



Formação Docente

UMA INTERVENÇÃO NA PRODUÇÃO TEXTUAL DOS ACADÊMICOS DE PEDAGOGIA

Rosemeri Krumenaur Stangue (UNIR)¹

Rafael Fonseca de Castro (UNIR)²

RESUMO: O presente artigo consiste em uma pesquisa sobre a linguagem escrita, cujo objetivo é analisar as diferentes correntes linguísticas e as concepções apresentadas pelos autores, para, então, defender a abordagem teórico-metodológica escolhida. A partir dos estudos realizados e das relações estabelecidas, pode-se apresentar os seguintes conceitos sobre a linguagem e suas implicações na produção escrita: 1. a linguagem se constrói a partir das relações sociais entre os falantes cultural e historicamente situados; 2. o texto é produto social - os gêneros, socialmente constituídos, pressupõem a relação por meio da linguagem e; 3. o professor desempenha papel fundamental como mediador e articulador no processo de aprendizagem da escrita de seus estudantes. Ao longo do texto, defendemos a realização de ações educativas baseadas em pesquisas do tipo intervenção pedagógica, vinculadas a pressupostos da Teoria Histórico-Cultural da Atividade (CHAT), devido à sua riqueza conceitual, precisão científico-metodológica e suas contribuições para a Educação - por meio da produção de conhecimento científico, de práticas inovadoras e socialmente relevantes.

Palavras-chave: Concepções de linguagem; Linguagem escrita; O ensino de língua portuguesa; Intervenção pedagógica; Teoria Histórico-Cultural da Atividade.

AN INTERVENTION IN THE TEXTUAL PRODUCTION OF PEDAGOGY ACADEMICS

ABSTRACT: The current article consists of a research on written language, whose objective is to analyze the different linguistic currents and the conceptions presented by several authors, to defend the chosen theoretical and methodological approach. From the studies carried out and the relations established, presents the following concepts about language and its implications in

¹ Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), E-mail: prof.roseks@gmail.com.

² Orientador, Professor Doutor da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), E-mail: castro@unir.br.



written production: 1. Language builds itself on social relations between historical-cultural situated speakers. 2. The text is a social product - the genders, socially constituted, presuppose their relationships through language. 3. The teacher plays fundamental role as mediator and articulator on his students writing process of learning. Throughout the text, it is defended educational actions based on the pedagogical intervention research type, linked to Cultural-Historical Activity Theory (CHAT) assumptions, due to its conceptual richness, scientific-methodological precision and its contributions for Education - through the production of scientific knowledge from innovative and socially relevant practices.

Keywords: Conceptions of Language; Written language; The teaching of Portuguese language; Pedagogical intervention; Cultural- Historical Activity Theory.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo analisar as diferentes correntes linguísticas e suas concepções, destacando aspectos consensuais e dissensos, relativos à linguagem escrita. Paralelamente, defende a pertinência de atividades interventivas de ensino direcionadas ao aprimoramento da expressão escrita. Os autores de consenso são Lev Semenovitch Vygotsky (1934/1982), Mikhail Mikhailovitch Bakhtin (2014), Luiz Carlos Travaglia (2001) e Luiz Antônio Marcuschi (2008). Os teóricos de dissenso são Ferdinand de Saussure (1978) e Noam Chomsky (1976).

Por considerar que as relações sociais propriamente humanas são mediadas pela linguagem, evidencia-se a importância da produção escrita, pois, em diversas circunstâncias, utilizamo-la para manifestar uma opinião, encaminhar uma reivindicação, comunicar-nos com alguém, entre outras funções.

Contudo, em situações cotidianas, os estudantes enfrentam o desafio de produzir textos escritos de caráter expositivo e/ou argumentativo. Abaurre (2012) explica que é necessário entrar em contato com tais textos, a fim de aprender e reconhecer suas características estruturais para produzi-los de modo eficiente.

Segundo Furlanetto (2001), são frequentes as declarações de professores universitários evidenciando que os estudantes têm muito a dizer, mas que nem

sempre conseguem se expressar de forma adequada, por escrito. Principalmente, nos casos dos cursos de Pedagogia, que formam anualmente os futuros professores alfabetizadores do país.

