



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM LINGUÍSTICA**

**GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA**

**LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR  
DESCENDENTE PARA A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO  
CIENTÍFICA NO ENSINO MÉDIO**

**JOÃO PESSOA – PB**

**2022**

**GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA**

**LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR  
DESCENDENTE PARA A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO  
CIENTÍFICA NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística.

**Área de concentração:** Linguística e Práticas Sociais.

**Linha de pesquisa:** Linguística Aplicada.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina Celi Mendes Pereira.

**JOÃO PESSOA – PB**

**2022**

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S7251 Sousa, Guilherme Moés Ribeiro de.

Letramento científico no contexto escolar : um olhar descendente para a produção do artigo de divulgação científica no Ensino Médio / Guilherme Moés Ribeiro de Sousa. - João Pessoa, 2022.

218 f. : il.

Orientação: Regina Celi Mendes Pereira.  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Linguística. 2. Letramento científico. 3. Sequência didática. 4. Divulgação científica. 5. Interacionismo sociodiscursivo. 6. Produção de artigo - Ensino médio. I. Pereira, Regina Celi Mendes. II. Título.

UFPB/BC

CDU 81(043)

## FOLHA DE APROVAÇÃO

GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA

### LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR DESCENDENTE PARA A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística.

**Área de concentração:** Linguística e Práticas Sociais.

**Linha de pesquisa:** Linguística Aplicada.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina Celi Mendes Pereira.

APROVAÇÃO EM: 26/07/2022.

#### BANCA EXAMINADORA



---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina Celi Mendes Pereira – Orientadora | Presidente**  
*Universidade Federal da Paraíba – UFPB*



---

**Prof. Dr. Evandro Gonçalves Leite – Examinador externo**  
*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN*



---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Socorro Cláudia Tavares de Sousa – Examinadora interna**  
*Universidade Federal da Paraíba – UFPB*

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Diana Ribeiro Guimarães Farias – Examinadora externa | Suplente**  
*Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba – SEECT/PB*

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elaine Espindola Baldissera – Examinadora interna | Suplente**  
*Universidade Federal da Paraíba – UFPB*

Aos meus alunos,  
colaboradores diretos ou  
indiretos da pesquisa,  
DEDICO.

## AGRADECIMENTOS

Ao universo, à natureza, a Deus, à vida, à energia, pela força que me fez chegar até aqui.

À mamãe, pelo amor e apoio de sempre; ao meu pai.

Aos meus irmãos, pelas brincadeiras quando de infância e por existirem em minha vida, mesmo que geograficamente distantes.

A vovô Antônio Ribeiro (*in memoriam*), por sempre ter me apoiado em todos os sentidos e jamais ter deixado de acreditar em mim. Também, a vovô Moés (*in memoriam*).

Às minhas avós, Lelê e Mariquinha, pelo carinho, pelas risadas e pelo apoio.

À tia Tica, pelas conversas e pelo afeto.

A Laelson, pelo amor e pelo companheirismo.

À minha querida, maravilhosa e espetacular orientadora, Regina Celi, pela majestosa orientação, pelos saberes compartilhados, pela confiança, pela amizade.

Aos membros da banca examinadora, que prontamente aceitaram ler este trabalho para colaborar com suas valiosas apreciações.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING) dos quais tive a oportunidade de ser aluno no decorrer das disciplinas do mestrado: Socorro Cláudia Tavares de Sousa, Regina Celi Mendes Pereira, Betânia Passos Medrado e José Ferrari Neto.

Ao grupo de pesquisa Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA), pelas parcerias e discussões sempre produtivas.

Aos meus alunos, essenciais à execução da pesquisa.

A Vinicius Leão, por acreditar na importância da formação continuada e pelo apoio.

À Érika Cecília e a José Wagner, pela amizade e pelo apoio.

À Dory e à Fininha, minhas amáveis cadelinhas.

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte desta jornada até aqui.

## **Recital**

não quero só o sussurro sibilante  
da palavra ouvida,  
ainda que, no ouvido,  
vibrante seja

gosto de ver a palavra  
desenhada  
formas arredondadas  
sílabas góticas ou romanas

sempre graciosa,  
mesmo desengonçada

a palavra à vista  
veste a imagem  
reveste o tino  
risca a rima  
e revira o senso

*Regina Celi Mendes Pereira (2021) –  
publicado na 1ª edição da Revista do Biu*

## RESUMO

Diante das problemáticas evidenciadas pelos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2017), do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA, 2018) e do Indicador de Letramento Científico (GOMES, 2015) em relação ao letramento científico das pessoas, cabe destacá-lo como uma demanda de ensino-aprendizagem, especialmente no que concerne aos alunos do Ensino Médio, de maneira que caberia indagar: como se dá a apropriação, por esses alunos, de práticas de letramento científico? De forma mais específica: i) que pré-construções físicas e socio subjetivas representam de forma mais significativa as práticas de letramento científico na produção inicial do gênero artigo de divulgação científica (ADC)?; ii) como a execução de uma sequência didática (SD), com ênfase na produção do ADC e no desenvolvimento das capacidades de linguagem, pode favorecer a apropriação de práticas de letramento científico pelos colaboradores?; e iii) quais elementos linguístico-discursivos materializados na reescrita do ADC refletem tal apropriação? Diante disso, objetivou-se investigar a apropriação das práticas de letramento científico por alunos de 2ª série do Ensino Médio de uma escola pública integral da rede estadual de ensino da Paraíba, mediante intervenção com foco na produção do gênero ADC. Nessa perspectiva, os objetivos específicos foram: i) caracterizar as pré-construções físicas e socio subjetivas dos colaboradores concretizadas na produção inicial em relação ao letramento científico; ii) avaliar o papel da SD no desenvolvimento das práticas de letramento científico via trabalho com o ADC; e iii) analisar os elementos linguístico-discursivos relativos às capacidades de linguagem mobilizadas na versão reescrita do ADC. Para tanto, fundamentou-se teoricamente nos estudos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), a partir de Bronckart (1999, 2006, 2019), na perspectiva de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), bem como em trabalhos sobre letramento científico, discurso científico e discurso de divulgação científica (SILVA, 2020; MAGALHÃES; CRISTOVÃO, 2018; MOTTA-ROTH, 2011; DEMO, 1995; CORACINI, 1991; ZAMBONI, 2001), acerca do gênero artigo de divulgação científica (LEIBRUDER, 2011), e em documentos parametrizadores da Educação Básica, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018). Nesse sentido, implementou-se, conforme os parâmetros de Silveira e Córdova (2009), uma pesquisa de natureza aplicada, exploratória e descritiva em relação aos objetivos, qualitativa em termos de abordagem e pesquisa-ação no tocante aos procedimentos. Os resultados revelados a partir da análise das produções inicial e final de cinco colaboradoras evidenciaram que, na versão inicial do ADC que produziram, as alunas tinham dificuldades na construção de paráfrases, operação fundamental no tocante ao processo de reformulação do discurso científico do artigo científico em discurso de divulgação científica, que caracteriza o ADC. Nesse prisma, depois de os módulos da SD focalizarem, especialmente, a parafraseagem atrelada ao desenvolvimento das capacidades de ação e linguístico-discursiva (a partir do gerenciamento de vozes e da coesão nominal), bem como, após um trabalho com a dimensão discursiva, com ênfase no plano geral do referido gênero, percebeu-se uma evolução da apropriação das capacidades de linguagem pelas colaboradoras na versão reescrita que executaram. Assim, destaca-se a relevância do desenvolvimento da intervenção feita, a partir da SD tomada nos moldes de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com foco na produção do ADC, para o desenvolvimento das capacidades de linguagem, com vistas à apropriação de práticas de letramento científico pelas alunas, de modo que se favoreceu, em certa medida, uma introdução das colaboradoras em tais práticas linguageiras.

**Palavras-chave:** ensino médio; letramento científico; sequência didática; artigo de divulgação científica; interacionismo sociodiscursivo.

## ABSTRACT

In view of the problems highlighted by data from the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP, 2017), the International Student Assessment Program (PISA, 2018) and the Scientific Literacy Indicator (GOMES, 2015) in relation to scientific literacy of people, it is worth highlighting it as a teaching-learning demand, especially with regard to high school students, so that it would be appropriate to ask: how is the appropriation, by these students, of scientific literacy practices? More specifically: i) which physical and socio-subjective pre-constructions most significantly represent scientific literacy practices in the initial production of the scientific dissemination article (ADC) genre?; ii) how can the execution of a didactic sequence (DS), with emphasis on the production of ADC and the development of language skills, can favor the appropriation of scientific literacy practices by the collaborators?; and iii) which linguistic-discursive elements materialized in the rewriting of the ADC reflect such appropriation? Therefore, the objective was to investigate the appropriation of scientific literacy practices by 2nd grade high school students from an integral public school of the state education network in Paraíba, through intervention focused on the production of the ADC genre. In this perspective, the specific objectives were: i) to characterize the physical and socio-subjective pre-constructions of the collaborators concretized in the initial production in relation to scientific literacy; ii) evaluate the role of SD in the development of scientific literacy practices through work with the ADC; and iii) analyze the linguistic-discursive elements related to the language capacities mobilized in the rewritten version of the ADC. To do so, it was theoretically based on studies of Sociodiscursive Interactionism (ISD), from Bronckart (1999, 2006, 2019), in the didactic sequence perspective of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), as well as in works on scientific literacy, scientific discourse and scientific dissemination discourse (SILVA, 2020; MAGALHÃES; CRISTOVÃO, 2018; MOTTA-ROTH, 2011; DEMO, 1995; CORACINI, 1991; ZAMBONI, 2001), about the scientific dissemination article genre (LEIBRUDER, 2011), and in parameterizing documents of Basic Education, such as the National Curricular Common Base - BNCC (BRASIL, 2018). In this sense, according to the parameters of Silveira and Córdova (2009), a research of an applied, exploratory and descriptive nature was implemented in relation to the objectives, qualitative in terms of approach and action research regarding the procedures. The results revealed from the analysis of the initial and final productions of five collaborators showed that, in the initial version of the ADC they produced, the students had difficulties in the construction of paraphrases, a fundamental operation regarding the process of reformulating the scientific discourse of the scientific article in discourse of scientific dissemination, which characterizes the ADC. In this light, after the SD modules focus, especially, on paraphrasing linked to the development of action and linguistic-discursive capacities (from the management of voices and nominal cohesion), as well as, after a work with the discursive dimension, with emphasis on the general plan of that genre, an evolution of the appropriation of language skills by the collaborators was noticed in the rewritten version they performed. Thus, the relevance of the development of the intervention made, based on the SD taken along the lines of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), with a focus on the production of the ADC, for the development of language skills, with a view to the appropriation of scientific literacy practices by the students, so that, to a certain extent, an introduction of the collaborators in such language practices was favored.

**Keywords:** high school; scientific literacy; following teaching; scientific dissemination article; sociodiscursive interactionism.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01:</b> Esquematização das instâncias envolvidas na abordagem descendente do ISD....	48
<b>Figura 02:</b> Esquema da Sequência Didática. ....	58
<b>Figura 03:</b> Aula sobre “Ciência, conhecimento e método científico”.....	68
<b>Figura 04:</b> Contato inicial dos alunos com artigo científico e seu correspondente artigo de divulgação científica.....	68
<b>Figura 05:</b> Aula sobre a caracterização do gênero artigo científico. ....	69
<b>Figura 06:</b> Caracterização do contexto de produção e do plano geral do artigo científico e do artigo de divulgação científica.....	71
<b>Figura 07:</b> Aula com ênfase na leitura e discussão do artigo de divulgação científica de Santana (2021b).....	72
<b>Figura 08:</b> Esquematização do plano geral do gênero ADC, feita coletivamente em sala.....	77
<b>Figura 09:</b> Apresentação dos problemas evidenciados na PI dos alunos, com ênfase na parafraseagem.....	79
<b>Figura 10:</b> Esboço de quadro a ser construído pelos alunos para apresentação em sala. ....	79
<b>Figura 11:</b> Alunos se reúnem em grupos para construção de apresentação. ....	80
<b>Figura 12:</b> Momento de apresentação da citação direta e da paráfrase pelos grupos.....	80
<b>Figura 13:</b> Construção coletiva de citação direta e de paráfrase, a partir de excerto de artigo científico. ....	81
<b>Figura 14:</b> Alunos em contato com material sobre plágio, tipos de plágio e estratégias de parafraseagem.....	81
<b>Figura 15:</b> Alunos exercitam, por meio de jogo da memória, conhecimentos sobre os conteúdos temáticos planejados em ADC. ....	82

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 01:</b> Aspectos da construção de um texto pelo olhar do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). .....	54
<b>Quadro 02:</b> Apresentação geral da SD desenvolvida. ....	65
<b>Quadro 03:</b> Plano geral do exemplar de ADC intitulado “Por que os migrantes (não) mudam seu modo de falar?” (SANTANA, 2021b), utilizado na SD. ....	72
<b>Quadro 04:</b> Plano geral do exemplar de ADC intitulado “Falantes de diferentes línguas conseguem se comunicar apenas com sons vocais” (FIORATTI, 2019), utilizado na SD. ....	75
<b>Quadro 05:</b> Orientações para a PF.....	83
<b>Quadro 06:</b> Identificação dos artigos científicos, a partir dos quais as colaboradoras da pesquisa produziram seus respectivos ADC. ....	85
<b>Quadro 07:</b> Articulações entre objetivos de pesquisa, procedimentos de geração de dados, quadro teórico-metodológico e categorias de análise. ....	85
<b>Quadro 08:</b> Elementos constitutivos do plano geral do ADC, a partir de orientações dadas em sala, contemplados nas produções inicial e final das colaboradoras. ....	90
<b>Quadro 09:</b> Comparação entre o título principal da PI e o da PF de Coraline. ....	96
<b>Quadro 10:</b> Comparação entre o título secundário da PI e o da PF de Coraline. ....	97
<b>Quadro 11:</b> Aspectos linguístico-discursivos do primeiro e do último parágrafo das PI e PF de Coraline. ....	98
<b>Quadro 12:</b> Comentário de correção do professor em relação ao fragmento com viés reflexivo da PI de Coraline. ....	100
<b>Quadro 13:</b> Comparação de aspectos do plano geral nas produções inicial e final da aluna Maria Eduarda. ....	102
<b>Quadro 14:</b> Os conteúdos temáticos e o gerenciamento de vozes nas PI e PF de Maria Eduarda. ....	103
<b>Quadro 15:</b> Gerenciamento de vozes e coesão nominal da PF de Maria Eduarda. ....	104
<b>Quadro 16:</b> O plano geral e o gerenciamento de vozes nas PI e PF de Panthera Onca. ....	105
<b>Quadro 17:</b> A coesão nominal e a progressão dos conteúdos temáticos nas PI e PF de Panthera Onca. ....	106
<b>Quadro 18:</b> Os conteúdos temáticos, o plano geral e o gerenciamento de vozes nas PI e PF de Rita. ....	107
<b>Quadro 19:</b> O gerenciamento de vozes e a coesão nominal nas PI e PF de Rita. ....	109

**Quadro 20:** Comparação de aspectos do plano geral e da coesão nominal atrelada ao gerenciamento de vozes nas produções inicial e final da aluna Sofia. .... 111

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 01:</b> Objetos, áreas do conhecimento e níveis de ensino atrelados aos trabalhos filtrados no Google Acadêmico, a partir dos buscadores “escrita científica” e “letramento científico”. .....	23
<b>Tabela 02:</b> Índices quantitativo e qualitativo de similaridade entre as produções inicial e final dos colaboradores e os seus respectivos textos-fonte.....	89
<b>Tabela 03:</b> Ocorrência de problemas de coesão nas produções inicial e final das colaboradoras. ....	93
<b>Tabela 04:</b> Ocorrência de problemas explícitos de gerenciamento de vozes nas produções inicial e final das colaboradoras. ....	94

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

<b>ADC</b>	Artigo de Divulgação Científica
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>EM</b>	Ensino Médio
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>ILC</b>	Indicador de Letramento Científico
<b>ISD</b>	Interacionismo Sociodiscursivo
<b>LA</b>	Linguística Aplicada
<b>PI</b>	Produção Inicial
<b>PISA</b>	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
<b>PF</b>	Produção Final
<b>PROLING</b>	Programa de Pós-Graduação em Linguística
<b>QDI</b>	Questionário Diagnóstico Inicial
<b>QDF</b>	Questionário Diagnóstico Final
<b>SD</b>	Sequência Didática
<b>TALE</b>	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>UFPB</b>	Universidade Federal da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2 ANCORAGENS DO LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA.....</b>	<b>26</b>
2.1 A PROPÓSITO DO LETRAMENTO CIENTÍFICO .....	28
2.2 DA CONSTITUIÇÃO DO DISCURSO CIENTÍFICO AO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA.....	34
2.3 O GÊNERO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA.....	40
<b>3 DAS PRÁTICAS LINGUAGEIRAS, DOS SENTIDOS E DAS VIDAS: A BASE INTERACIONISTA SOCIODISCURSIVA DA PRODUÇÃO DE TEXTOS .....</b>	<b>44</b>
3.1 OS PRINCÍPIOS E AS NOÇÕES FUNDANTES DO ISD.....	44
3.2 A ABORDAGEM DESCENDENTE DO ISD.....	48
3.3 AS CAPACIDADES DE LINGUAGEM E O FOLHADO TEXTUAL.....	50
<b>3.3.1 A construção de paráfrases sob o prisma do ISD.....</b>	<b>55</b>
3.4 IMPLICAÇÕES DIDÁTICAS DO QUADRO DO ISD: SEQUÊNCIA DIDÁTICA...	57
<b>4 DESENHO METODOLÓGICO .....</b>	<b>60</b>
4.1 A EMERGÊNCIA DE UMA REVISTA CIENTÍFICA DIGITAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA.....	60
4.2 SOBRE OS COLABORADORES .....	62
4.3 INSTRUMENTOS E PROCESSOS DE GERAÇÃO DE DADOS.....	63
4.4 PROCEDIMENTOS E CATEGORIAS DE ANÁLISE .....	84
<b>5 UM OLHAR PARA O PROCESSO: A APROPRIAÇÃO DE PRÁTICAS DE LETRAMENTO CIENTÍFICO NO ENSINO MÉDIO.....</b>	<b>87</b>
5.1 UMA VISÃO PANORÂMICA.....	87
<b>5.1.1 Capacidades de ação: ênfase no conteúdo temático .....</b>	<b>87</b>
<b>5.1.2 Capacidades discursivas: a infraestrutura textual a partir do plano geral .....</b>	<b>89</b>
<b>5.1.3 Capacidades linguístico-discursivas: a coesão nominal e o gerenciamento de vozes em perspectiva .....</b>	<b>92</b>
5.2 AS AÇÕES DE LINGUAGEM DAS COLABORADORAS.....	95

5.2.1 As produções de Coraline .....	95
5.2.2 As produções de Maria Eduarda .....	101
5.2.3 As produções de Panthera Onca .....	104
5.2.4 As produções de Rita.....	107
5.2.5 As produções de Sofia .....	110
<b>6 PALAVRAS FINAIS.....</b>	<b>113</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>116</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>124</b>
ANEXO A – EXEMPLAR DE ARTIGO CIENTÍFICO 01 .....	125
ANEXO B – EXEMPLAR DE ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA 01 .....	147
ANEXO C – EXEMPLAR DE ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA 02 .....	150
ANEXO D – <i>ABSTRACT</i> DO ARTIGO CIENTÍFICO TOMADO COMO BASE PARA A PRODUÇÃO DO EXEMPLAR DE ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA 02 ....	152
ANEXO E – TRADUÇÃO DO <i>ABSTRACT</i> DO ARTIGO CIENTÍFICO TOMADO COMO BASE PARA A PRODUÇÃO DO EXEMPLAR DE ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA 02.....	153
ANEXO F – ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA UTILIZADO NA CONSTRUÇÃO DO JOGO DA MEMÓRIA .....	154
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>155</b>
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO INICIAL (QDI).....	156
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO FINAL (QDF) .....	158
APÊNDICE C – MATERIAL SOBRE PLÁGIO, TIPOS DE PLÁGIO E ESTRATÉGIAS PARA CONSTRUÇÃO DE PARÁFRASES.....	159
APÊNDICE D – JOGO DA MEMÓRIA SOBRE PLANIFICAÇÃO DOS CONTEÚDOS TEMÁTICOS DE UM ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA .....	164
APÊNDICE E – PRODUÇÃO INICIAL DE CORALINE .....	166
APÊNDICE F – PRODUÇÃO FINAL DE CORALINE.....	169
APÊNDICE G – PRODUÇÃO INICIAL DE MARIA EDUARDA .....	172

APÊNDICE H – PRODUÇÃO FINAL DE MARIA EDUARDA .....	175
APÊNDICE I – PRODUÇÃO INICIAL DE PANTHERA ONCA .....	179
APÊNDICE J – PRODUÇÃO FINAL DE PANTHERA ONCA .....	183
APÊNDICE K – PRODUÇÃO INICIAL DE RITA .....	187
APÊNDICE L – PRODUÇÃO FINAL DE RITA .....	191
APÊNDICE M – PRODUÇÃO INICIAL DE SOFIA .....	194
APÊNDICE N – PRODUÇÃO FINAL DE SOFIA .....	198
APÊNDICE O – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO INICIAL DE CORALINE EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE .....	202
APÊNDICE P – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO FINAL DE CORALINE EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE .....	203
APÊNDICE Q – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO INICIAL DE MARIA EDUARDA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE .....	204
APÊNDICE R – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO FINAL DE MARIA EDUARDA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE .....	205
APÊNDICE S – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO INICIAL DE PANTHERA ONCA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE .....	207
APÊNDICE T – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO FINAL DE PANTHERA ONCA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE .....	209
APÊNDICE U – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO INICIAL DE RITA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE .....	211
APÊNDICE V – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO FINAL DE RITA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE .....	213
APÊNDICE W – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO INICIAL DE SOFIA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE .....	215
APÊNDICE X – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO FINAL DE SOFIA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE .....	217

## 1 INTRODUÇÃO<sup>1</sup>

No ano de 2014, um estudo inédito no Brasil, desenvolvido pelo Instituto Abramundo<sup>2</sup>, em parceria com o Instituto Paulo Montenegro (IPM)<sup>3</sup> e com Organização Não-Governamental (ONG) Ação Educativa<sup>4</sup>, visou à criação de um Indicador de Letramento Científico (ILC) (GOMES, 2015). Em termos metodológicos, contou com uma amostra de 2.002 pessoas representativa da população com idade entre 15 e 40 anos, com no mínimo 4 anos de estudo e residente em regiões metropolitanas. Na pesquisa supracitada, os participantes foram submetidos a um teste padronizado – parte dos itens era lida pelo aplicador, que anotava a resposta do entrevistado, e outra parte era lida e respondida pelo próprio entrevistado –, com predomínio de itens abertos, em que eram confrontados a resolverem situações do cotidiano alicerçadas em três aspectos principais que caracterizariam o letramento científico: i) o domínio da linguagem científica, a partir da nomeação de fenômenos do campo das ciências; ii) saberes práticos, os quais correspondem à aplicação de conhecimentos científicos e os valores a eles relacionados; e iii) visões de mundo, relativas às perspectivas a partir das quais os participantes apreendem o mundo. Esse teste buscou, a partir de um conjunto de competências e habilidades que estariam atreladas aos usos sociais do conhecimento científico, sondar o nível de letramento científico dos colaboradores – em uma escala<sup>5</sup> de 1 a 4, em que 1 indica ausência de letramento científico, 2, letramento científico rudimentar, 3, básico, e 4, proficiente.

A partir da análise das respostas ao teste com base na Teoria de Resposta ao Item (TRI)<sup>6</sup>, os resultados do estudo apontam que apenas 5% dos colaboradores estão inseridos no nível 4,

---

<sup>1</sup> Este trabalho é fruto do projeto de pesquisa “Letramento científico no contexto escolar: um olhar descendente para a produção do artigo de divulgação científica no Ensino Médio”, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba (CEP/CCS), em 24 de março de 2022, sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) n.º 55584622.2.0000.5188 e o Parecer n.º 5.309.745.

<sup>2</sup> “O Instituto Abramundo foi fundado em 2003, com a missão de disseminar a cultura científica no Brasil. Hoje é uma OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) e se destaca por sua competência especializada em aliar ciência, arte, cultura e educação para atrair o público pelo encantamento e pela curiosidade em projetos de educação formal e não formal.” (GOMES, 2015, p. 7).

<sup>3</sup> O Instituto Paulo Montenegro (IPM) é uma organização sem fins lucrativos, vinculada ao Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (Ibope), que desenvolve projetos na área de educação. Disponível em: <http://ipm1.tempsite.ws/>. Acesso em: 05 jun. 2022).

<sup>4</sup> “Fundada em 1994, a Ação Educativa é uma associação civil sem fins lucrativos que atua nos campos da educação, da cultura e da juventude, na perspectiva dos direitos humanos. [...] Desenvolve pesquisas e metodologias participativas com foco na construção de políticas públicas sintonizadas com as necessidades e interesses da população.” (Disponível em: <https://acaoeducativa.org.br/>. Acesso em: 05 jun. 2022).

<sup>5</sup> Essa escala de “níveis de letramento” foi construída “[...] com base em análise qualitativa dos itens, em função das características dos itens e das habilidades requeridas para sua resposta.” (GOMES, 2015, p. 53).

<sup>6</sup> Corresponde a uma metodologia que, além da quantidade de acertos de itens, leva em consideração o grau de discriminação, que seria a capacidade de um item diferenciar um colaborador que tem a proficiência requerida de um que não tem, o grau de dificuldade da questão e a probabilidade de chute. (Disponível em: <https://bitly.com/yPJrndP>. Acesso em: 05 jun. 2022)

isto é, apresentam letramento científico proficiente – índice considerado baixo em relação a outros países, como o Canadá (42%) e a Suécia (35%) –, logo são capazes, por exemplo, de avaliar “[...] propostas e afirmações que exigem o domínio de conceitos e termos científicos em situações envolvendo contextos diversos (cotidianos ou científicos)” (GOMES, 2015, p. 53), bem como de elaborar argumentos, sustentados em fontes confiáveis, em relação a hipóteses construídas sobre algum tópico (GOMES, 2015). Por outro lado, 48% dos colaboradores encontram-se no nível 2, indicador de letramento científico rudimentar, isto é, conseguem resolver, ainda que com alguma dificuldade, problemas vinculados à interpretação e à comparação de informações de conhecimentos científicos básicos, envolvendo, por exemplo, imagens e gráficos atrelados a temas cotidianos. Isso significa que esta significativa parcela da população ainda carece de um maior desenvolvimento do senso crítico-científico, que lhe permita interagir socialmente e em favor da construção do conhecimento científico (GOMES, 2015; IBLC, 2017). Essas dificuldades decorrem “[...] da ausência de aportes científicos para lidar com maior propriedade nas diferentes esferas da vida em sociedade, como cidadãos, trabalhadores, consumidores, pacientes, dentre outros.” (IBLC, 2017, p. 30).

Apesar da crítica à qual a aferição de níveis/ graus de letramento possa ser passível – sobretudo a partir dos Estudos dos Letramentos, os quais preconizam a complexidade e a diversidade das práticas sociais situadas (STREET, 1984, 2014), o que inviabilizaria a categorização do letramento em “níveis” estanques/pré-definidos –, compreende-se que o estudo feito pelo Instituto Abramundo tem relevância no sentido de viabilizar, em uma perspectiva geral, dados a serem pensados sobre os aspectos de letramento científico que permeiam a população brasileira. Inclusive, em sua concepção, a construção de um ILC brasileiro, a partir da avaliação “desde habilidades e conhecimentos elementares até processos cognitivos mais complexos relativos à linguagem escrita” (GOMES, 2015, p. 36) e de “uso e de compreensão da linguagem técnico-científica, inclusive mediante a utilização de conhecimentos específicos previamente adquiridos, para lidar com situações cotidianas.” (GOMES, 2015, p. 36), buscou ser um indicador educacional complementar de avaliações como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a Prova Brasil, o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) etc..

Em um plano mais representativo do contexto escolar, os dados do PISA da edição de 2018, a qual frisou a abordagem da leitura, revelam que apenas 2% dos participantes brasileiros atingiram níveis significativos de proficiência (PISA, 2018). No quadro nacional, os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), de 2013 a 2017, indicam grande defasagem dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em leitura

(INEP, 2017). Nesse contexto, tendo em vista a leitura e a escrita – esta na concepção de produção textual – como interdependentes, faces de uma mesma moeda, uma vez que se lê o que está escrito e que, para escrever, se necessita ter lido (conhecimentos prévios) sobre o tópico a ser escrito, é possível inferir que os resultados preocupantes em leitura nessas duas avaliações refletem em dificuldades dos alunos também em escrita (GERALDI, 2003). Na verdade, os dados referentes ao desempenho dos alunos na produção textual exigida no ENEM também reforçam a problemática por eles enfrentada em relação à escrita, pois, na edição de 2021 do referido exame, apenas 22 obtiveram nota máxima e quase 100 mil zeraram a redação<sup>7</sup>. Ainda, tanto no Pisa quanto no Ideb, o desempenho dos alunos em Ciências e Matemática – áreas em que se avaliam aspectos do letramento dos alunos, mediante leitura de textos do plano cotidiano-científico e de raciocínio inferencial para a resolução de problemas sociais – mostra-se preocupante e se constitui, também, reflexo de níveis rudimentares de letramento científico, isto é, a população apresenta dificuldades consideráveis em ler (no caso dos dados evidenciados) e, conseqüentemente, de escrever em torno das práticas sociais que se imbricam à linguagem da ciência e do conhecimento científico em que o mundo se inscreve.

Dessa maneira, essas problemáticas atreladas à leitura e à escrita que implicam dificuldades de interação sociodiscursiva – isto é, na produção e compreensão de textos – corroboram a intensificação de processos socio subjetivos carentes de letramento científico. Neste trabalho, a partir do prisma do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 1999, 2006, 2019), em conexão com as noções de letramento científico defendidas por Silva (2020), Magalhães e Cristovão (2018) e Motta-Roth (2011), toma-se o letramento científico como um conjunto de práticas sociais situadas que demandam a mobilização de um senso crítico-reflexivo-investigativo de um agente, mediante leitura, produção e circulação de textos atrelados às ciências em conexão com diversos campos (escolar, político, social etc.) das atividades (sociais) de linguagem. Nesse viés, pensa-se na relevância e na urgência de promoção de práticas de escrita científica como premissas-base de práticas de letramento científico, com vistas à formação de cidadãos críticos, participativos, capazes de exercerem a cidadania em seu agir social. Nesse sentido, constitui-se objeto desta dissertação o processo de apropriação, sob uma ótica descendente (BRONCKART, 1999, 2006, 2019), de práticas de escrita científica, por alunos do Ensino Médio (EM), a partir da produção do gênero Artigo de Divulgação Científica (doravante ADC), posto que pensar em escrita é, necessariamente, pensar em letramento.

---

<sup>7</sup> Disponível em: [https://download.inep.gov.br/enem/resultados/2021/apresentacao\\_resultados\\_finais.pdf](https://download.inep.gov.br/enem/resultados/2021/apresentacao_resultados_finais.pdf). Acesso em: 5 jun. 2022.

Em relação às pesquisas desenvolvidas sobre o gênero ADC, Oliveira (2012), em sua dissertação na área de Estudos Linguísticos, analisou doze artigos de divulgação científica, do escopo das Ciências da Saúde, circulantes no jornal impresso *Estado de Minas*, a fim de descrevê-los à luz do modelo *Creating a Research Space*<sup>8</sup> (CARS) proposto por Swales (1990), bem como para analisar seu funcionamento discursivo. Os resultados de Oliveira (2012) apontam para a integração, na organização textual-discursiva dos ADC, de elementos do discurso científico, como conceitos e estrutura semelhante aos textos científicos, e do discurso jornalístico, tendo em vista o objetivo informativo e a estrutura textual atrativa ao leitor.

Ainda, Silva (2016), em sua tese de doutorado em Língua Portuguesa, analisou ADC da área de História, que tematizavam mais precisamente o Segundo Reinado Imperial do Brasil, com vistas a caracterizar as sequências textuais que compõem o referido gênero e o posicionamento do enunciador em relação aos elementos científicos divulgados. Com isso, Silva (2016) verificou que as sequências argumentativas marcam a constituição desse gênero, acompanhadas por sequências narrativas que caracterizam o evento noticioso. Por sua vez, as sequências explicativas e descritivas são utilizadas, nos ADC analisados por Silva (2016), para justificar os posicionamentos do divulgador.

Já Ximenes (2019), em sua tese de doutorado em Linguística, a partir dos pressupostos teórico-metodológicos da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), conforme Halliday (2014 [1985])<sup>9</sup>, analisou, comparativamente, ADC produzidos por jornalistas (Revista Superinteressante e Galileu) e por especialistas (Filosofia, Psique e Visão Jurídica), para compreender a relação entre autor e leitor, uma vez que é dessa interação que emerge a caracterização do gênero. Dessa forma, Ximenes (2019) constatou que, diante das escolhas linguístico-discursivas dos autores dos ADC, há audiências distintas: uma mais diversificada, no caso de ADC produzidos por jornalistas, e outra com interesse prévio no assunto, quando se trata de ADC produzidos por especialistas.

Em uma perspectiva intervencionista, por sua vez, Rabello (2015), em sua dissertação de mestrado em Linguística Aplicada, tomou por base os pressupostos do ISD e desenvolveu um Projeto Didático de Gênero com uma turma de 2ª série do Ensino Médio, com foco no que ela denomina artigo midiático de divulgação científica, com vistas ao desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos. Nesse sentido, Rabello (2015) aplicou o projeto em parceria com uma professora de Biologia, em que os alunos coletaram amostras de areia de praças públicas da cidade, para analisar, em laboratório, a presença de parasitas e, após essa

---

<sup>8</sup> Pode ser traduzido como “Criando um Espaço de Pesquisa” (OLIVEIRA, 2012, p. 43).

<sup>9</sup> HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to Functional Grammar**. London: Edward Arnold, [1985] 2014.

experiência prática, escreveram individualmente artigos midiáticos de divulgação científica tendo em vista o público-leitor infantil, dado o objetivo de publicação do texto na Revista Ciência Hoje das Crianças. Após as produções individuais, foi construído, coletivamente, pelos alunos da turma, um único texto para envio à referida revista. Rabello (2015) verificou, por fim, a partir da análise de três produções (inicial, final e reescrita) de uma aluna, o desenvolvimento das capacidades de linguagem (de significação, de ação, discursivas e linguístico-discursivas).

No trabalho intervencionista a partir do qual esta dissertação foi pensada, diferentemente do que Rabello (2015) desenvolveu, os alunos de uma turma de 2ª série de uma escola pública integral do Estado da Paraíba escreveram artigos de divulgação científica para divulgar conhecimentos científicos presentes em artigos científicos por eles escolhidos, percurso que será melhor detalhado no capítulo *Desenho metodológico*. Nesse contexto, a pergunta geral que alicerça este trabalho é: como ocorre a apropriação de práticas de letramento científico em uma turma de 2ª série do EM, durante a execução de uma intervenção com foco no processo de produção do gênero ADC? De forma mais específica, as perguntas são: **i)** que pré-construções físicas e sociossubjetivas, na produção inicial do ADC, se mostram mais representativas em relação às capacidades de linguagem mobilizadas nessa prática de escrita científica?; **ii)** como a execução de uma sequência didática, nos moldes de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com ênfase na produção do ADC, pode favorecer o desenvolvimento de práticas de letramento científico dos alunos?; **iii)** quais aspectos linguístico-discursivos materializados na versão reescrita do gênero ADC refletem a apropriação de práticas de letramento científico pelos colaboradores?

Diante desses questionamentos, tem-se como objetivo geral investigar, com ênfase na produção do gênero ADC, a apropriação de práticas de letramento científico por alunos, no contexto da 2ª série do EM, durante a realização de uma intervenção. Por sua vez, os objetivos específicos são: **i)** caracterizar as pré-construções físicas e sociossubjetivas das produções iniciais dos alunos da 2ª série do EM; **ii)** avaliar o papel da intervenção realizada, via sequência didática, para o desenvolvimento de práticas situadas e significativas de produção do ADC; **iii)** analisar os aspectos linguístico-discursivos materializados nos níveis físico e sociossubjetivo da ação e do folhado textual da versão reescrita do ADC.

Em termos de justificativa acadêmica, este trabalho traz a abordagem de um gênero (o ADC) recepcionado com timidez pela escola básica, em razão da sua aproximação com a esfera acadêmico-científica, a partir do olhar didático preconizado pela perspectiva teórico-epistemológico-metodológica do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD), que compreende a linguagem como foco de discussão para o entendimento do humano, como diz

Bronckart (1999). Essa perspectiva é reforçada ao se pensar a produção do gênero ADC, por alunos do EM, como uma prática linguageira situada de grande relevância para o desenvolvimento humano, uma vez que envolve a mobilização de saberes diversos atrelados à diferentes capacidades de linguagem (BRONCKART, 1999), a partir, por exemplo, de temas que permeiam o escopo sociocientífico. Ademais, o estudo desenvolvido dialoga com as perspectivas e interesses do grupo de pesquisa Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA)<sup>10</sup>, uma vez que, ao contemplar as práticas de letramento científico no contexto da Educação Básica, favorece reflexões sobre o papel dessa abordagem no EM, por exemplo, como uma ponte que abre caminhos para aprendizagens mais significativas no Ensino Superior, especialmente para aqueles alunos que enveredem por esse caminho, uma vez que, conforme Barros (2017, p. 27), “[...] ele [o letramento científico] é uma das principais práticas vivenciadas no âmbito acadêmico, muito embora não se restrinja aos muros da Universidade, sendo extensível a outros contextos, a exemplo da Educação Básica.”.

No tocante ao retorno pessoal, esta proposta se alinha à proposição do que preconiza Bortoni-Ricardo (2008) em relação ao professor-pesquisador, pois o ambiente de sala de aula se fez laboratório de prática docente e de investigação científica. Por sua vez, em termos de retorno social, esta proposta de pesquisa justifica-se por buscar favorecer a formação cidadã aos alunos colaboradores, por meio da apropriação de práticas de letramento científico. Isso porque, à medida que participaram dessas práticas, tiveram a oportunidade de compreender os processos envolvidos na construção da escrita científica e do conhecimento científico, o que se faz fundamental para a sua atuação na resolução de problemas do seu cotidiano. Ademais, o trabalho com a prática da escrita científica desde a Educação Básica, especialmente em se considerando o EM, é de grande relevância para, desde já, fazer-se pilar para os alunos aspirantes ao Ensino Superior. Além disso, reforça-se, com esta proposta de pesquisa, a integração entre universidade e escola, dada a necessidade de o conhecimento acadêmico reverberar na comunidade em geral.

Ainda, a escolha por desenvolver uma intervenção com foco na produção do gênero ADC tem sustentação nos postulados da Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC), que preconizam o trabalho de leitura e produção deste gênero com turmas do EM, no âmbito do campo de atuação de Práticas de Estudo e Pesquisa (BRASIL, 2018). A BNCC é documento normativo e orientador na construção dos currículos da Educação Básica brasileira, seja em instituições de ensino públicas, seja em instituições de ensino privadas. Na verdade, sob os

---

<sup>10</sup> Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/1192654638114164>. Acesso em: 15 mai. 2022.

olhares de Shohamy (2009) e de Spolsky (2004, 2009), a BNCC pode ser visualizada como uma política de educação linguística (PEL) *top-down* (de cima para baixo), posto que tem como pano de fundo o poder do Estado – embora tenha havido a participação de pesquisadores e professores na sua construção –, declarada, dado seu caráter oficial, e explícita, haja vista seu registro escrito e seu acesso a toda população brasileira. Esta PEL tem desafiado os professores, agentes responsáveis por sua apropriação, a adequarem seus planejamentos pedagógicos à promoção de competências e habilidades a serem desenvolvidas nos alunos e que se encontram dispostas no documento, como é o caso da produção de textos que visem à divulgação do conhecimento científico.

Nessa perspectiva, pela lente da Linguística Aplicada (LA), a partir de Moita-Lopes (2009), pensando-se nessa prescrição curricular da BNCC que se vincula ao campo da teoria, cabe enfatizar a necessidade de se promover o que se chama de explosão da relação entre teoria e prática. Isso significa criar inteligibilidade – tornar compreensível, favorecer um entendimento em relação àquilo sobre o que se estuda – não no caráter de “solução de problema *stricto sensu*” que porventura se espere ou que se costume atribuir às pesquisas científicas, mas sim da indispensabilidade de retorno social de tais práticas acadêmico-científicas e de pesquisa, de modo que haja, assim como assevera Moita-Lopes (2009, p. 19), “[...] questões de pesquisa que sejam responsivas às práticas sociais em que vivemos.”. Com isso, a relação entre teoria e prática demanda considerar as realidades cotidianas previamente construídas de letramento científico de alunos do Ensino Médio, de modo que as práticas sirvam de base para as construções teóricas e vice-versa. E, assim, os alunos do Ensino Médio, sujeitos que são, em geral, marginalizados em termos de letramento científico, passam a ser redirecionados pela própria BNCC.

