloquei vírgulas por que está na ordem canônica, porém coloquei um ponto final, pois a próxima sentença inicia com um novo sujeito. Já a segunda coloquei vírgulas entre “os especialistas”, porque foge da “ordem canônica”, e o ponto final da mesma forma da primeira. Quanto a terceira coloquei vírgula após “Almería”, porque “sede do evento no sul da Espanha” é um aposto, e outra vírgula depois de “estéril”, porque é uma nova informação no texto, e o ponto final, pois é o fim do texto.

Clarice - Separei o parágrafo em apenas duas sentenças. Sendo que na primeira utilizei a vírgula após a palavra “anos” pois, segui a ideia de sujeito, verbo e complemento. Sendo a frase “dizem os especialistas” um aposto. Aí utilizei o ponto para iniciar uma nova informação, utilizei vírgulas entre a frase “sobre desertificação” porque a frase começa em ordem invertida. “eles denunciaram que na província de Almería,” utilizei vírgula por que em “sede do evento no sul da Espanha,” é um aposto. “42% da superfície se transformou em terra

estéril, constituindo o maior deserto da Europa." Aqui novamente a ordem sujeito, verbo e complemento.

Embora os estudantes tenham acertado, parcialmente, o uso da vírgula e do ponto-final na atividade proposta, foi notório o fato de conseguirem se apropriar dos conceitos científicos trabalhados sobre o assunto na etapa interventiva. Eles realizaram observações sobre elementos importantes em relação à aplicação desses dois sinais de pontuação, tais como: se a sentença estava na ordem canônica, se havia presença de aposto e se existia um novo sujeito. Para contribuir com a discussão, tecemos alguns questionamentos: - O que dizem os especialistas?; - Quem são "eles"?; - O que foi denunciado? Os acadêmicos assim responderam:

Carlos - Relendo o texto, achei faz mais sentido assim: Mais de 2.000 quilômetros quadrados de florestas espanholas viraram poeira em apenas quinze anos, dizem os especialistas, em um congresso recente sobre desertificação. Eles denunciaram que na província de Almería, sede do evento no sul da Espanha, 42% da superfície se transformou em terra estéril, constituindo o maior deserto da Europa.

Clarice - O que dizem os especialistas? Que mais de 2.000 quilômetros quadrados de florestas espanholas viraram poeira em apenas quinze anos.

- Quem são "eles"? Os especialistas

- O que foi denunciado? Que 42% da superfície se transformou em terra estéril.

No final das discussões desse fórum, separamos os trechos e fizemos a indicação daqueles em que os estudantes haviam pontuado corretamente, bem como apontamos os trechos que necessitavam de revisão:

Mais de 2.000 quilômetros quadrados de florestas espanholas viraram poeira em apenas quinze anos, dizem os especialistas. (pontuação correta)

Em um congresso recente sobre desertificação, eles denunciaram que na província de Almería, (pontuação correta) sede do evento no sul da Espanha, (necessita de revisão) 42% da superfície se transformou em terra estéril, constituindo o maior deserto da Europa. (pontuação correta)

Ao analisar a participação dos acadêmicos nesse fórum, percebemos importante evolução na aplicação dos conhecimentos científicos de língua portuguesa do Brasil, visto que não pontuaram o texto de forma aleatória, mas buscaram refletir acerca dos elementos linguísticos presentes em cada sentença para, então, atribuir a pontuação adequada, segundo suas análises. Acrescentamos, também, que a discussão acerca dessa atividade estendeu-se para a oficina presencial-física, fato este que consideramos deveras importante para o encaminhamento das atividades.

Compartilhamos as ideias de Daniels (2003) quando esse autor enfatiza que as relações mediadas entre professor e estudante propiciam o desenvolvimento de novas aprendizagens, de forma que o pensamento sistematizado, hierárquico e organizado, compreendido como conceito científico, torna-se, gradualmente, introduzido em referentes cotidianos.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A intervenção pedagógica na escrita, proposta nesta investigação, partiu da concepção de que escrever não é uma tarefa simples, pois para o desenvolvimento dessa habilidade muitos fatores estão envolvidos (linguísticos, cognitivos, históricos e culturais). Na escrita, diferentemente da fala, não é possível estar em contato direto com o interlocutor, então, é necessário que a mensagem a ser transmitida tenha clareza para que possa ser entendida.