A partir dos pressupostos teóricos de Vygotsky, de que a relação entre o homem e o mundo passa pela mediação do discurso, pela formação de ideias e pensamentos, e que essa relação não é direta, mas, fundamentalmente, mediada, optou-se pela Teoria Histórico-cultural da Atividade (CHAT), por considerar que, no processo de aprendizagem da escrita, a mediação do professor tem um papel fundamental no desenvolvimento intelectual dos estudantes. Defendemos, assim, a importância de um processo interventivo sistematizado para o aprimoramento da produção escrita de universitários.

2. CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM

A cada momento histórico e social, a linguagem é concebida de maneira diferente, fato que justifica o seu caráter dinâmico. Para Geraldi (2012), fundamentalmente, três funções principais da linguagem podem ser destacadas: como instrumento de comunicação, como expressão do pensamento e como forma de interação.

A função da linguagem como expressão do pensamento, fundamenta-se, primeiramente, na corrente dos estudos linguísticos da gramática tradicional. Segundo esta corrente, a expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. “A enunciação é ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece” (TRAVAGLIA, 2001, p. 21). Nessa perspectiva, a aprendizagem da língua ocorre por meio da teoria gramatical, a qual é concebida como garantia de se alcançar o domínio das linguagens oral e escrita.

Para a concepção, na qual a linguagem é definida como instrumento de

comunicação, a língua é como código, ou seja, um conjunto de signos que se combinam segundo regras. As correntes dos estudos linguísticos que representam essa concepção são o Estruturalismo, a partir de Ferdinand de Saussure, e o Gerativismo, com Avram Noam Chomsky.

Para o estruturalismo, a língua é como um código capaz de transmitir ao receptor certa mensagem, ou seja, uma estrutura que dá prioridade à análise do código. Saussure (1978) define a língua como social em sua essência e independente do indivíduo, dessa forma, o seu estudo é unicamente psíquico.

Seguindo à concepção de linguagem como instrumentos de comunicação, a partir dos pressupostos do Transformacionalismo, com Noam Chomsky, apresenta-se o Gerativismo, cuja concepção de língua é uma atividade mental, uma capacidade inata do homem. “Ao estudarmos as particularidades das línguas naturais, sua estrutura, organização e utilização, podemos esperar obter algum conhecimento das características específicas da inteligência humana” (CHOMSKY, 1976, p. 10). Nessa perspectiva, o indivíduo nasce com capacidades inatas linguísticas e cognitivas, as quais são inerentes ao ser humano.

Segundo Travaglia (2001), as concepções de linguagem representadas pelos estudos linguísticos realizados pelo Estruturalismo, a partir de Saussure, e pelo Gerativismo, com Chomsky, levaram ao estudo da língua considerada como código virtual, independentemente de sua utilização. Dessa forma, contribuindo por afastar o indivíduo falante do processo de produção do texto (oral e escrito), do que é cultural e histórico na língua.

Em consonância com Travaglia (2001), Marcuschi (2008) também discorda do conceito de língua apenas como um instrumento de comunicação, no qual aspectos culturais e históricos (sociais) acabam não sendo considerados - da mesma forma que a língua não pode ser concebida somente como um fenômeno mental, independente do contexto social. “[...] Pode-se dizer que a língua é um sistema de práticas sociais e históricas sensíveis à realidade sobre a qual atua,



sendo-lhe parcialmente prévio e parcialmente dependente esse contexto em que se situa” (MARCUSCHI, 2008, p. 60). Nesta outra forma de conceber a linguagem, passam a ser considerados os aspectos históricos, sociais e interacionais na construção dos discursos (orais e escritos).

Nessa perspectiva, ao analisar as concepções da linguagem como “expressão do pensamento” e como “instrumento de comunicação”, é possível considerar que a língua não pode ser vista apenas como forma/estrutura, em que somente o código é evidenciado, excluindo-a do uso real e contextualizado em suas práticas sociais. Nem, tampouco, pode ser concebida apenas como atividade cognitiva, na qual fatores externos não a influenciam: constituindo-se em um fenômeno não social. Nas perspectivas Bakhtiniana (BAKHTIN, 2014) e da Linguística Textual, representadas aqui neste texto pelos autores Travaglia (2001) e Marcuschi (2008), a língua se constrói por meio da relação com os outros falantes cultural e historicamente situados. Dessa forma, o dialogismo é inerente à construção de sentidos.