Além disso, o trabalho aqui proposto com o gênero ADC no EM tem base nos resultados apresentados por Gonçalves *et al.* (2018), no que concerne ao projeto “Promovendo a literacia científica”, financiado pela Fundação Calouste Gulbenkian e desenvolvido no Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa. Nesse contexto, as autoras buscaram apresentar, de um nível contextual a um textual, as principais características dos textos de divulgação científica, além de situarem uma proposta de distribuição dos gêneros desse escopo no decorrer dos níveis de escolaridade. Assim, elas contemplam o ADC como um gênero de divulgação científica cujo foco de trabalho deve se centrar justamente no contexto EM.

Ademais, justifica-se esta pesquisa pela carência de estudos que focalizem o processo de apropriação de letramento científico, a partir da abordagem descendente do ISD, fato confirmado em busca realizada em 20 de março de 2021, no *Google Acadêmico*, por trabalhos

em Língua Portuguesa, publicados a qualquer tempo, utilizando-se dos buscadores “escrita científica” e “letramento científico”<sup>11</sup> de forma simultânea. Dentre os 122 resultados encontrados, 107<sup>12</sup> foram considerados para a construção da Tabela 01, para compreender, panoramicamente, os seus principais objetos, áreas de conhecimento e níveis de ensino aos quais estão associados, a partir da leitura feita dos seus títulos e resumos.

**Tabela 01:** Objetos, áreas do conhecimento e níveis de ensino atrelados aos trabalhos filtrados no Google Acadêmico, a partir dos buscadores “escrita científica” e “letramento científico”.

<b>OBJETOS FOCALIZADOS</b>	<b>QUANTIDADE</b>	<b>PORCENTAGEM</b>
Formação docente	25	23.36%
Metodologias, processos e produtos de ensino-aprendizagem	23	21.50%
Leitura/escrita/oralidade/gêneros	19	17.76%
Letramento e/ou alfabetização e/ou linguagem científicas	17	15.89%
Argumentação	5	4.67%
Políticas educacionais e currículo	4	3.74%
Modelagem matemática	2	1.87%
Internacionalização	1	0.93%
Livro didático	1	0.93%
Outros objetos <sup>13</sup>	10	9.35%
<b>TOTAL</b>	<b>107</b>	<b>100%</b>
<b>ÁREAS DO CONHECIMENTO</b>	<b>QUANTIDADE</b>	<b>PORCENTAGEM</b>
Ensino de Ciências	75	70.10%
Letras	10	9.35%
Pedagogia/Educação	6	5.61%
Ensino de Língua Portuguesa	5	4.67%
Ciências da Informação	3	2.80%
Ensino de Geografia	1	0.93%
Ciência e Tecnologia	1	0.93%
Outras áreas <sup>14</sup>	6	5.61%
<b>TOTAL</b>	<b>107</b>	<b>100%</b>
<b>NÍVEIS DE ENSINO</b>	<b>QUANTIDADE</b>	<b>PORCENTAGEM</b>
Ensino Superior	29	27.10%
Ensino Médio	16	14.95%
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	11	10.30%
Anos Finais do Ensino Fundamental	10	9.35%
Educação Básica (da Educação Infantil ao Ensino Médio)	9	8.41%
Ensino Técnico	4	3.74%
Educação de Jovens e Adultos	3	2.80%

<sup>11</sup> A busca foi feita utilizando-se os buscadores na seguinte organização: “‘escrita científica’ ‘letramento científico’”, pois o uso das aspas em cada palavra faz com que os resultados gerados contemplem somente os trabalhos em que haja pelo menos uma vez menção a cada uma dessas palavras.

<sup>12</sup> A razão de terem sido considerados 107 trabalhos para a construção da referida tabela deve-se ao fato de ter havido, dentre os 122 resultados inicialmente encontrados: 7 trabalhos repetidos; 2 trabalhos aos quais não foi possível o acesso em virtude de problemas técnicos da plataforma em que se encontravam alocados; 1 trabalho tratava-se de entrevista; 1 trabalho correspondia, na verdade, a uma seção temática de revista; 2 trabalhos eram livros e/ou revistas completas; 1 era projeto pedagógico de curso; e 1 trabalho era a programação de evento científico; portanto, esses 15 trabalhos não foram considerados para efeito de construção da Tabela 01.

<sup>13</sup> Nesta categoria, inserem-se os trabalhos cujo objeto tenha sido pouco recorrente ou de identificação imprecisa a partir da leitura do título e do resumo.

<sup>14</sup> Nesta categoria, inserem-se os trabalhos atrelados a áreas do conhecimento pouco recorrentes no quantitativo geral de trabalhos considerados para a construção da tabela ou de identificação imprecisa a partir da leitura do título e do resumo.

Não se aplica <sup>15</sup>	25	23.35%
<b>TOTAL</b>	<b>107</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** Elaboração própria, a partir de busca realizada no Google Acadêmico (2021).

A partir de uma análise panorâmica de 122 resultados encontrados, revela-se um foco de pesquisas que tomam a formação docente como objeto e, mesmo aquelas que se detêm à leitura e escrita, inserem-se, em sua maioria, na área de Ensino de Ciências, em detrimento da área de Ensino de Língua Portuguesa. Na verdade, há uma relação diretamente proporcional entre os objetos mais recorrentes com a área de Ensino de Ciências. Essa conexão também se estende para os trabalhos que focalizam o nível do Ensino Superior.

Dentre os trabalhos considerados para composição da Tabela 01, o de Sousa (2016) e o de Gomes (2019), apesar de associarem a premissa do letramento científico às práticas de leitura/escrita/oralidade/gêneros, o fazem no nível do Ensino Fundamental. No contexto do EM, Soares e Coutinho (2007) detiveram-se somente a aspectos textual-discursivos do letramento científico. Nesse sentido, é nítida a carência de trabalhos no EM que focalizem o processo de apropriação de escrita e letramento científicos, a partir da abordagem descendente do ISD, e que pensem esse processo a partir da produção do gênero ADC, mediante Sequência Didática (doravante SD) nos moldes do que propõem Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), como se desenvolveu durante da execução do trabalho aqui apresentado.

Dado o exposto, apresenta-se, adiante, como este trabalho encontra-se estruturado. Para além desta introdução, esta dissertação organiza-se em dois capítulos teóricos, um metodológico, um destinado à apresentação, análise e discussão dos resultados e, por fim, um para as considerações finais.

No primeiro capítulo teórico, intitulado “Ancoragens do letramento na educação científica”, abordam-se as noções de escrita e letramento no escopo da educação científica, em que se contemplam, em primeira instância, de forma breve, ideias sobre letramento e sua relação com a Linguística Aplicada (LA); em seguida, focaliza-se o que é letramento científico, em que medida ele se distingue e/ou se aproxima de outros conceitos, como alfabetização científica e letramento acadêmico; ainda, busca-se esclarecer em que consistem as ideias de discurso científico e de discurso de divulgação científica, quais suas características, como se organiza o gênero ADC e, nesse direcionamento, em que esse gênero se diferencia do artigo científico, qual o seu papel na divulgação científica e como a BNCC fundamenta a sua abordagem em sala de aula.

---

<sup>15</sup> Nesta categoria, inserem-se os trabalhos de natureza teórica e/ou documental, em que não há um direcionamento para o ensino propriamente dito.

O segundo capítulo teórico, “Das práticas languageiras, dos sentidos e das vidas: a base interacionista sociodiscursiva das práticas de produção de textos”, detém-se à discussão de princípios e noções fundantes do ISD e ao esclarecimento do que é e como a abordagem descendente se faz pilar teórico-metodológico no desenvolvimento da pesquisa que culminou na construção deste trabalho. Além disso, situam-se as ideias de pré-construídos, atividades sociais de linguagem, ações de linguagem, gêneros de textos, textos-discursos, operações de linguagem, capacidades de linguagem e o folhado textual, bem como se apresenta o processo de construção de paráfrases sob o prisma dessas noções. Nesse sentido, apresentam-se, também, as implicações didáticas desse quadro teórico-metodológico, com ênfase na sequência didática do grupo genebrino.

No capítulo destinado ao desenho metodológico, evidenciam-se esclarecimentos relativos à classificação da pesquisa, à sua inserção no escopo da Linguística Aplicada (LA) e no do ISD, à contextualização dos elementos que alicerçaram o desenvolvimento da pesquisa, à caracterização dos colaboradores, além de apresentar os instrumentos e os procedimentos, o passo a passo da geração de dados, e como foi implementada a análise de dados.

Por sua vez, o capítulo de apresentação dos resultados e discussão, cujo título é “Um olhar para o processo: a apropriação de práticas de letramento científico no Ensino Médio”, traz análises relativas às pré-construções do letramento científico dos colaboradores evidenciadas nas produções iniciais, especialmente em relação à dificuldade na construção de paráfrases. Também, promovem-se discussões em torno das implicações da sequência didática em relação ao desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos nos textos, a partir dos processos de parafraseagem executados por eles, comparando-se a produção inicial com a reescrita.

Por fim, no capítulo dedicado às considerações finais, destaca-se a importância de desenvolvimento de práticas de letramento científico no contexto escolar.

## 2 ANCORAGENS DO LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA

Desde quando foi inicialmente utilizada no Brasil, mais precisamente em 1986, na obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de Mary Aizawa Kato, lançada pela Editora Ática, a palavra letramento tem sido amplamente discutida e difundida em diversas perspectivas teórico-metodológicas (SOARES, 2009), acomodando uma diversidade de especificações e, conseqüentemente, de *tipos de letramentos*: escolar, literário, acadêmico, científico, jornalístico, publicitário, matemático etc.. Na verdade, a palavra *letramento* vem do latim *littera*, que significa letra; e que, no inglês, *literacy*, ganhou o sufixo *cy*, que implica qualidade. Dessa forma, de primeira instância, compreende-se o letramento como os usos sociais da leitura e da escrita; cada *tipo de letramento* envolve, portanto, esses usos em contextos e práticas específicas.

Nesse direcionamento, em 1988, Leda Verdiani Tfouni, na introdução de *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, diferencia alfabetização, associada à decodificação da escrita, de letramento, vinculado aos usos sociais da escrita (SOARES, 2009). No entanto, é a partir da publicação, em 1995, do livro *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*, de Ângela Kleiman, que a palavra *letramento* ganha repercussão e notoriedade na comunidade acadêmico-científica, especialmente nas áreas de Educação e Letras (SOARES, 2009). Na contemporaneidade, destaca-se a relação existente entre a ideia de letramento e a Linguística Aplicada (LA); antes de focalizar tal relação, é importante compreender, panoramicamente, como tem se desenhado a LA hoje.

Historicamente, conforme sugerem Moita-Lopes (2009) e Menezes, Silva e Gomes (2009), a LA apresenta três perspectivas de abordagem: a do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, a da aplicação da Linguística e a da linguagem como prática social. Na verdade, Menezes, Silva e Gomes (2009) chegam a dizer que a LA não nasceu como aplicação da Linguística como muitos autores pensam; na verdade, emergiu-se com uma ótica indutiva, a partir da observação das línguas no mundo e das suas relações com os padrões idealizados. Ainda, é importante destacar que, segundo Menezes, Silva e Gomes (2009), tanto pesquisas nacionais quanto as internacionais em LA privilegiam a base teórica do Sociointeracionismo, embora os métodos de pesquisa se distingam (MENEZES; SILVA; GOMES, 2009). Nesse contexto, a noção de letramento emerge como uma perspectiva que dialoga com essa base sociointeracionista, tendo em vista que preconiza “[...] as atividades de leitura e escrita no âmbito das práticas sociais em que ocorrem” (MATENCIO, 2009, p. 5).

Nesse pano de fundo, a epígrafe que dá início ao texto de Moita-Lopes (2009) traz uma reflexão muito contundente ao sugerir que a LA, enquanto ciência, tinha claramente uma fragilidade de “[...] muletas antiquadas.” (BECK *apud* MOITA-LOPES, 2009, p. 11), corroborando, destarte, a premissa-base da Linguística Aplicada Indisciplinar, cuja transversalidade é peça-chave de pesquisa e de discussões. Em outras palavras, pode-se dizer que as pesquisa em LA, na perspectiva indisciplinar, têm alicerce em transformações sociais que permitam dinamizar as estruturas política, cultural e econômica da sociedade, em um viés socialmente engajado.

Complementarmente, Angela Kleiman (2013) sugere a necessidade de se prospectar as teorias e trabalhos produzidos no *sul*, com vistas a se promover uma descolonização epistemológica na produção e na pesquisa em LA no mundo. Segundo a autora, deve-se deixar de ter como foco as perspectivas e/ou as demandas do colonizador e passar a valorizar as dos colonizados. Nessa linha de raciocínio, ao defender uma Linguística Aplicada Crítica, Kleiman (2013) visualiza a pesquisa e a ação em LA de uma forma engajada localmente, propiciando a valorização do particular. Discute-se, ainda, a ideia de uma alienação dos pesquisadores em relação às teorias e metodologias em LA nortistas, o que a aproxima, enfaticamente, da tendência marxista, que prevê a valorização das classes subalternas, as quais, no caso, compreenderiam os sulistas.

Assim, é de grande relevância entender a noção de letramento sob a ótica da LA contemporânea, isto é, que leve em conta as perspectivas indisciplinar, engajada, crítica, decolonial; enfim, que considere os sujeitos em suas localidades, a partir das suas realidades cotidianas, sociossubjetivas. Destarte, pensar no aluno do Ensino Médio como ser carente de letramento científico (foco deste estudo) é visualizá-lo em um anti-lugar, isto é, um lugar que não foi feito para ele, pois, em geral, é espaço reservado às classes socioeconômica e politicamente mais favorecidas, que têm acesso a uma educação científica pautada no viés investigativo-crítico. Em outras palavras, em consonância com os pressupostos de Moita-Lopes (2009), trata-se de um sujeito à mercê das desigualdades sociais, imerso em lugares diversos e em relações de poder complexas e que, portanto, se faz político e politizado. Isso significa que a promoção de práticas de letramento científico no contexto do EM, como se preconiza no trabalho aqui apresentado, segue um percurso que visa a contribuir, em alguma medida, com a emancipação social desses agentes, de modo a lhes favorecer a compreensão de aspectos da vida social, em suas perspectivas e vozes (MOITA-LOPES, 2009).

Feitas essas considerações, adiante, discute-se a noção de letramento científico no âmbito da educação científica.

## 2.1 A PROPÓSITO DO LETRAMENTO CIENTÍFICO

Embora, equivocadamente, a ideia de educação científica costume remeter às ciências da natureza e exatas e, muitas vezes, se priorize “[...] um domínio em relação a outro [...]” (SANTOS, 2007, p. 478), é importante esclarecer que se trata de práticas atreladas a diversas áreas do saber; inclusive, o próprio ISD, epistemologicamente, considera, a partir do prisma monista, a interdependência entre as diversas áreas científicas para a compreensão do humano (BASÍLIO; PEREIRA; MENEZES, 2016). Na verdade, uma possível explicação para essa associação deturpada deva-se ao fato de que a educação científica estivesse muito atrelada às ideias que alicerçaram a origem do movimento Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS), o qual teve como marco de sua constituição inicial, segundo Santos (2007, 2011), a oposição à perspectiva desenvolvimentista que provocava impactos ambientais negativos, fazendo, portanto, emergirem discussões sobre os papéis desempenhados pela ciência no contexto social. Para além da perspectiva reducionista que geralmente pode recair sobre a noção de educação científica, estão no cerne dos seus propósitos a formação cidadã da população em geral, a partir da divulgação/popularização científica, e especializada de cientistas (SANTOS, 2011).

Ao tomar a educação científica como os usos sociais dos conhecimentos científicos (SANTOS, 2007), cabe discutir a noção de alfabetização científica defendida por Chassot (2018, p. 84), que remete “[...] ao conjunto de conhecimentos que facilitariam aos homens e mulheres fazer uma leitura do mundo onde vivem.”, bem como contempla a noção de que a pessoa cientificamente alfabetizada, para além dessa leitura do mundo, transformá-lo-ia, isto é, agiria sobre ele de forma crítica, situada e significativa. Essa ação sobre o mundo, no quadro do ISD, poderia ser compreendida no âmbito da interação social mediante gêneros de textos que materializam textos-discursos.

Nesse contexto, Chassot (2018) defende a importância do papel do professor na mediação do conhecimento científico para os alunos. Isso porque, geralmente atrelada ao elevado grau de especialização da linguagem, a ciência não consegue chegar ao entendimento do público não-especializado. Cabe, então, aos professores “[...] **de disciplinas científicas** fazermos a migração do esoterismo para o exoterismo [...]” (grifos nossos) (CHASSOT, 2018, p. 85), isto é, da linguagem especializada para uma linguagem mais acessível. No entanto, cabe uma crítica a Chassot (2018) a partir dos grifos feitos, haja vista que se percebe, quando restringe esse papel aos professores *de disciplinas científicas*, uma noção restritiva do que seja ciência – quais seriam as disciplinas científicas? –, especialmente em se pensando que sua

formação acadêmica básica esteja relacionada à área da Química, que se vincula às Ciências da Natureza.

Na verdade, é importante pontuar, para além da obra de Chassot (2008), a noção reducionista que se dá ao que é Ciência. Assim como já se pôde perceber na Tabela 01 (na Introdução deste trabalho), que mostra dados que refletem a associação de Ciência à área de Ensino de Ciências, campo vinculado a disciplinas como Biologia, Química, Física, isto é, estreitamente imbricadas às Ciências Exatas e da Natureza, muitos estudos e estudiosos que discutem aspectos de educação científica e ideias correlatas também recaem nesse tipo de equívoco – ou seria apenas o recorte que fazem? (cf. SPINOZA, 2014). Um exemplo disso é a obra *Ciência no cotidiano: viva a razão, abaixo a ignorância*, de Natalia Pasternak e Carlos Orsi (2021), que apresenta ideias relativas à energia, às bactérias, às vacinas, à higiene e saneamento básico, à genética e alimentação, à probabilidade etc. como relacionadas ao cotidiano da vida humana. Embora se saiba da formação de Pasternak na área da Saúde e de Orsi como jornalista, e apesar de, também, não serem estes os enfoques do trabalho que aqui se constitui, caberiam os seguintes questionamentos: o que se entende socialmente pelo que é Ciência? Por que as ciências exatas e da natureza parecem monopolizar as discussões sobre educação científica e ciência no cotidiano, tanto em um nível mais quanto menos especializado? Enfim, as discussões perpassam muitos fatores.

Dando prosseguimento à discussão, de acordo com Cunha (2017), a maior parte dos trabalhos brasileiros em torno de “alfabetização científica” e de “letramento científico” está inserida na área de Ensino de Ciências, que prefere o uso da primeira expressão. A ideia de letramento científico, por sua vez, nas considerações de Cunha (2017), remete a um caráter mais vinculado ao contexto de ensino-aprendizagem, a partir de temas e discussões científicas, por exemplo. Isso acontece, inclusive, porque “Como a expressão ‘letramento’ só foi dicionarizada recentemente e ainda não é muito difundida fora do campo acadêmico específico que estuda o ensino de língua, não é de admirar que *literacy* seja, na maioria das vezes, associado à ‘alfabetização’.” (grifo do autor) (CUNHA, 2017, p. 171).

Conforme Chassot (2003, p. 81), “Ser alfabetizado cientificamente é saber ler a linguagem em que está escrita a natureza. É um analfabeto científico aquele incapaz de uma leitura do universo”. No entanto, baseado em Kleiman (1995)<sup>16</sup>, Cunha (2017) promove uma

---

<sup>16</sup> KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

crítica a essa noção de alfabetização científica de Chassot (2003), uma vez que reduzir ao “analfabetismo científico” toda leitura que não se enquadre nesse *status* de cientificidade significa desconsiderar os saberes tradicionais e cotidianos, os quais, muitas vezes, são tratados cientificamente e, *a posteriori*, podem ganhar tal acepção científica. Essa visão de Chassot (2003) trata-se, como sugere Cunha (2017, p. 179), de uma “[...] atitude autoritária de imposição do conhecimento científico como sendo o único legítimo para a leitura do universo [...]”, ou seja, como se houvesse uma supervalorização desses saberes de cientistas e pesquisadores em detrimento de conhecimentos populares, como os de indígenas, ribeirinhos e comunidades tradicionais.

Destarte, Cunha (2017, p. 181) aponta a noção de letramento científico como atrelada ao “[...] embasamento do público para tomadas de decisão em relação a benefícios e riscos ligados à ciência e para o seu posicionamento diante dos impactos sociais e ambientais dos avanços científicos e tecnológicos.”. Ademais, o autor considera o tom mais engajadamente político atrelado ao letramento científico mais interessante e produtivo em termos de práticas sociais. Inclusive, para situar melhor, nas palavras de Barros (2017), o letramento científico pode ser observado em vários contextos, desde o escolar, ao acadêmico e ao profissional, por exemplo. Contudo, é preciso destacar que, embora integre também o letramento acadêmico – que envolve práticas interacionais e sociodiscursivas próprias da esfera universitária –, letramento científico não pode ser visto como sinônimo daquele.

Em uma leitura do significado da educação científica no contexto da LA, por sua vez, Silva (2020) destaca a sua constituição a partir das noções de alfabetização científica e de letramento científico, este entendido como um conjunto de práticas sociais mediante escrita e que envolvem o uso de ciências no cotidiano, ao passo que aquela é entendida como um metasaber sobre ciências, que consideraria somente elementos da apropriação da linguagem técnico-científica. Contudo, como destaca o autor, no contexto brasileiro, ainda existe uma carência do desenvolvimento de práticas de educação científica, ou melhor, desse olhar científico quando se fala das áreas das humanidades, fato comprovado à medida que programas desenvolvidos em âmbito nacional, a exemplo do Programa Ciência na Escola (PCE) – o qual contempla ações como: *Olimpíada Nacional de Ciências (ONC)*; *Ciência é 10 / Especialização à Distância em Ensino de Ciências*; *Chamada Pública para Instituições*; e *Chamada Pública para Pesquisadores* –, vinculam-se “[...] exclusivamente às Ciências Naturais” (SILVA, 2020, p. 2291). Inclusive, Silva (2020) sustenta-se em Signorini (2018)<sup>17</sup> para tecer uma crítica

---

<sup>17</sup> SIGNORINI, Inês. Legitimação de políticas científicas locais em função de demandas de internacionalização da universidade. *Cadernos Cedex*, v. 38, n. 105, 2018, p. 205-221.

ao lugar periférico e instrumental relegado aos Estudos da Linguagem em termos de cientificidade. Isso porque a área da Linguística, por exemplo, tem sido vista e tratada, em geral, como serva pedagógica às outras áreas do conhecimento – reconhecidamente científicas pela estrutura social –, no sentido de favorecer, às “verdadeiras ciências”, os processos de ensino-aprendizagem de gêneros acadêmicos e de línguas estrangeiras.

Nessa perspectiva, entende-se, de fato, em concordância com Silva (2020), que as ciências da linguagem, quando se fala em educação científica, não se restringem à elaboração e à execução de propostas pedagógicas, pois também há, nessa área do saber, o desenvolvimento de práticas investigativas – inclusive, no próprio desenvolvimento da SD que alicerçou a pesquisa apresentada nesta dissertação, os alunos tiveram acesso à leitura de artigos científicos que contemplavam pesquisas científicas em Linguística. Diante disso, defende-se neste trabalho, que se encontra alinhado à perspectiva da LA, consoante Silva (2020, p. 2294-2295), que toma por base a teoria de resistência de Rajagopalan (2002)<sup>18</sup>, uma educação científica que esteja comprometida “[...] em proporcionar a autonomia necessária para que as pessoas se apropriem de saberes, práticas, habilidades ou competências necessárias ao exercício da cidadania.”.

Nesse sentido, faz-se necessário estender tal crítica à perspectiva reducionista de atrelar o letramento científico exclusivamente às Ciências da Natureza em relação ao que se observa na BNCC, quando, nos três momentos em que faz menção ao termo “letramento científico”, enfatiza que:

**[...] a área de Ciências da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do letramento científico**, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências. (grifos nossos) (BRASIL, 2018, p. 321)

[...] poucas pessoas aplicam os conhecimentos e procedimentos científicos na resolução de seus problemas cotidianos (como estimar o consumo de energia de aparelhos elétricos a partir de suas especificações técnicas, ler e interpretar rótulos de alimentos etc.). Tal constatação corrobora a necessidade de a Educação Básica – **em especial, a área de Ciências da Natureza – comprometer-se com o letramento científico da população**. (grifos nossos) (BRASIL, 2018, p. 547)

Diante da diversidade dos usos e da divulgação do conhecimento científico e tecnológico na sociedade contemporânea, torna-se fundamental a apropriação, por parte dos estudantes, de **linguagens específicas da área das Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Aprender tais linguagens**, por meio de seus códigos, símbolos, nomenclaturas e gêneros textuais, **é parte do processo de letramento científico necessário a todo cidadão**. (grifos nossos) (BRASIL, 2018, p. 551)

---

<sup>18</sup> RAJAGOPALAN, K. Teorizando a resistência. In: SILVA, D. E. G.; VIEIRA, J. A. (org.). **Análise do discurso: percursos teóricos e metodológicos**. Brasília: Oficina Editorial do Instituto de Letras; Editora Plano, 2002, p. 203-219.

Como é possível notar, a ênfase da responsabilidade pelo letramento científico dos alunos, na BNCC, recai sobre a área de Ciências da Natureza. Uma possível hipótese para tal constatação pode ser pensada a partir das representações, em relação a esse termo, dos elaboradores da área de Linguagens desse documento orientador dos currículos da educação básica brasileira. Isso porque a própria Base insere, na área de Linguagens, sobretudo em relação à Língua Portuguesa, um campo de atuação, a ser contemplado nas práticas pedagógicas, intitulado *Práticas de estudo e pesquisa*, assim definido:

O campo das práticas de estudo e pesquisa abrange a pesquisa, recepção, apreciação, análise, aplicação e **produção de discursos/textos** expositivos, analíticos e argumentativos, que circulam tanto na esfera escolar como na acadêmica e de pesquisa, assim como no jornalismo de divulgação científica. O domínio desse campo é fundamental para ampliar a reflexão sobre as linguagens, **contribuir para a construção do conhecimento científico** e para aprender a aprender (grifos nossos) (BRASIL, 2018, p. 488-489).

Desse modo, o direcionamento desse campo de atuação, ao contemplar práticas de produção de textos relacionadas à construção dos saberes científicos, está de acordo com a visão de letramento científico defendida por Silva (2020), apresentada anteriormente, mesmo que não se faça menção explícita a tal termo. Ainda, é importante frisar, como apontam Magalhães e Cristovão (2018), que o letramento científico está imbricado nas práticas investigativas vinculadas à pesquisa, ao questionamento, de modo oposto às concepções tradicionais que tomam o processo de ensino-aprendizagem a partir da transmissão de saberes. Com isso, na concepção das autoras, a noção de letramento científico perpassa, para além da apropriação de termos científicos – ideia mais relacionada ao conceito de alfabetização científica (Cf. SILVA, 2020) –, “[...] formas de se apropriar dos objetos do conhecimento de maneira problematizadora [...] para a compreensão de fenômenos que compõem os diferentes componentes curriculares, articulando-os.” (MAGALHÃES; CRISTOVÃO, 2018, p. 58). Em outras palavras, ao compreender esses “objetos do conhecimento” sob a visão de ciência como uma prática social humana, uma pessoa cientificamente letrada seria aquela capaz de compreender e agir diante dos fenômenos sociocientíficos, a partir de práticas languageiras – estas eminentemente sociais, conforme o quadro do ISD, que fundamenta a visão de Magalhães e Cristovão (2018).

Assim, a linguagem é vista como ponto central nos processos de letramento científico, os quais, na visão de Motta-Roth (2011), devem ser pensados a partir de quatro dimensões: i) a do *conhecimento* relativo às construções científicas e tecnológicas; ii) a da *atitude* investigativa diante dos fenômenos sociocientíficos; iii) a da *compreensão* e *produção* de textos

sociocientíficos; e iv) a da *capacidade* de agir sociocientificamente. Entende-se, nesse sentido, o aspecto sociocientífico do letramento científico como a imprescindibilidade de compreensão da ciência a partir do social e vice-versa, haja vista a interdependência entre as pesquisas científicas e os seus respectivos retornos sociais, bem como tendo em vista as demandas e problemáticas sociais como molas propulsoras das pesquisas científicas.

Especialmente no que concerne à terceira dimensão mencionada por Motta-Roth (2011), a da compreensão e produção de textos-discursos, que, em certa medida, se imbrica em outras dimensões, cabe destacar a dependência da educação científica no que se refere à educação linguística, pois, como assevera a autora, “[...] a educação linguística voltada para o desenvolvimento do letramento científico tem papel crucial na formulação de uma sociedade mais preparada para refletir sobre seus próprios problemas e formular as necessárias soluções.” (MOTTA-ROTH, 2011, p. 20). Isso não significa que o letramento científico seja mensurável somente a partir de processos linguísticos de leitura e produção de textos, mas que conhecimentos referentes às operações de linguagem mobilizadas nas atividades e ações que envolvem a construção e divulgação das ciências são fundamentais para ampliar e potencializar a compreensão dos aspectos que permeiam o cotidiano social.

Enfim, distante de querer esgotar as discussões sobre a dimensão do letramento na educação científica, entende-se, neste trabalho, baseando-se nas visões de Silva (2020), de Magalhães e Cristovão (2018) e de Motta-Roth (2011), o letramento científico como os usos sociais do conhecimento científico, mediante práticas de linguagem. Essa concepção pauta-se em uma perspectiva que compreende a linguagem como ponto fundamental para o entendimento do desenvolvimento das práticas de letramento científico, assim como o ISD toma a linguagem como decisiva ao olhar para o desenvolvimento humano. Diante disso, tomando-se o gênero como um megainstrumento que permite o desenvolvimento das capacidades de linguagem (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), sendo o texto “[...] toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e auto-suficiente (do ponto de vista da ação ou da comunicação).” (BRONCKART, 1999, p. 75), percebe-se o gênero ADC – focalizado na SD que alicerçou a construção deste trabalho – como de fundamental importância para a apropriação de práticas de letramento científico pelos alunos.

Dada esta concepção adotada, enfatizam-se, na seção seguinte, as características que se imbricam no discurso científico e no discurso de divulgação científica, entendidos como dimensões fundamentais do letramento científico.

## 2.2 DA CONSTITUIÇÃO DO DISCURSO CIENTÍFICO AO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Advinda da palavra latina *scientia*, que significa conhecimento, a ciência, desde suas origens atreladas à filosofia, na Grécia, passando por sua roupagem moderna, a partir de Galileu Galilei, é repleta de controvérsias (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2019). De acordo com Chalmers (2003), muitas vezes, a ciência moderna tem sido caracterizada como um conhecimento científico provado, cujas teorias derivam da obtenção de dados mediante observação e experimentação. Com isso, a noção de ciência perpassaria, segundo Chalmers (1993, p. 23), o “[...] que podemos ver, ouvir, tocar etc. Opiniões ou preferências pessoais e suposições especulativas não têm lugar na ciência. A ciência é objetiva. O conhecimento científico é conhecimento confiável porque é conhecimento provado objetivamente.”

Tal concepção de ciência, associada à observação, à objetividade e à ausência de subjetividade é criticada pelo próprio Chalmers (1993) e assemelha-se à perspectiva positivista que alicerçou os estudos na área de Psicologia durante muito tempo, conforme aponta Friedrich (2012), ao partir das discussões de Vygotsky. Nesse viés, Friedrich (2012) esclarece a crítica de Vygotsky ao método direto, o qual esteve muito relacionado às perspectivas tradicionais em Psicologia, a exemplo do behaviorismo, que consideravam a observação como o método adequado para a compreensão do ser humano, pois, por meio dela, se conseguiria acessar o indivíduo em sua essência, isto é, em sua interioridade. Por outro lado, o método indireto coloca em xeque o método direto, contestando, por exemplo, como, a partir da mera observação, se conseguiria entender o desenvolvimento cognitivo da criança ou como se conseguiria acessar o inconsciente. Dessa forma, o método indireto defende que, por exemplo, objetos, os quais, pelo método direto, não consigam ser acessados, possam sê-lo a partir de traços manifestados pelos indivíduos, por exemplo.

Na verdade, Chalmers (1993) considera falha a ideia de se pensar a existência de uma categoria única de “ciência” como referência para verificar se as diferentes disciplinas se encaixam ou não nela. Como defende o autor, “Cada área do conhecimento pode ser analisada por aquilo que é.” (CHALMERS, 1993, p. 212). Essa visão contempla o prisma bronckartiano que fundamenta esta dissertação, segundo o qual, nas palavras de Basílio, Pereira e Menezes (2016, p. 420), “[...] as pesquisas realizadas no âmbito do ISD, enquanto campo aplicado dos estudos da linguagem, refletem certa versatilidade uma vez que buscam encontrar significados patentes para o seu objeto, bem como os significados que as pessoas dão a ele.”. Em outras palavras, o ponto de encontro entre as óticas de Chalmers (1993) e de Basílio, Pereira e Menezes

(2016) acerca do que é ciência pode ser sintetizado nas palavras de Moita-Lopes (2009), ao enfatizar a necessidade de as pesquisas em LA criarem inteligibilidades sobre seus próprios objetos de investigação.

Nessa perspectiva, na busca de diferenciar o discurso do senso comum – tipificado como ausente de profundidade, de rigor científico e crítico, embora, por estar atrelado ao cotidiano, possa servir como ponto de partida para a pesquisa científica – do científico, Demo (1995) apresenta o que, tomando-se o método indireto mencionado por Vygotsky (FRIEDRICH, 2012), seriam os traços a partir dos quais as ciências e, conseqüentemente, a construção do conhecimento científico poderiam ser caracterizadas. Segundo Demo (1995), existem dois conjuntos de critérios de cientificidade interconectados: os externos, vinculados à dimensão sócio-histórica, e os internos, tidos como imbricados à tessitura metacientífica, isto é, de constituição das ciências.

No primeiro conjunto, destaca-se o traço da *intersubjetividade*, que se vincula à “[...] opinião dominante da comunidade científica em determinada época e lugar” (DEMO, 1995, p. 21). Trata-se, na verdade, da avaliação sociosubjetiva dos pares e/ou do público em geral no tocante ao conhecimento científico. Desse traço, emergiriam outras características externas relativas à constituição científica, como “[...] a comparação crítica, a divulgação, o reconhecimento generalizado etc.” (DEMO, 1995, p. 22). Segundo o autor, a intersubjetividade é um traço de grande relevância e que pode promover implicações significativas no processo de construção e constituição das ciências, pois, como ele exemplifica, uma obra de grande importância científica pode ser alavancada ou soterrada (como no caso da de Galileu Galilei, condenado à prisão pela Igreja Católica por heresia em razão das suas postulações científicas).

No que concerne ao segundo conjunto de critérios, os internos, Demo (1995) situa a existência de quatro traços. O primeiro, o da *coerência*, corresponde à propriedade lógica do conhecimento científico, o que implicaria em um discurso marcado por ausência de contradição, argumentação fundamentada, realização de processos inferenciais, bem como progressão do conteúdo temático. O segundo é o da *consistência*, imbricado à perspectiva de resistir a contra-argumentos, não no sentido conferido à *coerência*, mas no que se refere à atualidade da discussão implementada, de modo que algumas obras ficam relegadas ao esquecimento ao passo que outras, por sua vez, perduram no decorrer do tempo em virtude da *consistência* e, conseqüentemente, da argumentação resistente. O outro traço, cujo nome é *originalidade*, corresponde a uma produção não-tautológica, ou seja, à produção de um conhecimento não-repetitivo. Por fim, o critério da *objetivação* – destaque-se que não se trata de objetividade, uma vez que se considera todo conhecimento científico como atrelado, em alguma medida, a

aspectos socio subjetivos – vincula-se à tentativa de descoberta, de compreensão e de representação da realidade social no plano científico.

Por sua vez, Brasileiro (2021) esclarece quais seriam as principais qualidades atreladas à linguagem acadêmico-científica, a saber: i) a objetividade; ii) o uso da variante padrão da língua; iii) precisão e clareza; iv) imparcialidade; e v) coesão e coerência. Nesse pano de fundo, a objetividade estaria relacionada a três dimensões: à pessoa do discurso, o que consiste na busca pela neutralidade a partir do uso da 3ª pessoa, ponto polêmico e costumeiramente contestado pelos defensores do uso da 1ª pessoa do singular, ao passo que há quem defenda, ainda, o uso da 1ª do plural, tendo em vista a necessidade de modéstia – sobre este tópico, as polêmicas são muitas, a exemplo da que se visualiza na crítica que Brandão (2004, p. 57) faz ao discurso científico ao compará-lo ao discurso esquizofrênico, dado que, em ambos, “o locutor utiliza o ele para se referir a si mesmo”; ao objeto de pesquisa, o qual deve ser investigado sem interferências relativas a opiniões do autor; e ao foco textual, relacionado à concisão e abordagem simples, direta e objetiva do tema. O segundo item versa acerca dos usos, na constituição do discurso científico, de marcas linguísticas em conformidade com as normas gramaticais – sem uso de gírias ou expressões de registro informal, porque tais usos poderiam, segundo Brasileiro (2021), descredibilizar o discurso científico. Em relação à precisão e à clareza, a autora esclarece um conjunto de recomendações para contemplá-las, quais sejam:

- a) apresentar as ideias de modo claro, coerente e objetivo, conferindo-lhes a devida ênfase;
- b) usar um vocabulário preciso, evitando as linguagens rebuscadas e prolixas;
- c) buscar a unidade do texto, construindo uma organização lógica;
- d) evitar comentários irrelevantes, acúmulo de ideias e redundâncias, perseguindo a síntese;
- e) usar a nomenclatura técnica aceita no meio científico, buscando a simplicidade;
- f) evitar períodos breves demais, pois prejudicam a exposição do assunto, assim como os longos demais, pois tornam o texto pouco claro e cansativo;
- g) evitar ambiguidades, deve buscar a exatidão sem correr o risco de gerar dúvidas, formulando proposições inequívocas;
- h) evitar termos e expressões que não indiquem claramente proporções e quantidades (médio, grande, bastante, muito, pouco, mais, menos, nenhum, alguns, vários, quase todos, nem todos, muitos deles, a maioria, metade e outros termos ou expressões similares), procurando substituí-los pela indicação precisa em números ou porcentagem, ou optando por associá-los a esses dados. (BRASILEIRO, 2021, p. 27)

Como é possível perceber, tais direcionamentos são autoexplicativos – até mesmo em virtude do caráter “bastante didático” atribuído pela própria Brasileiro (2021) à sua obra intitulada *Como produzir textos acadêmicos e científicos* – e se constituem estratégias que visam à comunicação precisa e clara dos conhecimentos científicos. Na sequência a essa qualidade da linguagem acadêmico-científica, a imparcialidade, por sua vez, estaria relacionada

às tentativas de objetividade e neutralidade em relação ao processo constitutivo do conhecimento científico, mas, também, no sentido de que o autor “[...] deve evitar ideias preconcebidas, não subestimando nem superestimando a importância das ideias em debates.” (BRASILEIRO, 2021, p. 28). Em relação a tal imparcialidade, não se concorda com a ideia da isenção do pesquisador no decorrer da construção do saber científico, uma vez que, inclusive, a partir da lente de Bronckart (1999, 2006, 2019), é possível inferir que a própria escolha/delimitação de um objeto de pesquisa perpassa pré-construções socio subjetivas e históricas dos agentes. Inclusive, Coracini (1991) constatou, a partir de entrevistas com autores de artigos científicos, que a própria planificação dos conteúdos temáticos, na construção do resumo do artigo, perpassa um julgamento subjetivo do autor, de modo que a ideia de uma suposta neutralidade consiste, na verdade, em um recurso argumentativo do discurso científico. Por fim, em termos de coesão e coerência, Brasileiro (2021) sugere que cabe ao discurso científico estar alicerçado em um encadeamento lógico que lhe confira sentido, ponto que dialoga com o critério de cientificidade da coerência postulado por Demo (1995).

Para além de tais características consideradas por Brasileiro (2021), faz-se preciso esclarecer que, conforme aponta Coracini (1991), o discurso científico é marcado por heterogeneidade. Isso porque, em sua constituição, outros autores são citados/referenciados como recurso argumentativo, como estratégia de conferir credibilidade às informações/evidências apresentadas e discutidas, ponto que, em certa medida, dialogaria com uma espécie de intersubjetividade que, diferente da considerada por Demo (1995), estaria marcada também em um nível textual, não somente sócio-histórico.