Os resultados encontrados sugerem que a intervenção atingiu os objetivos propostos em todas as categorias de análises, mas destacamos, no presente artigo, os resultados específicos da subcategoria 'Apropriação e aplicação dos conceitos científicos de língua portuguesa para a escrita'. Partimos do pressuposto de que é fundamental o conhecimento das regras da língua para o aprimoramento de um texto dissertativo-argumentativo. Diversas habilidades são inerentes à construção de textos coesos, mas o conhecimento das regras da língua é condição sine qua non para tal. Durante o processo interventivo, percebemos a apropriação dos acadêmicos em relação à aplicabilidade desses conhecimentos científicos que, de forma contextualizada, foram utilizados na produção de textos dissertativo-argumentativos – conforme proposta didática desenvolvida nas oficinas de escrita.

Os achados da pesquisa que aqui destacamos indicam que a intervenção pedagógica do professor na escrita de seus estudantes contribui para a ampliação da tomada de consciência dos aprendentes acerca dos problemas de sua escrita. Indicam, igualmente, que a revisão e a reescrita de seus textos favorecem o controle desses problemas e a possibilidade de superá-los. Além disso, para que os estudantes possam se apropriar dos conhecimentos científicos da língua, é de suma importância que o professor faça o planejamento de seu ensino de modo que contemple práticas efetivas aplicadas aos textos.

Em relação ao desenvolvimento das capacidades de escrita, a pesquisa mostrou a pertinência das ideias de Vygotsky (1934/1982) sobre gerar desenvolvimento, e que esses processos não são definidos somente pelo que o aprendiz pode realizar sozinho, mas, também pelo

o que ele pode realizar com ajuda de outra pessoa mais experiente. No caso dessa pesquisa, em termos de escrita, o professor.

Embora os resultados apontem para a melhora na escrita dos acadêmicos, isso não significa que não haja aspectos a serem melhorados em seus textos, pois a escrita é decorrente de um processo que, conforme já problematizado aqui, exige constante aperfeiçoamento. Mesmo a intervenção tendo ocorrido num curto período de tempo, os resultados sugerem que contribuiu para o aprimoramento da escrita dos estudantes que participaram do processo interventivo.

## Agradecimientos

Aos alunos de Pedagogia de Ariquemes/RO, Brasil, que concordaram em participar da intervenção pedagógica e contribuir com a pesquisa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abaurre, M. L. M. (2012). *Um olhar objetivo para produções escritas: analisar, avaliar, comentar*. Moderna.
- Alves, Clarice V. P. (2013). *A escrita no contexto acadêmico: uma abordagem a partir das Ideias de L. S. Vygotsky*. 232f [Tese Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas], Brasil. <https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/123456789/1662>
- Bagno, M. (1999). *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. Edições Loyola.
- Bauer, M. W. & Gaskell, G.(2016). *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático*. Vozes.
- Bechara, E. (2009). *Moderna Gramática Portuguesa*. Nova Fronteira.
- Castro, R. F. (2014). *A expressão escrita de acadêmicas de um curso de pedagogia a distância: uma intervenção Histórico-Cultural*. 236f [Tese Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas], Brasil. <https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/ri/2790>
- Castro, R. F. (2023). Funções psicológicas superiores na pesquisa Stricto sensu brasileira: uma revisão sistemática na BDTD. *Quaestio - Revista de Estudos em Educação*, Sorocaba/SP,.(25), e023045. <https://doi.org/10.22483/2177-5796.2023v25id5152>
- Castro, R. F. (2021). Intervenções Pedagógicas: formação pela pesquisa de Sul a Norte do Brasil. *Revista Exitus*, 1(11), e020125. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2021v11n1ID1524>
- Castro, R. F. & Damiani, M. F. (2017). Uma intervenção sobre a escrita acadêmica: o que dizem as estudantes de Pedagogia à distância? *Educação*, Santa Maria,.(42), 85-98. <https://doi.org/10.5902/1984644422337>
- Damiani, M. F., Alves, C; V. P., Frison, L. B., & Machado, R. F. (2011). Diagnóstico e análise dos problemas da escrita acadêmica de estudantes de pedagogia. *Linguagem & Ensino*, Pelotas,.(14), 249-271. <https://doi.org/10.15210/rle.v14i2.15400>