Na concepção de língua definida como um fato social, fundado na necessidade de comunicação, há um consenso entre Saussure e Bakhtin, porém, este discorda do conceito de língua enquanto sistema de regras. Para Bakhtin (2014), a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta e não no sistema linguístico das formas da língua, muito menos no psiquismo individual.

A verdadeira substância da linguagem não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada pela enunciação ou pelas enunciações. A interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da linguagem (BAKHTIN, 2014, p. 123).



A concepção que define a linguagem como forma ou processo de interação se fundamenta no conceito de que o diálogo em sentido amplo é o que caracteriza a linguagem. Dessa forma, o indivíduo, ao usar a língua, não somente traduz ou exterioriza um pensamento, mas realiza ações, age e atua sobre o interlocutor. Conforme esclarece Travaglia (2001, p. 23): “a linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico”.

A concepção da linguagem, como forma ou processo de interação, está vinculada aos estudos da corrente linguística da enunciação ou da linguística textual. A discussão aqui proposta está associada a esse conceito de linguagem, todavia, procura se situar em uma concepção de linguagem como forma de relação. Nessa perspectiva, para Castro (2014), o homem se desenvolve e interage com seus semelhantes e seu mundo numa relação intercomplementar de troca, assim, é atribuído à linguagem um caráter social. Segundo Vygotsky (1934/1982), a relação entre o homem e o mundo passa pela mediação do discurso, pela formação de ideias e pensamentos. Dessa forma, o homem apreende o mundo e atua sobre ele.

Com base na concepção da linguagem que se constrói por meio das relações sociais, optou-se pelos pressupostos da CHAT, cujo principal representante é Vygotsky. O pensamento desse autor resultou numa importante contribuição para a Educação em relação ao desenvolvimento intelectual humano. Desde as últimas décadas do século XX, até o início do século XXI, os referenciais baseados na perspectiva Histórico-Cultural vêm crescendo consideravelmente em investigações relativas às diferentes áreas da Educação, em especial nos experimentos desenvolvidos por Vygotsky (SELAU e CASTRO, 2015).

Oliveira (1993) explica que Vygotsky definia a linguagem como o sistema



simbólico básico de todos os grupos humanos, cuja base é o desenvolvimento da linguagem e suas relações com o pensamento. A autora argumenta que, para Vygotsky, a linguagem possui duas funções básicas, cuja principal é a de relação social, pois, para se comunicar com seus semelhantes, o homem cria e utiliza os sistemas de linguagem. A segunda função é denominada pensamento generalizante, em que a linguagem ordena o real e agrupa todas as ocorrências de uma mesma classe de objetos, eventos, situações, sob uma mesma categoria conceitual (OLIVEIRA, 1993).

Em concordância com Vygotsky, Bakhtin enfatiza o caráter social da linguagem. Para tanto, argumenta que, para observar o fenômeno da linguagem, é preciso situar os sujeitos: o emissor e o receptor no meio social: "é indispensável que estes dois indivíduos estejam integrados na unicidade da situação social imediata, quer dizer, que tenham uma relação de pessoa para pessoa sobre um terreno bem-definido" (BAKHTIN, 2014, p. 72).

Logo, é fundamental que locutor e ouvinte pertençam à mesma comunidade linguística, isto é, a uma sociedade claramente organizada. A linguagem passa a situar-se como lugar de constituição de relações sociais, cujos falantes se tornem sujeitos desse processo.

3. A LINGUAGEM ESCRITA E SEU ENSINO

Diariamente, temos contato com textos dos mais variados gêneros discursivos, sejam em meio eletrônico ou impresso. Se os textos fazem parte da nossa vida, a escrita também faz parte dela de modo significativo, pois, em circunstâncias diversas, precisamos escrever. Nessa perspectiva, o desafio consiste em conhecer e dominar a estrutura dos gêneros a serem produzidos. "As atividades de leitura e escrita são complementares. Uma não existe sem a outra. E é na escola que essas duas atividades são praticadas de modo organizado e sistemático" (ABAURRE, 2012, p. 9).