Dessa maneira, em geral, conforme Machado (1987), para atender a tais critérios, o texto científico é homologado como de competência de um especialista na área relativa ao tema de que trata. Contudo, Machado (1987) implementa uma crítica à circularidade restrita dos textos científicos ao contexto acadêmico-científico, o que, segundo ele, a partir de Foucault (1973)<sup>19</sup>, funciona como mecanismo de exclusão social, uma vez que proíbe “[...] ao leigo participar do discurso científico, e ao cientista abordar temas que não se revistam de cientificidade.” (MACHADO, 1987, p. 339). Em virtude de tal exclusão, observa-se, em geral, um hiato entre ciência e sociedade, isto é, entre os conhecimentos produzidos na esfera científica e o retorno social deles, fato que, inclusive, contraria a perspectiva de acesso à ciência como um direito humano contemplado no Art. 27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), quando se destaca que “**Todo ser humano tem o direito** de participar livremente da vida

---

<sup>19</sup> FOUCAULT, Michel. **La ordem del discurso**. Barcelona, Tusquets, 1973.

cultural da comunidade, **de fruir** as artes e **de participar do progresso científico e de seus benefícios.**” (grifos nossos).

Assim, em relação a esses aspectos que se vinculam à relação entre a ciência e a sociedade, cabe uma retomada das palavras de Bueno (1984), destacadas por Zamboni (2001), que apresenta duas perspectivas de difusão dos saberes das ciências: i) a disseminação científica, que envolve a difusão para especialistas, podendo ser intrapares (entre especialistas de uma mesma área ou de áreas semelhantes) ou extrapares (para especialistas de áreas diferentes); e a divulgação científica, atrelada à difusão para o público social no geral. Segundo Zamboni (2001), então, o fator “linguagem” é tido como determinante no tocante à diferença entre a disseminação e a divulgação científica, tendo em vista que a segunda envolve a difusão do conhecimento científico para um público leigo, o que implica na necessidade da implementação de uma linguagem menos técnica e mais acessível. Com isso, esclarece que “No trabalho de ‘recodificação’ parece residir a tarefa de maior envergadura que cabe ao divulgador.” (ZAMBONI, 2001, p. 47).

Nesse pano de fundo, Zamboni (2001) faz menção ao que Jacqueline Authier (1982)<sup>20</sup> considera como discurso de divulgação científica, o qual seria compreendido como uma atividade de reformulação do discurso científico. No entanto, em contrapartida a Authier (1982), Zamboni (2001, p. 140) defende a tese segundo a qual o discurso de divulgação científica corresponderia, na verdade, a

[...] *um trabalho de efetiva formulação de um novo discurso*, trabalho exercido por um sujeito enunciador ativo, e não simplesmente assujeitado aos discursos prévios (mas nem por isso senhor absoluto do seu dizer), que agencia, entre os elementos disponíveis na língua, aqueles que melhor respondem ao seu empreendimento enunciativo. (grifos da autora)

Isso implica considerar, a partir do prisma do ISD, que, na condição de enunciador ativo, o agente produtor de textos de divulgação científica mobiliza, na construção do discurso de divulgação, pré-construções socio subjetivas que se imbricam no discurso científico prévio, por exemplo, o que, sob o ponto de vista de Leibrunder (2011), corresponderia à característica metalinguística que emana na constituição do discurso de divulgação científica – isto é, de uma forma ou de outra, a divulgação científica se encontra conectada ao discurso científico. Dessa maneira, no contexto desta dissertação – a partir da integração das noções de Authier (1982),

---

<sup>20</sup> AUTHIER, Jacqueline. Hétérogénéité(s) montrée et hétérogénéité constitutive: éléments pour une approche de l’autre dans le discours. DRLAV – Revue de linguistique, Paris, Centre de recherche de l’université de Paris VIII/CNRS, n. 26, 1982, p. 91-151.

no que se refere à reformulação, e de Zamboni (2001), em relação ao papel de enunciador ativo do divulgador –, toma-se a noção de discurso de divulgação científica como um processo de reformulação do discurso científico, em que o divulgador tem um o papel fundamental, mediante ações de linguagem, no sentido de visar à promoção do acesso dos saberes costumeiramente herméticos das ciências ao público leigo e/ou não-especialista.

Nesse direcionamento, Rojo (2008, p. 592) esclarece que “[...] a divulgação científica – nascida com o Enciclopedismo – continua sendo produzida por cientistas para divulgar conhecimento entre os leigos da forma mais abrangente possível.” De acordo com a autora, os emissores do discurso de divulgação científica, em geral, são cientistas ou jornalistas especializados, ao passo que os receptores costumam integrar o grupo de revistas que objetivam divulgar o conhecimento científico. Contudo, a autora destaca que, nesse viés, o leitor de textos de divulgação científica “[...] é idealizado, baseado em pesquisas sobre quem compra/assina/lê a revista. Podemos chamar esse leitor desconhecido, mas suposto, de leitor-modelo.” (ROJO, 2008, p. 593). No entanto, consideramos a necessidade de relativizar tal percepção de Rojo (2008) acerca da ideia de o leitor dos textos de divulgação científica ter um caráter “desconhecido”, uma vez que, por exemplo, no contexto da Revista do Biu, periódico científico digital de uma escola pública estadual da Paraíba, tem-se, pelo menos em parte, a constatação do público-leitor constituído pelos alunos da referida escola, os quais, inclusive, publicam suas produções no referido periódico. Além disso, é importante destacar que, na contemporaneidade, diferentemente do que postula Rojo (2008), ao associar o leitor de textos de divulgação a leitores de revistas, tais produções languageiras não se restringem a esse tipo de suporte, estando presentes em diversos outros espaços, como em canais do *YouTube*, a exemplo do de Jana Viscardi<sup>21</sup>, que busca promover um trabalho de divulgação de temas da Linguística, bem como em perfis no *Instagram*, como o da própria *youtuber* mencionada.

Segundo Leibrunder (2011, p. 231), o discurso de divulgação científica (DDC), “[...] contrapondo-se ao hermetismo próprio do discurso científico, busca propiciar ao leitor leigo o contato com o universo da ciência através de uma linguagem que lhe seja familiar.”. Todavia, como destaca a autora, existem características do discurso científico que são apropriadas (seja em maior grau, seja em menor) pelo DDC, a exemplo da objetividade e da impessoalidade. Inclusive, Leibrunder (2011, p. 239) esclarece como marcas de tal impessoalidade, as quais se vinculam à própria configuração argumentativa do DDC – assim como ocorre na composição do discurso científico –, a “Assertividade, nominalizações, verbos empregados na 3ª pessoa do

---

<sup>21</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/c/JanaViscardi>. Acesso em: 15 jun. 2022.

singular ou na voz passiva, além da escolha lexical [...]”, embora se destaque que o texto de divulgação não contempla o grau de formalidade dos textos científicos. Ademais, de maneira um tanto quanto diferente da heterogeneidade do discurso científico postulada por Coracini (1991), o DDC constitui-se como heterogêneo à medida que incorpora elementos tanto do discurso científico, no tocante a aspectos conceituais e organização composicional, quanto do jornalístico, no que se refere à finalidade informativa e à busca por chamar a atenção do leitor, mediante linguagem menos especializada e mais acessível (Cf. OLIVEIRA, 2012).

Dadas as reflexões implementadas, na seção seguinte, apresenta-se o que seria, no plano da divulgação científica, o gênero artigo de divulgação científica (ADC).

### 2.3 O GÊNERO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Constituída como um documento orientador nacional da construção dos currículos federal, estaduais e municipais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sugere a sistematização dos processos de ensino e de aprendizagem, na área de Linguagens e suas Tecnologias, a partir de cinco (05) campos de atuação social: campo da vida social; campo das práticas de estudo e pesquisa; campo jornalístico-midiático; campo de atuação na vida pública; e campo artístico-literário. O de Práticas de Estudo e Pesquisa, especificamente, contempla aspectos de letramento científico, especialmente em se pensando na disciplina de Língua Portuguesa do EM (BRASIL, 2018). Destarte, trata-se de um campo que

[...] abrange a pesquisa, recepção, apreciação, análise, aplicação e produção de discursos/textos expositivos, analíticos e argumentativos, que circulam tanto na esfera escolar como na acadêmica e de pesquisa, assim como no jornalismo de divulgação científica. O domínio desse campo é fundamental para ampliar a reflexão sobre as linguagens, contribuir para a construção do conhecimento científico e para aprender a aprender. (BRASIL, 2018, p. 488-489)

Nesse direcionamento, são apresentadas oito habilidades a serem desenvolvidas nos alunos EM, dentre as quais três contemplam desde a leitura à produção de textos de divulgação científica (BRASIL, 2018), a saber:

(EM13LP29) Resumir e resenhar textos, por meio do uso de paráfrases, de marcas do discurso reportado e de citações, para uso em **textos de divulgação de estudos e pesquisas**. (grifos nossos) (BRASIL, 2018, p. 517)

(EM13LP31) **Compreender criticamente textos de divulgação científica** orais, escritos e multissemióticos de diferentes áreas do conhecimento, identificando sua organização tópica e a hierarquização das informações, identificando e descartando

fontes não confiáveis e problematizando enfoques tendenciosos ou superficiais. (grifos nossos) (BRASIL, 2018, p. 517)

(EM13LP34) **Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas** – texto monográfico, ensaio, **artigo de divulgação científica**, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, *podcast* ou *vlog* científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento. (grifos nossos) (BRASIL, 2018, p. 518)

Como é possível notar, a caracterização dos textos como “de divulgação científica” remete, em termos de contexto de produção (Cf. BRONCKART, 1999, 2006, 2019), à capacidade de mobilização, pelo aluno, do papel social de autor-agente ativo (Cf. ZAMBONI, 2001) na construção de um discurso que favoreça a tomada do conhecimento científico pelo público leigo. Em especial destaque para o ADC, gênero mencionado na terceira habilidade listada no excerto supracitado, Furtado (2016, p. 02) considera-o, a partir da sua dimensão didática, como “[...] uma forma de unir o ensino-aprendizagem de leitura e escrita ao trabalho com Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS).”, dado que, por ter como foco temas tratados cientificamente, é possível refletir sobre suas respectivas implicações para o desenvolvimento da própria sociedade.

Silva (2016), por sua vez, ao buscar caracterizar o ADC, a partir da análise de artigos de divulgação científica da área de história, caracterizou-o como uma produção do discurso jornalístico e que pode ser caracterizado como um gênero de texto de caráter opinativo, cujo divulgador formula juízos de valor em relação às descobertas da área da ciência histórica, cabendo-lhe, então, o papel de democratizar tais saberes científicos. No tocante à finalidade relacionada ao retorno social desse gênero apontada por Silva (2016), Albé *et al.* (2009, p. 8) apresenta constatação semelhante, ao sugerir a possibilidade de o ADC “[...] tornar-se mais um dos agentes de democratização da ciência.”. No entanto, em termos de finalidade discursiva, Leibrunder (2011), diferentemente de Silva (2016), enfatiza o caráter eminentemente informativo e referencial da divulgação científica, constatação evidenciada nos textos trabalhados com os alunos no escopo da SD que alicerçou a construção desta dissertação. Contudo, caberiam duas ressalvas em relação às percepções distintas existentes entre Silva (2016) e Leibrunder (2011) no tocante à finalidade discursiva do ADC: i) os gêneros de textos têm natureza dinâmica e heterogênea caracterizada pela relativa estabilidade (Cf. BAKHTIN, 1992); ii) o *corpus* a partir do qual Silva (2016) tirou conclusões corresponde a produções que

tratam de temas específicos da área de História, o que pode sugerir a influência da cultura disciplinar (HYLAND, 2014 [2000]) na constituição linguístico-discursiva dos ADC.

Ainda, Massarani e Moreira (2005), ao compararem o artigo científico com o artigo de divulgação científica, destacam que este costuma ser mais descritivo, com um estilo menos formal e com linguagem mais próxima da do cotidiano, ao passo que o primeiro faz uso de termos mais técnicos. Nesse sentido, baseados em Fahnestock (1993)<sup>22</sup>, os autores asseveram que o ADC teria finalidade de celebrar as informações científicas, ao contrário dos artigos científicos, cuja finalidade seria a de validá-las.

No contexto desta dissertação, a partir da seleção de ADC trabalhados na SD utilizada para a geração de dados, bem como se baseando nos pressupostos de Leibrunder (2011), compreende-se que o ADC, assim como os textos de divulgação científica em geral, é um texto de finalidade informativa e que se constitui a partir da integração dos discursos científico e jornalístico, com a finalidade de permitir ao grande público o acesso ao conhecimento científico, mediante uma linguagem popularizada. Nesse viés, o ADC tem como estrutura global a composição dos textos científicos em geral, com introdução, materiais e métodos, resultados, discussões e conclusões (ALBÉ; GIERING; PÄETZOLD; KASPARI; MÜLLER, 2009), embora possa haver modificações nessa composição, conforme se pode visualizar no processo de geração de dados apresentado na seção 4.3 do capítulo *Desenho metodológico*.

Ainda, segundo Leibrunder (2011), dentre os elementos didatizantes dos textos de divulgação científica, estão: a *definição*, entendida como recurso para explicação de termos técnico-científicos outrora mencionados, que “[...] requer exatidão e [...] didaticidade no uso da linguagem.” (LEIBRUDER, 2011, p. 243); a *nomeação*, por sua vez, diz respeito à denominação de um objeto ou ideia supracitada no texto; a *exemplificação*, que consiste em buscar tornar compreensíveis noções abstratas, a partir da exposição de situações concretas; a *comparação*, a partir das expressões metalinguísticas *como*, *tal qual*, *assim como* etc., com vistas a estabelecer relações de semelhança e/ou diferença entre ideias – elemento de grande relevância para favorecer a compreensão dos conceitos científicos ao público leigo; a *metáfora*, com a finalidade de promover a caracterização de uma ideia a partir da transferência de sentido de um termo para outro campo semântico, mediante uso de linguagem figurada; e, por fim, a *parafrasagem*, entendida como um recurso metalinguístico que se baseia na explicação de um determinado texto, mediante termos e/ou expressões mais corriqueiras ou de mais fácil

---

<sup>22</sup> FAHNESTOCK, Jeanne. Accommodating Science: The Rhetorical Life of Scientific Facts. In: MCRAE, M. W. (ed.) **The Literature of Science** – Perspectives on Popular Scientific Writing. Georgia: The University of Georgia Press, 1993.

entendimento. Destaca-se, dentre tais elementos didatizantes, o processo de parafraseagem – a ser retomado, sob o olhar do ISD, mais adiante, no tópico 3.3.1 –, uma vez que este foi tomado como um ponto crucial na construção dos módulos da SD desenvolvida no contexto da pesquisa feita, devido ao fato de ter sido o principal problema evidenciado nas produções iniciais dos ADC dos alunos colaboradores desta pesquisa; até mesmo porque, dada a interconexão entre o discurso científico e o de divulgação científica, o agente-autor ativo no papel de divulgador deve, de forma efetiva, mobilizar capacidades de linguagem que lhe permitam a parafraseagem do discurso científico.

Feitas essas discussões, adiante, contempla-se a abordagem de alguns princípios e noções em torno do quadro teórico-metodológico do ISD, o qual fundamenta a pesquisa desenvolvida.

### **3 DAS PRÁTICAS LINGUAGEIRAS, DOS SENTIDOS E DAS VIDAS: A BASE INTERACIONISTA SOCIODISCURSIVA DA PRODUÇÃO DE TEXTOS**

Neste capítulo, apresentam-se os princípios do ISD que fundamentam este trabalho. Destacam-se, dessa maneira, as ideias fundantes dessa vertente teórico-metodológica, a perspectiva da abordagem descendente, a noção de apropriação, as capacidades de linguagem e sua relação com os elementos constituintes do folhado textual, a compreensão do processo de parafraseamento nesse escopo, bem como as implicações didáticas do referido quadro.

#### **3.1 OS PRINCÍPIOS E AS NOÇÕES FUNDANTES DO ISD**

O ISD é “uma variante e um prolongamento” (BRONCKART, 2006, p. 09) do Interacionismo Social, originalmente atrelado às ideias de George Herbert Mead ou de Lev Semionovitch Vygotsky. Isso acontece porque, embora ambas as perspectivas considerem fundamental a interação social no processo de desenvolvimento humano e, nesse sentido, se insiram em uma corrente da ciência do humano, o ISD toma a linguagem como problema principal para essa ciência. Na verdade, de acordo com os pressupostos de Bronckart (2006, p. 10), “[...] *as práticas languageiras situadas (ou os textos-discursos) são os instrumentos principais do desenvolvimento humano [...]*” (grifos do autor).

Construído ao longo da formação do próprio Jean-Paul Bronckart, o ISD se preocupa com a ontogênese do pensamento consciente humano, questionando: como ocorre, no desenvolvimento do ser humano, a emergência do pensamento consciente? Para responder a essa indagação, Bronckart (1999) destaca a centralidade do signo linguístico, concebido por Saussure, nesse processo, dado que é a partir da interiorização desse elemento simbólico/semiótico verbal que a criança desenvolve a consciência e, com isso, passa a pensar em ausência, em um processo de abstração.

No plano do ISD, destarte, o signo linguístico e, portanto, a linguagem verbal é tida como peça-chave para a racionalização inerente à espécie humana. Assim, ancorado em Vygotsky (1993), e oposto às noções inatistas que perpassam, por exemplo, as vertentes behaviorista, de Skinner, construtivista, de Piaget, e gerativista, de Chomsky, o quadro teórico-metodológico do ISD considera as ações humanas imbuídas de significados, situadas e decorrentes da socialização (BRONCKART, 1999). Logo, a interiorização do signo linguístico, pelo indivíduo, a partir da sua interação social, é que faz emergir o pensamento consciente, que favorecerá a socialização do ser.

É nesse pano de fundo que Bronckart (2006) apresenta três princípios gerais do interacionismo social que também dialogam com o ISD: i) a construção do pensamento consciente humano é, simultaneamente, individual e coletiva, isto é, o desenvolvimento humano é, indissociavelmente, resultado de processos de individuação e de socialização, ponto que dialoga com este trabalho, haja vista que, justamente, a partir de uma sondagem dos pré-construídos das produções iniciais dos colaboradores da pesquisa, traçou-se um perfil socio subjetivo tão essencial para a compreensão do desenvolvimento das suas respectivas capacidades de linguagem; ii) as problematizações das Ciências Humanas devem se pautar na filosofia, mas também enveredar por um viés interventivo-prático, o que, inclusive, sustenta a ideia de intervenção implementada via SD, em se pensando no processo de apropriação de letramento científico com os alunos do EM, em que se preconizou a relação entre teoria e prática no campo escolar; iii) há relações de interdependência entre as disciplinas, o que implica no fato da necessidade de uma abordagem interdisciplinar (e não somente linguística) para a compreensão do funcionamento e do desenvolvimento humano, o que reforça a importância da proposta de pesquisa aqui pensada em uma perspectiva descendente do ISD, isto é, que, por exemplo, considere as pré-construções no processo de apropriação de letramento científico.

Esses princípios se pautam em epistemologias que se somam às bases do ISD, dentre as quais se destacam os pressupostos de Spinoza, de Vygotsky e de Bakhtin/Volóchinov, os quais são apresentados na sequência.

De acordo com Spinoza (2014 [1677]), o universo é constituído de uma substância única, um todo contínuo que carregaria a perfeição como marca. À medida que cada ser humano é parte desse todo, cabe-lhe a incompletude na sua percepção de si e do universo. Nessa perspectiva, o conhecimento pode ser visto como um contínuo, algo único e, portanto, qualquer recorte que se faça dele implicará na percepção parcial dos objetos de conhecimento, logo, conhecimento imperfeito. A discretização, então, seria o que permite esse “recorte”, essa compartimentalização que se busca fazer do conhecimento, para compreender suas partes, mas que, ainda assim, é algo imperfeito. Isso implica dizer que a discretização relaciona-se à fragmentação de um todo em partes menores. Para exemplificar, no processo de desenvolvimento cognitivo da criança, a emergência do pensamento consciente ocorre quando ela discretiza o mundo em unidades semióticas (os signos verbais). Tal processo é chamado de semiotização e se vincula ao momento em que a criança internaliza esse elemento semiótico de forma autônoma, independente do meio, quando consegue pensar em ausência (do objeto), o que corresponde à ideia de autonomização.

A partir dessa perspectiva spinoziana, o ISD busca as mais variadas teorias com o intuito de tentar explicar a complexidade da emergência do pensamento consciente humano e, mesmo assim, alguns aspectos atrelados a essa consciência – a exemplo da dimensão cerebral-fisiológica, que pode ser observada por outras teorias – não são focalizados por Bronckart (1999, 2006, 2019), haja vista não serem objetos de interesse do quadro do ISD. Isso reforça a ideia de que o ser humano, diante da sua carência de entendimento do todo do qual faz parte, não consegue suprir todas as facetas e demandas que um só (quem dirá o todo) possa ter.

Na condição de um dos principais representantes da epistemologia interacionista social, Vygotsky (1993) compreende que, no início da vida de um ser humano, existem duas raízes disjuntas, “estágio pré-verbal da inteligência” e “estágio pré-intelectual da linguagem”, que, embora distintas, são interdependentes. Nesse momento inicial, em razão de tal disjunção, a criança ainda não tem um pensamento consciente, ou seja, sua comunicação é dependente do meio, não havendo, nesse sentido, a abstração do elemento simbólico/semiótico. É somente, em dado momento, correspondente à interiorização do elemento semiótico (para Saussure, do signo linguístico), quando ocorre a junção dessas duas raízes, que há, na criança, a emergência do pensamento consciente. Ainda, nesse processo de desenvolvimento cognitivo ontogenético, Vygotsky (1993) esclarece a interdependência entre pensamento e palavra, ao afirmar que, desde sempre, há uma interrelação entre essas duas facetas; essa ideia, inclusive, se opõe à perspectiva Piagetiana, segundo a qual o pensamento é anterior à palavra.

Para Vygotsky (1993), o desenvolvimento cognitivo humano é compreendido a partir das interações sociais que o indivíduo realiza em seu meio sócio-histórico e cultural. Vygotsky (1993) subdivide as funções psicológicas humanas em: elementares, correspondentes a questões biológicas, de sobrevivência; e superiores, as quais têm origem nas interações sociais e, assim, caracterizam o homem como ser racional, diferentemente dos outros animais, dentre as quais se destacam: a capacidade de planejamento, a fala, o pensamento, a memória voluntária e o raciocínio dedutivo. Ainda, ele vai apontar a fala/linguagem como um sistema de signos muito relevante para o desenvolvimento dos processos mentais da criança, haja vista que ela permite a abstração e a descontextualização.

Ainda, segundo Vygotsky (1993), no plano dos processos psicológicos superiores, a transposição de interação social a processo mental é mediada por elementos diversos, dentre os quais se têm os signos. Para Vygotsky (1993), os signos são representações comunicativas de alguma ideia ou objeto, apresentando-se em três tipos: os indicadores (relação causa e efeito, como o reflexo ao ser exposto ao fogo); os icônicos (imagens ou desenhos); e os simbólicos

(apresentam relação abstrata com o objeto que representam). Neste ponto, o signo linguístico Saussureano, tomado pelo ISD, vincular-se-ia ao plano simbólico.

Inclusive, Vygotsky (1993) implementa a ideia a partir da qual se pode compreender como se dá esse desenvolvimento, a qual contempla os conceitos de “nível real”, “nível potencial” e “zona de desenvolvimento proximal” (ZDP). A relação entre essas noções é estabelecida da seguinte maneira: uma pessoa carrega um conjunto de pré-construções advindas das interações que estabeleceu com o meio social, o que corresponde ao “nível real”; por sua vez, o nível potencial seria aquele conhecimento/saber que a pessoa tem a capacidade de aprender; e a ZDP representa a linha entre o conhecimento real e o potencial, de forma que, especificamente se tratando no contexto de educação escolar – embora se saiba que situações não-formais também promovem desenvolvimento –, o papel do professor/educação diante do ensino-aprendizagem é, justamente, mediar a passagem dos conhecimentos do nível potencial para o real, por meio da ZDP. Tais conhecimentos, por sua vez, são processados, conforme aponta Friedrich (2012), pelo psiquismo do indivíduo, correspondente ao que se pode compreender por um filtro da realidade. Melhor dizendo, o psiquismo favorece a apropriação de elementos do mundo real que estejam amparados por construções sociosubjetivas do indivíduo, de maneira que jamais se pode ter acesso ao mundo real, tampouco à sua totalidade. Essa ideia dialoga com as noções de monismo e de discretização (Cf. SPINOZA, 2014 [1677]), como se o mundo real representasse esse todo monista e o psiquismo discretizasse esse mundo, recortando-o de acordo com as pré-construções dos agentes.

Para Bakhtin (1992), os gêneros são construções sócio-históricas relativamente estáveis que se vinculam a situações específicas de uso da língua. Nesse sentido, a relação entre gênero, língua e atividade social está pautada na língua como meio para a organização do gênero em uma dada atividade social. Nesse sentido, conforme Bakhtin (1992), destaca-se a importância da esfera de comunicação na caracterização do gênero. Melhor dizendo, a essência do gênero não corresponde à sua estrutura propriamente dita, mas o contexto de interação verbal (VOLÓCHINOV, 1997) em que o gênero ocorre, seus propósitos e funcionalidades. Dessa maneira, Bakhtin (1992), ao pontuar a necessidade de se considerar o caráter histórico e a heterogeneidade discursiva atrelada aos gêneros, reforça a ideia de gênero como prática social e que, nesse viés, não pode ser definido meramente por uma estrutura, haja vista que a complexidade das relações humanas demarca a heterogeneidade e a relativa estabilidade dos gêneros. Nesse sentido, estabelecendo-se um diálogo dos pressupostos de Vygotsky (1993) com os de Volóchinov (1997), no tocante à interação verbal, e com os de Bakhtin (1992), quando trata o gênero como enunciado relativamente estável, é possível conceber o papel dos gêneros,

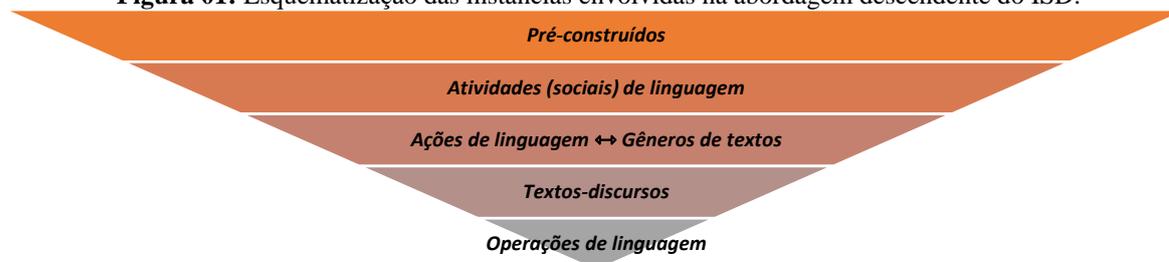
na interação verbal, como fundamentais nos processos de interação social e, conseqüentemente, de desenvolvimento cognitivo humano.

Discutidos, de forma breve, tais princípios e noções fundantes, passa-se à caracterização da abordagem descendente do ISD, que se constituiu pilar primordial da pesquisa realizada.

### 3.2 A ABORDAGEM DESCENDENTE DO ISD

A abordagem descendente, idealizada por Vólochinov (Cf. BRONCKART, 1999), preconizada pelo ISD, advém da contribuição dos trabalhos da Sociologia, especialmente das postulações de Marx – formações sociais e classes sociais –, de Durkheim – instituições sociais e representações coletivas – e de Habermans – organização das representações coletivas em mundos formais objetivo/real, social e subjetivo –, e busca focalizar a “[...] análise das propriedades dos fatos sociais e das restrições que estes operam sobre o funcionamento psicológico [...]” (BRONCKART, 2006, p. 103). Isso significa dizer que ela está pautada na ideia de indissociabilidade entre os aspectos sócio-históricos e culturais e os processos subjetivos (BRONCKART, 1999). Isso porque, conforme já apresentado, no cerne do ISD, entende-se que os seres humanos carregam um conjunto de pré-construções provenientes das gerações precedentes e que fazem uso dele no percurso do seu desenvolvimento cognitivo. Em outras palavras, existem pré-construções sócio-histórico-culturalmente indexadas que, por sua vez, implicam-se nas atividades languageiras de comunidades e que, em um plano subjetivo, incidem sobre as ações de linguagem executadas pelos agentes no processo de interação social por meio de gêneros que se materializam em textos-discursos, estes construídos a partir da mobilização de operações de linguagem. Com isso, a abordagem descendente parte de um contexto macro para o micro, do social para o individual, conforme se verifica na Figura 01.

**Figura 01:** Esquematização das instâncias envolvidas na abordagem descendente do ISD.



**Fonte:** Autoria própria (2022), a partir de Bronckart (1999) e de Machado (2005).

Em um plano mais global, os pré-construídos correspondem às representações das gerações anteriores no que concerne aos aspectos reguladores das interações sociais. Tais

representações implicam, então, nos modos a partir dos quais os indivíduos participam de atividades sociais, que ocorrem nos variados âmbitos que perpassam a sociedade, quais sejam, o escolar, o publicitário, o político, o religioso, nos quais as pessoas agem, mediante a linguagem, isto é, executam ações de linguagem nos processos interativos que se imbricam a essas esferas de atuação. Ao passo que as atividades sociais de linguagem estão em plano coletivo, as ações de linguagem vinculam-se ao subjetivo e se realizam por meio dos gêneros de textos mobilizados pelo agente na interação verbal (Cf. VOLÓCHINOV, 1997).

No plano do ISD, “Os gêneros, como configurações possíveis dos mecanismos estruturantes da textualidade, portadores de indexações sociais, constituem, como afirma Bakhtin (1984, p. 285), os quadros obrigatórios de qualquer produção verbal.” (BRONCKART, 2006, p. 145). Eles, então, englobam “espécies” de textos que compartilham semelhanças relativamente estáveis, isto é, correspondem a famílias de textos. Conseqüentemente, os textos, entendidos como unidades de sentido/comunicativas, que se parecem pertencem à mesma família, sendo, portanto, do mesmo gênero. Assim, “O agente que vai produzir um novo texto se encontra em uma **situação de ação de linguagem.**” (grifos do autor) (BRONCKART, 2006, p. 146), e é nesse plano em que se situam os colaboradores desta pesquisa.

Dessa forma, os gêneros de textos podem ser compreendidos como resultados de um processo de escolhas do agente, embora eles se encontrem, como sugere Bronckart (2006), cristalizados pelo uso, o que remete ao caráter relativamente estável mencionado por Bakhtin (1992), até mesmo porque são, na verdade, pré-construtos (BRONCKART, 1999, 2006, 2019). Nesse sentido, à medida que as pré-construções sócio-históricas conferem a relativa estabilidade dos gêneros, esta tipificação relativa se deve, especialmente, à subjetividade do agente, a partir das suas escolhas, embora estas, também, estejam imbricadas aos pré-construídos sociais, o que se vincula ao fato de os gêneros serem “[...] objeto de avaliações sociais permanentes [...]” (MACHADO, 2005, p. 250). Por isso, é possível dizer, conforme assevera Bronckart (2006, p. 144), que “[...] *os gêneros mudam necessariamente com o tempo ou com a história das formações sociais de linguagem.*” (grifos do autor).

Na seqüência, os textos-discursos entram em cena como materializações linguístico-discursivas dos gêneros de textos. Na verdade, o texto condiz com um conjunto de mecanismos de naturezas diversa e heterogênea e que, sistematicamente, operacionalizam-no. Sobre isso, Bronckart (2006) esclarece que esses mecanismos são diluídos em operações de linguagem manifestadas em recursos linguístico-discursivos mobilizados pelos agentes. Daí o fato de que “Qualquer produção de texto implica, conseqüente e necessariamente, *escolhas* relativas à seleção e à combinação dos mecanismos estruturantes, das operações cognitivas e de suas

modalidades de realização lingüística.” (grifos do autor) (BRONCKART, 2006, p. 143). Dito isso, faz-se de grande relevância destacar que “[...] o ISD não toma os *gêneros de textos* como sua unidade de análise privilegiada nem considera que sua análise seja seu maior objetivo.” (grifos da autora) (MACHADO, 2005, p. 238), mas, sim, consideram as *operações de linguagem* como elementos que merecem atenção significativa no processo de análise de textos.

Em síntese, como sugere Bulea (2010, p. 64), o procedimento de análise descendente, proposto por Bronckart, “[...] coloca primeiramente a necessidade de considerar os *entornos sócio-históricos* da produção dos textos, e, em consequência, de analisar as características gerais do agir languageiro onde um texto, oral ou escrito, foi produzido.” (grifos da autora). Essa perspectiva de abordagem está em consonância com a proposta de SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) – que será melhor discutida na seção 3.4 e que se constitui um dos instrumentos de geração de dados da pesquisa aqui proposta –, uma vez que preconiza tanto aspectos sociais quanto subjetivos dos sujeitos, desde a apresentação da situação inicial para a produção de dado gênero de texto, a aspectos linguístico-textual-enunciativos, do geral para o específico, do mundo para a materialidade textual.

Dado o exposto, na seção seguinte, apresentam-se as camadas do folhado textual e suas relações com as capacidades de linguagem.

### 3.3 AS CAPACIDADES DE LINGUAGEM E O FOLHADO TEXTUAL

A apropriação, concebida como tese central do ISD, é entendida como o processo que permite a constituição de ações reais, isto é, “[...] a ação constitui o resultado da **apropriação**, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem.” (grifo do autor) (BRONCKART, 1999, p. 42). Em outras palavras, apropriar-se de gêneros de textos faz-se premissa-base do processo de socialização e, conseqüentemente, de inserção nas práticas interativas e agentivas que permeiam a sociedade (MACHADO, 2005). Assim, a ideia de capacidade estaria imbricada à dimensão da aprendizagem, inclusive de leitura e produção textual e, dessa forma, demandaria a participação efetiva do sujeito nesse processo de apropriação das práticas languageiras (CRISTÓVÃO, 2007).

Nessa perspectiva, as capacidades de linguagem podem ser pensadas como os conhecimentos e a capacitação que o agente tem para desenvolver uma ação de linguagem e envolvem – além da mobilização de aspectos dos contextos físico e socio subjetivo da ação – um conjunto de operações de linguagem que se encontram atreladas ao que Bronckart (1999) chama de folhado textual, este concebido como um agrupamento de três camadas

interpostas/interrelacionadas que dizem respeito à organização de quaisquer textos. Nesse sentido, apresentam-se as três camadas do folhado textual, quais sejam, a infraestrutura geral, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos, e, logo depois, os três tipos de capacidades de linguagem (de ação, discursivas e linguístico-discursivas), para que, assim, se esclareça a conexão entre essas noções que amparam a análise de textos sob a ótica do ISD.

No que se refere à primeira camada ou nível do folhado textual, a infraestrutura geral diz respeito ao nível mais profundo do folhado e, nesse sentido, corresponde à camada mais dependente do gênero de texto (BRONCKART, 1999). Nela, observa-se a presença de dois componentes principais: o plano geral, que reflete, basicamente, a organização dos conteúdos temáticos, isto é, como estes são planejados; e os tipos de discurso, noção própria do ISD, que alude à existência de quatro mundos discursivos a partir da combinação entre dois planos. O primeiro deles faz referência à relação entre as coordenadas dos conteúdos com as coordenadas formais do mundo ordinário, a qual implica na caracterização de duas ordens: a do narrar, relativa à disjunção entre tais coordenadas, quando os conteúdos aludem a um espaço-tempo distinto da situação interativa; e a do expor, referente à conjunção entre as coordenadas mencionadas, uma vez que o espaço-tempo é, justamente, o da interação languageira, dado que os textos-discursos são tomados de forma relativamente direta ao mundo ordinário. O segundo plano, por sua vez, condiz com a relação existente entre as instâncias de agentividade de um texto e seus respectivos parâmetros de produção, a qual pode ser de dois tipos: de implicação, em que há a explicitação da relação entre tais instâncias de agentivação e os parâmetros da ação languageira, quais sejam, o agente-produtor, o provável interlocutor e a sua condição espaço-temporal, a partir de referências dêiticas; e a de autonomia, dada a ausência de explicitação do vínculo entre as instâncias e os parâmetros de produção. Conforme esclarece Bronckart (1999), o estabelecimento de relações entre esses planos, das ordens do narrar e do expor e das relações de implicação e autonomia, provoca o surgimento de quatro tipos de discurso, a saber: discurso interativo (expor implicado), discurso teórico (expor autônomo), relato interativo (narrar implicado) e narração (narrar autônomo).

Também, as sequências textuais estabelecem um nexos com o plano geral e os tipos de discurso, na composição da infraestrutura de um texto, e podem ser entendidas como macroestruturas de sentido mobilizadas pelo agente produtor de um texto para organizar o conteúdo temático. Existem, conforme Bronckart (1999), seis tipos básicos de sequências: *narrativa*, que visa à criação de um conflito, a partir da construção de um enredo composto por situação inicial, complicação, ações, resolução, situação final e, de forma menos frequente, avaliação e moral; *descritiva*, correspondente à caracterização de um objeto, em geral, a partir

das fases de ancoragem (introdução mediante um tema-título ou frase nominal relativa ao objeto), aspectualização (enumeração dos aspectos relativos ao tema-título) e relacionamento (comparação ou metaforização dos elementos descritos do tema-título em relação a outros objetos); *injuntiva*, derivada da sequência descritiva, imbrica-se à expressão de ordem, pedido ou instrução, a partir de marcas de verbos no modo imperativo; *argumentativa*, que objetiva convencer o leitor a se filiar a alguma ideia ou a agir de um modo específico, é caracterizada pelas fases, respectivamente, de premissas, de argumentos, de contra-argumentos e de conclusão; *explicativa*, por sua vez, diz respeito à construção linguageira cuja finalidade é a apresentação de uma solução para uma dada situação-problema e, nesse viés, seu protótipo perpassa quatro etapas, a constatação inicial, a problematização, a resolução e a conclusão-avaliação; e *dialogal*, que tem a ver com a organização da interação verbal, estruturada em turnos de falas, e comporta as fases de abertura, transação e encerramento. Além desses tipos de sequências, Bronckart (1999) faz menção a outras duas formas de planificação: o *script*, grau zero da sequência narrativa, dada a ausência de um conflito no decorrer de um enredo; e a esquematização, caracterizada como grau zero da sequência explicativa, em virtude da ausência de problematização. Ainda, há pouco tempo, Bronckart (2015) inseriu a coesão verbal, antes associada aos mecanismos de textualização e, portanto, à competência linguístico-discursiva, no escopo da infraestrutura, dada a sua interligação com os tipos de discurso, já que se trata da organização e hierarquização dos conteúdos temáticos em razão das construções verbais e suas respectivas relações predicativas.

A segunda camada do folhado textual é a dos mecanismos de textualização, os quais se encontram estreitamente associados à progressão do conteúdo temático e, por isso, se imbricam à coerência temática do texto. De acordo com Bronckart (1999, 2015), tais mecanismos podem ser compreendidos a partir dos processos de conexão e de coesão nominal (BRONCKART, 1999, 2015). Nessa perspectiva, a conexão tem a ver com a utilização de organizadores textuais, como advérbios, conjunções e preposições, com a finalidade de estabelecer conexão entre segmentos textuais, com vistas à progressão dos conteúdos temáticos. Os processos de conexão podem funcionar desde um nível macro a um micro, de modo a caracterizarem diferentes relações entre os segmentos textuais, a saber: *segmentação*, que seria a conexão entre segmentos de tipos de discurso; *balizamento* ou *demarcação*, entre fases/parágrafos de uma sequência; *empacotamento*, entre frases de um(a) mesmo(a) parágrafo/fase de uma sequência; *encaixamento*, marca a subordinação entre orações; *ligação*, coordenação/justaposição entre orações. No que concerne à coesão nominal, esta coincide com os processos referenciais no texto, ou seja, os quais se dão mediante a referência a determinados termos do texto, a partir de

itens léxico-gramaticais atrelados às classes dos pronomes e dos substantivos, seja por anáforas, seja por catáforas.

A terceira e última camada ou nível do folhado textual representa os mecanismos enunciativos, responsáveis pela coerência pragmática do texto, tendo em vista que envolvem os estatutos do gerenciamento das vozes e das modalizações. O primeiro está para o posicionamento e a responsabilização enunciativa, englobando o gerenciamento da *voz do autor empírico* (foco enunciativo), das *vozes sociais*, exteriores ao conteúdo temático, e das *vozes de personagens*, implicadas no conteúdo temático. As modalizações, por sua vez, atrelam-se aos julgamentos feitos sobre os conteúdos temáticos e podem ser dos seguintes tipos: *lógicas*, atreladas ao mundo objetivo e ao valor de verdade; *deônticas*, vinculadas ao mundo social e aos valores sociais convencionados; *apreciativas*, imbricadas ao mundo subjetivo e ao julgamento pessoal; e *pragmáticas*, relativas aos mundos social e subjetivo e à responsabilidade de um personagem em relação a um processo do qual é agente.