- Damiani, M. F., Rochefort, R. S., Castro, R. F., Pinheiro, S. & Dariz, M. R. (2013). Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. *Cadernos de Educação*, Pelotas, ,(45), 1-22. <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i45.3822>
- Daniels, H. (2003). *Vygotsky e a pedagogia*. Edições Loyola.
- Davydov, V. V. (1998a). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Editorial Progreso.
- Davydov, V. V. (1988b). *Problems of developmental teaching. The experience of theoretical and experimental psychological research*. Soviet Education
- Fávero, L. L. (2004). *Coesão e coerência textuais*. Editora Ática.
- Ferrezzi, JR. (2018). *Guia de acentuação e pontuação em português brasileiro*. Contexto.
- Geraldi, J. W. (2012). *O texto na sala de aula*. Anglo.
- Gil, A. C. (2022). *Como elaborar projetos de pesquisa*. Editora Atlas.
- Koch, I. G. V. (2018). *A coesão textual*. Contexto.
- Koch, I. G. V. (2016). *O texto e a construção dos sentidos*. Contexto.
- Koch, I. G. V. & Elias, V. M. (2018). *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. Contexto.
- Leontiev, A. (1978). *O Desenvolvimento do Psiquismo*. Livros Horizonte.
- Libâneo, J. C. (2004). A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. *Revista Brasileira de Educação*, 1(27), 5-24. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000300002>
- Luria, A. R. (1992). *A construção da mente*. Ícone.
- Marcuschi, L. A. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. Parábola Editorial.
- Moraes, R. (2003). Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência e Educação*, 9(2), 191-211. <https://doi.org/10.1590/S1516-73132003000200004>
- Saviani, D. (2011). *Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações*. Autores Associados.
- Sforni, M. S. F. (2017). Um olhar para a alfabetização mediado por conceitos da Teoria Histórico-Cultural. *Revista Teoria e Prática da Educação*, 19(3), 7-18. <https://doi.org/10.4025/tpe.v19i3.36617>

Vygotski, L. S. (1925/1991). *Obras Escogidas Tomo I (La consciencia como problema de la psicología del comportamiento)*. Madrid: Aprendizaje Visor y Ministerio de Educación y Ciencia.

Vygotski, L. S. (1931/1995). *Obras Escogidas Tomo III (Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores)*. Visor.

Vygotsky, L. S. (1934/1982). *Obras Escogidas Tomo II (Pensamiento Y Lenguaje)*. Editorial Pedagógica.

## Notas

1. Para maior aprofundamento sobre os conceitos de funções psicológicas superiores e funções psicológicas elementares, ver Castro (2023).
2. Pesquisa a qual nos referimos ao longo de todo o artigo foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Rondônia (CEP/UNIR), conforme Parecer nº 3.361.776.
3. Os estudantes participantes da pesquisa estão identificados por nomes fictícios relacionados a autores clássicos da literatura brasileira.

## Información adicional

**CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES:** Rafael Fonseca De Castro (Conceptualización y Análisis formal) e Rosemeri Krumenaur Stangue (Conceptualización, Tratamiento de Datos y Análisis formal)

**FINANCIAMIENTO:** Esta pesquisa não recebeu nenhum financiamento externo.

## AmeliCA

### Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/journal/822/8224846005/8224846005.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en [portal.amelica.org](http://portal.amelica.org)

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Rafael Fonseca de Castro, Rosemeri Krumenaur Stangue

**Aprendizagem de conceitos científicos de língua portuguesa e elaboração de textos dissertativo-argumentativos: uma intervenção histórico-cultural no interior da Amazônia Brasileira**

**Portuguese scientific concepts learning and preparing dissertative-argumentative texts: a cultural-historical intervention in the interior of Brazilian Amazon**

**Aprendizaje de conceptos científicos de portugués y elaboración de textos disertativos-argumentativos: una intervención histórico-cultural en la Amazonía Brasileña**

*Tavira. Revista electrónica de formación de profesorado en comunicación lingüística y literaria*

núm. 29, p. 1 - 16, 2024

Universidad de Cádiz, España

[tavira.fpcll@uca.es](mailto:tavira.fpcll@uca.es)

**ISSN-E:** 2792-9035

**DOI:** <https://doi.org/10.25267/Tavira.2024.i29.1203>