A orientação curricular mudou bastante nos últimos 20 anos e, com frequência, ouvem-se questionamentos acerca do trabalho com produção textual na escola. Geralmente, relacionados a questões implícitas, no que se referem à definição de texto e a aplicação da gramática, o que causa dúvidas entre os professores. Conforme esclarece Wachowicz (2012):

[...] logo de início, é imperioso dizer que texto é **discurso**. Ele não pode ser visto apenas como uma estrutura que fale por si, como nas tradições estruturalistas de tratamento textual, nem tampouco como uma espécie de módulo conceitual latente na mente dos falantes, como defendem as concepções cognitivas. Muito provavelmente, texto **também** é tudo isso. Mas para o que acreditamos ser a função da escola, texto é produto social; é criação da história que se entrelaça às relações organizadas dos indivíduos; é instrumento por meio do qual os indivíduos criam, mantêm ou subvertem suas estruturas sociais. Logo, pensar no texto como discurso significa pensar na ideologia histórica que o instituiu (WACHOWICZ, 2012, pp. 22-23) [grifos do autor].

Corroborando com as ideias de Wachowicz, não se pode analisar um texto de forma isolada; deve ser realizada uma análise sociodiscursiva. É evidente que a gramática é fundamental, mas esta não terá sentido nenhum se não for controlada em situações intencionais de uso da língua, seja em textos orais como em textos escritos.

Para Bakhtin (1997, p. 280), os gêneros, socialmente constituídos, pressupõem a relação por meio da linguagem, o que permite explicitar a sua dimensão discursiva: “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua”. Não é de se surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana.

O termo discurso se refere ao uso da língua em um contexto histórico e cultural específico, em que desempenham papel relevante os fatores de natureza extralinguística, tais como faixa etária dos interlocutores, gênero, nível de



escolaridade, classe sócias, entre outros. Abaurre (2012) considera que cada formação ideológica corresponde uma formação discursiva particular, cujas marcas podem ser identificadas no texto. Nessa perspectiva, o texto representa o espaço de concretização do discurso. Logo, trata-se de uma manifestação individual a forma como o sujeito organiza as formas de expressão as quais dispõe, a fim de veicular o discurso do grupo a que pertence.

Na perspectiva Bakhtiniana, os gêneros definem-se como tipos de textos relativamente estáveis, logo, reconhecíveis pelo usuário da língua. Conforme Abaurre (2012, p. 17), “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”.

Em relação à análise de textos, Geraldi (2012) defende que o ideal é o professor buscar integrar o trabalho com a linguagem em sala de aula por meio de leitura ou da produção de textos que levem os estudantes a assumirem crítica e criativamente suas funções de sujeitos do discurso, seja enquanto falantes ou escritores, seja enquanto ouvintes ou leitores-intérpretes.

Contudo, Castro e Damiani (2017) explicam que é possível observar muitas dificuldades na produção escrita dos estudantes, inclusive os de nível superior, o que conduz a uma reflexão necessária a respeito da qualidade do ensino da escrita no país. Nesse contexto, os autores ressaltam a importância de um processo interventivo sistematizado de uma pessoa mais experiente sobre a escrita de uma menos experiente, para o aprimoramento da escrita desta última. Perspectiva que tem como base os pressupostos teóricos de Vygotsky (1934/1982), disseminados no Brasil a partir da década de 1980.

É necessário que haja o entendimento de que um texto (ou discurso) não se limita apenas a discorrer sobre um determinado tema, mas, ao mesmo tempo, que este é produzido por alguém e para alguém. A leitura de um texto vai além da mera decodificação de sinais gráficos, pois se devem buscar significações



decorrentes do processo de sua produção.

Na sociedade contemporânea, a agilidade para obtenção de informações trouxe muitos benefícios, porém, mudou também o perfil dos estudantes que, em geral, não possuem o hábito de leitura, o que também contribui para o quadro de dificuldades para a produção escrita. Riolfi et al. (2014) argumentam que, mesmo diante da apatia dos alunos em sala de aula, é necessário lembrar que a mediação didática precisa, mais do que nunca, ser inovadora, criativa e rigorosa, além de teoricamente fundamentada, como defende Castro (2014).