No quadro da abordagem descendente do ISD, as capacidades de linguagem seriam aptidões consideradas, também – mas não só – à mobilização de conhecimentos sobre os níveis do folhado textual para a leitura e produção de textos. Elas podem ser caracterizadas em três tipos: *capacidades de ação*, *capacidades discursivas* e *capacidades linguístico-discursivas*. As primeiras propiciam ao agente produtor adequar sua ação de linguagem aos contextos físico (emissor, receptor, lugar, espaço e tempo) e sociossubjetivo (lugar social, papéis sociais do enunciador e do destinatário, e objetivo da interação), o que implica em representações específicas sobre o suporte textual, bem como acerca dos conteúdos temáticos e do gênero de texto. Nesse viés, as capacidades de ação estariam imbricadas ao contexto de produção, às finalidades de um gênero, aspectos que antecedem a análise do folhado, mas que não são menos importantes, pois são essenciais para o entendimento das representações sociossubjetivas e físicas dos sujeitos. Na sequência, é possível estabelecer uma relação entre as capacidades de linguagem e os níveis do folhado textual propostos por Bronckart (1999), conforme é possível perceber no Quadro 01 a seguir, pois, ao passo que: as *capacidades discursivas* conectam-se ao primeiro nível do folhado, relacionado à planificação do conteúdo temático, aos tipos de discurso, à organização das sequências textuais e à coesão verbal; as *capacidades linguístico-discursivas*, por sua vez, envolvem mecanismos de textualização e enunciativos, os quais se relacionam, respectivamente, a aspectos de conexão e coesão e de gerenciamento das vozes e modalizações, além de envolver, conforme indicação de Leite (2009), aspectos de microestrutura textual, que abarcariam a construção de enunciados, orações, períodos, bem como a escolha lexical.

**Quadro 01:** Aspectos da construção de um texto pelo olhar do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD).

CAPACIDADES DE AÇÃO	CAPACIDADES DISCURSIVAS		CAPACIDADES LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS					
<b>Contexto objetivo / físico da ação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Emissor;</li> <li>◦ Receptor;</li> <li>◦ Lugar;</li> <li>◦ Espaço;</li> <li>◦ Tempo.</li> </ul>	<b>INFRAESTRUTURA TEXTUAL</b> <i>Nível profundo do folhado textual, fortemente dependente do gênero de texto</i>		<b>MECANISMOS DE TEXTUALIZAÇÃO</b> <i>COERÊNCIA TEMÁTICA / LINEAR</i> <i>Nível intermediário do folhado textual</i>		<b>MECANISMOS ENUNCIATIVOS</b> <i>COERÊNCIA PRAGMÁTICA / INTERATIVA</i> <i>Nível superficial do folhado textual, menos dependente do gênero de texto</i>		<b>CONSTRUÇÃO DE ENUNCIADOS, ORAÇÃO E PERÍODOS</b>	<b>ESCOLHA LEXICAL</b>
<b>Contexto socio subjetivo da ação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Lugar social;</li> <li>◦ Papel social do enunciador;</li> <li>◦ Papel social do receptor;</li> <li>◦ Objetivo da interação.</li> </ul>	<b>PLANO GERAL</b> Envolve o leiaute do texto e a organização do conteúdo temático.	<b>TIPOS DE DISCURSO</b> Segmentos textuais representantes dos mundos discursivos, a partir das relações entre as coordenadas espaço-temporais de organização do conteúdo temático com os mundos ordinários (do expor, conjunção, ou do narrar, disjunção) e as instâncias de agentividade vinculadas ao ato de produção (implicação ou autonomia). Dividem-se em quatro tipos: <i>relato interativo</i> (disjunto implicado), <i>narração</i> (disjunto autônomo), <i>discurso interativo</i> (conjunto implicado) e <i>discurso teórico</i> (conjunto autônomo).	<b>CONEXÃO</b> Marca articulações hierárquicas <i>entre</i> segmentos do conteúdo temático, mediante organizadores textuais (advérbios, preposições e conjunções), garantindo a progressão temática. Esses mecanismos de conexão podem exercer diferentes funções, do nível global ao frasal: ◦ <i>segmentação</i> (entre tipos de discurso); ◦ <i>balizamento</i> ou <i>demarcação</i> (entre fases / parágrafos de uma sequência); ◦ <i>empacotamento</i> (entre frases de um(a) mesmo(a) parágrafo / fase de uma sequência); ◦ <i>encaixamento</i> (subordinação); ◦ <i>ligação</i> (coordenação / justaposição).	<b>COESÃO NOMINAL</b> Responsável pela relação de <i>dependência</i> entre elementos do texto, com as funções de introdução e/ou de retomada de unidades a partir de processos anafóricos (pronominais ou nominais).	<b>GERENCIAMENTO DE VOZES</b> Relaciona-se ao posicionamento e à responsabilização enunciativa, compreendendo: ◦ a <i>voz do autor empírico</i> (foco enunciativo); ◦ as <i>vozes sociais</i> , exteriores ao conteúdo temático; ◦ as <i>vozes de personagens</i> , implicadas no conteúdo temático.	<b>MODALIZAÇÃO</b> Relaciona-se a avaliações sobre aspectos do conteúdo temático e podem ser de quatro tipos: ◦ <i>Lógicas</i> : atreladas ao mundo objetivo e ao valor de verdade; ◦ <i>Deônticas</i> : vinculadas ao mundo social e aos valores sociais convencionados; ◦ <i>Apreciativas</i> : imbricadas ao mundo subjetivo e ao julgamento pessoal; ◦ <i>Pragmáticas</i> : relativas aos mundos social e subjetivo e à responsabilidade de um personagem em relação a um processo do qual é agente.		
<b>Conteúdo temático</b>		<b>Tipos de sequências textuais</b> ( <i>narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa, injuntiva e dialogal</i> ) e <b>outras formas de planificação</b> ( <i>script – grau zero da sequência narrativa – e esquematização – grau zero das sequências argumentativa e explicativa</i> )						
<b>Suporte de circulação</b>	<b>Coesão verbal</b> ( <i>responsável pela organização temporal e hierárquica dos processos textuais decorrentes das construções verbais e suas respectivas relações predicativas; desempenha duas funções: a de temporalidade, primária e secundária, e a de contraste, global e local</i> )							
<b>Gênero de texto</b>	<b>FOLHADO TEXTUAL</b>							

**Fonte:** Autoria própria (2022), a partir de Bronckart (1999, 2006, 2015) e de Dolz, Pasquier e Bronckart (1993).

É salutar destacar que as noções das camadas do folhado e dos três tipos de capacidades de linguagem se constituem um recurso didático, pois, como bem destaca Bronckart (1999), o folhado e as capacidades integram, como diria Spinoza (2014 [1677]), são um contínuo interconectado, de modo que cada aspecto se relaciona ao outro, dinamicamente. Assim, enfatiza-se a importância de se investigar, a partir da abordagem descendente do ISD, a apropriação de letramento científico pelos colaboradores, a partir das capacidades de linguagem materializadas nos seus textos-discursos, pois – além dos elementos contemplados pelas capacidades discursivas e linguístico-discursiva – se leva em conta todo o contexto físico e socio subjetivo da ação, dado que, na condição de fruto de ação de linguagem situada, um gênero de texto nunca pode ser definido somente por critérios linguísticos (BRONCKART, 1999).

Realizada tal explanação, discorre-se, ulteriormente, acerca de como a paráfrase, elemento que se destacou como problemático nas produções iniciais dos colaboradores, durante a execução da SD, pode ser visualizada a partir do olhar do ISD.

### **3.3.1 A construção de paráfrases sob o prisma do ISD**

Em sua obra intitulada *Autoria e plágio: um guia para estudantes, professores, pesquisadores e editores*, Marcelo Krokosz (2012), após caracterizar o plágio como a apropriação indevida, por um terceiro, de qualquer conteúdo – seja ele artístico, intelectual, seja comercial etc. – de outrem como se fosse próprio ou inédito, apresenta cinco tipos de plágio: o direto, correspondente à cópia integral de um conteúdo tal qual o original, sem a indicação de autoria e respectiva referência à obra-fonte; o indireto, em que se reescreve, com outras palavras, dado conteúdo sem a devida atribuição de crédito ao autor do texto-fonte; o plágio de fontes, também chamado de reprodução de citações, caracterizado pela situação em que “[...] o conteúdo obtido ou selecionado por outras pessoas e que é utilizado por um terceiro como se ele tivesse consultado o documento original.” (KROKOSZ, 2012, p. 48); o plágio consentido, referente às fraudes intelectuais em que se inserem tanto as situações em que o autor de um texto original consente que um terceiro apresente tal conteúdo como se lhe fosse próprio, quanto a compra e venda de conteúdos, a exemplo de trabalhos acadêmicos; e o autoplágio, quando o próprio autor apresenta um trabalho em situações distintas sem fazer menção ao fato de que esse conteúdo já foi veiculado em outras circunstâncias. Nesse contexto, Krokosz (2012, p. 56) salienta a relação entre a prática do plágio e a dificuldade na construção de paráfrases ao dizer que:

Uma das modalidades de ocorrência do plágio bastante comum é o plágio indireto. Isto ocorre porque o redator falha na atribuição dos créditos da fonte, que no caso de trabalhos acadêmicos é a indicação do autor (citação) e a identificação do documento original (referência).

Mas apesar disso, a elaboração de paráfrases também é uma dificuldade bastante comum aos estudantes universitários, ou seja, a capacidade de dizer com as próprias palavras a ideia original. Invariavelmente, o estudante acaba fazendo um mosaico. Inicia escrevendo com as próprias palavras, copia um trecho original, troca algumas palavras por sinônimos, escreve mais uma linha com as próprias palavras e repete o procedimento, eventualmente incluindo trechos levemente modificados de um terceiro autor. Em suma, o texto resultante é um pastiche, um trabalho feito com a reprodução de recortes de diferentes partes.

A dificuldade de elaborar paráfrases, para além do que aponta Krokosz (2012), também pode envolver certa dificuldade do leitor em relação aos conteúdos temáticos do texto-fonte, ou seja, como não se compreende como se deveria a mensagem do texto original, a prática da paráfrase fica comprometida. Nesse viés, baseado em recomendações do *Massachusetts Institute of Technology* (2007)<sup>23</sup>, o autor apresenta os seguintes procedimentos para proceder com a parafrase de um texto: i) uso de sinônimos para substituir os termos do texto-fonte; ii) inversão sintática; iii) mudança da voz verbal da ativa para a passiva e vice-versa; iv) redução do tamanho das frases; v) mudança de partes da narrativa original; e, por fim e não menos importante, vi) apresentação da fonte utilizada.

Nesse direcionamento, em diálogo com Krokosz (2012), Lucília Garcez (2001, p. 58) esclarece que,

Na paráfrase, frases e períodos podem ser simplificados, agregados ou transformados estilisticamente. Palavras complexas podem ser substituídas por expressões mais simples e familiares ou pode ocorrer o contrário, dependendo do objetivo da paráfrase. As informações têm de ser fiéis às ideias do texto original, sem acréscimos, transformações conceituais ou reduções. A paráfrase, vale repetir, não é um resumo. Paráfrases mal feitas podem constituir mal-entendidos prejudiciais à comunicação e, se não houver uma citação clara do autor das ideias, podem ser consideradas plágio.

Dessa maneira, em consonância com o que diz Antunes (2005), bem como em diálogo com Garcez (2001), neste trabalho, considera-se a paráfrase como um recurso de reformulação do discurso do outro, com outras palavras, com vistas a esclarecê-lo melhor, sem distorcer o conteúdo do texto-fonte. Nesse viés, a paráfrase é “[...] uma operação de reformulação, de dizer o mesmo de outro jeito. É um recurso bastante comum nos textos explicativos, ou naqueles com

---

<sup>23</sup> MASSACHUSETTS INSTITUTE OF TECHNOLOGY. **Academic integrity:** avoiging plagiarism – test: what is common knowledge? 2010.

função didática, nos quais há, obviamente, um interesse particular na compreensão dos pontos abordados.” (ANTUNES, 2005, p. 62).

Pelo olhar do ISD, no processo de intervenção via SD desenvolvido no decorrer da pesquisa e que é apresentado no capítulo *Desenho metodológico*, pensou-se como a paráfrase se relacionava às capacidades de linguagem (especialmente às de ação e às linguístico-discursivas). Com isso, percebeu-se que, em termos de capacidades de ação, para a construção do artigo de divulgação científica, os alunos deveriam, no processo de parafraseagem, adequar o conteúdo temático do texto-fonte (artigo científico) a um novo gênero de texto (o artigo de divulgação científica), o que implicaria, nesse viés, em um novo contexto físico e socio subjetivo de produção, em que deveriam fazer uso de uma linguagem menos técnica e mais acessível, sobretudo ao se pensar na mudança relacionada ao público-leitor que, no ADC, passa a ser um público leigo ou não-especialista no tema de que trata o texto. Em relação às capacidades linguístico-discursivas, no que se refere ao mecanismo da coesão nominal sobre o qual a SD se deteve, destaca-se que, na construção de paráfrases no contexto em que os alunos estavam inseridos – de produção de um ADC a partir de um artigo científico –, esse mecanismo necessitou ser mobilizado sobretudo para evitar a repetição dos nomes que faziam menção às vozes do(s) autor(es) do texto-fonte; daí, nesse sentido, a relação da paráfrase, também, com o mecanismo enunciativo de gerenciamento de vozes, dado que, na construção do ADC, a sinalização de que o conteúdo parafraseado é de autoria de um terceiro requer a mobilização de recursos linguístico-discursivos que marquem a citação indireta. No que concerne às capacidades discursivas, por sua vez, não foi possível estabelecer uma relação tão direta com a construção da paráfrase no que concerne ao aspecto do plano geral – focalizado durante a SD executada –, embora a planificação dos conteúdos temáticos também tenha sido focalizada na SD.

Diante das considerações feitas neste capítulo até aqui, parte-se, na seção seguinte, à explanação das implicações didáticas do quadro teórico-metodológico do ISD.

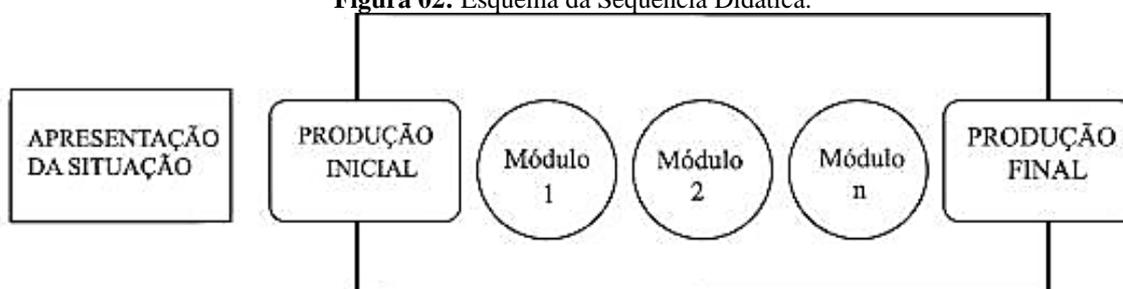
### 3.4 IMPLICAÇÕES DIDÁTICAS DO QUADRO DO ISD: SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Os aspectos didáticos decorrentes da epistemologia e da metodologia do ISD podem ser verificados no procedimento da sequência didática, apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que o caracterizam como um agrupamento sistematicamente organizado de atividades que visam a favorecer a produção situada de um gênero de texto, seja ele oral, seja escrito. Os autores esclarecem, inclusive que, é importante frisar isto: as SD devem ser

implementadas no sentido de “[...] dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 83). Tal perspectiva respalda, de forma notável, a construção da SD desenvolvida com os colaboradores da pesquisa, ao contemplar o ADC, gênero pouco familiar, para os alunos do Ensino Médio, até mesmo porque, no contexto brasileiro, foi a partir das orientações curriculares da BNCC, homologada em 20 de dezembro de 2017, que o ADC passou a ganhar espaço no âmbito da Educação Básica.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a SD é estruturada em quatro partes (Cf. Figura 02): *apresentação da situação*, em que os alunos são inseridos em um contexto real de produção de um gênero de texto e, a partir disso, o professor deverá apresentar o problema de comunicação, com esclarecimentos acerca da finalidade de produção do dado gênero, e, em um segundo momento, deverá orientá-los quanto aos aspectos do conteúdo temático a serem desenvolvidos na produção; em seguida, tem-se a *produção inicial*, momento em que os alunos deverão, a partir das dimensões inicialmente exploradas pelo professor relativas às capacidades de ação, mobilizar suas pré-construções sociossubjetivas e, com isso, materializá-las na escrita de uma primeira versão do texto; de posse das produções iniciais, caberá ao professor, após o levantamento das aprendizagens já evidenciadas, bem como das principais dificuldades linguístico-discursivamente materializadas nos textos, pensar em um conjunto de *módulos* que envolvam atividades diversificadas, a fim de sanar tais impasses; finda essa parte, ocorre o momento de *produção final*, no qual os alunos, a partir das atividades executadas no decorrer dos módulos, reescreverão o texto inicialmente produzido, com vistas a “[...] pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 90).

**Figura 02:** Esquema da Sequência Didática.



**Fonte:** Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83).

Dado o exposto, especialmente em se tratando do ADC, por ser um gênero novo para os alunos do EM, é preciso lembrar que primeira produção não corresponderá a um texto completo

– no sentido de atender, de forma proeminente, às características do gênero – e, nesse sentido, assim como se fez durante a execução da SD, não parece ser coerente de se considerada em termos de avaliação somativa. Isso porque, como asseveram Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 86), “Somente a produção final constitui, bem frequentemente, a situação real, em toda sua riqueza e complexidade.”. Apesar de se concordar com os autores nesse aspecto, é preciso dizer que, além da produção final contemplada no esquema da SD (Cf. Figura 02), pode considerar-se a produção final como uma primeira versão reescrita, de modo que o aluno ainda possa proceder com outras reescritas, a partir de outras estratégias que não a SD, com vistas ao aperfeiçoamento da sua prática de escrita. Não se quer dizer, em momento algum, que a SD não seja válida para favorecer a apropriação de práticas de escrita e/ou de oralidade dos alunos, mas que outros procedimentos podem a ela ser somados com vistas a ampliar as capacidades de linguagem dos alunos, especialmente quando, finda a SD, problemas não focalizados nos módulos apareçam na PF.

Assim, é possível perceber, no cerne da constituição do procedimento de SD, os princípios teóricos do ISD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), a partir das: i) escolhas pedagógicas, uma vez que se preconiza um procedimento que favorece a avaliação formativa, além de se inserir de um projeto de produção de textos (de ação de linguagem) alicerçado em práticas reais de interação – como é o caso da produção do ADC com vistas à submetê-lo para publicação na Revista do Bui –, bem como em virtude da diversidade de atividades contempladas nos módulos para promover o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos; ii) escolhas psicológicas, dada a complexidade da dimensão cognitiva que perpassa o trabalho em torno da construção dos textos, a exemplo das representações socio subjetivas dos alunos sobre os conteúdos temáticos e a estrutura do texto, como também em razão do intuito de transformação dos conhecimentos dos alunos, pela passagem de um nível real para um potencial, via ZDP; iii) escolhas linguísticas, tendo em vista a atividade languageira que perpassa a mobilização de elementos linguísticos específicos de um dado gênero pelos alunos e, nesse viés, a retomada dos pré-constructos sócio-históricos indexados acerca do gênero; e, por fim, iv) as finalidades gerais da SD, quais sejam, a busca por favorecer o domínio da língua a partir da abordagem das situações de interação comunicativa relacionadas ao cotidiano, o desenvolvimento consciente e voluntário sobre os aspectos da linguagem e, por fim, a constituição de representações sobre a escrita/oralidade como um processo complexo, decorrente de um trabalho linguístico-textual, cognitivo e social-discursivo.

Dito isso, apresenta-se, no próximo capítulo, o desenho metodológico deste trabalho.

## 4 DESENHO METODOLÓGICO

A pesquisa desenvolvida insere-se no âmbito da LA, uma vez que parte da problemática social (cf. PEREIRA; MEDRADO; REICHMANN, 2015) atrelada às “pedras no meio do caminho” que têm se constituído barreiras para a promoção e apropriação de práticas de letramento científico na sociedade. Além disso, ao relacionar o aporte do ISD aos Estudos sobre Escrita e Letramento Científicos, esta pesquisa se preocupa com a responsabilidade científico-social essencial nas pesquisas em LA.

Em uma perspectiva panorâmica, a pesquisa feita classifica-se, de acordo com os parâmetros de Silveira e Córdova (2009), como: i) aplicada, no tocante à natureza, uma vez que compreende uma proposta de intervenção prática, a partir do olhar do ISD; ii) qualitativo-interpretativista, quanto à abordagem, pois as produções dos alunos se constituem traços para a análise crítico-reflexiva indireta (FRIEDRICH, 2012) do desenvolvimento humano em termos de letramento científico; iii) pesquisa-ação, no tocante aos procedimentos de geração de dados, em virtude da intervenção do pesquisador em uma realidade, com vistas à compreensão e atuação diante do processo de apropriação de letramento científico de alunos de EM; iv) documental, quanto ao estado do *corpus*, dadas as produções escritas do gênero ADC dos alunos; v) estudo de caso, no que concerne à análise do *corpus*, tendo em vista tanto a verticalização das análises, como a especificidade do grupo de colaboradores da pesquisa.

Dito isso, segue-se, adiante, para uma compreensão geral do contexto interacionista sociodiscursivo em que se inseriu a realização da pesquisa desenhada.

### 4.1 A EMERGÊNCIA DE UMA REVISTA CIENTÍFICA DIGITAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Para que se entenda melhor o contexto de ensino-aprendizagem no qual os colaboradores da pesquisa estão inseridos, faz-se importante situar as práticas languageiras que têm sido promovidas na escola de que fazem parte.

Na condição de professor de Língua Portuguesa, desde maio de 2021, juntamente com os alunos que, à época, cursavam a 2ª série do Ensino Médio e que, em 2022, estão na 3ª série do Ensino Médio, pensamos na criação de uma revista digital que propiciasse a circulação dos textos por eles produzidos. Isso porque, em geral, suas práticas de escrita se encontravam restritas ao ambiente escolar da sala de aula em razão de seus textos serem utilizados somente para atribuição de nota pelo professor. Assim, a ideia seria construir uma revista que

favorecesse a circulação dos textos dos alunos da escola como um todo e, até mesmo, de alunos e professores de outras escolas e da sociedade em geral, uma vez que a restrição da publicação, na revista, de textos exclusivamente dos alunos da escola remeteria a uma artificialização das práticas sociais. Foi assim que surgiu a Revista do Biu<sup>24</sup> – o nome Biu relaciona-se ao apelido nordestinamente atrelado aos Severinos, uma referência ao nome da instituição escolar de onde emergiu.

Na condição de periódico digital semestral da escola em questão, a criação da Revista do Biu, que contou, também, com o apoio do ATA, foi árdua, no sentido da alta demanda de trabalho para mobilização de várias ações – como abertura de chamada para avaliadores/pareceristas voluntários a integrarem o Conselho Editorial, estabelecimento de contatos via *e-mail*, criação e gestão de um *site* e de uma rede social digital (*Instagram*), dentre outros aspectos –, mas significativamente proveitosa. A intenção foi, justamente, a organização de um espaço semelhante ao dos periódicos e revistas acadêmico-científicas costumeiramente presentes no contexto da educação superior brasileira. Assim, o processo de avaliação dos textos submetidos à Revista do Biu ocorre *aos pares*, ou seja, cada texto é avaliado por, no mínimo, dois (02) pareceristas. Também, a avaliação ocorre *às cegas*, isto é: nem os pareceristas podem saber, durante o processo de avaliação, a autoria dos textos; nem os autores dos textos podem saber quem são os pareceristas que estão avaliando as suas respectivas produções. Para garantir isso, o editor elimina quaisquer identificações dos arquivos que transitam entre pareceristas e autores, até mesmo porque um dos pressupostos do periódico é, justamente, favorecer práticas de letramento científico aos alunos da Educação Básica.

Nesse escopo, a Revista do Biu aceita submissão de diferentes gêneros de texto, em cinco seções principais: i) de divulgação científica, que congrega os gêneros artigo de divulgação científica, curiosidade científica e infográfico; ii) jornalístico-midiática, que contempla artigo de opinião, charge, entrevista (escrita), reportagem (escrita) e texto dissertativo-argumentativo; iii) artístico-cultural, envolvendo os gêneros conto ou mini/nanoconto, poema e resenha; iv) acadêmico-científica, contemplando o artigo acadêmico-científico; e v) extra, na qual podem ser publicados, a depender da avaliação do Editor, outros gêneros que não tenham sido contemplados nas outras seções.

No decorrer do ano de 2021, dois números da Revista do Biu foram publicados. O primeiro, cujo Dossiê se voltava ao tema “A linguagem em suas múltiplas faces” (n. 1, v. 1, 2021), teve uma abrangência maior, com vistas a contemplar uma diversidade de textos que

---

<sup>24</sup> Para mais informações sobre a Revista do Biu, acessar o site [www.revistadobiu.com](http://www.revistadobiu.com) e/ou o Instagram [@revistadobiu](https://www.instagram.com/revistadobiu).

tematizassem a linguagem em diferentes direcionamentos. O segundo, intitulado “José Lins do Rego e o regionalismo nordestino” (n. 2, v. 1, 2021), focalizou produções textuais que abordassem a obra desse romancista regionalista paraibano, em comemoração aos 120 que havia se passado desde o seu nascimento. Após as duas edições publicadas, a Revista do Biu obteve o *International Standard Serial Number* (ISSN) 2764-3077<sup>25</sup>, código de catalogação e identificação internacional de publicações seriada, que representa uma conquista em termos de reconhecimento do trabalho desenvolvido na construção do referido periódico.

Para o ano de 2022, por sua vez, a edição n. 1, v. 2, tem dossiê temático intitulado “Divulgação e popularização das ciências e do conhecimento científico”, com previsão de publicação até 26 de setembro, para o qual se pretende submeter as produções dos colaboradores desta pesquisa, haja vista que os ADC dos alunos foram pensados, justamente, em termos de contexto de produção, para serem publicados na Revista do Biu. Dessa maneira, assim como todos os textos que a ela são submetidos, via formulário disponível no site, as produções dos colaboradores desta pesquisa, que, ainda, passarão por futuros ajustes a serem implementados a partir da mediação do professor-orientador, também passarão por todo o processo avaliativo junto aos pareceristas para que, em caso de aprovação, possam ser efetivamente publicados.

Feita essa breve contextualização da Revista do Biu como espaço que visa à publicação e à circulação dos textos, situam-se, adiante, os colaboradores da pesquisa.

#### 4.2 SOBRE OS COLABORADORES

Os colaboradores da pesquisa desenvolvida foram alunos de uma turma – que, aqui, será chamada de Turma I, de 2ª série do Ensino Médio de uma escola pública estadual que funciona em sistema integral e em que atuo como professor, na cidade de Campina Grande/PB. Embora a SD tenha sido desenvolvida junto às três turmas (I, II e III) de 2ª série em que leciono – no horário regular das aulas da disciplina de Língua Portuguesa –, apenas a I foi elegível para as análises a serem empreendidas adiante, pois somente nela foi possível finalizar as ações didáticas previstas na sequência antes do início do recesso escolar em 27 de junho. Ainda, é importante destacar que a não-conclusão da execução da SD nas turmas II e II ocorreu porque, além da ocorrência de um surto de covid-19 que acometeu significativa parcela dos integrantes da escola (entre alunos, professores e outros funcionários), o que implicou na suspensão das

---

<sup>25</sup> Cf.: <https://portal.issn.org/resource/ISSN/2764-3077>.

atividades escolares das 12h00min do dia 24 de maio ao dia 27 de maio, houve, ainda, a execução da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), bem como desabastecimento de água na unidade e problemas na rede de esgoto que, também, impossibilitaram a ocorrência das atividades da SD nas referidas turmas em tempo hábil.

Na Turma I, há um total de vinte (20) alunos, contudo apenas 09 concordaram/aceitaram participar da pesquisa proposta, isto é, solicitaram aos pais a assinatura das duas vias do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE), bem como os próprios alunos assinaram as duas vias do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), me entregando uma cópia de cada um dos termos e ficando sob suas mãos uma cópia, todas devidamente assinadas também por mim, conforme os preceitos éticos em pesquisa dispostos na Resolução n.º 466, do Conselho Nacional de Saúde (CNS) (BRASIL, 2012). Ainda, desses 09<sup>26</sup>, apenas 05 colaboradores entregaram as produções reescritas até o prazo que lhes foi determinado e, portanto, são os que tiveram as suas produções inicial e final focalizadas nas análises feitas nesta dissertação.

Dado esse contexto, bem como tomando como objeto de investigação a apropriação, por parte de alunos do Ensino Médio, de práticas de letramento científico, busquei, a partir da abordagem descendente do ISD, considerar as condições socio subjetivas dos colaboradores materializadas em seus textos, para a implementação de práticas reais e efetivas de letramentos. Nesse viés, a minha investigação buscou refletir, a partir das problemáticas evidenciadas nos dados do INEP (2017), do PISA (2018) e do ILC (GOMES, 2015), sobre o aluno do Ensino Médio como um indivíduo comumente esquecido e distanciado das práticas de letramento científico, viés que costuma ser mais contemplado no contexto do Ensino Superior, além de buscar viabilizar responsabilidades sociais para esses sujeitos marginalizados, a partir das suas realidades, em conformidade com as orientações curriculares da política oficial de educação linguística (SHOHAMY, 2009) representada pela BNCC.

Assim, na seção seguinte, são apresentados os instrumentos e os procedimentos a que recorreremos para a geração de dados.

#### 4.3 INSTRUMENTOS E PROCESSOS DE GERAÇÃO DE DADOS

Os instrumentos utilizados para geração dos dados foram questionários semiestruturados e SD. Nesse sentido, o desenvolvimento da pesquisa apresentou as seguintes etapas:

---

<sup>26</sup> Desse total, 04 alunos não entregaram as produções, pois um estava doente, dois não concluíram e um havia viajado.

**a) Aplicação de Questionário Diagnóstico Inicial (QDI) – cf. APÊNDICE A –**, com vistas a fazer uma sondagem dos pré-construídos dos colaboradores acerca das suas representações sobre ciência, a partir de perguntas do tipo, *o que é ciência?, o que significa escrever cientificamente?, o que seria um ADC e qual a sua finalidade?*;

**b) Articulação e execução de uma SD**, com ênfase no desenvolvimento das capacidades de linguagem dos colaboradores, para apropriação de práticas de letramento científico por eles, a partir de uma análise das representações socio subjetivas evidenciadas nas respostas ao QDI. Essa SD seguiu os moldes de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com *apresentação de situação inicial* (apresentação do tema e do gênero textual aos alunos), *produção inicial* (do gênero a ser desenvolvido), *módulos* (conjuntos de atividades que visam a sanar dificuldades evidenciadas nas produções iniciais dos alunos) e *produção final* (versão reescrita do gênero, depois de discutidas e trabalhadas as principais problemáticas verificadas nas produções iniciais), que buscou favorecer o desenvolvimento do letramento científico dos colaboradores, a partir da abordagem das capacidades de linguagem;

**c) Aplicação de Questionário Diagnóstico Final (QDF) – cf. APÊNDICE B –**, após a execução da SD, com vistas a sondar as avaliações dos alunos sobre a execução da SD e seu impacto nas suas produções, a partir de questões do tipo, *que aspectos de escrita científica você percebe na sua versão reescrita do ADC?*;

Quando do início da pesquisa, na semana de 04 a 08 de abril de 2022 – após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba (CEP/CCS), em 24 de março de 2022, sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) n.º 55584622.2.0000.5188 e o Parecer n.º 5.309.745 –, antes mesmo da assinatura dos termos (TALE e TCLE), foi feita uma apresentação do projeto de pesquisa aos alunos, bem como a entrega e a leitura de ambos os termos em sala, para esclarecimento de quaisquer dúvidas que porventura viessem a surgir.

Na apresentação do projeto de pesquisa à turma, os alunos tiveram conhecimento acerca de que o projeto fazia parte de pesquisa de mestrado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina Celi Mendes Pereira, e que tinha como título “O letramento científico em contexto escolar: um olhar descendente para a produção do artigo de divulgação científica no Ensino Médio”. Ainda sobre isso, eles foram informados acerca do que motivou a realização da pesquisa, dos objetivos, dos procedimentos metodológicos a serem adotados para a geração e para as análises dos dados.

De posse do TALE e do TCLE devidamente assinados, com uma cópia para cada parte envolvida (alunos e professor-pesquisador), na semana de 11 a 15 de abril, foi aplicado o Questionário Diagnóstico Inicial (QDI) – cf. APÊNDICE A. Esse instrumento teve como objetivo, em linha gerais, sondar concepções dos alunos sobre ciência, escrita científica, que disciplinas escolares eles consideravam representantes de um grau maior de cientificidade, sobre o que viria a ser divulgação científica e acerca da importância (ou não) de os conhecimentos produzidos pelas ciências serem acessíveis à sociedade em geral, bem como questioná-los em relação ao que seria o gênero artigo de divulgação científica.

Embora, como professor da turma, já pudesse observar/compreender alguns aspectos relativos às percepções dos alunos sobre alguns dos conceitos contemplados no QDI antes do início de execução da pesquisa, este instrumento favoreceu uma indicação mais concreta desses elementos; até mesmo porque, como as aulas da rede estadual de ensino, pouco antes deste momento, ainda estavam ocorrendo de forma híbrida – e, apesar de poucos, ainda existissem alunos que optaram somente pela modalidade remota –, ainda não havia conseguido dialogar com todos os alunos.

Ainda que o percurso didático-intervencionista da pesquisa feita tenha envolvido os questionários diagnósticos inicial e final – e, sobretudo o QDI, tenha sido importante para orientar a decisão de os alunos tomarem por base, para a produção dos seus ADC, artigos científicos da área da linguística associados a temas que lhes interessassem, dada a visão restrita de ciência observada em suas respostas, as quais apontavam como mais científicas as áreas das Ciências da Natureza e Exatas, em detrimento das Humanidades e da Linguística –, para efeito desta dissertação o *corpus* recaiu somente para as produções (iniciais e finais) dos alunos durante SD, haja vista o foco do quadro teórico-metodológico do ISD para a análise dos textos produzidos no decorrer desta, a qual se encontra brevemente apresentada no Quadro 02 a seguir.

**Quadro 02:** Apresentação geral da SD desenvolvida.

ETAPA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA		CARGA HORÁRIA	DATA
APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO	Ciência, conhecimento e método científico.	2 h/a	20 de abril
	Contato inicial com exemplares dos gêneros artigo científico – exemplar de Santana (2021a) – e artigo de divulgação científica – exemplar de Santana (2021b) – e solicitação para que os explorassem, para discussão.	1 h/a	28 de abril
	Caracterização do gênero artigo científico e explicação sobre busca em fontes confiáveis.	2 h/a	03 de maio
	Explicação sobre como construir referência de artigo publicado em revista e realização de busca, pelos alunos, por artigo científico da área de Linguística (associado a um tema que lhes interessassem), no <i>Google Acadêmico</i> .	2 h/a	04 de maio

	Caracterização do contexto de produção, do conteúdo temático e do plano geral dos gêneros artigo científico e artigo de divulgação científica, a partir dos exemplares que foram utilizados no contato inicial dos alunos com esses gêneros.	1 h/a	05 de maio	
	Leitura e discussão aprofundada sobre aspectos do conteúdo temático e de sua planificação no exemplar de artigo de divulgação científica de autoria de Amanda de Lima Santana (2021b), seguidas do encaminhamento de atividade sobre implicação e autonomia no respectivo texto.	2 h/a	10 de maio	
	Discussões sobre implicação e autonomia no artigo de divulgação científica de Amanda de Lima Santana (2021b), a partir da atividade encaminhada na última aula. Leitura de outro exemplar de ADC, de autoria de Carolina Fioratti (2019), que é jornalista, e discussão sobre implicação e autonomia nesse ADC, em comparação com o ADC de Santana (2021b), que é pesquisadora na área de Linguística.	2 h/a	11 de maio	
	Retomada da discussão sobre o plano geral do gênero artigo de divulgação científica, a partir dos dois exemplares do gênero trabalhados. Solicitação da produção inicial, a partir da explanação de uma proposta de produção textual.	1 h/a	12 de maio	
<b>PRODUÇÃO INICIAL (PI)</b>	Alunos finalizam e entregam a PI em sala de aula.	2 h/a	17 de maio	
<b>MÓDULOS</b>	<i>Módulo I: Paráfrase – ênfase no conteúdo temático.</i>	Apresentação das dificuldades na produção de paráfrases evidenciadas nas PI.	2 h/a	24 de maio
		Retomam-se as dificuldades na construção de paráfrases na PI e se explica o que é citação direta e como a paráfrase pode ser usada para produção de citações indiretas.	2 h/a	01 de junho
	<i>Módulo II: Paráfrase – ênfase no conteúdo temático, no gerenciamento de vozes e na coesão nominal.</i>	Encaminhamento de atividades em que os alunos deveriam, a partir de um excerto de um artigo científico, escrever uma citação direta e uma paráfrase, para apresentação.	1 h/a	02 de junho
		Alunos apresentam a citação direta e a indireta (paráfrase) e discutem em sala em relação às apresentações feitas.	2 h/a	07 de junho
		Realização de atividade coletiva, em sala, em que os alunos, a partir de um texto-fonte correspondente a um trecho de um artigo científico, deveriam formular a citação direta e a paráfrase. Ainda, são feitas discussões sobre o gerenciamento de vozes e o papel da coesão nominal nesse aspecto.	2 h/a	08 de junho
	<i>Módulo III: Plano geral.</i>	Discussão sobre plágio, tipos de plágio e estratégias para a construção de paráfrases.	1 h/a	14 de junho
		Realização do jogo da memória sobre o plano geral do ADC.	1 h/a	14 de junho
	Entrega de roteiro com orientações sobre o plano geral e solicitação de entrega da produção final para a próxima aula.	2 h/a	15 de junho	
<b>PRODUÇÃO FINAL (PF)</b>	Alunos finalizam e entregam a produção final em sala de aula.	2 h/a	21 de junho	

Fonte: Elaboração própria (2022).

De forma mais detalhada, segue-se a descrição de como se deu a execução da SD, que teve carga horária total de 30 h/a – cada 1 h/a correspondente a 50 minutos.

**Em 20 de abril de 2022**, iniciou-se, na Turma I da 2ª série do Ensino Médio, a execução da SD, com a *apresentação da situação inicial*. Nesse momento, conversamos sobre as percepções observadas nas respostas dos alunos no QDI em relação ao que seria ciência para eles. Conforme discutimos, as concepções de ciência da turma, em geral, estavam restritas aos conhecimentos produzidos nas áreas das Ciências da Natureza e Exatas. Isso porque, por exemplo, ao serem confrontados a avaliarem o grau de cientificidade das disciplinas escolares (o quão científicas eles consideravam tais disciplinas), os componentes de Química, Física, Biologia, por exemplo, foram tidos como grandes representativos de ciência, ao passo que disciplinas como Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola foram apontadas como menos/pouco científicas.

Nesse ínterim, buscamos refletir sobre o estatuto científico da área da Linguística, a partir de breve explicação sobre a própria pesquisa que estava em curso na referida turma. Com isso, expliquei-lhes panoramicamente os princípios do ISD, como este quadro contempla a Linguística, a partir da retomada da ideia do signo linguístico Saussureano como elemento fundamental para a compreensão da emergência do pensamento consciente humano. Ao discutirmos, por exemplo, a constituição do signo linguístico, no escopo da delimitação, por Saussure, de um elemento constituinte do objeto de estudo que caracterizasse a ciência linguística, os alunos demonstraram muita curiosidade quanto às abstrações relativas aos caracteres arbitrário e imotivado do signo linguístico; isso porque, como usuários do sistema de signos linguísticos, eles revelaram que já haviam pensado nas noções que perpassam tais ideias, mas que consideravam “loucura” de suas cabeças ao tentarem encontrar, por exemplo, uma relação motivada e deliberada entre o significante e o significado. Discutimos, também, a pergunta de pesquisa que motivou a realização desta pesquisa, os objetivos que dela emergiram, a metodologia que seria utilizada para buscar responder à questão, dentre outros aspectos que visavam a esclarecer o caráter científico da Linguística.