Nas últimas décadas, pesquisadores de diversas áreas têm voltado sua atenção para o importante papel das práticas de leitura e de escrita na inserção social dos alunos. Abaurre (2012, p. 7) argumenta que “muitos dos estudos realizados centram-se em orientações mais gerais baseadas em trabalhos teóricos, deixando a cargo do professor a tarefa de transpor tais reflexões para sua prática pedagógica”.

O ensino da língua portuguesa começa pela construção de relações adequadas para uma efetiva interação do professor, dos alunos e dos alunos entre si, para que cada um possa interagir no processo dialógico que se manifesta pela linguagem. Geraldi (2012, p. 36) explica que “não se aprende por exercícios, mas por práticas significativas. [...] O domínio de uma língua é o resultado de práticas efetivas, significativas, contextualizadas”.

Bagno (1999) enfatiza que somente depois de muita leitura e muita escrita é que a escola terá condições de levar o cidadão a refletir sistematicamente sobre os fenômenos da língua e da linguagem, assim como observar as regularidades do sistema linguístico, compreender como ele funciona e utilizá-lo socialmente com o mínimo de autonomia e eficácia.

A grande tarefa da educação linguística contemporânea é permitir, incentivar e desenvolver o letramento dos alunos, isto é, a plena inserção desses sujeitos na cultura letrada em que eles vivem. Este é um dever



da escola e um direito de todo cidadão. E para que isso aconteça, para que as pessoas possam ler e escrever bem, elas têm que ler e escrever, ler e escrever, ler e escrever, reler e reescrever, re-ler e re-rescrever... [...] Ler e escrever textos variados, de todos os tipos e de todos os gêneros que circulam na sociedade (BAGNO, 1999, p.86).

Nessa perspectiva, Geraldi (2012) esclarece que, no ensino da língua, é mais importante estudar as relações que se constituem entre os sujeitos no momento em que falam ou escrevem, em vez de simplesmente estabelecer classificações e denominar os tipos de sentenças. Para, assim, constituir um sujeito que realiza um constante trabalho com a linguagem, de textos orais e/ou escritos.

4. O ENSINO DA ESCRITA NA PERSPECTIVA DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A abordagem metodológica neste artigo limita-se em investigar as diferentes correntes linguísticas e suas concepções, relacionadas à linguagem escrita. O levantamento e a seleção das fontes bibliográficas foram realizados por meio de leitura analítica em livros, dissertações e artigos. Na sequência, houve a confrontação das opiniões dos diversos autores selecionados com o objetivo de verificar e responder ao problema da pesquisa. Como método de análise, foi utilizado o materialismo histórico-dialético, partindo do objeto que se mostrava caótico (concreto representado), para então, ressurgir como rica totalidade (concreto pensado).

Este ensaio é parte de uma investigação de mestrado em Educação que toma como base a pesquisa do tipo intervenção pedagógica, fundamentada em pressupostos da CHAT. Damiani et al. (2013) definem esse tipo de pesquisa como investigações que envolvem o planejamento e a implementação de

interferências (mudanças, inovações), a fim de produzir avanço e melhorias nos processos de aprendizagem dos sujeitos que dela participam; assim como a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências, com base num dado referencial teórico.

Castro e Damiani (2017) explicam que a pesquisa do tipo intervenção pedagógica tem o objetivo de gerar conhecimento para a aplicação prática e/ou dirigida à solução de problemas educacionais concretos específicos. Para Sannino (2011), as pesquisas orientadas pela CHAT apresentam dois princípios epistemológicos que caracterizam as intervenções: o princípio funcional da dupla estimulação e o da ascensão do abstrato ao concreto.

Também defendido e assim exemplificado por Damiani et al. (2013, p. 61): [...] “categorias abstratas (as ideias de Vygotsky sobre os processos de ensino e de aprendizagem) à realidade concreta (problemas de ensino e de aprendizagem a serem sanados), testando sua pertinência para explicá-la (concreto pensado)”.

Um conceito central para a compreensão das concepções vygotskianas acerca do funcionamento psicológico é o conceito de mediação. Oliveira (1993) explica que, mediação, em sentido amplo, pode ser o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação. Dessa forma, a relação deixa de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento. “Vygotsky trabalha, então, com a noção de que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas, fundamentalmente, uma relação mediada” (idem, p. 27). Para Vygotsky, entre o homem e o mundo real existem mediadores, os quais classificou como ferramentas auxiliares da atividade humana.

Nas postulações de Vygotsky (1934/1982), escola tem um papel essencial na promoção do desenvolvimento psicológico dos indivíduos. Da mesma forma que, a intervenção pedagógica realizada pelo professor, desempenha um papel central na trajetória dos alunos que passam pela escola. Para Vygotsky (idem), no processo de aprendizagem, é importante que uma pessoa mais experiente auxilie

a outra menos experiente. Tal conceito foi denominado pelo autor como Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e pode ser utilizado para embasar teoricamente as pesquisas do tipo intervenção.

Contrapondo a concepção de Vygotsky acerca da aprendizagem, apresenta-se a teoria de Jean William Fritz Piaget, que acredita que a pessoa se desenvolve seguindo o seu ciclo biológico. De acordo com Rossetto e Fernandes (2010, p. 3), Piaget “atribui ao sujeito um papel ativo, epistêmico, faz do aprendizado uma derivação do próprio desenvolvimento humano”. Estes autores explicam que a postura construtivista de Piaget conduz a afirmação do papel da escola como facilitadora, pois entende que a criança pode elaborar por si mesma os saberes, contando somente com o auxílio dos instrumentos lógicos.

Porém, tanto Vygotsky quanto Piaget postulam a importância da relação entre indivíduos na construção dos processos psicológicos. “Nas duas abordagens, explica Oliveira (1993, p. 104), o indivíduo é ativo em seu próprio desenvolvimento: nem está sujeito apenas a mecanismos de maturação, nem submetido passivamente a imposições do ambiente”.

A partir da divulgação das ideias de Piaget, no final da década de 1920, tem início no Brasil o movimento da Escola Nova, o qual buscou na Biologia e na Psicologia bases de sustentação para uma ação pedagógica que privilegiasse o aluno no centro educacional. Tal concepção contrapõe-se à escola tradicional, que tinha como centro do processo educativo a transmissão de conhecimento pelo professor. Para Duarte (1998), a Escola Nova propôs a chamada “Revolução de Copérnico da Educação”, que defende o ato de “aprender a aprender”, cujo centro do processo educativo é o aluno. Segundo o autor, trata-se de uma proposta pedagógica pautada na secundarização do ato de transmissão dos conteúdos escolares pelo professor.

A opção pela CHAT, tendo em Vygotsky seu principal expoente (CASTRO, 2014), ocorre pelo fato de estar fundamentada na importância dos aspectos



sociais e culturais no processo de desenvolvimento e formação do psiquismo humano, mediados pela linguagem - consoante como as propostas de Bahktin e da Linguística Textual para a escrita apresentadas anteriormente. Esta concepção, ressaltamos uma vez mais, não reduz o ser humano somente a aspectos biológicos.

Este conjunto de ideias serve de arcabouço teórico da defesa de um processo interventivo sistematizado de uma pessoa mais experiente sobre uma menos experiente para o aprimoramento do domínio da língua e, conseqüentemente, para a produção escrita. O professor desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem dos estudantes nesta forma de conceber o ensino, como mediador e articulador de intervenções didático-pedagógicas com os estudantes - que permanecem ativos em seus processos de aprendizagem.

Tal postura pedagógica fundamenta-se em postulados de Vygotsky (1934/1982), o qual afirma que o percurso do desenvolvimento humano ocorre dialeticamente, por meio de internalização de processos interpsicológicos, conforme explicado por Oliveira (1993). Dessa forma, o indivíduo se relaciona com o meio e aprende e a escola se constitui em uma das instituições mais propícias para que ocorram aprendizagens.

Em consonância com esses pressupostos, é possível também relacioná-los aos aspectos da linguagem escrita vinculados ao meio social, como o defendido por Bakhtin (2014), já que este autor considera que a verdadeira substância da linguagem é constituída pelo fenômeno social da interação verbal, realizada pela enunciação ou pelas enunciações. Wachowicz (2012) se soma a esta ideia ao argumentar que texto é um produto social que está interligado à história e às relações organizadas dos indivíduos.