Em seguida, então, pensamos sobre o que é ciência, a partir de uma perspectiva crítica, buscando distingui-la da ideia de senso comum, bem como problematizando a ideia de “verdade” científica como uma noção sócio-histórica, cultural, política e discursiva e, portanto, imersa em ideologias, por mais que se busque a tão esperada “imparcialidade”. Contudo, destacamos o papel do método científico como fundamental na formulação do pensamento racional-investigativo intrinsecamente imbricado ao processo de construção do conhecimento científico, bem como refletirmos sobre as perguntas como motores das ciências, conforme se visualiza na Figura 03.

**Figura 03:** Aula sobre “Ciência, conhecimento e método científico”.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em 28 de abril de 2022, continuando a *apresentação da situação inicial*, promoveu-se a entrega, aos alunos, e, conseqüentemente, o contato inicial deles com o artigo científico “A pronúncia variável de /t, d/ diante de [i] na fala de migrantes sergipanos em São Paulo” (SANTANA, 2021a) (cf. ANEXO A) e do artigo de divulgação científica “Por que os migrantes (não) mudam seu modo de falar?” (SANTANA, 2021b) (cf. ANEXO B), ambos de Amanda de Lima Santana, conforme é possível visualizar na Figura 04. A partir de breve exploração de ambos os textos, questionei os alunos sobre: *qual dos dois textos parece ser mais científico e por quê?*; *qual dos dois uma pessoa leiga entenderia melhor e por quê?*.

**Figura 04:** Contato inicial dos alunos com artigo científico e seu correspondente artigo de divulgação científica.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

De maneira unânime, os alunos responderam que o texto correspondente ao artigo científico era mais científico, porque, segundo eles, era maior em termos de extensão, apresentava tabelas, uma parte do texto em inglês (*abstract*), dados estatísticos, presença de referências ao final (os alunos, neste momento, não sabiam o nome “referências”, mas indicaram esse elemento apontando-o no momento da discussão em sala) e outros traços que, na percepção inicial deles, remetiam à ideia de um texto mais científico. Na sequência, retruquei-os: *isso quer dizer que se um texto não apresentar dados estatísticos, nem tabelas e*

*coisas do tipo, significa que ele é menos científico?* Diante dessa provocação, levei os alunos a focalizarem o título do outro texto, o do artigo de divulgação científica, “Por que os migrantes (não) mudam seu modo de falar?”, de modo que retomássemos a discussão que fizemos na última aula quando refletíamos sobre as perguntas serem o ponto de partida do processo de construção do conhecimento científico, levando-os a entender que ambos os textos com os quais eles estavam em contato eram científicos, sendo que: o artigo científico era escrito de especialistas para especialistas, ao passo que o de divulgação científica em questão tinha sido produzido por uma especialista da área da linguística, com vistas a um público-leitor menos especializado ou leigo no assunto. Inclusive, a partir da leitura dos títulos de ambos os textos, discutimos sobre se os textos tratavam do mesmo tema ou não. Ao constatarem que sim, informei-lhes de que o ADC em questão foi produzido a partir do artigo científico (SANTANA, 2021b), com vistas a divulgar os conhecimentos científicos para um público não-especialista, mediante uma linguagem menos técnica. Por fim, solicitei-lhes que continuassem a explorar ambos os textos, pois os retomáramos em outro momento para discussão.

**Em 03 de maio de 2022**, por sua vez, dando sequência à *apresentação da situação*, promoveu-se, mediante apresentação de slides, a caracterização do gênero artigo científico (cf. Figura 05): contextos de produção e de circulação, conteúdo temático e plano geral – título, autoria, resumo, palavras-chave, *abstract*, *keywords*, introdução (contextualização do tema, apresentação do objeto, problema/pergunta, objetivos, justificativa), metodologia, fundamentação teórica, resultados, discussão, conclusão e referências.

**Figura 05:** Aula sobre a caracterização do gênero artigo científico.



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Nesse momento, pudemos refletir que o gênero artigo científico é produzido com a finalidade de disseminar um conhecimento científico decorrente de pesquisa científica. Também, discutimos que os elementos constitutivos do plano geral desse gênero podem sofrer

variações a depender a área de conhecimento da pesquisa, bem como os títulos das seções desse gênero podem variar, a depender de alguns fatores, como o estilo do autor.

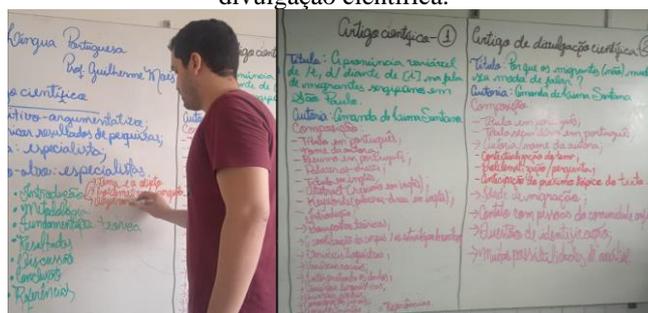
Ainda nessa aula, lembrei aos alunos a conversa que tivemos na primeira aula da SD sobre suas concepções restritas de ciência. Dessa maneira, sugeri que cada um já fosse pensando em um artigo científico da área da Linguística, mas que estivesse associado a um tema que lhes interessasse, para que, na aula seguinte, cada aluno pudesse selecionar um artigo científico a partir do qual iria produzir seu respectivo ADC. Para tanto, já lhes sinalizei sobre a necessidade de busca desses artigos científicos em plataformas confiáveis, a exemplo do *Google Acadêmico*, de modo que lhes mostrei, brevemente, como proceder com a pesquisa de um texto nesse buscador, utilizando-se “palavras-chave” ou “descritores” entre aspas, a fim de que os resultados da busca apontassem para textos que tivessem tais palavras. Daí, orientei que, ao abrirem o site do *Google Acadêmico*, inserissem a palavra “linguística”, entre aspas, e, depois de um espaço em branco, colocassem, também entre aspas, um termo referente a um tema que lhes interessasse, para, então, realizarem a busca.

**Em 04 de maio de 2022**, ainda na etapa *apresentação da situação*, dando prosseguimento às orientações relativas ao fim da aula anterior, houve um momento de explicação sobre como procurar/buscar um artigo científico no *Google Acadêmico* e como fazer a referência de um artigo científico de revista, nos moldes da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Em seguida, os alunos participam de momento de escolha de um artigo científico da área da linguística (associado a um tema que lhes interessasse) e me entregam, por escrito, a referência de tal artigo, para que eu conferisse se estava em conformidade com a ABNT.

Nessa aula, os alunos que estavam com os seus celulares e com acesso à internet realizaram as buscas em seus próprios aparelhos; por sua vez, os que não dispunham desse recurso, auxiliados por mim, puderam utilizar o meu notebook para procurar pelo artigo. Ainda, como essa aula ocorreu na sala de informática, alguns alunos conseguiram ligar poucos computadores para realizar a atividade. Em geral, no processo de escolha do artigo científico para cada aluno, quando encontravam algum que lhes interessassem, mostravam-me para que pudéssemos verificar, geralmente pela leitura do título e, quando não o fosse suficiente, do resumo e palavras-chave, se o texto se inseria na área da Linguística, bem como para conferir se havia sido publicado em revista. Desde este momento, é importante destacar, solicitei que os alunos começassem a fazer a leitura, pelos próprios celulares, dos artigos que cada um escolheu e que, em aula posterior, eu os traria impressos para lhes entregar.

Em 05 de maio de 2022, como continuação da *apresentação da situação*, houve a caracterização do conteúdo temático e do plano geral dos gêneros artigo científico e artigo de divulgação científica em perspectiva comparativa – uso dos exemplares de Santana (2021a, 2021b), *vide* ANEXOS A e B, com os quais os alunos tiveram contato inicial na aula do dia 28 de abril –, de modo que foram discutidos aspectos sobre o contexto de produção e acerca da planificação do conteúdo temático dos exemplares (Cf. Figura 06).

**Figura 06:** Caracterização do contexto de produção e do plano geral do artigo científico e do artigo de divulgação científica.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Para tanto, inicialmente, retomamos a caracterização do contexto de produção e do plano geral de um artigo científico, conforme a aula do dia 03 de maio. Em seguida, fizemos a leitura de excertos de Santana (2021a) e Santana (2021b), atentando-nos às subdivisões em seções que houvesse nos exemplares. A partir disso, percebemos que, no artigo científico (SANTANA, 2021a), o conteúdo temático encontrava-se organizado, basicamente, da seguinte forma: título em português; nome da autora; resumo em português; palavras-chave; título em inglês; *abstract* (resumo em inglês); *keywords* (palavras-chave em inglês); introdução; pressupostos teóricos; a constituição do *corpus* e as estratégias de análise; variáveis linguísticas (na constituição do *corpus*); variáveis sociais (na constituição do *corpus*); interpretando os dados (seção de análise); variáveis linguísticas (análises); variáveis sociais (análises); considerações finais; agradecimentos; referências.

Por outro lado, o artigo de divulgação científica (SANTANA, 2021b) apresentou a seguinte composição: título em português; título secundário em português; nome da autora; parágrafo inicial contendo contextualização do tema, problematização/pergunta e antecipação do próximo tópico do texto; idade de migração (tópico composto por hipótese, metodologia, resultados e discussão); contato de pessoas da comunidade anfitriã (contemplando apresentação de hipótese, revisão da literatura e discussão); questão de identificação (tópico composto por hipótese, revisão da literatura integrada à discussão); e muitas possibilidades de análise (tópico

destinado às conclusões). Diante dessa caracterização dos respectivos textos, solicitei-lhes, para a aula seguinte, que retomassem a leitura somente do artigo de divulgação científica de Santana (2021b), para prosseguirmos com as discussões.

**Em 10 de maio de 2022**, dando continuidade à etapa da *apresentação da situação*, iniciamos a aula colhendo os elementos do artigo de divulgação científica de Santana (2021b), para que pudéssemos, coletivamente, construir a referência do respectivo texto conforme as normas da ABNT (Cf. Figura 07).

**Figura 07:** Aula com ênfase na leitura e discussão do artigo de divulgação científica de Santana (2021b).



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Seguidamente, retomamos a discussão do plano geral do ADC em questão, semelhante ao que está disposto no Quadro 03, a seguir.

**Quadro 03:** Plano geral do exemplar de ADC intitulado “Por que os migrantes (não) mudam seu modo de falar?” (SANTANA, 2021b), utilizado na SD.

ADC	PLANO GERAL
<b>Por que os migrantes (não) mudam seu modo de falar?</b>	Título principal → Pergunta mais geral.
<i>Quais são os fatores relacionados à mudança (ou manutenção) do sotaque do migrante?</i>	Título secundário → Pergunta mais específica.
<b>Amanda de Lima Santana</b> A autora é mestra em Linguística. Atualmente, desenvolve uma pesquisa de doutorado, na Universidade de São Paulo, que investiga a fala de migrantes sergipanos em São Paulo.	<b>Autoria.</b> Vínculo institucional e interesses de pesquisa.
A população da região metropolitana de São Paulo é formada em grande parte por migrantes de vários lugares do país, principalmente por aqueles advindos das regiões Norte e Nordeste, segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, de 2011 – 30 % da população de São Paulo de 30 a 60 anos de idade são de pessoas vindas	Contextualização do tema.

<p>do Nordeste e do Norte do país. Nesse cenário, é inegável que os falares que circulam em São Paulo são diversos.</p> <p>Eu mesma nasci em São Paulo, mas sou filha de sergipanos e, dentro de casa, convivi com o sotaque (ou “variedade linguística”) dos meus pais. O curioso é que mesmo depois de 40 anos da migração, meus pais ainda utilizam traços linguísticos típicos de Sergipe e isso sempre chamou a minha atenção.</p> <p>Nesse contexto, comecei a me questionar sobre os fatores envolvidos na manutenção ou na mudança da variedade linguística de um migrante, ou seja, o que faz com que os migrantes mudem ou não seu sotaque? As pesquisas realizadas sobre o assunto apontam para múltiplos caminhos.</p>	<p>Justificativa pessoal.</p> <p>Objeto de pesquisa.</p> <p>Pergunta motivadora.</p>
<p><b>Idade de migração</b></p> <p>Existe uma hipótese largamente aceita nos estudos linguísticos de que a mudança na fala de uma criança acontece mais rapidamente do que na de um adulto. Por esse motivo, as pesquisas se atentam à idade com a qual o indivíduo migrou para verificar se aqueles que migraram mais cedo mudaram mais seu jeito de falar em relação àqueles que migraram mais velhos.</p> <p>Investiguei, por exemplo, a fala de 27 migrantes sergipanos que moram na região metropolitana de São Paulo. Nesse estudo, analisei a pronúncia das consoantes T e D antes da vogal i (como em “tia” e “dica”), um traço linguístico, dentre outros, que diferencia os falares de Sergipe e de São Paulo. No falar prototípico da capital paulista, a pronúncia dessas consoantes é feita com um “chiado” ou com palatalização (que é o termo linguístico utilizado nesses casos): a palavra “tia”, por exemplo, é produzida como “tchia”. Em Sergipe, por outro lado, a tendência é pronunciar essas consoantes sem a palatalização. Verifiquei, então, que aqueles que saíram de Sergipe mais jovens tendem a falar do modo mais típico da cidade de São Paulo, enquanto que os que migraram mais velhos tendem a falar de modo menos semelhante aos paulistanos.</p> <p>Por outro lado, não são todas as pesquisas que encontram o mesmo resultado. É o caso do estudo realizado pela linguista Livia Oushiro, que analisou as formas de negação sentencial (dentre outros fenômenos) na fala de 40 alagoanos e paraibanos residentes em Campinas (cidade do interior de São Paulo). No português brasileiro, é possível criar sentenças negativas com o advérbio “não” ocupando três diferentes posições: antes do verbo (“Não sei”), antes e depois do verbo (“Não sei não”) ou depois do verbo (“Sei não”). Nos falares do Nordeste, o segundo e o terceiro tipos de sentença são mais frequentes que em São Paulo, e por isso a pesquisadora esperava que quanto mais jovem o falante tivesse migrado, menos ele utilizaria o segundo e o terceiro tipos de negação. No entanto, ela verificou que não há tal correlação nos dados dos migrantes analisados.</p> <p>Ao comparar o resultado da minha pesquisa com os de Livia Oushiro, temos indícios de que a idade de migração é relevante para alguns aspectos linguísticos (pronúncia de T e D), mas não para outros (formas de negação sentencial).</p>	<p>Antecipação.</p> <p><b>Título da seção</b></p> <p>Hipótese.</p> <p>Metodologia.</p> <p>Resultados.</p> <p>Discussão.</p>
<p><b>Contato com pessoas da comunidade anfitriã</b></p> <p><i>Outros estudos, por sua vez, identificaram que as mudanças linguísticas ocorridas na fala do migrante dependem das relações que ele estabelece na comunidade anfitriã, isto é, o lugar para onde o falante migrou.</i></p> <p>Numa pesquisa publicada em 1985, Stella Maris Bortoni-Ricardo verificou que a mudança na fala de pessoas originárias de Minas Gerais que haviam migrado para Brazlândia (em Brasília) relacionava-se aos vínculos estabelecidos por eles na nova localidade. A pesquisadora constatou que havia mais traços linguísticos da comunidade anfitriã na fala dos homens porque eles, tipicamente, exerciam suas profissões fora do ambiente doméstico e, assim, tinham mais chances de entrar em contato com a nova variedade linguística. Já as mulheres, em sua maioria, eram donas de casa e mantinham pouco contato com pessoas que não fossem seus familiares ou</p>	<p><b>Título da seção</b></p> <p>Hipótese</p> <p>Revisão da literatura</p>

<p>vizinhos também migrantes. Por isso, elas tendiam a utilizar majoritariamente formas linguísticas da comunidade de origem. Desse modo, a pesquisadora constatou que os homens estavam mudando mais seu modo de falar do que as mulheres por conta da configuração de suas redes de contatos.</p> <p>Mas na pesquisa que realizei sobre migrantes sergipanos em São Paulo, não observei o mesmo resultado de Stella Bortoni-Ricardo: com relação à pronúncia de T e D antes da vogal i, não encontrei diferenças entre os migrantes que estabeleciam, em seu cotidiano, mais contato com paulistanos e aqueles que mais conversavam com nordestinos. Ou seja, os contatos estabelecidos em São Paulo pelos sergipanos entrevistados não se mostraram relevantes para suas pronúncias de T e D.</p>	<p>Discussão</p>
<p><b>Questão de identificação</b></p> <p><i>O modo como as pessoas se identificam dentro de uma comunidade também pode ser relevante para a mudança na fala dos migrantes.</i></p>	<p>Título da seção</p> <p>Hipótese</p>
<p>Naquela pesquisa já mencionada sobre alagoanos e paraibanos residentes em Campinas, a linguista Livia Oushiro levou em consideração esse pressuposto. Nas entrevistas realizadas para o estudo, a entrevistadora perguntava aos migrantes quanto, em uma escala de 1 a 10, eles se consideravam alagoanos/paraibanos atualmente. Tais pontuações foram analisadas estatisticamente em relação, dentre outros elementos linguísticos, à pronúncia do R em final de sílaba, como nas palavras “poRta” e “caRta”. Em Campinas, as pronúncias mais frequentes desse segmento são o retroflexo (popularmente denominado “r caipira”) e o tepe (som produzido com uma batida da ponta da língua no céu da boca), diferentemente dos estados nordestinos, em que a pronúncia prototípica é a fricativa (som esse semelhante ao dígrafo RR da palavra “carro”). A autora verificou que os migrantes que se identificam mais com seu estado de origem (que se autoatribuíram notas altas) menos frequentemente tendem a utilizar as formas comuns de Campinas.</p> <p>Contudo, a pesquisadora não constatou uma correlação entre essas notas autoatribuídas e as taxas de uso de T e D diante da vogal i (traço linguístico esse descrito anteriormente). Ou seja, não se observou uma relação entre aqueles migrantes que se identificam mais com seus estados de origem e o modo como pronunciam T e D.</p> <p>Fora do contexto brasileiro, o trabalho do pesquisador James Stanford, publicado em 2008, sobre uma comunidade agrícola no Sudoeste da China, chamada Sui, investiga uma questão semelhante. É tradição desse povo que as mulheres se casem com homens que pertençam a um clã diferente daquele de onde elas nasceram (prática essa chamada de “exogamia”). Tais clãs apresentam traços linguísticos um pouco diferentes uns dos outros, como vocabulário e pronúncias de determinados sons. Quando as mulheres se casam e migram para o clã dos maridos, elas não mudam seu modo de falar, mesmo após muitos anos da realização do casamento. Stanford atribui esse comportamento à tradição, entre as mulheres Sui, de manterem sua identidade de origem depois de casadas. Com efeito, elas podem até mesmo ser ridicularizadas pela comunidade se utilizarem elementos linguísticos característicos do clã de seus maridos. Aqui, portanto, temos um caso de manutenção do sotaque de origem por questões de identidade.</p>	<p>Revisão da literatura e discussão</p>
<p><b>Muitas possibilidades de análise</b></p> <p><i>Descobrir como (e por que) migrantes mudam seu jeito de falar é uma tarefa extremamente complexa, e por isso muito interessante.</i></p> <p>Há pesquisas sobre o tema que lidam com outras hipóteses e fatores, como o tempo de permanência na comunidade anfitriã, o nível de escolaridade do migrante, quem é seu interlocutor, ou mesmo o tipo de traço linguístico a ser analisado. Neste texto, meu intuito não foi esgotar todas as possibilidades de investigação, mas sim trazer pesquisas que explicitam a diversidade de fatores relevantes para a mudança (ou manutenção) de uma variedade linguística pelos falantes e que os resultados das análises são variáveis.</p>	<p>Título da seção</p> <p>Conclusão</p>

<b>Fonte:</b> Dados da pesquisa (2022).
---

Destacamos, neste momento, que, embora o artigo científico (SANTANA, 2021a) tivesse o seu conteúdo temático planejado de forma mais sequencial, o ADC correspondente (SANTANA, 2021b) não seguia a mesma ordem. Inferimos que isso decorreu do contexto de produção do ADC ser diferente, pois tem outra intencionalidade, outro público-leitor. Dessa maneira, destacamos, além de outros aspectos, a construção do título do texto em forma de pergunta, cujo objetivo é mobilizar a curiosidade, por exemplo.

Com vistas a tratar da implicação da autora na escrita do seu ADC que visava à divulgação de resultados de uma pesquisa feita pela própria, começamos a refletir sobre o uso de elementos que evidenciassem, no texto, tal implicação. Quanto a isso, foi solicitado que os alunos buscassem responder a três perguntas de uma atividade: 1) Quais são os fatores apresentados pela autora que estão relacionados à mudança (ou não) do sotaque de migrantes?; 2) A autora se implica (usa 1ª pessoa) ou expressa autonomia (usa 3ª pessoa), na sua escrita? Justifique sua resposta; e 3) Quais são as hipóteses apresentadas pela autora em relação aos fatores apresentados?. Por fim, outro encaminhamento para a aula seguinte foi a leitura de um outro ADC, que lhes foi entregue impresso, intitulado “Falantes de diferentes línguas conseguem se comunicar apenas com sons vocais”, de Carolina Fioratti (2019) –ANEXO C.

**Em 11 de maio de 2022**, penúltimo momento da *apresentação da situação*, retoma-se a atividade que enfatizou o ADC de Santana (2021b), especialmente a questão sobre os aspectos de implicação e autonomia. Após os alunos apresentarem os elementos indicadores da implicação marcante no ADC de Santana (2021b), refletimos que essa marca se deve ao fato de ela estar, no seu texto, escrevendo sobre a pesquisa que ela própria desenvolveu.

Na mesma aula, retomamos o texto que havia sido deixado na última aula para leitura, o de Fioratti (2019). Nesse sentido, assim como fizemos com o de Santana (2021b), colhemos os elementos necessários à construção da referência do ADC de Fioratti (2019) e, em seguida, esboçamos seu plano geral, semelhante ao observado no Quadro 04 abaixo.

**Quadro 04:** Plano geral do exemplar de ADC intitulado “Falantes de diferentes línguas conseguem se comunicar apenas com sons vocais” (FIORATTI, 2019), utilizado na SD.

ADC	PLANO GERAL
<b>Falantes de diferentes línguas conseguem se comunicar apenas com sons vocais</b>	Título principal → Resultado.
<i>Apenas sons, não palavras. Estudo sugere que as vocalizações podem ser tão compreendidas entre os humanos quanto os gestos – o que traz novas pistas sobre a evolução da linguagem.</i>	Título secundário → Resultado e conclusão.

<p><i>Por Carolina Fioratti</i> 17 Maio 2021, 19h39</p>	<p><b>Autoria.</b> Data e horário de publicação.</p>
<p>Como foi que os humanos desenvolveram a linguagem falada? Essa é a pergunta do milhão da linguística. Ainda não está claro quando os humanos começaram a ter idiomas ou qual caminho percorreram até lá. Uma corrente de pesquisa defende que os humanos já se comunicavam por gestos antes de desenvolverem a linguagem falada. No entanto, uma nova pesquisa feita por cientistas do Leibniz-Centre General Linguistics sugere que os sons vocais podem ter sido importantes nos primórdios da linguagem. De acordo com um estudo publicado na revista Scientific Reports, povos de diferentes culturas são capazes de se comunicar a partir desses sons.</p>	<p><b>Pergunta motivadora.</b> Contextualização da pesquisa. <b>Referência ao artigo científico que foi tomado como base.</b></p>
<p>“Grande novidade. Até eu consigo me virar em um outro país sem falar a língua local”. Sim, mas vale explicar que no estudo usou apenas <i>sons vocais</i>, sem gestos, palavras ou onomatopeias. O “miau”, que é rapidamente associado aos gatos, não é um som vocal, e sim uma onomatopeia. Um som vocal seria a imitar a mastigação se alguém quisesse se referir ao ato de comer. São esses os sons que o estudo usa como dados.</p>	<p><b>Contextualização do objeto da pesquisa.</b></p>
<p>Com o fato esclarecido, vamos à pesquisa. Os cientistas utilizaram como base um estudo anterior que contava com uma série de vocalizações gravadas por voluntários americanos. Havia, no total, 90 sons para 30 significados (3 sons para cada) que se encaixavam em diferentes categorias. Entre elas: humanos e animais (criança, homem, mulher, tigre, cobra, veado); entidade inanimadas (faca, fogo, pedra, água, carne, fruta), ações (reunir, cozinhar, esconder, cortar, caçar, esmagar, comer, dormir), propriedades (opacas, nítidas, grandes, pequenas, boas, ruins), palavras que se referem à quantidade (um, muitos) e pronomes demonstrativos (isso, aquilo).</p>	<p>Revisão da literatura.</p>
<p>Todas são palavra que podem ter tido importância nos primórdios da linguagem e que hoje são comumente usadas na maioria dos idiomas. As gravações foram apresentadas a falantes de 28 línguas diferentes, entre alemão, sueco, chinês, armênio, entre outras. No total, o estudo contou com 843 pessoas. Primeiro, foi feito um teste em computador, em que o voluntário escutava o som vocal e era apresentado a seis palavras diferentes. Nisso, ele teria que clicar na opção que pensava estar correta. Se o participante não fizesse ideia da resposta e marcasse uma alternativa aleatoriamente, sua chance de acerto era de 16,7%.</p>	<p><b>Metodologia.</b></p>
<p>Mas esse não foi o caso. Quem se saiu melhor foram os falantes do inglês, escolhendo a alternativa correta em 74% das vezes. O valor alto pode ter sido consequência da cultura em comum, já que os voluntários do estudo anterior, que fizeram os sons, eram na maior parte americanos. De toda forma, isso não fez com que os falantes de outras línguas ficassem muito atrás: o menor número foi alcançado pelos tailandeses, que acertaram em 52% das vezes. A porcentagem ainda é expressivamente alta quando comparada à chance de acertar no chute.</p>	<p>Resultados.</p>
<p>Além disso, algumas categorias foram acertadas com maior frequência do que outras. Em primeiro lugar, ficaram as ações, com 70,9% de chance de acerto. As entidades vieram logo em seguida, com 67,7%. As propriedades e pronomes demonstrativos com, respectivamente, 58,5% e 44,7%.</p>	<p><b>Metodologia.</b></p>
<p>Num segundo momento, os pesquisadores decidiram aplicar o teste em comunidades que não utilizavam a linguagem escrita de forma predominante. Neste caso, as alternativas apareciam em forma de imagens, e a pessoa apontava para qual pensava estar correta. Foram utilizadas nessa fase apenas as fotografias de criança, veado, fogo, fruta, faca, homem, carne, pedra, cobra, tigre, água e mulher. Os voluntários tinham 8% de chance de acertar no chute, mas foram bem em pelo menos 34% das vezes.</p>	<p>Resultados.</p>
<p>Algumas palavras eram fáceis de representar a partir de sons, como “dormir”, em que bastava imitar o som de ronco. A palavra “fruta” já teve diferentes interpretações, desde o barulho de uma batida, como se fosse uma maçã caindo no chão, até o som de triturar o alimento na boca e depois engolir. Os termos “bom” e “ruim”, que são mais abstratos, foram executados de formas inversas: para a palavra positiva, as pessoas faziam um barulho que ia de um tom grave para o agudo; enquanto para a negativa, começavam no tom agudo e partiam para o grave.</p>	<p><b>Discussão.</b></p>

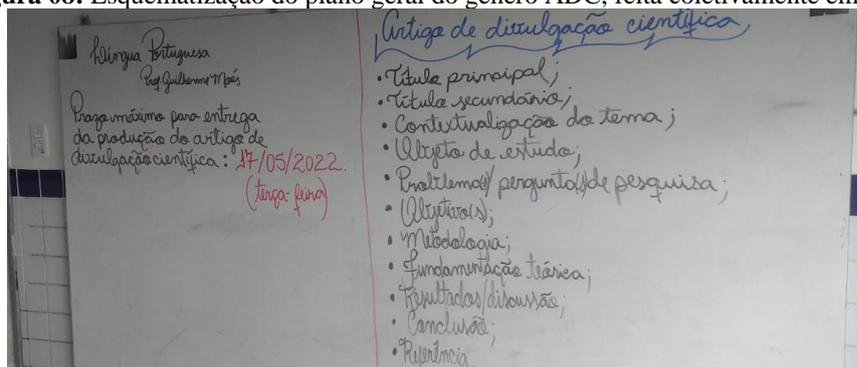
<p>Dessa forma, os cientistas concluíram que os sons vocais, assim como os gestos, também são icônicos – ou seja, capazes de reproduzir uma ideia de forma fiel. Sendo assim, a vocalização pode ter desempenhado um papel no surgimento dos primeiros sistemas linguísticos. Os pesquisadores não pretendem descobrir quem surgiu antes, a gesticulação ou a fala, mas sim como os gestos e os sons vocais podem ter trabalhado juntos para a evolução da linguagem.</p> <p>Disponível em: <a href="https://super.abril.com.br/comportamento/falantes-de-diferentes-linguas-conseguem-se-comunicar- apenas-com-sons-vocais/">https://super.abril.com.br/comportamento/falantes-de-diferentes-linguas-conseguem-se-comunicar- apenas-com-sons-vocais/</a>. Acesso em: 10 mai. 2022.</p>	<p>Conclusão</p>
---	------------------

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Ainda, a partir da leitura do ADC de Fioratti (2019), que é jornalista e cujo ADC foi construído com base no artigo científico de Ćwiek *et al.* (2021) – do qual os alunos tiveram acesso ao abstract e à sua respectiva tradução (*vide* ANEXOS D e E, respectivamente), para que pudessem ter uma noção, mesmo que panorâmica, do conteúdo do texto-fonte –, promovemos discussões sobre implicação e autonomia nesse texto, em comparação com o ADC de Santana (2021b), que é pesquisadora na área de Linguística. Percebemos, ao contrário do texto de Santana (2021b), que no de Fioratti (2019) houve predominância da 3ª pessoa (autonomia), pois a autora escreve sobre a pesquisa realizada por terceiros. Neste caso, o uso da 1ª pessoa é feito apenas uma vez, no início do 3º parágrafo, quando diz “Com o fato esclarecido, vamos à pesquisa.”, com vistas a dialogar com o leitor para que prossiga com a leitura do texto para entender a pesquisa feita.

Em 12 de maio de 2022, houve a finalização da etapa de apresentação da situação da SD. Embora os alunos tivessem tido acesso, na aula do dia 04 de maio, aos *links* dos artigos científicos que escolheram para tomarem como base de produção dos seus respectivos ADC, neste dia, os alunos recebem impressos os artigos científicos que escolheram. Logo depois, promovemos, a partir da retomada dos artigos de divulgação científica estudados, o de Santana (2021b) e o de Fioratti (2019), uma discussão sobre os elementos constituintes do plano geral do gênero ADC, o que culminou em um esboço do plano geral a ser contemplado, também, nas suas produções iniciais que iriam fazer.

Figura 08: Esquematização do plano geral do gênero ADC, feita coletivamente em sala.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Como é possível observar, na Figura 08, o plano geral do ADC, conforme modelo construído em sala, coletivamente com os alunos, a partir da leitura dos artigos de divulgação lidos e discutidos em sala de aula, contemplou os seguintes elementos: i) título principal; ii) título secundário; iii) contextualização do tema; iv) objeto de estudo; v) problema(s)/pergunta(s) de pesquisa; vi) objetivo(s); vii) metodologia; viii) fundamentação teórica; ix) resultados/discussão; x) conclusão; xi) referência.

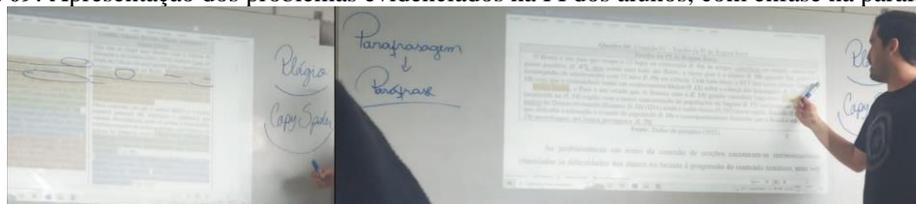
Em seguida, foram-lhes entregues as folhas em que deveriam escrever a PI, em até 120 linhas – limite definido com base na extensão dos ADC lidos e discutidos em sala –, em que também constava o enunciado da proposta de produção inicial, que foi explanado em sala: “Com base na sua formação e nos conhecimentos adquiridos no decorrer das aulas, produza um artigo de divulgação científica a partir do artigo científico da área da linguística (relacionado a um tema de seu interesse) escolhido por você”. Com isso, os alunos, ainda em sala, retomaram a leitura dos exemplares impressos dos artigos científicos que escolheram para pensar a PI.

**Em 17 de maio de 2022**, os alunos dão prosseguimento à *produção inicial* em sala – porque eles vivenciam o sistema de ensino integral, têm aula das 07h00min às 17h00min e, por isso, têm pouco tempo em casa para atividades escolares. Após finalizarem e me entregarem a PI, cada aluno escolheu um pseudônimo e me informou, a fim de que eu pudesse utilizá-los para me referir a eles nesta dissertação, com vistas a buscar favorecer uma referência nominal mais humanizada e que considere as representações sociosubjetivas dos colaboradores.

**No dia 24 de maio de 2022**, iniciou-se o *Módulo I: Paráfrase – ênfase no conteúdo temático*, em que foram apresentadas, de forma breve, as principais dificuldades evidenciadas nas produções dos alunos, as quais apontavam, no geral, para problemas por eles enfrentados no que concerne ao processo de paráfrase. Neste dia, só houve aula até 12h00min e, no restante da semana, as aulas foram suspensas em razão de surto de covid-19 na escola.

**Em 01 de junho de 2022**, com o retorno das atividades escolares, dado o fim do surto de covid-19, continuamos com a execução do *Módulo I*, isto é, retomaram-se as discussões sobre os problemas evidenciados nas PI, a partir das produções dos próprios alunos (Cf. Figura 09). Como a construção de paráfrases demonstrou ser um problema recorrente, que implicava na ocorrência de plágio, foi explicado, oralmente, o conceito de plágio, bem como, com o auxílio de *slides*, discutimos sobre o que viria a ser a diferença entre citação direta e paráfrase e como esta se mostra importante na construção da citação indireta.

**Figura 09:** Apresentação dos problemas evidenciados na PI dos alunos, com ênfase na parafraseagem.

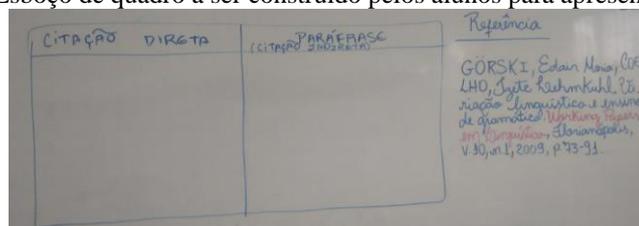


**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Em 02 de junho de 2022, inicia-se o *Módulo II: Paráfrase – ênfase no conteúdo temático, no gerenciamento de vozes e na coesão nominal*, tendo em vista a articulação existente entre esses três aspectos focalizados. Nesse sentido, houve a explicação sobre o processo de construção de citação direta, indireta (paráfrase), bem como discutimos como os verbos *dicendi* são necessários como mecanismo de gerenciamento de vozes na construção de um ADC. Também, refletimos acerca da diferença entre paráfrase e resumo: este como uma condensação ou abordagem das partes principais de um texto, ao passo que a paráfrase, em geral, mantém uma extensão semelhante (embora possa haver alguma variação para mais ou para menos) à do texto-fonte, bem como o mesmo conteúdo, sem acrescentar, nem retirar.

Nesse contexto, solicitei que os alunos se dividissem em grupos de até cinco integrantes cada. Com isso, cada grupo recebeu um excerto diferente do artigo científico intitulado “Variação linguística e ensino de gramática”, de Gorski e Coelho (2009) – texto escolhido em razão da temática da variação linguística já ter sido trabalhada em sala, bem como contemplada em ADC trabalho anteriormente –, para que, na aula da semana seguinte, apresentassem, em cartolina, um quadro (*vide* Figura 10) no qual, de um lado, fizessem a citação direta do excerto e, do outro, o parafrazeasse; nessa apresentação a ser feita, também, deveriam esclarecer as estratégias (substituição por sinônimos, inversão sintática etc.) utilizadas na paráfrase feita.

**Figura 10:** Esboço de quadro a ser construído pelos alunos para apresentação em sala.



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Ainda nesta aula, cada grupo, de posse das cartolinas que lhes foram entregues, se reuniu, seus integrantes dividiram funções e, sempre que tinham alguma dúvida, solicitavam meu auxílio, por exemplo, para ler a paráfrase que construía, a fim de que os orientasse quanto à necessidade de algum ajuste que, porventura, fosse necessário (Cf. Figura 11).

**Figura 11:** Alunos se reúnem em grupos para construção de apresentação.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em 07 de junho de 2022, em continuação com o *Módulo II*, cada grupo realizou a apresentação em cartolina, em que apresentaram o quadro no qual constavam a citação direta e a indireta (via paráfrase), conforme é possível visualizar na Figura 12. A dinâmica das apresentações ocorreu da seguinte forma: o grupo apresentava o quadro, em seguida explicavam como procederam com a construção da paráfrase e, depois, finda a apresentação, abria-se um espaço para que o restante da turma tecesse comentários em relação à construção da citação direta e da paráfrase; logo depois, eu, na condição de professor, buscava levantar discussões em torno dos processos relativos a como o grupo constituiu a citação direta e a paráfrase, em termos, por exemplo, de indicação da voz do autor do texto-fonte, uma vez que, em alguns grupos, não fizeram tal referência. Com esse diálogo estabelecido a partir dessas dificuldades ainda presentes em algumas apresentações, foi possível reforçar a importância do gerenciamento da voz do outro na construção de textos científicos, como é o caso dos ADC que eles produziram e que iriam reescrever.

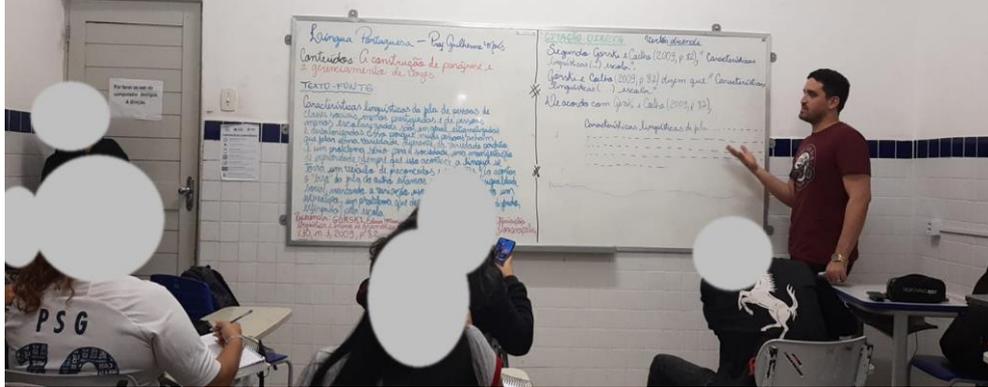
**Figura 12:** Momento de apresentação da citação direta e da paráfrase pelos grupos.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em 08 de junho de 2022, ainda no *Módulo II*, de forma coletiva, exercitamos a construção de citação direta e de paráfrase, a partir de um excerto do artigo científico de Görski e Coelho (2009), conforme é possível visualizar na Figura 13. Nesse contexto, discutimos, além da necessidade de manutenção do conteúdo temático na construção das paráfrases, sobre a importância da coesão nominal na mobilização de mecanismos de gerenciamento de vozes.

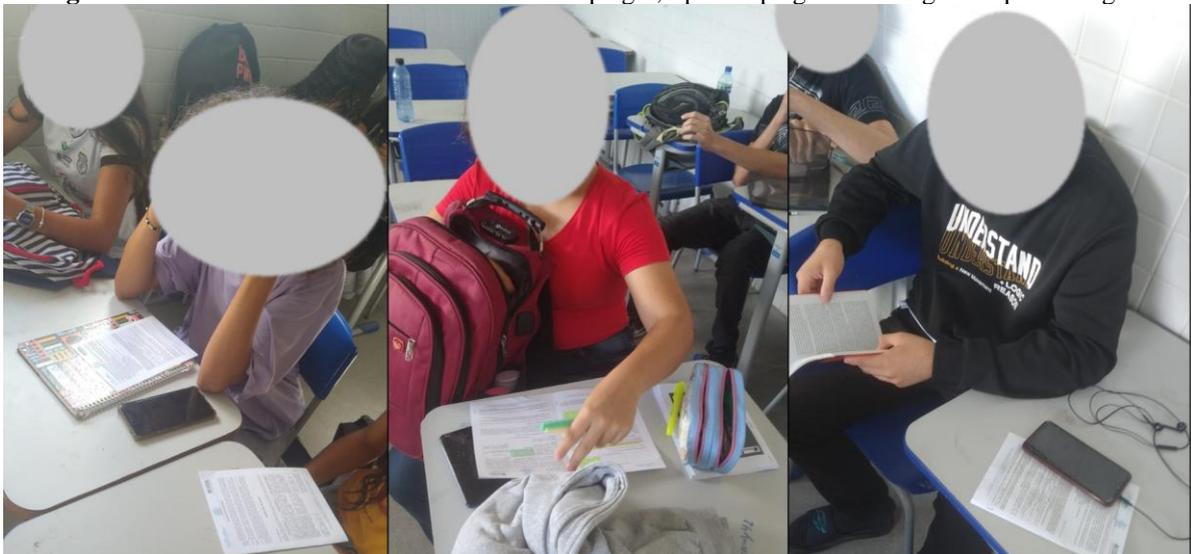
**Figura 13:** Construção coletiva de citação direta e de paráfrase, a partir de excerto de artigo científico.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em 14 de junho, os alunos recebem as produções iniciais com as correções. Neste dia, dando continuidade às discussões pós-apresentações, ainda no escopo do *Módulo II*, refletimos, em sala, sobre plágio e tipos de plágio (direto, indireto etc.), bem como retomamos as estratégias que poderiam ser mobilizadas no processo de construção de paráfrases, a partir de um material impresso que lhes foi entregue (Figura 14), construído a partir de Krokosz (2012) – vide APÊNDICE C.

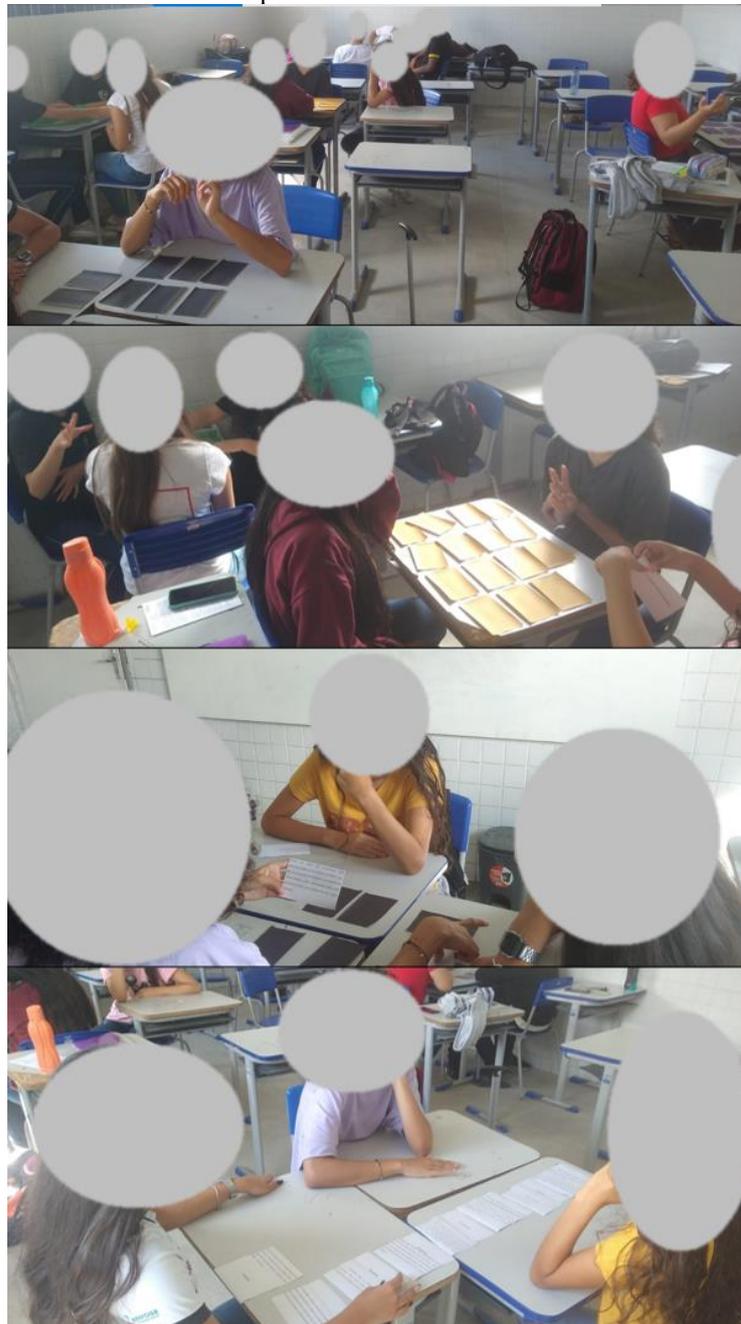
**Figura 14:** Alunos em contato com material sobre plágio, tipos de plágio e estratégias de parafraasegem.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em seguida, **nesta mesma aula do dia 14 de junho**, inicia-se o *Módulo III (ênfase no plano geral)*, a partir da retomada da composição do plano geral do artigo de divulgação científica visto em sala. Feito isso, os alunos tiveram a oportunidade de exercitarem a compreensão sobre os conteúdos temáticos relativos ao plano geral do ADC intitulado “Bebês gostam mais de ‘conversar’ com outros bebês do que com adultos”, de autoria do jornalista Bruno Vaiano (2018), publicado na Revista Superinteressante (*vide ANEXO F*), a partir de um jogo de memória elaborado por mim (APÊNDICE D), tomando por base esse texto.

**Figura 15:** Alunos exercitam, por meio de jogo da memória, conhecimentos sobre os conteúdos temáticos planejados em ADC.



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Na constituição do referido jogo da memória (Cf. APÊNDICE D), tomei o ADC de Vaiano (2018) e o dividi em oito partes relativas à planificação do seu conteúdo temático, na ordem em que apareciam no próprio texto: i) título principal e título secundário (que traziam os resultados da pesquisa); ii) autoria; iii) resultados; iv) resultados; v) credenciais da pesquisadora e contexto de apresentação da pesquisa/trabalho/estudo; vi) resultado; vii) metodologia; viii) conclusão. Com isso, cada grupo recebeu um total de 16 cartas, sendo 8 correspondentes aos excertos do texto de Vaiano (2018) e oito referentes à nomeação de tais elementos do plano geral.

Em cada grupo, com todas as cartas viradas para baixo, um aluno iniciava o jogo levantando uma das cartas e tentando, logo em seguida, ao levantar uma segunda carta, encontrar a correspondente. Por exemplo, se o aluno levantasse a carta em que estava escrita a palavra “autoria”, ele, conseqüentemente, teria de tentar encontrar a carta em que houvesse o nome do autor – lembrando que, em cada rodada, cada aluno poderia levantar somente duas cartas. Cada rodada terminava quando todos os integrantes do grupo tivessem levantado as duas cartas a que tinham direito – caso não encontrassem as correspondentes, deveriam devolver às cartas aos lugares de onde as levantaram e, antes disso, deveriam mostrá-las ao grupo, a fim de que todos pudessem observar quais cartas tinham sido levantadas e onde estavam localizadas. O integrante do grupo que conseguisse acertar a maior quantidade de associações seria o vencedor. Após a vitória de um dos membros do grupo, solicitei-lhes outra atividade: organização dos excertos do texto que compunham o jogo na seqüência que eles considerassem ser a mais adequada para a leitura do ADC. Quando finalizavam essa organização sequencial dos excertos, eu conferia se estava adequada, ainda que, porventura, não seguisse a mesma seqüência disposta na versão original. Por fim, questionava-os acerca do que tratava o texto e, prontamente, percebi que eles conseguiram entender a ideia principal do referido ADC.

**No dia 15 de junho**, para finalizar o *Módulo III*, os alunos receberam um roteiro, conforme Quadro 05 a seguir, com orientações previamente já discutidas em sala sobre o plano geral do ADC.

**Quadro 05:** Orientações para a PF.

**ORIENTAÇÕES PARA A PRODUÇÃO FINAL (1ª VERSÃO REESCRITA) DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA**

O artigo de divulgação científica é um gênero textual caracterizado por divulgar resultados de pesquisas científicas. Trata-se de um texto escrito com uma linguagem acessível ao público-leitor não-especializado, logo se recomenda o uso de uma linguagem mais “simples”, sem erudição, clara, objetiva, concisa, coesa e coerente. Nesse sentido, quando for reescrever seu texto, observe se a sua produção atende a cada um dos aspectos a seguir:

**EM RELAÇÃO À PLANIFICAÇÃO DO CONTEÚDO TEMÁTICO:**

- 1) Tem um título principal, mais curto, escrito com palavras do repertório cotidiano das pessoas, que chame a atenção do leitor, de modo que o faça ficar curioso para dar continuidade à leitura do texto? (pode ser um título em forma de pergunta, por exemplo)
- 2) Tem um título secundário, que pode ser um pouco mais extenso do que o título principal, que explique melhor do que se trata a pesquisa a ser divulgada ou que já antecipe algum resultado importante encontrado pelos pesquisadores?
- 3) Contextualiza a pesquisa que você está divulgando, de modo que sejam apresentados o título do artigo científico que lhe serviu de base, o nome completo dos autores, as universidades a que se vinculam, a revista em que o trabalho foi publicado e o tema central do artigo científico?
- 4) Apresenta a(s) pergunta(s) norteadora(s) do estudo, além de apontar o(s) objetivo(s) da pesquisa, a(s) motivação(ões) e outros aspectos que orientem e situem o leitor em relação à contextualização da pesquisa?
- 5) Apresenta a(s) teoria(s) e as suas principais ideias que fundamentam a pesquisa realizada pelos autores do artigo científico? E/ou apresenta outras pesquisas sobre o mesmo tema discutidas pelos autores no artigo científico?
- 6) Esclarece a metodologia utilizada na pesquisa, isto é, o passo a passo que foi seguido para coletar e analisar os dados? Que dados são analisados? Como e onde foram obtidos? Que conceitos teóricos são utilizados para analisar os dados?
- 7) Apresenta e discute os resultados do artigo científico?
- 8) Aponta as conclusões a que chegaram os autores do artigo científico?
- 9) Apresenta a referência do artigo científico?

#### **EM RELAÇÃO À CONSTRUÇÃO DAS PARÁFRASES E AO GERENCIAMENTO DE VOZES:**

- 10) Parafraseou o texto-fonte, reformulando-o com suas próprias palavras, mas mantendo o conteúdo, isto é, sem distorcer o que os autores disseram?
- 11) Faz menção, de forma recorrente, à(s) voz(es) dos autores do texto-fonte (artigo científico), de modo a sempre dar os devidos créditos às informações parafraseadas (inclusive, quando houver citação direta) e divulgadas no seu texto, com atenção para não incorrer em plágio? (o uso de verbos *dicendi* é importante para fazer menção à voz do outro)
- 12) Utiliza diferentes palavras e/ou expressões que retomam as vozes dos autores, para evitar a repetição dos nomes dos autores no decorrer do texto?
- 13) É escrito com uma linguagem simples, evitando-se o uso de termos técnicos, de modo que um leitor leigo no assunto tenha mais possibilidade de entender o conteúdo do texto?
- 14) Apresenta as informações do artigo científico de forma objetiva, clara e coerente?

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Neste dia, os alunos recebem a proposta de PF, a ser feita em até 120 linhas, para ser entregue até a próxima aula, no dia 21 de junho de 2022.

Por fim, **em 21 de junho**, os alunos finalizam e entregam a PF em sala.

Feita essa descrição dos processos envolvidos na execução da SD, segue-se para os esclarecimentos relativos a como procedemos com as análises das produções iniciais e finais dos colaboradores elegíveis.

#### 4.4 PROCEDIMENTOS E CATEGORIAS DE ANÁLISE

Para efeito de análise, foram tomadas as produções inicial e final de cinco (05) alunas que consentiram colaborar com a pesquisa, mediante assinatura de Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), para as menores, e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para os seus respectivos responsáveis, bem como pelo fato de terem sido as únicas da turma que entregaram a PF no prazo estabelecido (até 21 de junho de 2022).

Cada aluna escolheu um artigo científico que lhes serviu de base para a produção do ADC, conforme é possível observar no Quadro 06, a seguir.

**Quadro 06:** Identificação dos artigos científicos, a partir dos quais as colaboradoras da pesquisa produziram seus respectivos ADC.

PSEUDÔNIMO	REFERÊNCIA DO ARTIGO CIENTÍFICO ESCOLHIDO
<b>Coraline</b>	MOTTA, Rodrigo; CORÁ, Maria; MENDES, Silma. Suor, superação e a medalha: uma análise do discurso sobre a literatura <i>pop management</i> inspirada no esporte de competição. <b>Revista Brasileira de Estudos Organizacionais</b> , v. 6, n. 1, 2019, p. 77-101. Disponível em: <a href="https://rbeo.emnuvens.com.br/rbeo/article/view/165/pdf_1">https://rbeo.emnuvens.com.br/rbeo/article/view/165/pdf_1</a> . Acesso em: 04 mai. 2022.
<b>Maria Eduarda</b>	ROCHA, Maz Silva da; SILVA, Maria Margarete de Paiva. A linguística textual e a construção do texto: um estudo sobre os fatores de textualidade. <b>Revista A Cor das Letras</b> , v. 18, n. 2, 2017, p. 26-44. Disponível em: <a href="http://www.periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/1866/pdf">www.periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/1866/pdf</a> . Acesso em: 04 mai. 2022.
<b>Phantera Onca</b>	CARON, Monica Filomena; SALLES, Luis Francisco Prado Pinheiro. A Linguagem dos Bioblogs: contribuições da Linguística para o Ensino e Aprendizagem de Biologia. <b>Informática na educação: teoria &amp; prática</b> , v. 17, n. 2, 2014, p. 99-111. Disponível em: <a href="https://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/46218/32527">https://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/46218/32527</a> . Acesso em: 03 mai. 2022.
<b>Rita</b>	OLIVEIRA, Antonio. Quem canta seus males espanta: ditos populares analisados à luz da linguística cognitiva. <b>Cadernos do CNLF</b> , v. XIX, n. 2, 2015, p. 472-485. Disponível em: <a href="http://www.filologia.org.br/xix_cnlfnlfnl/02/034.pdf">www.filologia.org.br/xix_cnlfnlfnl/02/034.pdf</a> . Acesso em: 04 mai. 2022.
<b>Sofia</b>	OLIVEIRA, Keilla Rebecka Simões de; BRAZ-AQUINO, Fabíola de Sousa; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro. Desenvolvimento da linguagem na primeira infância e estilos linguísticos dos educadores. <b>Avances en Psicología Latinoamericana</b> , v. 34, n. 3, 2016, p. 457-472. Disponível em: <a href="http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v34n3/v34n3a03.pdf">www.scielo.org.co/pdf/apl/v34n3/v34n3a03.pdf</a> . Acesso em: 11 mai. 2022.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Diante da abordagem descendente preconizada pelo ISD, a análise das produções inicial e final das cinco colaboradoras tomou por base as categorias de análise atreladas às capacidades de linguagem propostas por Bronckart (1999): i) **Capacidades de ação:** permitiu a análise das pré-construções materializadas nos textos das alunas em relação à mobilização do contexto de produção, com ênfase no conteúdo temático; ii) **Capacidades discursivas:** favoreceu a análise da *infraestrutura geral*, com ênfase no plano geral; iii) **Capacidades linguístico-discursivas:** sustentou a análise dos *mecanismos de textualização* (ênfase na coesão nominal) e, também, se faz alicerce para análise dos *mecanismos enunciativos* (ênfase no gerenciamento de vozes).

No Quadro 07, a seguir, é possível observar, em síntese, como se articulam os objetivos da pesquisa com os procedimentos de geração de dados, com o quadro teórico-metodológico e com as categorias de análise.

**Quadro 07:** Articulações entre objetivos de pesquisa, procedimentos de geração de dados, quadro teórico-metodológico e categorias de análise.

<b>OBJETIVO GERAL</b>
<b>Investigar, com ênfase na produção do gênero ADC, a apropriação de práticas de letramento científico por alunos, no contexto da 2ª série do EM, durante a realização de uma intervenção</b>

<b>OBJETIVO DE PESQUISA</b>	<b>PROCEDIMENTO(S) DE GERAÇÃO DE DADOS</b>	<b>QUADRO TEÓRICO-METODOLÓGICO</b>	<b>CATEGORIAS DE ANÁLISE</b>
Caracterizar as pré-construções físicas e socio subjetivas das produções iniciais dos alunos da 2ª série do EM	Produção Inicial (PI)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ISD;</li> <li>• Estudos sobre Letramento Científico e Escrita Científica;</li> <li>• Análise qualitativo-interpretativista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidades de linguagem;</li> <li>• Operações de linguagem.</li> </ul>
Avaliar o papel da intervenção realizada, via sequência didática, para o desenvolvimento de práticas situadas e significativas de produção do ADC	Sequência Didática (SD)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ISD;</li> <li>• Sequência Didática;</li> <li>• Estudos sobre o gênero ADC;</li> <li>• Análise qualitativo-interpretativista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidades de linguagem;</li> <li>• Operações de linguagem.</li> </ul>
Analisar os aspectos linguístico-discursivos materializados nos níveis físico e socio subjetivo da ação e do folhado textual da versão reescrita do ADC	Produção Final (PF)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ISD;</li> <li>• Estudos sobre Letramento Científico e Escrita Científica;</li> <li>• Estudos sobre o gênero ADC;</li> <li>• Análise qualitativo-interpretativista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidades de linguagem;</li> <li>• Operações de linguagem.</li> </ul>

**Fonte:** Autoria própria (2022).

No processo de análise dos dados, para verificar esse processo de apropriação das práticas de letramento científico das colaboradoras, toma-se como base, também, o método indireto preconizado por Vygotsky (Cf. FRIEDRICH, 2012). Nesse sentido, as materializações linguístico-discursivas nas produções iniciais e finais das colaboradoras apontam para diferentes capacidades mobilizadas e se constituem traços observáveis e analisáveis dos seus respectivos psiquismos e, conseqüentemente, dos seus desenvolvimentos cognitivos. Em outras palavras, foi mediante análise dos textos-discursos das colaboradoras, mais precisamente diante da comparação entre o estado inicial (PI) e o estado final (PF), que se buscou averiguar tal apropriação das práticas de letramento científico.

## 5 UM OLHAR PARA O PROCESSO: A APROPRIAÇÃO DE PRÁTICAS DE LETRAMENTO CIENTÍFICO NO ENSINO MÉDIO

No processo analítico apresentado neste capítulo, toma-se a apropriação de práticas de letramento científico a partir da materialização das capacidades de linguagem nas produções textuais via concretização de elementos linguístico-discursivos. Nesse sentido, a análise feita encontra-se organizada a partir dos elementos focalizados, durante a SD, em relação às capacidades de linguagem, quais sejam: os conteúdos temáticos, no que se refere às capacidades de ação; o plano geral do texto, elemento da camada de infraestrutura, no que concerne às capacidades discursivas; a coesão nominal, que integra os mecanismos de textualização, e o gerenciamento de vozes, pertencente aos mecanismos enunciativos, no que tange às capacidades linguístico-discursivas. Assim, inicialmente, apresenta-se, na seção 5.1, uma visão panorâmica das capacidades de linguagem materializadas nas produções inicial e final de cada uma das colaboradoras e, logo em seguida, na seção 5.2, verticalizam-se as análises a partir de excertos dos textos de cada colaborador, por ordem alfabética: Coraline (Cf. APÊNDICES E e F), Maria Eduarda (Cf. APÊNDICES G e H), Panthera Onca (Cf. APÊNDICES I e J), Rita (Cf. APÊNDICES K e L) e Sofia (Cf. APÊNDICES M e N).

### 5.1 UMA VISÃO PANORÂMICA

Em um escopo global, apresentam-se e discutem-se, adiante, os dados obtidos a partir da análise panorâmica das capacidades de linguagem atreladas e materializadas nas produções inicial e final das cinco colaboradoras. No primeiro tópico, logo à frente, as análises se centram no aspecto do conteúdo temático, elemento atrelado aos contextos físico e sociosubjetivo, inserido no rol das capacidades de ação.

#### 5.1.1 Capacidades de ação: ênfase no conteúdo temático

A partir de um primeiro contato com as PI das colaboradoras, percebeu-se uma dificuldade delas em relação à prática da parafraseagem, o que implicou, no início, na construção de um texto praticamente idêntico ao original, o que se configura como prática de plágio. Dessa maneira, para a verificação do tratamento dos conteúdos temáticos das produções inicial e final das colaboradoras, utilizou-se do recurso de verificação de similaridade do *software Copy Spider*. Conforme disposto no site do desenvolvedor, “O CopySpider é uma ferramenta

freeware para testar documentos sob o crivo de existência de cópias indevidas de outros documentos disponíveis na internet.”<sup>27</sup>. É importante que se diga que tal similaridade apresentada nos relatórios obtidos com a execução no programa, em que são inseridos dois ou mais textos, com vistas à identificação de termos semelhantes entre eles, não implica, necessariamente em plágio, uma vez que os avaliadores sempre precisarão realizar análises para determinar se as semelhanças encontradas são características de um problema de plágio, ou mesmo um erro de formatação ou identificação de citação direta como se fosse cópia.

Para tanto, na análise que se empreende, pensou-se na construção de dois indicadores, um para dar conta da similaridade tal qual o referido *software* apresenta na comparação de dois textos, e um outro que levou em consideração o crivo do pesquisador, após análise feita pelo *software*. O primeiro seria o Índice Quantitativo de Similaridade (IQTS), que corresponde a um indicador obtido a partir da razão entre quantidade de palavras marcadas, na produção do aluno, pelo *software Copy Spider* como sendo similares ao texto-fonte (no caso, ao artigo científico que serviu de base para a produção do ADC), em relação à quantidade de palavras total do texto do aluno. Por sua vez, o Índice Qualitativo de Similaridade (IQLS) corresponde a um indicador obtido a partir da razão entre quantidade de palavras marcadas, na produção do aluno, pelo professor – com base nas marcações prévias feitas pelo *software Copy Spider* – como sendo similares ao texto-fonte (no caso, ao artigo científico que serviu de base para a produção do ADC), em relação à quantidade de palavras total do texto do aluno. Este indicador qualitativo reflete, de forma mais próxima à realidade, o grau de semelhança ou de plágio entre os textos confrontados (o ADC e o artigo científico que serviu como base para sua produção), posto que, neste caso, o professor pode, por exemplo, desmarcar/desconsiderar, para efeito de cálculo do índice, citações diretas feitas nos textos das alunas que, porventura, tenham sido consideradas pelo *software* como fragmentos similares/plagiados.

Dado o exposto, na Tabela 02, a seguir, é possível verificar o IQTS e o IQLS entre as produções inicial e final de cada colaborador em relação aos seus respectivos textos-fonte, correspondentes aos artigos científicos que lhe serviram de base para a construção dos ADC. Os dados considerados para o cálculo dos índices comunicados na Tabela 02 foram obtidos a partir das análises dos relatórios de similaridade resultantes da execução do *Copy Spider*, mediante aplicação do “modo de pesquisa” intitulado “um contra todos”, em que se anexou, uma a uma, a produção de cada colaborador como arquivo principal a ser confrontada com o respectivo artigo científico que lhe serviu como pilar. Os relatórios referentes às produções

---

<sup>27</sup> Informação disponível em: <https://copyspider.com.br/main/pt-br/about>. Acesso em: 25 jun. 2022.

inicial e final das colaboradoras Coraline, Maria Eduarda, Panthera Onca, Rita e Sofia estão disponíveis, respectivamente, nos apêndices O e P, Q e R, S e T, U e V, W e X.

**Tabela 02:** Índices quantitativo e qualitativo de similaridade entre as produções inicial e final dos colaboradores e os seus respectivos textos-fonte.

NOME DA COLABORADORA	ÍNDICE QUANTITATIVO DE SIMILARIDADE (IQTS)		ÍNDICE QUALITATIVO DE SIMILARIDADE (IQLS)	
	Entre a PI e o texto-fonte	Entre a PF e o texto-fonte	Entre a PI e o texto-fonte	Entre a PF e o texto-fonte
CORALINE	<b>73,70%</b> (255 / 346)	<b>38,22%</b> (112 / 293)	<b>63,87%</b> (221 / 346)	<b>10,24%</b> (30 / 293)
MARIA EDUARDA	<b>64,32%</b> (301 / 468)	<b>47,96%</b> (376 / 784)	<b>51,50%</b> (241 / 468)	<b>11,10%</b> (87 / 784)
PANTHERA ONCA	<b>25,30%</b> (236 / 933)	<b>17,01%</b> (172 / 1011)	<b>4,50%</b> (42 / 933)	<b>0%</b> (0 / 1011)
RITA	<b>75,25%</b> (593 / 788)	<b>39,18%</b> (239 / 610)	<b>70,81%</b> (558 / 788)	<b>0%</b> (0 / 610)
SOFIA	<b>49,16%</b> (496 / 1009)	<b>41,33%</b> (374 / 905)	<b>32,41%</b> (327 / 1009)	<b>7,40%</b> (67 / 905)

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Tais indicadores, especialmente o qualitativo, em primeira instância, favorecem a realização de inferências acerca do grau de dificuldade dos alunos no processo de reformulação do discurso científico em discurso de divulgação científica, via parafraseamento, de modo que: quanto maior a porcentagem de similaridade, maior a dificuldade do aluno na construção de paráfrases e, nesse sentido, quanto menor a porcentagem de similaridade, menor a dificuldade do aluno na parafraseamento. Contudo, é importante dizer que, ainda que tais indicadores possam permitir um entendimento panorâmico das porcentagens de plágio e do grau de dificuldade de construção de paráfrases pelos alunos, somente a análise comparativa, empreendida pelo pesquisador – feita adiante, na seção 5.2 –, entre os fragmentos das suas PI e PF dos colaboradores com os textos-fonte, é capaz de validar (ou não) a existência efetiva de uma relação entre os índices de similaridade e a qualidade ou não das paráfrases construídas pelos colaboradores.

Na continuidade, retrata-se, horizontalmente, a constituição do plano geral das produções das colaboradoras da pesquisa.

### 5.1.2 Capacidades discursivas: a infraestrutura textual a partir do plano geral

Nesta seção, focaliza-se a apresentação de uma breve síntese de evidências concernentes ao plano geral das PI e PF das colaboradoras da pesquisa, aspecto que será melhor desenvolvido/verticalizado na seção 5.2 *Ações de linguagem das colaboradoras*. Dito isso, no

Quadro 08, a seguir, buscou-se marcar que elementos constitutivos do plano geral do ADC, discutidos em sala e que serviram de orientação para a produção dos alunos (*vide* Figura 10 e Quadro 05), foram contemplados nas PI e PF das colaboradoras.

**Quadro 08:** Elementos constitutivos do plano geral do ADC, a partir de orientações dadas em sala, contemplados nas produções inicial e final das colaboradoras.

Elementos constitutivos do plano geral do ADC	Produções das colaboradoras									
	PI de Coraline	PF de Coraline	PI de Maria Eduarda	PF de Maria Eduarda	PI de Panthera Onca	PF de Panthera Onca	PI de Rita	PF de Rita	PI de Sofia	PF de Sofia
Título principal	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Título secundário	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
Contextualização da pesquisa	-	+ -	-	+	+ -	+	+ -	+	+ -	+ -
Objeto de estudo	+	+	+ -	+	+ -	+	+	+	+	+
Problemas / perguntas de pesquisa	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+
Objetivo (s)	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+
Metodologia	-	+ -	-	+	+	+	+ -	+ -	+	+
Fundamentos teóricos	+ -	+ -	+	+	+	+	+	+	+	+
Resultados / discussão	+ -	+ -	+	+	+	+	+	+	+	+
Conclusão	+ -	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Referência	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022). **Legenda:** + indica que o elemento foi contemplado na produção da colaboradora; - indica que o elemento não foi contemplado na produção da colaboradora; + - indica que o elemento foi contemplado parcialmente na produção da colaboradora; os quadros marcados com a cor lilás referem-se a elementos do conteúdo temático das produções das colaboradoras identificados com alto grau de similaridade em relação aos seus respectivos textos-fonte, a partir do Índice Qualitativo de Similaridade (IQLS), que reflete a ocorrência de plágio.

Como é possível verificar no Quadro 08, da PI para a PF, a colaboradora Coraline, embora não tenha contemplado os elementos relativos ao *título secundário* nem aos *problemas/perguntas de pesquisa*, bem como por ter tido dificuldades na parafraseagem da parte correspondente aos *resultados/discussão*, passou a contemplar aspectos de *contextualização da pesquisa* – mas sem fazer menção ao título do texto-fonte, por exemplo –, além de mobilizar, de forma parcial, a *metodologia*, estes dois não apresentados na PI. Também, na sua PF, conseguiu apresentar, sem a ocorrência de plágio, *o(s) objetivos*, os *fundamentos teóricos* e a *conclusão*, o que reflete, em certa medida, os impactos positivos da intervenção empreendida, via SD, sobretudo no que tange aos módulos que frisaram o processo de elaboração de paráfrases.

No tocante à colaboradora Maria Eduarda, em sua PI, não apresentou a *contextualização do estudo* relativo ao seu texto-fonte, tampouco o(s) *objetivo(s)* e a *metodologia*, além de ter apresentado o *objeto* de forma imprecisa no título principal e, na constituição dos segmentos textuais relativos à *fundamentação teórica*, aos *resultados/discussão* e à *conclusão*, teve dificuldade na construção das paráfrases e no gerenciamento de vozes, o que implicou na ocorrência de plágio. Quando da PF da referida aluna, por sua vez, percebeu-se que, embora a *problematização* não tenha sido contemplada, Maria Eduarda conseguiu realizar a paráfrase dos segmentos de *fundamentação teórica* e de *conclusão* com mais eficácia, ainda que existam resquícios de cópia de fragmentos do texto-fonte em partes dos segmentos textuais referentes aos *resultados/discussão*.

Na PI de Panthera Onca, os segmentos textuais identificados como similares aos do texto-fonte, no que concerne aos elementos de *fundamentação teórica* e de *resultados/discussão* são mínimos, inclusive, tal similaridade é zerada na PF da colaboradora, a partir da construção de paráfrases. Ademais, a aluna em questão mostrou um desenvolvimento significativo das capacidades de linguagem, haja vista que, inclusive, na planificação dos conteúdos temáticos da PF, por exemplo, além de apresentar o *objetivo* referente ao texto-fonte, apresentou qual seria o *objetivo do ADC* por ela produzido, o que revela um uso consciente da colaboradora no tocante ao uso dos mecanismos de gerenciamento de vozes.

Quanto à colaboradora Rita, na PI, teve dificuldades de *contextualizar a pesquisa* relativa ao texto-fonte, fato que muda na PF, quando a aluna consegue mobilizar elementos do contexto físico e socio subjetivo de produção, ao fazer menção ao *autor do texto original*, bem como ao *espaço social* em que a pesquisa fora desenvolvida e ao *suporte* em que foi publicada. Ainda, é preciso destacar que a manutenção de dificuldades da colaboradora, na construção da metodologia na PF, deve-se ao fato de o texto-fonte que lhe serviu de base para produção do ADC se basear em conhecimentos sobre o tópico da metáfora conceptual, inserido no plano da linguística cognitiva. Em razão disso, por ser um saber mais específico, a colaboradora apresentou dificuldades no estabelecimento de tal elemento do plano geral, haja vista que, embora diante da situação de ação de linguagem que lhe demandou a produção de um ADC, Rita não conseguiu apreender, de forma mais aprofundada, tais compreensões metodológicas, embora tenha apreendido, em certa medida, noções conceituais da teoria, conforme será destacado na seção 5.2. Apesar disso, frise-se a evolução de Rita da PI para a PF em termos de desenvolvimento autoral, via realização de paráfrases, dado que, na versão inicial de seu texto, o IQLS era significativamente elevado (70,81%), ao passo que, na PF, esse índice é zerado.

Por fim, no caso da colaboradora Sofia, sublinha-se que a carência de caracterização eficaz do elemento do plano geral *contextualização da pesquisa* na PF provocou a manutenção dos problemas de gerenciamento de vozes, sobretudo os atrelados ao mecanismo de textualização da coesão nominal. Isso porque a construção falha de uma *contextualização da pesquisa* implica na ausência de um conteúdo temático que sirva de referência para a realização de retomadas anafóricas, pois costuma ser, justamente, nesse elemento do plano geral que se faz menção ao título do estudo e suas respectivas especificações.

Doravante, segue-se o delineamento dos dados inerentes à coesão nominal e ao gerenciamento de vozes, os quais se incluem na esfera das capacidades linguístico-discursivas.

### 5.1.3 Capacidades linguístico-discursivas: a coesão nominal e o gerenciamento de vozes em perspectiva

Em relação aos aspectos de coesão nominal, levou-se em consideração, por exemplo, para cômputo dos dados utilizados na construção da Tabela 03, dois tipos de situações problemáticas.

O primeiro se vincula à circunstância em que, no texto, uma colaboradora utiliza um determinado termo sem que o tenha explicado antes – problema na construção de cadeias anafóricas (BRONCKART, 1999, 2006, 2019) – e sem explicá-lo depois – problema na construção de cadeias catafóricas (BRONCKART, 1999, 2006, 2019) –, o que se associa a problemas de progressão do conteúdo temático, a exemplo do que pode ser observado no seguinte fragmento retirado da PI de Maria Eduarda: “*mas, nem sempre foi assim, porque aconteceram **mudanças linguísticas**, concepções de linguagem, e entre outros.*” (grifos nossos); o termo em destaque, *mudanças linguísticas*, não é explicado, o que remete aos questionamentos: mudanças linguísticas em que sentido? Quais mudanças linguísticas foram essas?.

O segundo tipo de situação problemática, por sua vez, ocorre quando, no texto, uma colaboradora faz referência imprecisa às vozes que o perpassam (o que envolve o gerenciamento de vozes), a exemplo do fragmento da PF de Coraline, quando, no segundo parágrafo diz: “***O artigo científico** é um artigo que analisa a literatura ‘pop management’, utilizando como instrumento a análise do discurso francesa.*” (grifos nossos). Nesse fragmento, o sintagma nominal em destaque não tem um referente claro no texto, isto é, não se faz menção, por exemplo, ao título do artigo científico (texto-fonte), o que, caso fosse feito, conferiria clareza ao conteúdo representado por tal sintagma. Nesse sentido, para a caracterização dos

*problemas de coesão nominal no geral*, foram contabilizadas as ocorrências de ambas as situações; por sua vez, para os *problemas de coesão nominal atrelados ao gerenciamento de vozes*, tomaram-se ocorrências semelhantes às da segunda situação problemática supracitada.

**Tabela 03:** Ocorrência de problemas de coesão nas produções inicial e final das colaboradoras.

NOME DA COLABORADORA	PROBLEMAS DE COESÃO NOMINAL NO GERAL		PROBLEMAS DE COESÃO NOMINAL ATRELADOS AO GERENCIAMENTO DE VOZES	
	PI	PF	PI	PF
CORALINE	03	06	02	04
MARIA EDUARDA	01	02	0	0
PANTHERA ONCA	19	02	06	01
RITA	05	03	03	02
SOFIA	10	08	10	08

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Como é possível apreender, a partir da Tabela 03, da PI à PF, as colaboradoras Panthera Onca, Rita e Sofia apresentaram uma redução de problemas de coesão nominal no geral (redução de 89,47%, 40,00% e 20,00%, respectivamente) e em relação a este aspecto atrelado ao gerenciamento de vozes (queda de 83,33%, 33,33% e 20%, nessa ordem). Essas porcentagens indicativas da atenuação das dificuldades das três referidas colaboradoras alicerçam o impacto relativamente positivo da intervenção via SD no que concerne ao mecanismo da coesão nominal, embora seja importante acentuar que o foco da abordagem desse tópico na SD tenha estado relacionado ao gerenciamento de vozes. Em outras palavras, no decorrer da SD, a preocupação foi centralizada em como estratégias de coesão nominal poderiam ser efetuadas para marcar as vozes dos autores do texto-fonte. No entanto, ressalte-se o fato de que, ainda que o tratamento da coesão nominal na SD tenha sido feito de forma mais direcionada à sua associação com o plano enunciativo, a colaboradora Panthera Onca, por exemplo, também a partir das correções feitas pelo professor na PI, conseguiu sanar e mobilizar, na PF, estratégias de coesão nominal em relação a outras instâncias (como ao evitar repetições de termos, evitar ambiguidade de referentes), o que justifica o índice de redução de problemas em relação à coesão nominal, no geral, ter sido um pouco superior ao da coesão nominal relacionada ao gerenciamento de vozes.

No que se refere às colaboradoras Coraline e Maria Eduarda, esta não apresentou no texto tantos problemas de coesão nominal, inclusive, conseguiu utilizar-se desse mecanismo no gerenciamento de vozes. Por outro lado, o aumento das ocorrências de problemas de coesão nominal na PF de Coraline, deve-se ao fato de a aluna ter buscado parafrasear os trechos que, na PI, foram copiados do texto-fonte, e, nesse direcionamento, ter buscado utilizar mais

estratégias de referência às vozes dos autores do texto original. Contudo, em razão da dificuldade que a aluna manteve em relação à construção da *contextualização da pesquisa*, elemento do plano geral fundamental para o estabelecimento de um conteúdo temático de referência para a construção de cadeias anafóricas relativas ao gerenciamento de vozes, houve o aumento da incidência de problemas de coesão nominal, como é possível visualizar na Tabela 03 – explicação que também justifica, em certa medida, os dados de Coraline expostos na Tabela 04, dado que, com exceção de uma ocorrência na PF, todas as outras dificuldades de gerenciamento de vozes dessa colaboradora tinham relação com o mecanismo da coesão nominal.

Na Tabela 04, destacam-se as ocorrências explícitas de problemas no gerenciamento das vozes, isto é, aquelas em que as marcas linguístico-discursivas foram empreendidas na construção textual de forma equivocada, seja pela não adequação às normas da ABNT no que concerne à citação, seja, também, pela implicação do autor no texto em momentos como nas conclusões referentes ao estudo feito por terceiros (autores do texto-fonte). O caráter explícito dos problemas tomados como ocorrências para feitura da Tabela 04 diz respeito àqueles materializados no texto pelas colaboradoras, embora existam outros problemas relacionados ao gerenciamento de vozes, em razão, por exemplo, da não referência à autoria de um dado discurso inserido no texto que não foram considerados no processo de tabelamento. Ainda no tocante à Tabela 04, evidencia-se a interdependência entre as camadas do folhado textual a partir da conexão entre o mecanismo da coesão nominal e o do gerenciamento de vozes.

**Tabela 04:** Ocorrência de problemas explícitos de gerenciamento de vozes nas produções inicial e final das colaboradoras.

NOME DA COLABORADORA	PROBLEMAS DE GERENCIAMENTO DE VOZES	
	PI	PF
CORALINE	02	05
MARIA EDUARDA	02	01
PANTHERA ONCA	06	01
RITA	11	02
SOFIA	10	09

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em relação aos dados da Tabela 04, é importante esclarecer que, por exemplo, ao passo que Maria Eduarda aumenta, da PI para a PF, as estratégias linguístico-discursivas efetivas com vistas a marcar as vozes dos autores do texto-fonte no ADC por ela produzido, houve uma redução na quantidade de problemas explícitos relacionados ao gerenciamento de vozes nas PF das demais alunas, o que indica uma possível apropriação, pela aluna, dessa dimensão da capacidade linguístico-discursiva. Inclusive, no caso de Rita, a sua PI, que tinha alto grau de

similaridade com o texto-fonte, apresentou 11 ocorrências de problemas no gerenciamento das vozes, situação que foi transformada na PF, em que, após parafrasear os trechos plagiados, a quantidade de ocorrências nesse sentido caiu para 02 (Cf. Tabela 04).

Apresentadas essas reflexões horizontais, parte-se, adiante, para verticalização das análises das produções linguageiras das colaboradoras inseridas na situação de ação de linguagem fomentada no desenvolvimento da SD.

## 5.2 AS AÇÕES DE LINGUAGEM DAS COLABORADORAS

Para a análise mais detida das ações de linguagem (produções inicial e final) das colaboradoras a seguir, inicialmente se apresenta o plano geral da PI, a fim de que, em seguida, sejam estabelecidas comparações com as materializações empreendidas na PF, a partir dos direcionamentos empreendidos no decorrer da SD e das correções feitas pelo professor. De forma associada, tendo em vista a interligação entre as capacidades de linguagem (discursivas e linguístico-discursivas) e os níveis do folhado textual (BRONCKART, 1999, 2006, 2019), discutem-se aspectos de mobilização dos contextos físico e sociossubjetivo de produção, de construção dos conteúdos temáticos, bem como de elementos relativos à coesão nominal e ao gerenciamento de vozes.