Diante desse contexto, e com o objetivo de aprimorar a capacidade de produção escrita dos acadêmicos de Pedagogia, propõem-se (por meio da



investigação de mestrado acima mencionada) a implementação de uma ação interventiva sistematizada de ensino da escrita a partir de conteúdos de língua portuguesa vinculados a exercícios de produção textual. Segundo Castro (2017), a intervenção instiga a escrita autorreflexiva, desperta a consciência do escritor de que ele escreve para um interlocutor e alerta para a importância de conhecer as regras gramaticais para uma melhor expressão escrita do pensamento.

5. CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Defendemos que, para a promoção da aprendizagem da linguagem escrita, são necessárias ações educacionais que permitam aos estudantes aumentar seu repertório de elementos linguísticos e culturais, aperfeiçoando sua expressão argumentativa. “Trata-se, portanto, de criar um trabalho original, visando a participação atuante do jovem na fala, leitura e escrita, na literatura e reflexão sobre a linguagem” (RIOLFI et al., 2014, p. 10). A construção gradativa de uma prática desenvolvida na singularidade dos aprendentes e de suas produções escrita poderá levá-los a produções de textos mais proficientes.

Nessa perspectiva, a mediação do professor na produção textual dos de universitários pode contribuir de forma significativa para um melhor desempenho da expressão escrita dos estudantes - como já evidenciaram Castro (2014) e Alves (2013).

Castro (2012) explica que, para Vygotsky, a utilização da palavra é a porta para o desenvolvimento da consciência. Dessa forma, ao intervir nos textos dos acadêmicos, a fim de apontar e exercitar seus problemas e dificuldades, eles passariam a tomar consciência destes, logo, podendo controlá-los, melhorando sua expressão escrita.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria Luiza M. **Um olhar objetivo para produções escritas: analisar, avaliar, comentar**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012.
- ALVES, Clarice. V. P. **A escrita no contexto acadêmico: uma abordagem a partir das Ideias de L. S. Vygotsky**. 2013. 232f (Tese de doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo, Brasil: Edições Loyola, 1999.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 16.ed. São Paulo: Hucited, 2014.
- _____. Os gêneros do discurso. In. BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 277-327.
- CASTRO, Rafael F. de **A expressão escrita de acadêmicas de um curso de pedagogia a distância: uma intervenção Histórico-Cultural**. 2014. 236f (Tese de doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.
- CASTRO, Rafael F. de; DAMIANI, Magda F. **Uma intervenção sobre a escrita acadêmica: o que dizem as estudantes de Pedagogia à distância?** Cadernos de Educação, Santa Maria, 42(1), 2017, pp. 85-98.
- CHOMSKY, Noam. **Reflexões sobre a Linguagem**. Lisboa: Edições 70, 1976.
- DAMIANI, Magda F.; ROCHEFORT, Renato. S.; CASTRO, Rafael. F. de; DARIZ, Marion. R.; PINHEIRO, Sílvia S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 45, v. 1, 2013, pp. 57-67.
- DUARTE, Newton. **Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar**. Cadernos CEDES, Campinas, v.19, n. 44, abr. 1998.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento - Um processo sócio-histórico**. São Paulo: Ed. Scipione, 1993.
- RIOLFI, Cláudia... [et. al.]. **Ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.
- SELAU, Bento; CASTRO, Rafael F. de. **Cultural-historical approach: educational research in different contexts (Orgs.)** Bento Selau da Silva Jr., Rafael Fonseca de Castro. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.



ROSSETTO, E., FERNANDES, H. C. **Piaget, Vigotsky e a Educação**. II Simpósio Nacional de Educação. UNOESTE. Cascavel, 2010.

SANNINO, Annalisa. Activity theory as an activist and interventionist theory. **Theory & Psychology**, v. 21, n. 5, p. 571-597, oct. 2011.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. Lisboa: Dom Quixote, 1978.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semenovich, 1869-1934. **A construção do pensamento e da linguagem** / L. S. Vigotski ; tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas Tomo II** (Pensamiento Y Lenguaje). Moscú: Editorial Pedagógica Press, (1934/1982).

WACHOWICZ, Teresa C. **Análise linguística nos gêneros textuais**. São Paulo: Saraiva, 2012.