### 5.2.1 As produções de Coraline

Na PI de Coraline (APÊNDICE E), composta de sete (07) parágrafos dispostos em 58 linhas afora a referência, os conteúdos temáticos encontram-se planejados na seguinte organização: *título principal*, *título secundário*, apresentação de *objetivo*, *objeto*, *problematização*, seguindo-se com a tentativa de apresentar *fundamentação teórica* e/ou *resultados/discussão*, *hipótese*, *resultados/discussão* e, ao final, retomada de *objetivo*, tentativa de *conclusão* e, ainda, apresentação da referência do texto-fonte. Na PF da aluna (APÊNDICE F), por sua vez, o conteúdo temático organiza-se assim: *título principal*, definição do *objeto*, *contextualização da pesquisa* (objetivo, menção à base teórica, indicação de autoria, caracterização do objeto, indicação suporte de publicação), *resultados/discussão*, tentativa de *metodologia*, *conclusão* e apresentação da referência do texto-fonte.

Como é possível visualizar no Quadro 09, o *título principal* da PI de Coraline enfatiza o objeto de estudo, relacionado ao discurso acerca da literatura *pop management*. Nesse momento, é possível perceber uma semelhança do seu título com o do texto-fonte, embora a

colaboradora tenha realizado substituição, via parafraseagem, por ela empreendida, ao trocar as três palavras que o iniciam no texto original, “Suor, superação e medalha”, por sinônimos: “Cansaço, vitória e a conquista”.

**Quadro 09:** Comparação entre o título principal da PI e o da PF de Coraline.

Texto-fonte (MOTTA; CORÁ; MENDES, 2019, p. 77)	Produção inicial	Processos de intervenção didática na produção inicial	Produção final
Suor, superação e a medalha: uma análise do discurso sobre a literatura pop management inspirada no esporte de competição	Cansaço, vitória e a conquista: um estudo do discurso sobre a literatura pop management influenciado no esporte de competição [CO 01] <sup>28</sup>	<b>Módulos da SD</b>	Conquista: Analisando discurso inspirado no esporte de competição [ajuste no título, mantendo o destaque no objeto de estudo, adequando a linguagem a partir da retirada de termos técnicos]
		Módulo I – Parafraseagem: ênfase no conteúdo temático; Módulo II – Parafraseagem: ênfase no conteúdo temático, no gerenciamento de vozes e na coesão nominal.	
		<b>Correção do professor</b>	
		[CO 01] Que tal pensar em um título mais “simples” e mais diferente do título do texto-fonte?	

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022). **Legenda:** □ destaque/marcação feita pelo professor na Produção Inicial (PI) da aluna; □ identificação do comentário a que se refere a marcação; □ mudança feita pela aluna na sua Produção Final (PF); □ comentário do professor sobre a mudança feita pela aluna na Produção Final (PF).

No Quadro 09, a correção solicitada pelo professor em relação ao título da PI de Coraline está direcionada à necessidade de mobilização de elementos do conteúdo temático adequados ao contexto socio subjetivo, mais precisamente ao papel social da colaboradora na condição de autora de um texto que visa à divulgação do conhecimento científico – na percepção de Leibrunder (2011), de reformulação do discurso científico, integrada à de Zamboni (2001), no que concerne ao papel ativo do enunciador na constituição de um novo discurso, o de divulgação científica –, bem como ao papel social do destinatário, geralmente relacionado a um público-leigo. Diante disso, na PF de Coraline, conforme Quadro 09, o título não mais apresenta a expressão técnica “literatura pop management”, a qual, por um lado, caso permanecesse, poderia causar estranhamento no leitor e, nesse sentido, constituir-se um entrave à recepção da produção linguageira, como também, por outro, pudesse integrar o título antes dos dois pontos, em uma espécie de mobilização de um mecanismo de coesão nominal catafórico, de maneira a dar pistas ao leitor sobre a que se refere tal termo, por exemplo: “Literatura *pop management*: analisando o discurso inspirado no esporte de competição”.

<sup>28</sup> CO é a sigla utilizada para se referir a algum comentário feito pelo professor na PI de Coraline, em referência às iniciais do nome da colaboradora. Semelhantemente, utilizaram-se as seguintes siglas para se referir aos comentários feitos pelo professor na PI das colaboradoras: ME, para Maria Eduarda; PO, para Panthera Onca; RI, para Rita; SO, para Sofia.

Quanto ao *título secundário* construído por Coraline, em sua PI, focalizam-se aspectos dos resultados evidenciados no texto-fonte. Como é possível notar, no Quadro 10, a tentativa de parafrasear, na construção do título secundário da PI, o texto-fonte, Coraline faz uso, especialmente, da substantivação do verbo *analisar* → *análise*, bem como procede com o processo inverso, de transformação do substantivo *construção* no verbo *conduzir*.

**Quadro 10:** Comparação entre o título secundário da PI e o da PF de Coraline.

Texto-fonte (MOTTA; CORÁ; MENDES, 2019, p. 77)	Produção inicial	Processos de intervenção didática na produção inicial	Produção final
Este artigo alinha-se aos estudos organizacionais, ao analisar, de forma crítica, a literatura do <i>pop management</i> , inspirada no esporte de competição, como um discurso gerencialista de “receitas” para a construção de um profissional de sucesso.	Análise a [CO 02] literatura do pop management [CO 03], inspirado no esporte de competição, com um discurso para conduzir um profissional de [CO 04] sucesso. [CO 05]	<b>Módulos da SD</b>	Ø
		Módulo I – Parafraseagem: ênfase no conteúdo temático; Módulo II – Parafraseagem: ênfase no conteúdo temático, no gerenciamento de vozes e na coesão nominal.	
		<b>Correção do professor</b>	
		[CO 02] da [CO 03] Colocar entre aspas, por se tratar de uma expressão de língua estrangeira. [CO 04] Seria “de” ou “ao”? [CO 05] Melhorar paráfrase” (p. 77)	

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022). **Legenda:**   destaque/marcação de trecho do texto-fonte similar ao da Produção Inicial (PI) da aluna;   destaque/marcação feita pelo professor na Produção Inicial (PI) da aluna;   identificação do comentário a que se refere a marcação feita na Produção Inicial (PI) da aluna; Ø significa espaço vazio, ou seja, o elemento não foi contemplado na Produção Final (PF).

Ademais, apesar de o professor ter intervindo mediante a correção identificada por CO 05 em relação à necessidade de melhoramento da paráfrase do trecho da PI no Quadro 09, a referida aluna não apresentou um título secundário na PF, cuja motivação possa estar vinculada, em primeira vista, a duas circunstâncias: i) ela pode ter considerado que o título principal já contemplava a ideia do secundário que ela tinha construído, daí este não se faria necessário para evitar redundância; ou ii) a aluna pode ter tido dificuldades na compreensão e respectiva reformulação do enunciado relativo à PI.

Na PI de Coraline, a colaboradora não faz, em qualquer momento do texto, de forma eficaz, referência explícita aos autores do artigo científico que lhe serviu de base para o processo de reformulação, a não ser na referência disposta no fim do texto, fato que se relaciona, também, à ausência de menção, pela aluna, ao título do texto-fonte em uma possível *contextualização da pesquisa*. Inclusive, mesmo buscando construir tal contextualização na PF, após comentário CO 06 feito pelo professor (*vide* Quadro 11), por não situar, logo no início do texto, o conteúdo temático relativo ao título do texto-fonte, ocorre um prejuízo na construção de cadeias anafóricas. Com isso, mesmo que a colaboradora tenha, na sua PF, se utilizado de mais recursos

linguístico-discursivos, como o sintagma nominal, não há conteúdos para os quais tais referentes apontem explicitamente no texto. Ainda assim, a tentativa de contextualização, em sua PF, em que chega a fazer menção aos autores do texto-fonte, mesmo que não esteja dentro das convenções de escrita acadêmica em relação às normas da ABNT, revela algum avanço da colaboradora no tocante à apropriação dos elementos do plano geral do ADC.

**Quadro 11:** Aspectos linguístico-discursivos do primeiro e do último parágrafo das PI e PF de Coraline.

Produção inicial	Processos de intervenção didática	Produção final
<p>[CO 06]</p> <p>Esse artigo [CO 07] procura ajudar no entendimento do pop management, que é uma literatura que encontra-se ao alcance de qualquer pessoa que busca ter sucesso rapidamente. Pois, de forma geral, são literaturas de autoajuda, que foram desenvolvidos por profissionais especializados nesse tipo de literatura. Mas de que forma essas literaturas vão ajudar na vida das pessoas?</p> <p>[...]</p> <p>Este artigo que analisa, identifica e interpreta a literatura pop management inspirada no esporte de competição. O pop management se posiciona como uma literatura que contribui para o discurso gerencialista e que esses livros dialogam com manuais de administração e livros de autoajuda.</p> <p>[CO 08, comentário geral feito ao final do texto da colaboradora]</p>	<p><b>Módulos da SD</b></p> <p>Módulo I – Parafraseagem: ênfase no conteúdo temático;</p> <p>Módulo II – Parafraseagem: ênfase no conteúdo temático, no gerenciamento de vozes e na coesão nominal;</p> <p>Módulo III – Plano geral.</p> <p><b>Correção do professor</b></p> <p>[CO 06] Crie um parágrafo inicial situando o estudo apresentado no artigo científico no qual você se baseou para escrever. Faça menção ao título do trabalho, aos autores, à revista em que foi publicado etc.</p> <p>[CO 07] Que artigo? O seu (que é o de divulgação) ou o artigo científico que serviu de base para a escrita do seu?</p> <p>[CO 08, comentário geral feito ao final do texto da colaboradora] [...] é fundamental que você parafraseie os trechos do texto-fonte, para que não incorra em plágio. É importante fazer menção à voz dos autores no seu texto.</p>	<p>O artigo científico [desambiguação em relação ao tipo de artigo a que ela se referia, embora permaneça ausente uma referência mais precisa ao conteúdo do artigo-fonte – o qual poderia ter sido esclarecido mediante menção ao seu respectivo título –, fato que implica em problemas de coesão nominal atrelados ao gerenciamento de vozes no texto da colaboradora] é um artigo que analisa a literatura “pop management”, utilizando como instrumento a análise do discurso francesa. Os autores (MOTTA, Rodrigo; CORÁ, Maria; MENDES, Silma) denominaram a formação discursiva na qual se insere esse discurso “suor, superação e medalha”, que se opõe aquela do “trabalho emancipado”. O artigo foi publicado na Revista Brasileira de Estudos Organizacionais.</p> <p>[...]</p> <p>Em pesquisas futuras, as análises sugerem que nas literaturas de “pop management”, o discurso de administração seja relacionado aos valores emancipados, valores que tenham mudanças, a liberdade e individualidade.</p>

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022). **Legenda:**   destaque/marcação de trecho da PI da aluna identificado pelo professor (IQLS) como sendo plagiado do texto-fonte;   destaque/marcação feita pelo professor na Produção Inicial (PI) da aluna;   identificação do comentário a que se refere a marcação;   mudança feita pela aluna na sua Produção Final (PF);   comentário do professor sobre a mudança feita pela aluna na Produção Final (PF).

Sobre o gerenciamento de vozes, na PI de Coraline, há duas tentativas de fazer menção à voz dos autores do texto-fonte. Logo no primeiro parágrafo do texto, como é possível observar, ela inicia “**Esse artigo** procura ajudar [...]” (grifos nossos). O uso do demonstrativo “esse”, atuando como determinante do substantivo “artigo”, representa uma dificuldade da

colaboradora no que concerne à materialização do gerenciamento das vozes dos autores do artigo científico. Isso porque, ao passo que, em diálogo com o mecanismo de coesão nominal, o uso do “esse” deveria funcionar no plano de uma cadeia anafórica de retomada de um termo anteriormente expresso e explicitado, não há referente anterior no texto que se vincule à marcação que Coraline faz nesse momento. Inclusive, sob outro ponto de vista, tal construção linguística que ela utiliza no início do parágrafo pode gerar ambiguidade, uma vez que fica confuso entender se ela estaria se referindo ao objetivo do artigo científico em que se baseou ou ao do próprio texto que produz. Situação semelhante ocorre no início do último parágrafo, iniciado pela construção “**Este artigo** que analisa, identifica [...]” (grifos nossos), quando, em qualquer momento da PI, a aluna esclarece a que artigo ela está se referindo, se é ao do texto-fonte ou ao ADC.

É importante destacar, por outro lado, a significativa evolução de Coraline na construção de paráfrases, tendo em vista que, o IQLS da sua PF em relação ao da sua PI decaiu significativos 53.63 pontos percentuais (*vide* Tabela 02). Isso pode ser verificado a partir da comparação da PF com a PI, ainda no Quadro 11, no tocante aos parágrafos conclusivos elaborados pela colaboradora. Ao passo que o parágrafo conclusivo da PI se constituía uma cópia do texto-fonte, no da PF, Coraline consegue desenvolvê-lo, utilizando-se da parafraseagem e apresenta, nesse viés, sugestões de futuras pesquisas no tocante ao tema da literatura *pop management*. Cabe destacar, dessa maneira, no caso da colaboradora Coraline, como os módulos da SD a ajudaram no que concerne à construção de uma conclusão menos similar ao fragmento que, inicialmente, ela copiou no texto-fonte.

Ainda, chama a atenção o seguinte fragmento do texto de Coraline, que integra, na sua PI, aspectos reflexivos, que, de primeira instância, podem remeter aos *resultados/discussões*, embora de forma imprecisa, haja vista a ausência de menção às vozes das personagens relativas aos autores do texto-fonte que realizam as análises, bem como pela ausência de exemplos a partir dos quais foram apresentadas tais reflexões:

*Ao abordar liderança, o que se observa é o lugar do líder, aquele que deve ser referência para alcançar o resultado. Nesse sentido, a literatura sobre a liderança, fala que sem o processo de liderança os atletas não alcançam os resultados esperados.* (Fragmento da PI de Coraline, com direcionamento mais reflexivo)

Neste fragmento, inclusive, com vistas a favorecer uma organização mais coerente dos conteúdos temáticos, o comentário de correção do professor buscou problematizar, justamente, a ausência de exemplos a partir dos quais o referido excerto com direcionamento mais reflexivo

foi construído. Isso porque, no processo analítico, tanto em artigos científicos quanto nos de divulgação científica, a exemplificação, como enfatiza Leibrunder (2011), é uma operação fundamental com vistas à concretização de noções abstratas, e, embora não tenha sido focalizado nos módulos da SD, foi alvo de comentário corretivo pelo professor na sua PI, como é possível visualizar no Quadro 12.

**Quadro 12:** Comentário de correção do professor em relação ao fragmento com viés reflexivo da PI de Coraline.

<b>Comentário de correção do professor acerca do Fragmento 04 da PI de Coraline</b>	<b>Print do fragmento do texto-fonte (MOTTA; CORÁ; MENDES, 2019, p. 94) ao qual o comentário do professor faz referência</b>	
<p>Quando se fala isso, no artigo científico, os autores estão analisando trechos de livros da literatura “pop management”. Aqui, quando você escreve, não faz referência a esses trechos dos livros analisados. Que tal apresentar um exemplo de trecho analisado?</p>	<p>Superação</p>	<p>“Para vencer, você precisa dormir com a bola”. (SCHMIDT, 2009, p. 42);</p> <p>“O importante é ganhar tudo e sempre. Essa coisa de que o importante é competir é pura demagogia”. Ayrton Senna da Silva (CASTROPIL; MOTTA, 2010, p. 13);</p> <p>“Uma das melhores coisas do esporte é o que descobrimos quando aumentamos a pressão sobre nós mesmos. Descobrimos se podemos fazer melhor. Mas temos de nos esforçar. A energia que vocês põem nisso mal dá para passar o dia. Vocês dão mais de si mesmos em festinhas que neste time”. (LEWIS, 2010, p. 79).</p>
<p>Fonte: Elaborado pelos autores.</p> <p>Ao abordar a liderança, o que se observa é o lugar do líder como o mobilizador, aquele que deve ser a referência para alcançar o resultado. Nesse sentido, a literatura adotada no campo da gestão sobre liderança encaixa-se ao discurso dos autores analisados, quando é enunciado que, sem um processo de liderança, os atletas não conseguem alcançar os resultados esperados, inclusive na “missão” de alcançar o impossível.</p>		

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Na sua PF (APÊNDICE F), no entanto, Coraline exclui o referido fragmento utilizado na sua PI, até mesmo porque, na sua constituição, ela fez um recorte de trechos do texto original ou, nas palavras de Krokosz (2012), cometeu plágio indireto de um parágrafo do texto-fonte, conforme é possível visualizar no Quadro 12. Ainda nessa linha de raciocínio da ausência de exemplos no processo analítico, dado que, no texto-fonte, os autores analisam excertos de livros relacionados à literatura *pop management*, cabe destacar o penúltimo parágrafo de sua PI, qual seja:

*As aforizações tem um papel de muito destaque no texto, pela quantidade de vezes que são utilizadas. São intensamente utilizadas, nessa literatura, com o objetivo de aproximar os exemplos esportivos, como liderança, trabalho em equipe e superação.* (grifo nosso) (Fragmento da PI de Coraline)

Nele, Coraline pretende referir-se a *resultados/discussão*, apesar de o parágrafo estar “solto” no texto, no sentido de que, antes dele, não foram apresentadas quaisquer informações sobre a metodologia ou outro aspecto que permitisse a compreensão acerca do que trata tal reflexão. O grifo feito nesse fragmento relaciona-se, nesse viés, a um problema de coesão nominal atrelado à progressão dos conteúdos temáticos, pois o termo *aforizações* é utilizado sem qualquer explicação sobre o que significa. Quanto a esse problema de mobilização do contexto sociossubjetivo da ação de linguagem, especialmente sobre o destinatário como um público-leigo (ZAMBONI, 2001), é importante recuperar a situação de ação de linguagem de produção de um ADC a partir de um artigo científico, tendo como premissa a ideia do colaborador como agente de uma ação de linguagem na produção de um novo texto.

Destacados tais aspectos das produções de Coraline, passa-se para a análise das produções da próxima colaboradora.

### **5.2.2 As produções de Maria Eduarda**

Dentre os principais elementos a serem destacados em relação à apropriação de capacidades de linguagem pela aluna Maria Eduarda, estão: a melhor mobilização dos conteúdos temáticos, na PF, dada a redução do IQLS; no tocante ao plano geral, a inserção de parágrafo com contextualização da pesquisa, bem como explicitação do objetivo do texto-fonte e busca por melhor esclarecer os aspectos metodológicos da pesquisa realizada pelos autores; e, ainda, a redução em problemas de gerenciamento de vozes, apesar da inserção de mais elementos atrelados a tal mecanismo enunciativo.

Como é possível visualizar no Quadro 13, a PI de Maria Eduarda carecia da *contextualização da pesquisa* relativa ao estudo apresentado no texto-fonte, elemento que é inserido na PF de forma relativamente significativa, dado que apresenta os nomes dos autores do artigo científico, o título, além de situar o leitor em relação ao contexto sociossubjetivo de produção, “*A pesquisa foi executada na pós-graduação do departamento de Letras e Artes da UEFS*”, e ao suporte em que foi publicada a pesquisa apresentada no texto-fonte, “*publicada na revista A Cor das Letras*”. Tais elementos, associados à redução de 40.40 pontos percentuais

no IQLS, permite inferir na apropriação, pela colaboradora, de aspectos das capacidades de ação e das discursivas.

**Quadro 13:** Comparação de aspectos do plano geral nas produções inicial e final da aluna Maria Eduarda.

Produção inicial	Processos de intervenção didática	Produção final
<p>A aprendizagem em relação aos princípios da linguística textual.</p> <p>Conhecer o texto é aprender uma organização favorecida de sentido e com objetivo estabelecido.</p> <p>[ME 01]</p> <p>A linguística textual apresenta como ato de interlocução unida em um conjunto completo universo de ações humanas. Dessa forma, a teoria do texto está permeada por uma orientação interdisciplinar, considerando que lança olhares para uma série de fatores linguísticos, como o semântico, o pragmático, o lexical e o gramatical, no caso, os princípios que cumprem a sustentação e finalidade do objeto de estudo dessa corrente linguística. O interesse da linguística textual é o texto tanto escrito como oral, em virtude de que é nesse ambiente comunicativo que a linguagem se explicita.</p>	<p><b>SD</b></p> <p>Módulo III: Plano geral</p>	<p>Os princípios do processo de construção de texto.</p> <p>O fornecimento da linguagem textual para a escolarização dos estudantes do ensino básico ao médio.</p> <p>O estudo foi desempenhado por Max Silva da Rocha e por Maria Margarete de Paiva Silva, que tem o propósito de informar para as pessoas, por meio do artigo científico “A linguística textual e a construção do texto: um estudo sobre os fatores de textualidade” sobre as elaborações de obras textuais e a linguística textual em geral. A pesquisa foi executada na pós-graduação do departamento de Letras e Artes da UEFS e publicada na revista A Cor das Letras. Os autores do artigo científico fazem um estudo das operações linguísticas e cognitivas que regulam e controlam a produção, construção operação e recepção de textos escritos ou orais. [inserção de parágrafo inicial com contextualização do estudo]</p>
	<p><b>Correção do professor</b></p>	
	<p>[ME 01] Faça um parágrafo introdutório situando a pesquisa dos autores, seus nomes, revista de publicação... Contextualize a pesquisa.</p>	

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022). **Legenda:** □ destaque/marcação feita pelo professor na Produção Inicial (PI) da aluna; □ identificação do comentário a que se refere a marcação; □ mudança feita pela aluna na sua Produção Final (PF); □ comentário do professor sobre a mudança feita pela aluna na Produção Final (PF).

No Quadro 14, a seguir, para além da implementação de paráfrases, após os comentários ME 02 e ME 04 feitos pelo professor acerca do plágio atestado nos excertos destacados, evidenciam-se os elementos linguístico-discursivos que Maria Eduarda passou a mobilizar, na sua PF, após comentário corretivo ME 03, para destacar as vozes dos autores do texto-fonte. Como é possível notar, na PI, a colaboradora faz uso de um verbo na 1ª pessoa do plural quando, no texto, é marcada uma operação cognitiva de análise implementada pelos autores do texto-fonte: “*Notamos, também, que as características textuais sustentam uma produção de texto (...)*” (grifo nosso). Na PF, além de, no início do parágrafo fazerem referência explícita aos nomes dos autores do artigo científico, “*Segundo Max Silva da Rocha e Maria Margarete de Paiva Silva, um texto contém fatores de textualização (...)*” (grifos nossos), a colaboradora utiliza um verbo na 3ª pessoa do plural, em referência à voz dos autores, *Perceberam*, para substituir o *Notamos* em 1ª pessoa do plural utilizado na PI.

**Quadro 14:** Os conteúdos temáticos e o gerenciamento de vozes nas PI e PF de Maria Eduarda.

Produção inicial	Processos de intervenção didática	Produção final
Um texto é beneficiado de fatores de textualização, os quais explicitam ser examinados para que o todo significativo avance e comunique de uma forma coerente e coesa. [ME 02] Notamos [ME 03], também, que as características textuais sustentam uma produção de texto, dando forma e, particularmente, função a determinado texto produzido. Ainda por cima, ficou evidente que os critérios de textualidade precisa ser conhecidos e trabalhados nas mais variedades comunidades discursivas, para fazer com que produtores de texto seja capaz de familiarizar com esses mecanismos textuais e, desse modo, possam fazer realizar textos coerentes e coesos. [ME 04]	<b>SD</b>	Segundo Max Silva da Rocha e Maria Margarete de Paiva Silva, um texto contém fatores de textualização que devem ser observados para que todas as informações significativas para que sejam transmitidas de forma consistente e coerente. <u>Perceberam</u> também que os aspectos textuais apoiam a produção de texto dando forma e, mais importante, a função a um texto específico.
	Módulo II – Parafraasegem: ênfase no conteúdo temático, no gerenciamento de vozes e na coesão nominal	
	<b>Correção do professor</b>	
	[ME 02] Trecho ainda muito semelhante ao do texto-fonte (p. 42).	
	[ME 03] Essa voz aqui é sua ou é dos autores do texto-fonte?	
	[ME 04] Cópia do texto-fonte (p. 42)	

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022). **Legenda:** □ destaque/marcação feita pelo professor na Produção Inicial (PI) da aluna; □ identificação do comentário a que se refere a marcação; □ mudança feita pela aluna na sua Produção Final (PF); □ comentário do professor sobre a mudança feita pela aluna na Produção Final (PF).

Frise-se, ainda, na PF (*vide* Quadro 14), que o uso do verbo *Perceberam*, na terceira pessoal do plural, com a elisão do sujeito (*Eles*), apesar da existência do encadeamento anáforico para fazer menção à voz dos autores do texto-fonte, pode ser entendido como um recurso de coesão nominal. No texto, tal recurso destaca a noção de objetividade na escrita científica (DEMO, 1995), bem como remete à perspectiva de neutralidade atrelada ao discurso científico (CORACINI, 1991), também comum em textos de divulgação científica (LEIBRUDER, 2011), que funciona, inclusive, como estratégia argumentativa (CORACINI, 1991; LEIBRUDER, 2011).

No Quadro 15 adiante, destacam-se as marcas linguístico-discursivas utilizadas por Maria Eduarda, em sua PF, no processo de gerenciamento e de referência (coesão nominal) às vozes dos autores do texto fonte, com ênfase para a diversidade de termos que estabelecem co-referência: *Os autores, Eles, Os pesquisadores, Para Rocha e Silva*. Dado o exposto, a relação entre a diminuição dos problemas de gerenciamento de vozes na PF de Maria Eduarda (Cf. Tabela 04) e o aumento dos recursos utilizados pela colaboradora em relação a esse mecanismo enunciativo reforça a apropriação considerável, pela aluna, dos recursos linguístico-discursivos relacionados a esse aspecto das capacidades linguístico-discursivas.

**Quadro 15:** Gerenciamento de vozes e coesão nominal da PF de Maria Eduarda.**Produção final**

Os autores falam que a produção textual é uma interação entre sujeitos com objetivos sociocomunicativos, sendo a comunicação a mais importante. Produzir um texto envolve lidar com diversas situações, incluindo crenças, expectativas, pré-conhecimentos, visões de mundo diversos, e entre outros. Eles afirmam que o texto é uma (re)construção do mundo e não uma simples reflexão. Os pesquisadores examinaram a estrutura do texto, aprofundando a estrutura esotérica (que geralmente é a parte do texto que não é fácil na compreensão de algumas pessoas) do texto e determinando como essa construção ocorre e como os critérios textuais afetam a produção do texto. Para Rocha e Silva, o texto sendo oral ou escrito, permite que os estudos e análise que utilizam a linguagem como recurso, tendem a comunicação verbal como fundamento.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022). **Legenda:** ■ estratégias de gerenciamento de vozes e de coesão nominal mobilizadas pela aluna na sua Produção Final (PF).

Feitas essas discussões, adiante, as análises se voltam às produções da colaboradora Panthera Onca.

### 5.2.3 As produções de Panthera Onca

Quanto à aluna Panthera Onca, merecem destaque os seguintes aspectos: representativa do menor IQLS na PI e, seguidamente, de ausência de plágio na PF, resultado que implica na apropriação de atributos das capacidades de ação; elementos do plano geral que serviram de base para a produção do ADC foram todos contemplados na PF, com a inserção de um elemento extra, o objetivo do ADC, o que demonstra apropriação importante de uma das dimensões das capacidades discursivas; ainda, foi a colaboradora que, na PF, apresentou redução significativa dos problemas de coesão nominal e de gerenciamento de vozes quando comparados à PI, fato que corrobora a apropriação de traços das capacidades linguístico-discursivas.

Em primeira instância, destaca-se, como se pode verificar no Quadro 16, após comentário PO 01 do professor em relação à ausência de um parágrafo de *contextualização da pesquisa*, a inserção de tal elemento na composição do plano geral da sua PF. Além de fazer menção ao título do texto-fonte, aos autores, à data de publicação, ao suporte em que foi publicado, a colaboradora apresenta o objetivo do próprio ADC por ela produzido. Nesse sentido, compreende-se que Panthera Onca demonstrou uma apropriação relevante em termos de capacidades discursivas, dado o fato de ela ter contemplado todos os elementos composicionais do plano geral na sua PF. Ainda, à medida que a colaboradora situa de forma precisa o texto-fonte, a partir da menção ao seu título, também passa a fazer menção às vozes dos autores no tocante aos excertos que, na PI, foram destacados como problemáticos em termos de gerenciamento de vozes, a partir dos comentários PO 02 e PO 03 feitos pelo professor.

**Quadro 16:** O plano geral e o gerenciamento de vozes nas PI e PF de Panthera Onca.

Produção inicial	Processos de intervenção didática	Produção final
<p>[...] [PO 01] A internet se tornou algo cada vez mais presente no cotidiano das pessoas, tanto nas atividades quanto como um meio de comunicação, principalmente para os jovens. [...] [PO 02] A distribuição de informações na internet ocorre por meio de cyberspaço, onde é um local para [PO 03] a comunicação que pode ser acessado por diversas pessoas de diferentes países, com vivência e estilos de vida diferente. (LÉVY, 1999). [...] Portanto, a pesquisa demonstra que os blogs são, sim, espaço de ensino e aprendizagem pois, por meio da análise feita [PO 04] nesse trabalho [PO 05], é possível compreender algumas coisas essenciais que não podem faltar nos Blogs: estratégias para facilitar a compreensão do conteúdo com a variação linguística; não ter o padrão formal na escrita; ter criatividade; usar hyperlinks, fotos e vídeos; organização; o cuidado em passar informações verídicas; a comunicação entre leitores e autores. Com esses detalhes, os blogs têm alta capacidade de ensinar as pessoas.</p>	<p><b>SD</b> Módulo II – Parafraseagem: ênfase no conteúdo temático, no gerenciamento de vozes e na coesão nominal; Módulo III – Plano geral. <b>Correção do professor</b> [PO 01] Crie um parágrafo inicial para contextualizar o estudo apresentado no artigo científico que serviu como base para a escrita do seu texto. [PO 02] Quem disse isso? Você ou os autores do artigo científico? As ideias contidas neste parágrafo são suas? [PO 03] (<i>professor riscou o excerto em destaque</i>) [PO 04] por Caron e Salles [PO 05] (<i>professor riscou o excerto em destaque</i>)</p>	<p>O artigo científico intitulado “A linguagem dos Bioblogs: Contribuições da Linguística para o ensino e aprendizagem de Biologia” de autoria de CARON e SALLES, publicado no ano de 2014 na revista Informática na Educação tem como tema principal abordar a utilização dos blogs como método de ensino na área de biologia e destacar a dificuldade de compreensão dos estudantes em relação aos termos científicos. A partir dessa pesquisa, o atual texto foi elaborado buscando destacar o método de ensino e aprendizagem que os blogs disponibilizam na internet, especificamente na área de Biologia e dar ênfase a dificuldade de compreender a terminologia científica. [aluna cria parágrafo em que contextualiza a pesquisa do artigo fonte, além de inserir o objetivo do próprio ADC por ela produzido] Caron e Salles (2014) explicam que a internet se tornou algo cada vez mais presente no cotidiano das pessoas, principalmente para manter uma relação entre professor e aluno, pois, como a internet está tendo uma grande influência na vida dos estudantes, esta dentro de uma sala de aula tornou-se algo que é mais um obstáculo para aprender, porque a internet distribui inúmeras informações rapidamente, o que recorre à visão do professor virar apenas um guia para o aluno e, além disso, ocorre uma quebra nos métodos de ensino e aprendizagem padrões da norma-culta aplicada nas redes de ensino. [aluna marca linguístico-discursivamente as vozes dos autores do texto-fonte, responsáveis pelo que é dito do excerto destacado] [...] Portanto, a pesquisa demonstra que os blogs são, sim, espaço de ensino e aprendizagem, pois, por meio da análise feita por Caron e Salles (2014) [aluna marca linguístico-discursivamente as vozes dos autores do texto-fonte, responsáveis pelo que é dito do excerto destacado], é possível compreender características essenciais que não podem faltar nos blogs: estratégias para facilitar a compreensão do conteúdo por meio da linguagem; não ter o padrão formal na escrita; ter criatividade; usar “hyperlinks”, fotos e vídeos; organização na estrutura do texto e do blog; o cuidado de passar informações verídicas; a comunicação entre leitor e autor. Com esses detalhes, os blogs têm alta capacidade de favorecer a aprendizagem das pessoas.</p>

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022). **Legenda:** □ destaque/marcação feita pelo professor na Produção Inicial (PI) da aluna; □ identificação do comentário a que se refere a marcação; □ mudança feita pela aluna na sua Produção Final (PF); □ comentário do professor sobre a mudança feita pela aluna na Produção Final (PF).

Na PI, a colaboradora Panthera Onca apresentou significativa dificuldade no tocante ao mecanismo de coesão nominal, o que prejudicou a progressão dos conteúdos temáticos do seu texto. Um exemplo disso foi alvo do comentário PO 06 (Cf. Quadro 17), em que a aluna

apresentou um parágrafo com a definição do que seria *blog* sem fazer qualquer referência a esse termo. Contudo, como é possível visualizar, na PF, a aluna consegue construir, a partir da mobilização de elementos de coesão nominal, cadeias anafóricas (*Os blogs → Eles → Neles*) que favorecem melhor progressão às ideias por ela apresentadas em relação à definição de *blogs*.

**Quadro 17:** A coesão nominal e a progressão dos conteúdos temáticos nas PI e PF de Panthera Onca.

Produção inicial	Processos de intervenção didática	Produção final
<p>[...]            Uma página web, composta por parágrafos colocados em ordem cronológica, onde permite a qualquer usuário publicar textos verbais e não-verbais de maneira rápida e prática, segundo KOMESU (2005). [PO 06]            [...]            Para construir o banco de dados foram estudados dez blogs, os quais foram escolhidos por meio de dois requisitos: a quantidade de visitas na página ou sua presença no site Scienseblogs, já que os blogs encontrados nela [PO 07] são todos de grande repercussão.            [...]</p>	<p><b>SD</b>            Módulo II – Parafra­sa­gem: ênfase no conteúdo temático, no gerenciamento de vozes e na coesão nominal;  <b>Correção do professor</b>            [PO 06] Acho que isso é a definição de blog → deixar isso claro. Melhorar paráfrase → p. 101.            [PO 07] (<i>professor riscou o último a da palavra, inserindo um e por cima</i>)</p>	<p>[...]            Os blogs são definidos por serem sites que compartilham informações apresentando funções onde qualquer pessoa possa produzir textos e divulgá-los. Eles são gratuitos, práticos e não são tão criteriosos para construí-los, com isso, ganharam destaque e fama e tornou-se uma ferramenta de transmissão de informações. Neles, são tratados vários assuntos, seja sobre a vida-pessoal, até assuntos mais específicos. [aluna utiliza o substantivo blog como elemento catafórico e, no decorrer do excerto, retoma-o por meio de cadeias anafóricas pronominais]            [...]            Para a construção do Banco de dados da pesquisa, Caron e Salles (2014) selecionaram dez blogs e os analisaram. A seleção ocorreu por meio de duas condições: A quantidade de visitas no link do blogs e a presença no site Scienseblogs, pois os textos apresentados nesse site [aluna destaca, com eficácia, a relação de concordância nominal entre o sintagma destacado e o seu referente] são caracterizadas por serem autênticos, inteligentes e impactantes.            [...]</p>

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022). **Legenda:**   destaque/marcação feita pelo professor na Produção Inicial (PI) da aluna;   identificação do comentário a que se refere a marcação;   mudança feita pela aluna na sua Produção Final (PF);   comentário do professor sobre a mudança feita pela aluna na Produção Final (PF).

Ademais, frise-se a ocorrência, como é possível visualizar no Quadro 17, de um problema de concordância nominal que se encontra intimamente imbricado à coesão nominal e que, nesse sentido, foi sublinhado pelo comentário PO 07 feito pelo professor. Prontamente, na PF, a aluna resolveu tal desvio e, inclusive, mediante outro elemento de retomada, o sintagma *nesse site*. Em razão dos ajustes acerca da coesão nominal evidenciados na PF, comprovados pela redução de 89,47% evidenciada em relação aos problemas de coesão nominal no geral em sua produção, percebe-se que Rita conseguiu se apropriar melhor desse mecanismo de textualização após a execução dos módulos didáticos, bem como com o apoio dos comentários corretivos do professor em sua PI.

Dado o exposto, adiante, apresentam-se as reflexões empreendidas acerca das produções da aluna Rita.

### 5.2.4 As produções de Rita

Sobre as produções inicial e final da colaboradora Rita, faz-se salutar enfatizar: plágio zerado na PF, apesar da sua PI ter tido o maior índice de similaridade dentre as outras colaboradoras, o que implica na apropriação do processo de parafraseagem, como recurso fundamental para a reformulação do discurso científico em discurso de divulgação do conhecimento científico (LEIBRUDER, 2011); teve acentuada redução no tocante a problemas nos mecanismos de gerenciamento de vozes quando se compara a sua produção final com a inicial.

Em relação às práticas de plágio, que remetem às fragilidades evidenciadas na PI quanto às capacidades de ação mobilizadas por Rita, destaca-se que a colaboradora, diferentemente das outras, organizou seu texto em seções, semelhantemente à organização do artigo científico que lhe serviu de fonte. Ademais, destaca-se que, assim como Panthera Onca, a inserção, após comentário RI 03, de um parágrafo de *contextualização da pesquisa* na PF (Cf. Quadro 18) – além de fatores como a menção, em 3ª pessoa, às vozes dos autores (Cf. Quadro 19) – favoreceu a redução dos problemas de gerenciamento de vozes da aluna.

**Quadro 18:** Os conteúdos temáticos, o plano geral e o gerenciamento de vozes nas PI e PF de Rita.

Produção inicial	Processos de intervenção didática	Produção final
<p>Abordagem cognitiva [RI 01] sobre o dito “Quem canta seus males espanta” [RI 02] [...]</p> <p>[RI 03] Os ditos populares são construções presentes em várias línguas. [RI 04] O conhecimento dos nativos falantes brasileiros acerca dos usos dos ditos motivou esse estudo. [RI 05] [...]</p> <p>Elaboração do sentido e a mesclagem conceptual</p> <p>A teoria dos espaços mentais é uma estrutura de importância para construir os sentidos. Para Fauconnier, ocorre por meio de dois</p>	<p><b>SD</b></p> <p>Módulo I – Parafraseagem: ênfase no conteúdo temático; Módulo II – Parafraseagem: ênfase no conteúdo temático, no gerenciamento de vozes e na coesão nominal; Módulo III – Plano geral.</p> <p><b>Correção do professor</b></p> <p>[RI 01] Será que essa expressão, no título, chamaria a atenção de um leitor leigo no assunto?</p> <p>[RI 02] Busque pensar em um título que chame a atenção do leitor, um título com uma linguagem mais acessível aos leitores, por exemplo, da Revista do Biu, que é para onde seu texto será submetido. Lembre-se de que</p>	<p>Onde o dito popular se encaixa na canção de Zélia Duncan? [aluna buscou reformular o conteúdo do título, de modo a se tornar mais acessível à compreensão do público] [...]</p> <p>O estudo foi realizado por Antonio Marcos de Oliveira, onde o objetivo foi analisar o dito popular “Quem canta seus males espanta” a luz da canção de Zélia Duncan. A presente pesquisa foi realizada no mestrado em linguística da UERJ e publicada nos Cadernos CNLP, nela afirma que o dito e a música ocorrem de maneira cognitiva, dessa forma, o processo cognitivo que será apresentado ajuda as pessoas a melhor o mundo através de metáforas conceptuais. [aluna apresenta a contextualização da pesquisa]</p> <p>O que são metáforas e onde elas estão inseridas? Antes de tudo, as metáforas conceptuais são associações mentais feitas</p>

<p>processos: (i) a construção de espaços mentais e (ii) a criação de um mapeamento entre os espaços mentais. Acrescentando que a construção de sentimentos é ligada a um contexto específico. [RI 06] [...]</p>	<p>um artigo de divulgação científica tem a finalidade de tornar os conhecimentos científicos acessíveis à população em geral. [RI 03] Crie um parágrafo para situar o estudo que você está divulgando. Faça menção ao título do artigo científico, aos autores etc. Contextualize o estudo. [RI 04] p. 472 [RI 05] p. 473 [RI 06] Parágrafo copiado da página 475 do texto-fonte.</p>	<p>por transferência de significado, ou seja, são como uma comparação. Na frase “a menina é uma gata”, por exemplo, a palavra “gata” é uma expressão metafórica que se refere a menina ser bonita. Essas associações organizam o sistema mental na maneira que o indivíduo analisa, procede e reage, de modo empírico, também acontece de forma involuntária e pode depender das relações culturais ou práticas afetivas. [aluna mobiliza um exemplo por ela criado para tentar apresentar de forma mais clara o que viria a ser uma metáfora conceptual] [...]</p>
--	--	---

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022). **Legenda:**  destaque/marcação feita pelo professor na Produção Inicial (PI) da aluna;  identificação do comentário a que se refere a marcação;  mudança feita pela aluna na sua Produção Final (PF);  comentário do professor sobre a mudança feita pela aluna na Produção Final (PF).

Em relação ao Quadro 18, é importante destacar os grifos feitos pelo professor nos comentários RI 01 e RI 02, os quais remetem ao contexto sociossubjetivo de produção, em que a aluna se encontra na situação de ação de linguagem em que tem o papel de divulgadora do conhecimento científico, em que deve reformular um artigo científico em um de divulgação. Nesse plano, de acordo com Bronckart (2006), a operacionalização de um novo texto por um agente encontra-se imbricada às representações por ele mobilizadas em relação: i) ao quadro físico da ação, em que se vinculam “[...] a identificação do emissor, de eventuais co-emissores e do espaço/tempo da produção” (BRONCKART, 2006, p. 146); ii) ao quadro sociossubjetivo da interação verbal, compreendido a partir do tipo de interação, do papel que ela demanda o agente produtor do texto, das expectativas dos interlocutores e dos objetivos atrelados à situação comunicativa; e iii) a outros conhecimentos que integram a formação sociodiscursiva do agente, como aspectos de saber temático e mobilização de “[...] macroestruturas semânticas elaboradas sobre um determinado domínio de referência e disponíveis na memórias.” (BRONCKART, 2006, p. 146).

Dessa maneira, tomando como base os pressupostos de Bronckart (2006), no processo de construção da paráfrase, as colaboradoras tiveram de realizar um duplo processo: em primeiro lugar, tiveram de *adotar um modelo de gênero*, o qual foi construído coletivamente em sala de aula a partir da leitura e discussão de dois exemplares de ADC apresentados (cf. ANEXOS B, C); secundamente, tiveram de *adaptar o modelo* a partir das particularidades da situação de produção, bem como levando em conta suas pré-construções sócio-históricas e subjetivas. O segundo processo é o que se vincula de forma mais imbricada à construção da paráfrase, posto que a maneira como a agente operacionaliza essa estratégia na sua PI revela

aspectos importantes de sua compreensão do contexto de produção do gênero e, conseqüentemente, de suas capacidades de ação.

Na verdade, os excertos focalizados pelos comentários RI 01, RI 02 e, também, os RI 04, RI e RI 06 (que enfatizam o plágio) destacados demonstram dificuldades de Rita em relação ao reconhecimento do seu papel como enunciativa, bem como do papel dos destinatários e do objetivo da sua ação de linguagem. As problemáticas em torno desses elementos refletem em uma capacidade de ação que requer atenção, uma vez que a agente necessita compreender a urgência de entendimento do gênero ADC no sentido da produção de uma linguagem mais acessível ao público não-especialista e, por isso, na produção que implementa, não seria interessante o uso de construções linguístico-enunciativas com um grau de semelhança elevado em relação ao artigo científico que alicerçou a PI.

Por outro lado, na PF, Rita consegue, de forma singular, construir uma noção acerca de metáfora conceptual que demonstra um grau importante de apropriação, pela colaboradora, acerca das capacidades de ação, tendo em vista que ela apresenta um definição desse termo de forma significativamente clara, a partir de um exemplo criado por ela, o qual é constituído de elementos próximos do cotidiano das pessoas, quando usa o exemplo “*a menina é uma gata*”, para representar a transferência de conceito entre os termos (Cf. Quadro 18), o que caracteriza a metáfora conceptual.

No que concerne ao gerenciamento de vozes implementado por Rita, na PI, que se encontrava problemático, deveu-se, especialmente, pelo fato de os excertos da PI serem cópias do artigo científico implementadas pela colaboradora e nos quais os autores se colocavam em 1ª pessoa (*vide* comentário RI 11, no Quadro 19). Com a parafraseagem desses excertos, e distanciamento do texto-fonte via marcas de autonomia (uso de 3ª pessoa) – neutralidade (CORACINI, 1991; LEIBRUDER, 2011) –, tais problemas foram, em sua maioria sanados, o que corrobora os dados da Tabela 04, em que se evidencia a queda de 11 problemas de gerenciamento de vozes na PI para 02 ocorrências na PF.

**Quadro 19:** O gerenciamento de vozes e a coesão nominal nas PI e PF de Rita.

Produção inicial	Processos de intervenção didática	Produção final
[...] O primeiro input [RI 08] é feito de elementos relativos ao quadro de vida, onde há um indivíduo que tem a escola de cantar ou não, buscando assim, espantar seus males. [RI 09] O segundo input é feito por elementos imaginéticos do	SD Módulo I – Parafraseagem: ênfase no conteúdo temático; Módulo II – Parafraseagem: ênfase no conteúdo temático, no gerenciamento de vozes e na coesão nominal; Módulo III – Plano geral. Correção do professor	[...] Com o entendimento sobre o que são metáforas, agora será analisado o dito “Quem canta seus males espanta” e sua estrutura metafórica conceptual. No dito em questão, está nítido que alguém se sente aflito, cheio de males. Para afastar aquilo que

<p>contêiner, onde há um indivíduo que precisa colocar raiva/estresse/tensão, fluido quente para fora, só assim para prosseguir. [RI 10]</p> <p>O espaço genérico caracterizado com o entendimento de uma pessoa com raiva em termos de um contêiner cheio, prestes a transbordar, que nos [RI 11] remete a metáfora conceptual “pessoa estressada/sobrecarregada é um recipiente sob pressão. [RI 12]</p> <p>[...]</p>	<p>[RI 08] O que é isso? Explicar. O que isso tem a ver com metáfora? [RI 09] p. 479 (cópia)</p> <p>[RI 10] Poderia melhorar a paráfrase (p. 479). Por que você está falando/escrevendo sobre isso? O que isso tem a ver com metáforas conceptuais? Isso precisa ser explicado antes de se escrever sobre. [RI 11] De quem é essa voz? É sua ou do autor do texto-fonte? [RI 12] p. 479 (cópia)</p>	<p>afeta o indivíduo, ele canta como uma forma de válvula de escape. O autor cita que o indivíduo do dito pode ser compreendido como um “contêiner”, onde a qualquer momento o conteúdo que tem dentro dele pode ser expelido para fora, mas o canto ajudará a esvaziar este contêiner. [aluna parafraseia os excertos, bem como destaca a voz do autor do texto-fonte]</p> <p>[...]</p>
---	---	--

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022). **Legenda:** □ destaque/marcação feita pelo professor na Produção Inicial (PI) da aluna; □ identificação do comentário a que se refere a marcação; □ mudança feita pela aluna na sua Produção Final (PF); □ comentário do professor sobre a mudança feita pela aluna na Produção Final (PF).

Frise-se, ademais, no Quadro 19, o direcionamento do comentário RI 08, o qual se vincula à coesão nominal e, nesse viés, à progressão dos conteúdos temáticos, bem como à reflexão já empreendida sobre o papel do divulgador no sentido de favorecer o acesso do conhecimento científico ao público leigo mediante linguagem acessível. Sobre o uso da palavra *input*, na PI de Rita, não se faz qualquer definição sobre ela, ou seja, trata-se de um termo que não tem um conteúdo ao qual seja possível associar a sua definição. Isso pode provocar, em leitores leigos, dificuldades de compreensão da produção de linguagem, em razão da falta de clareza decorrente do uso desse termo técnico, próprio das relações cognitivas atrelada ao conceito de metáfora conceptual.

Dados tais destaque, na sequência, contemplam-se as reflexões em torno das produções da colaboradora Sofia.

### 5.2.5 As produções de Sofia

Em relação às produções de Sofia, realçam-se, especialmente, o baixo índice de plágio (*vide* IQLS), com poucas ocorrências ainda nos resultados/discussão e na conclusão, bem como, assim como, na PF de Coraline, a ausência da explicitação do título do texto-fonte, no elemento de contextualização da pesquisa, o que implicou na manutenção, na PF, de problemas de coesão nominal atrelados ao gerenciamento de vozes (Cf. Tabela 03), haja vista a ausência do conteúdo temático a partir do qual as cadeiras anafóricas seriam construídas. Nessa perspectiva, no Quadro 20, os comentários SO 02 e SO 03 destacam na PI de Sofia que se vinculam ao que, na Tabela 03, caracteriza-se como problemas de coesão nominal atrelados ao gerenciamento de vozes, como já foi explicado neste trabalho.

**Quadro 20:** Comparação de aspectos do plano geral e da coesão nominal atrelada ao gerenciamento de vozes nas produções inicial e final da aluna Sofia.

Produção inicial	Processos de intervenção didática	Produção final
<p>[...]</p> <p>[SO 01]</p> <p>O estudo [SO 02] a seguir buscou conhecer a linguagem de crianças no contexto de creche, com base nisso formulou-se a seguinte questão: Quais as primeiras formas de comunicação de uma criança? Posto isso, foram feitas algumas pesquisas [SO 03] com crianças e seus educadores para que fossem analisados os diferentes tipos de linguagem em cada fase de suas vidas, encontrou-se que crianças de um ano se comunicam basicamente através de gestos enquanto nas outras idades predominou a interação através de linguagem oral. Foram observados também que o desenvolvimento da linguagem infantil parte da sua interação com os adultos em seu convívio.</p> <p>O artigo cita que de acordo com Vigotsky [SO 04] entre o primeiro e o terceiro mês de vida do bebê aparecem os primeiros sinais de interação, esses são o choro, a risada e gestos que são comunicações menos complexas. Para Reyes e Perez [SO 05] o período pré escolar se caracteriza pelo rápido desenvolvimento do vocabulário e as crianças aprendem cerca de cinco palavras por dia, nessas aparecem flexões de plural e gênero, uso de artigos, pronomes possessivos e pessoais, embora que usados ainda com confusões. Segundo Rower [SO 06] um fator importante é saber como dirigir às palavras às crianças nesse processo, durante as interações.</p>	<p><b>SD</b></p> <p>Módulo III: Plano geral</p> <p><b>Correção do professor</b></p> <p>[SO 01] Crie um parágrafo inicial contextualizando o estudo apresentado no artigo científico.</p> <p>[SO 02] Que estudo?</p> <p>[SO 03] Na verdade, essa pesquisa não seria a que você está divulgando aqui?</p> <p>[SO 04] (ano)</p> <p>[SO 05] (ano)</p> <p>[SO 06] (ano)</p>	<p>[...]</p> <p>Esse artigo científico, trata-se do estudo da linguagem de crianças entre 1 e 3 anos. Foram feitas pesquisas em creches, para analisar as interações entre as crianças e suas educadoras, em relação a evolução linguística na infância. [aluna tenta implementar contextualização da pesquisa, mas sem êxito no tocante à explicitação do conteúdo do título do texto-fonte, bem como sem indicação de autoria e de outros elementos necessários para a caracterização do contexto sociossubjetivo de ação]</p> <p>Posto isso, foram analisados os diferentes tipos de linguagem na fase pré escolar, através de pesquisas, percebe-se que as crianças de um ano se comunicam, consideravelmente, por linguagem corporal, e crianças de 2 e 3 anos já utilizam linguagem oral, com alguma palavras e frases. [aluna divide em dois parágrafos o que antes estava só em um]</p> <p>O artigo cita que, de acordo com Vygotsky (1996) entre os primeiros meses de vida de um bebê já é possível perceber as primeiras reações, como o choro, a risada e gestos, que são formas de comunicações menos complexas. Para Reyes e Perez (2014), a primeira infância é o período em que as crianças aprendem as palavras mais rapidamente, assim, já começam formando as primeiras frases com algumas confusões entre elas. Segundo Rowe (2008) um fator importante é que os adultos saibam dirigir a palavra no momento de interação com as crianças.</p>

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022). **Legenda:**   destaque/marcação feita pelo professor na Produção Inicial (PI) da aluna;   identificação do comentário a que se refere a marcação;   mudança feita pela aluna na sua Produção Final (PF);   comentário do professor sobre a mudança feita pela aluna na Produção Final (PF).

No entanto, percebeu-se que, em certa medida, Sofia conseguiu, desde a PI, fazer menção às vozes de outros autores citados no texto-fonte, apesar de não atender às orientações normativas da ABNT, até mesmo porque esse não foi o foco dos módulos, tampouco da SD, embora os comentários SO 04, SO 05 e SO 06 feitos pelo professor tenham chamado a atenção da aluna para tais regras, as quais foram devidamente incorporadas pela colaboradora em sua PF. Nesse caso, as problemáticas relativas à coesão nominal atreladas ao gerenciamento de

vozes encontram-se imbricadas na ausência de apresentação da *contextualização da pesquisa* como elemento do plano geral, o qual, caso fosse apresentado devidamente, com menção aos elementos do contexto físico e sociossubjetivo de produção, como o título do texto-fonte, não teria favorecido a ocorrência e persistência dos problemas evidenciados nesse sentido.

Findas as reflexões a respeito das ações de linguagem empreendidas pelas cinco colaboradoras, passa-se, defronte, às considerações conclusivas diante das análises feitas.

## 6 PALAVRAS FINAIS

O trabalho com práticas de letramento científico no contexto do Ensino Médio é um desafio, dada a pouca difusão dessas práticas nesse âmbito, bem como pela carência de materiais prontos que contemplem conteúdos relacionados a textos científicos e/ou de divulgação científica. Diante disso, cabe ao professor mobilizar-se em busca de orientações que o permitam desenvolver os processos de ensino-aprendizagem que contemplem, por exemplo, capacidades de linguagem atreladas à dimensão do letramento científico. Até mesmo porque, na condição de política oficial de educação linguística, a BNCC postula habilidades específicas que, pelo menos em tese, deveriam ser garantidas em termos de aprendizagem aos alunos inseridos na Educação Básica, dado o direito assegurado pela Constituição Federal de 1988, no tocante à educação de qualidade para todos.

Com isso, a execução da SD que alicerçou o desenvolvimento da pesquisa apresentada nesta dissertação, buscou, em alguma medida, cumprir com a responsabilidade social de propiciar, aos colaboradores e alunos envolvidos, o acesso a práticas de linguagem, pautadas no letramento científico, que lhes foram, de certo modo, negligenciadas durante suas respectivas trajetórias escolares. Assim, como já mencionava Moita-Lopes (2009), ao pesquisador em LA – insiro, nesse escopo, a dimensão do professor-pesquisador, como diria Bortoni-Ricardo (2008) –, cabe a função de criar inteligibilidades em relação aos seus objetos de pesquisa, e foi isso que se procurou fazer ao buscar promover uma situação de ação de linguagem baseada em um contexto físico e sociossubjetivo real de produção do gênero artigo de divulgação científica, com vistas à submissão para, em caso de aprovação, proceder com a publicação na Revista do Biu (ISSN 2764-3077), periódico digital semestral de uma escola pública estadual integral localizada no município de Campina Grande, em que o autor desta dissertação atua como professor-pesquisador.

Dado o exposto, cabe uma retomada da pergunta que motivou a realização da pesquisa, *como ocorre a apropriação de práticas de letramento científico em uma turma de 2ª série do EM, durante a execução de uma intervenção com foco no processo de produção do gênero ADC?*, relacionada ao objetivo geral de *investigar, com ênfase na produção do gênero ADC, a apropriação de práticas de letramento científico por alunos, no contexto da 2ª série do EM, durante a realização de uma intervenção*. Desse modo, é possível dizer que a apropriação de tais práticas ocorre mediante desenvolvimento de capacidades de linguagem, o que pôde ser evidenciado a partir dos traços (*vide* FRIEDRICH, 2012) linguístico-discursivos materializados nas produções languageiras dos alunos.

Na busca de responder à primeira pergunta específica que se fez, *i) que pré-construções físicas e sociosubjetivas, na produção inicial do ADC, se mostram mais representativas em relação às capacidades de linguagem mobilizadas nessa prática de escrita científica?*, atrelada ao objetivo específico de *i) caracterizar as pré-construções físicas e sociosubjetivas das produções iniciais dos alunos da 2ª série do EM*, pôde-se constatar que, em suas PI, as colaboradoras demonstraram dificuldades na parafraseagem, processo de reformulação essencial para a construção do discurso de divulgação científica a partir do científico, sendo, portanto, primordial na elaboração do gênero focalizado na SD.

A respeito da pergunta específica *ii) como a execução de uma sequência didática, nos moldes de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com ênfase na produção do ADC, pode favorecer o desenvolvimento de práticas de letramento científico dos alunos?*, relacionada ao objetivo *ii) avaliar o papel da intervenção realizada, via sequência didática, para o desenvolvimento de práticas situadas e significativas de produção do ADC*, verificou-se que a SD empreendida, ao contemplar a parafraseagem a partir do direcionamento teórico-metodológico do ISD, na busca pela mobilização e desenvolvimento das capacidades de ação, discursivas e linguístico-discursivas dos colaboradores, impactou de forma positiva a construção do gênero ADC quando se compara a versão final com a inicial elaboradas pelas colaboradoras. Isso porque, na versão reescrita, após a SD, evidenciou-se a redução significativa de problemas de parafraseagem atrelados ao gerenciamento de vozes e à coesão nominal, bem como de problemas vinculados à disposição do plano geral do ADC.

Por sua vez, no tocante à terceira pergunta específica, a saber, *quais aspectos linguístico-discursivos materializados na versão reescrita do gênero ADC refletem a apropriação de práticas de letramento científico pelos colaboradores?*, pertinente ao objetivo específico de *analisar os aspectos linguístico-discursivos materializados nos níveis físico e sociosubjetivo da ação e do folhado textual da versão reescrita do ADC*, detectou-se, na PF, traços distintivos da materialização de capacidades de linguagem compatíveis com, de fato, a apropriação de práticas de letramento científico, em comparação à PI. Ainda, diante das análises das produções das colaboradoras, evidenciou-se a conexão entre as camadas do folhado textual, bem como no que se refere à interrelação entre as capacidades de ação, discursivas e linguístico-discursivas, em conformidade com os pressupostos de Bronckart (1999, 2006, 2019).

Em síntese, os dados analisados demonstraram que, em certa medida, a execução da SD – especialmente dos módulos focalizados na construção de paráfrases com vistas à eliminação da significativa similaridade entre as produções iniciais das colaboradoras e os seus respectivos textos-fonte – impactou positivamente no processo de apropriação, pelas alunas, de práticas de

letramento científico, a partir da materialização, nas PF, de elementos linguístico-discursivos caracterizadores da mobilização mais efetiva de elementos do contexto físico e socio subjetivo e dos conteúdos temáticos (capacidades de ação), do plano geral (capacidades discursivas) e da coesão nominal e do gerenciamento de vozes (capacidades linguístico-discursivas). Embora, é importante ressaltar, ainda persistam inadequações nas PF das colaboradoras, estas podem ser trabalhadas a partir de outras estratégias didático-pedagógicas, que se somem à SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), como orientações corretivas individuais via conversa direta com os próprios alunos. Assim, evidenciou-se o caráter processual tanto da escrita quanto da experiência com a produção do artigo de divulgação científica que, em certa medida, mobiliza aspectos da dimensão científica, como um ponto de partida, especialmente, para o acesso ao contexto acadêmico no Ensino Superior.

## REFERÊNCIAS

- ALBÉ, Maria H.; GIERING, Maria E.; PÄETZOLD, Paula E.; KASPARI, Tatiane; MÜLLER, Valquíria. A organização retórica do artigo de divulgação científica midiático: a relação de elaboração e os contextos científico e midiático. **Coleção HiperS@aberes**, Santa Maria, v. 1, 2009, p. 7-25. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/hipersaberes/volumeI/textos/t1.pdf>. Acesso: 20 mar. 2022.
- ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 279-289.
- BARROS, Webert Cavalcanti. **A compreensão do letramento científico a partir da análise de TCC do campo jurídico**. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/12036/1/Arquivototal.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2022.
- BASÍLIO, Raquel; PEREIRA, Regina Celi Mendes; MENEZES, Renata de Lourdes Costa de. A epistemologia científica que subjaz aos estudos da linguagem no âmbito do Internacionismo Sociodiscursivo. **D.E.L.T.A.**, v. 32.2, 2016, p. 405-425. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/VmXmxgfy4qmBBPfjsPDVzxQ/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2022.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** – Educação é a base. Ministério da Educação (MEC), Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 12 abr. 2021.
- BRASIL. **Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012**. Conselho Nacional de Saúde (CNS), 2012. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso: 20 mar. 2021.
- BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. **Como produzir textos acadêmicos e científicos**. São Paulo: Contexto, 2021.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Théories du langage: Nouvelle Introduction Critique**. Bruxelas: Édition Mardaga, 2019.
- BRONCKART, Jean-Paul. Universidade de Genebra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. [Entrevista cedida a] Rivadavia Porto Cavalcante. **Revista ProLíngua**, João Pessoa, v. 10, n. 3, p. 105-117, nov. 2015. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/prolingua/article/view/28708/15293>. Acesso em: 10 jun. 2022.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Tradução e organização: Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado de letras, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

BUENO, Wilson da Costa. **Jornalismo científico no Brasil: os compromissos de uma prática dependente**. Tese (Doutorado), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1984.

BULEA, Ecaterina. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Tradução: Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin, Lena Lúcia Espíndola Rodrigues Figueirêdo. – Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

CARON, Monica Filomena; SALLES, Luis Francisco Prado Pinheiro. A Linguagem dos Bioblogs: contribuições da Linguística para o Ensino e Aprendizagem de Biologia. **Informática na educação: teoria & prática**, v. 17, n. 2, 2014, p. 99-111. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/46218/32527>. Acesso em: 03 mai. 2022.

CHALMERS, Alan Francis. **O que é ciência, afinal?** Tradução Raul Filker. Editora Brasiliense, 1993.

CHASSOT, Attico. **Alfabetização científica: questões e desafios para a educação**. – 8. ed. – Ijuí: Ed, Unijuí, 2018.

CHASSOT, Attico. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Autores Associados, v. 8, n. 22, p. 89-100, 2003. Disponível em: <https://bityli.com/WuJTa>. Acesso: 20 mar. 2021.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. **Um fazer persuasivo: o discurso subjetivo da ciência**. Campinas: Editora Pontes, 1991.

CRISTÓVÃO, Vera L.. Procedimentos de análise e interpretação em textos de avaliação. In: GUIMARÃES, Ana M.; MACHADO, Anna R.; COUTINHO, Antónia. **O Interacionismo Sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas, SP: Mercados de Letras, 2007, p. 237-271.

ĆWIEK, Aleksandra; FUCHS, Susanne; CRAXLER, Christoph; ASU, Eva Liina; DEDIU, Dan; HIOVAIN, Katri; KAWAHARA, Shigeto; KOUTALIDIS, Sofia; KRIFKA, Manfred; LIPPUS, Pärtel; LUPYAN, Gary; OH, Grace E.; PAUL, Jing; PETRONE, Caterina; RIDOUANE, Rachid; REITER, Sabine; SCHÜMCHEN, Nathalie; SZALONTAI, Ádám; ÜNAL-LOGACEV, Özlem; ZELLER, Jochen; WINTER, Bodo; PERLMAN, Marcus. Novel vocalization are understood across cultures. **Scientific Reports**, v. 11, 2021, p. 1-12. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/s41598-021-89445-4>. Acesso em: 10 mai. 2022.

**DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS**. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948.

Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 16 jun. 2022.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. – 3. ed. rev. e ampl. - São Paulo, Atlas, 1995. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4613808/mod\\_resource/content/1/PEDRO\\_DEMO\\_Metodologia\\_cientifica\\_em\\_cie.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4613808/mod_resource/content/1/PEDRO_DEMO_Metodologia_cientifica_em_cie.pdf). Acesso em: 12 abr. 2021.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Colaboradores). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.

DOLZ, Joaquim; PASQUIER, Auguste; BRONCKART, Jean-Paul. L'acquisition des discours: émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières diverses? **Études de linguistique appliquée** – ÉLA, n. 92, 1993, p. 23-37. Disponível em: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:37333>. Acesso em: 02 jun. 2022.

FIORATTI, Carolina. Falantes de diferentes línguas conseguem se comunicar apenas com sons vocais. **Superinteressante**, Grupo Abril, 2019, s/p. Disponível em: <https://super.abril.com.br/comportamento/falantes-de-diferentes-linguas-conseguem-se-comunicar-apenas-com-sons-vocais/>. Acesso em: 10 mai. 2022.

FRIEDRICH, Janette. **Lev Vigotski**: mediação, aprendizagem e desenvolvimento: uma leitura filosófica e epistemológica. Trad. Anna Rachel Machado e Eliane Lousada. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

FURTADO, Viviane Ferreira. Gênero artigo de divulgação científica: uma possibilidade de abordagem interdisciplinar. **Itinerarius Reflectionis** – Revista Eletrônica da Pós-Graduação em Educação da UFG – Regional Jataí, v. 12, n. 1, 2016, p. 01-10. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/37109/pdf>. Acesso em: 20 jun. 2022.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Técnica de redação**: o que é preciso saber para bem escrever. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GOMES, Anderson S. L. (Org.). **Letramento Científico**: um indicador para o Brasil. São Paulo: Instituto Abramundo, 2015. Disponível em: [https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2014/10/ILC\\_Letramento-cientifico\\_um-indicador-para-o-Brasil.pdf](https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2014/10/ILC_Letramento-cientifico_um-indicador-para-o-Brasil.pdf). Acesso em: 02 jun. 2022.

GOMES, Valdilene A.. **Projeto interdisciplinar de letramento**: o ensino de gêneros discursivos da esfera científica no ensino fundamental II. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/30842>. Acesso: 20 mar. 2021.

GONÇALVES, Matilde; JORGE, Noémia; RIBEIROS, Inês; CUNHA, Lúcia; LUÍS, Maria do Rosário; COUTINHO, Antónia. Trabalhar com textos de divulgação científica na disciplina de Português. In: GONÇALVES, Matilde; JORGE, Noémia. (orgs.) **Literacia**

**científica na escola.** Lisboa: NOVA FCSH-CLUNL, 2018, p. 90-102. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Matilde-Goncalves-2/publication/328886541\\_Trabalhar\\_com\\_textos\\_de\\_divulgacao\\_da\\_ciencia\\_na\\_disciplina\\_d\\_e\\_Portugues/links/5be98153299bf1124fcd1cc2/Trabalhar-com-textos-de-divulgacao-da-ciencia-na-disciplina-de-Portugues.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Matilde-Goncalves-2/publication/328886541_Trabalhar_com_textos_de_divulgacao_da_ciencia_na_disciplina_d_e_Portugues/links/5be98153299bf1124fcd1cc2/Trabalhar-com-textos-de-divulgacao-da-ciencia-na-disciplina-de-Portugues.pdf). Acesso em: 15 mai. 2022.

GOOGLE ACADÊMICO. “**escrita científica**” “**letramento científico**”, Google Acadêmico, 2021. Disponível em: <https://bityli.com/IgX0X>. Acesso: 20 mar. 2021.

GÖRSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl. Variação linguística e ensino de gramática. **Working Papers em Linguística**, Florianópolis, v. 10, n. 1, 2009, p. 73-91. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/ppgel/pages/arquivos/10749-39705-1-PB.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2022.

HYLAND, Ken. **Disciplinary discourses: social interactions in academic writing.** Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2014 [2000].

IBLC. **Letramento científico: um indicador para o Brasil.** Instituto Brasileiro de Letramento Científico. São Paulo: IBLC, 2017. Disponível em: <http://iblc.org.br/wp-content/uploads/2018/01/1-relatorio-executivo-ilc-fcc.pdf>. Acesso: 20 mar. 2021.

INEP. **Resumo técnico** – Resultados do índice de desenvolvimento da educação básica. Diretoria de Estatísticas Educacionais, Diretoria de Avaliação da Educação Básica, Ministério da Educação. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 2017. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/portal\\_ideb/planilhas\\_para\\_download/2017/ResumoTecnico\\_Ideb\\_2005-2017.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2017/ResumoTecnico_Ideb_2005-2017.pdf). Acesso: 20 mar. 2021.

KLEIMAN, Angela B. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. In: MOITA-LOPES, Luiz Paulo da (org.). **Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani.** – São Paulo: Parábola, 2013, pp. 39-58.

KROKOSZ, Marcelo. **Autoria e plágio: um guia para estudantes, professores, pesquisadores e editores.** – São Paulo: Atlas, 2012.

LEIBRUDER, Ana Paula. O discurso de divulgação científica. In: BRANDÃO, Helena Nagamine. **Gêneros do discurso na escola.** – 5. ed. – São Paulo: Cortez, 2011, p. 231-255.

MACHADO, Anna Rachel. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros, teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola, 2005, p. 237-259.

MACHADO, Celuta Moreira Cesar. Linguagem científica e ciência. **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, Brasília, v. 4, n. 3, 1987, p. 333-341. Disponível em: <https://seer.sct.embrapa.br/index.php/cct/article/view/9171/5210>. Acesso em: 15 jun. 2022.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Letramento científico, gêneros textuais e ensino de línguas: uma contribuição na perspectiva do Interacionismo

Sociodiscursivo. **Raído**, Dourados, MS, v. 12, n. 30, 2018, p. 52-72. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/9382/4938>. Acesso em: 05 jun. 2022.

MASSARANI, Luisa; MOREIRA, Ildeu de Castro. A retórica e a ciência: dos artigos originais à divulgação científica. **MultiCiência**, São Paulo, n. 4, 2005, p. 1-18. Disponível em: [https://www.academia.edu/2140376/A\\_ret%C3%B3rica\\_e\\_a\\_ci%C3%Aancia\\_dos\\_artigos\\_originais\\_%C3%A0\\_divulga%C3%A7%C3%A3o\\_cient%C3%ADfica](https://www.academia.edu/2140376/A_ret%C3%B3rica_e_a_ci%C3%Aancia_dos_artigos_originais_%C3%A0_divulga%C3%A7%C3%A3o_cient%C3%ADfica). Acesso em: 15 jun. 2022.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Estudos do letramento e formação de professores: retomadas, deslocamentos e impactos. **Caleidoscópio**, v. 7, n. 1, p. 5-10, jan/abr 2009. Disponível em: <http://revistas.unisinus.br/index.php/calidoscopio/article/view/4850/2108>. Acesso em: 01 mai. 2022.

MENEZES, Vera; SILVA, Marina Morena; GOMES, Iran Felipe. Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes; ROCA, Maria del Pilar (orgs.). **Linguística aplicada**. – São Paulo: Contexto, 2009, pp. 25-50.

MOITA-LOPES, Luiz Paulo. Da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar. In.: PEREIRA, Regina Celi; ROCA, Pilar (Orgs.). **Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009, p. 11-24.

MOTTA, Rodrigo; CORÁ, Maria; MENDES, Silma. Suor, superação e a medalha: uma análise do discurso sobre a literatura pop management inspirada no esporte de competição. **Revista Brasileira de Estudos Organizacionais**, v. 6, n. 1, 2019, p. 77-101. Disponível em: [https://rbeo.emnuvens.com.br/rbeo/article/view/165/pdf\\_1](https://rbeo.emnuvens.com.br/rbeo/article/view/165/pdf_1). Acesso em: 04 mai. 2022.

MOTTA-ROTH, Désirée. Letramento científico: sentidos e valores. **Notas de Pesquisa**, Santa Maria, RS, v. 1, n. 0, 2011, p. 12-25. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/nope/article/view/3983/2352>. Acesso em: 05 jun. 2022.

OLIVEIRA, Antonio. Quem canta seus males espanta: ditos populares analisados à luz da linguística cognitiva. **Cadernos do CNLF**, v. XIX, n. 2, 2015, p. 472-485. Disponível em: [www.filologia.org.br/xix\\_cnlf/cnlf/02/034.pdf](http://www.filologia.org.br/xix_cnlf/cnlf/02/034.pdf). Acesso em: 04 mai. 2022.

OLIVEIRA, Cássia Raújo de; OLIVEIRA, Daniel Augusto Barra de. **Breve história da ciência sob nova perspectiva**. EDUFT, Palmas, TO, 2019. Disponível em: <download.uft.edu.br/?d=43ca70be-33ac-437e-a7c4-46efc711a16a;1.0:Breve%20história%20da%20ciência%20sobre%20nova%20perspectiva.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2022.

OLIVEIRA, Jairo Venício Carvalhais. **A constituição e o funcionamento de artigos de divulgação científica na mídia impressa: características composicionais e estratégias argumentativas**. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, 2012. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/MGSS-9VNNPX/1/disserta\\_o\\_final\\_jairo\\_carvalhais.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/MGSS-9VNNPX/1/disserta_o_final_jairo_carvalhais.pdf). Acesso em: 05 jun. 2022.

OLIVEIRA, Keilla Rebeka Simões de; BRAZ-AQUINO, Fabíola de Sousa; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro. Desenvolvimento da linguagem na primeira infância e estilos linguísticos dos educadores. **Avances en Psicología Latinoamericana**, v. 34, n. 3, 2016, p. 457-472. Disponível em: [www.scielo.org.co/pdf/apl/v34n3/v34n3a03.pdf](http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v34n3/v34n3a03.pdf). Acesso em: 11 mai. 2022.

PASTERNAK, Natalia; ORSI, Carlos. **Ciência no cotidiano: Viva a razão. Abaixo a ignorância!** – 1. ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2021.

PEREIRA, Regina Celi Mendes. Recital. **Revista do Biu**, Campina Grande/PB, v. 1, n. 1, mai.-jul., 2021, p. 24. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1vygj3DBv-Tgkdrq0rWuH8q5gZ8H5AITU/view>. Acesso em: 25 mai. 2022.

PEREIRA, Regina Celi; MEDRADO, Betânia Passos; REICHMANN, Carla Lynn. Tecendo a trama: diálogos por entre fios discursivos. In: \_\_\_\_\_. (orgs.). **Letramentos e práticas formativas: pesquisas tecidas nas entrelinhas do ISD**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015, p. 11-22.

PISA. **Programme for International Student Assessment (Pisa)** - Results From Pisa 2018. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 2018. Disponível em: [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_BRA.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_BRA.pdf). Acesso em: 07 mai. 2022.

RABELLO, Keli Rodrigues. **O uso de artigos midiáticos de divulgação científica em um Projeto Didático de Gênero: uma proposta para construção do aprendizado interdisciplinar em sala de aula**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2015. Disponível em: [repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/4869/KELI%20RODRIGUES%20RABELLO\\_.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/4869/KELI%20RODRIGUES%20RABELLO_.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 05 jun. 2022.

ROCHA, Maz Silva da; SILVA, Maria Margarete de Paiva. A linguística textual e a construção do texto: um estudo sobre os fatores de textualidade. **Revista A Cor das Letras**, v. 18, n. 2, 2017, p. 26-44. Disponível em: [www.periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/1866/pdf](http://www.periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/1866/pdf). Acesso em: 04 mai. 2022.

ROJO, Roxane. O letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 8, n. 3, 2008, p. 581-612. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/hZy3yNBcGjdn4Mp7jjMQYjf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2022.

SANTANA, Amanda de Lima. A pronúncia variável de /t, d/ diante de [i] na fala de migrantes sergipanos em São Paulo. **Estudos Linguísticos**, v. 50, n. 3, 2021a, p. 1283-1304. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2969/2028>. Acesso em: 18 abr. 2022.

SANTANA, Amanda de Lima. Por que os migrantes (não) mudam seu modo de falar?. **Revista Roseta**, v. 4, n. 1, 2021b, s/p. Disponível em: <https://www.roseta.org.br/2021/01/20/por-que-os-migrantes-nao-mudam-seu-modo-de-falar/>. Acesso em: 18 abr. 2022.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, p. 474-492, 2007. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/C58ZMt5JwnNGr5dMkrDDPTN/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 10 mar. 2022.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos. Significados da educação científica com enfoque CTS. In: SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos; AULER, Décio. **CTS e educação científica: desafios, tendências e resultados de pesquisas**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011, p. 21-47.

SCRUTON, Roger. **Uma breve história da filosofia moderna**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.

SHOHAMY, Elana. Language teachers partners in crafting educational language policies?

**Íkala**, Revista de Language y Cultura, v. 14, n. 22, 2009, p. 45-67. Disponível em:

<http://www.scielo.org.co/pdf/ikala/v14n22/v14n22a3.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2022.

SILVA, Rodrigo Leite. **A caracterização textual-discursiva do artigo de divulgação científica**. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2016. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/14387>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SILVA, Wagner Rodrigues. Educação científica como abordagem pedagógica e investigativa de resistência. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, n. 59.3, 2020, p. 2278-2308. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8661691/26373>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31-42. Disponível em:

<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso: 20 de mar. 2021.

SOARES, Adriana Gonçalves; COUTINHO, Francisco Ângelo. Leitura, discussão e produção de textos como recurso didático para o letramento científico. **Atas do VI ENPEC, ABRAPEC**, 2007. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4003/2567>. Acesso: 20 mar. 2021.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUSA, Benedito Salazar. **Letramento científico a partir de relatórios de pesquisa no ensino fundamental II: uma intervenção pedagógica**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2016. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/1727/1/Benedito%20Salazar%20Sousa%20-%20Disserta%20a7%20a3o.pdf>. Acesso: 20 mar. 2021.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014 [1677].

SPOLSKY, B. **Language policy**: key topics in Sociolinguistics. Cambridge: Cambridge, 2004.

SPOLSKY, B. Towards a theory of language policy. In: SPOLSKY, B. **Language Management**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. Cap. 1, p. 01 -09.

STREET, Brian Vicent. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STREET, Brian Vicent. **Literacy in theory and practice**. New York: Cambridge University Press, 1984.

SWALES, John Malcolm. **Genre analysis**: english in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

VAIANO, Bruno. Bebês gostam mais de “conversar” com outros bebês do que com adultos. **Superinteressante**, Grupo Abril, 2018. Disponível em: <https://super.abril.com.br/comportamento/bebes-gostam-mais-de-conversar-com-outros-bebes-do-que-com-adultos/#:~:text=Em%20um%20experimento%2C%20crianças%20de,os%20adultos%20tentam%20imitar%20bebês>. Acesso em: 05 mai. 2022.

VOLÓCHINOV, Valentin Nikoláievitch. Relações entre a infraestrutura e as superestruturas e a interação verbal. In: **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Michel Laud e Yara F. Vieira. 8. ed. São Paulo: HUCITEC, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

XIMENES, Mariana Bastos. **O Gênero Artigo de Divulgação Científica**: Um estudo comparativo na perspectiva da interação autor-leitor. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2019.

ZAMBONI, Lilian Márcia Simões. **Cientistas, jornalistas e a divulgação científica**: subjetividade e heterogeneidade no discurso de divulgação científica. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

**ANEXOS**

## ANEXO A – EXEMPLAR DE ARTIGO CIENTÍFICO 01



## A pronúncia variável de /t, d/ diante de [i] na fala de migrantes sergipanos em São Paulo

---

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v50i3.2969>

**Amanda de Lima Santana<sup>1</sup>**

### Resumo

Este artigo analisa os usos de /t, d/ diante de [i], na fala de migrantes sergipanos residentes em São Paulo, pressupondo-se que eles estão mudando seu modo de falar de acordo com os contatos que estabelecem (ou não) com paulista(no)s. A partir de uma amostra com 27 entrevistas sociolinguísticas, de integrantes de duas redes sociais diferentes, testa-se a hipótese de que os sujeitos da rede aberta (que estabelecem mais contato com paulistas) palatalizam mais frequentemente /t, d/ em relação aos da rede fechada. Averigua-se também o efeito de outros fatores sociais e linguísticos. As análises revelam que *idade de migração* e sua interação com *escolaridade* são relevantes para os usos dos sujeitos: os que migraram mais jovens e que estudaram em São Paulo apresentam maiores taxas de palatalização. Dentre as variáveis linguísticas pertinentes ao fenômeno, estão *sonoridade* e *contexto fonológico precedente*.

**Palavras-chave:** contato dialetal; redes sociais; migrantes sergipanos; palatalização de /t, d/.

---

<sup>1</sup> Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; [alsantana11@gmail.com](mailto:alsantana11@gmail.com); <https://orcid.org/0000-0002-8047-100X>

## The variable pronunciation of /t, d/ before [i] in the speech of Sergipanos migrants living in São Paulo

### Abstract

This article analyzes the usage of /t, d/ before [i] in the speech of Northeastern Brazilians from Sergipe residing in São Paulo, assuming that they are changing their speech according to the contacts established (or not) with Paulista(no)s. Using a sample constituted by 27 sociolinguistic interviews with members of two different social networks, this study tests the hypothesis that the ones who are part of the open network (with more contact with Paulistanos) palatalize more frequently /t, d/ than the ones who are part of the closed network. The effect of other social and linguistic factors was also verified. The analysis shows that the *age of arrival* and its interaction with the *formal education level* are relevant to the migrant's pattern of speech: the ones who migrated younger and studied in São Paulo show higher rates of palatalization. Among the linguistic variables relevant to the phenomenon are *voicing* and *preceding phonological context*.

**Keywords:** dialect contact; social networks; Sergipanos migrants; palatalization of /t, d/.

### Introdução

A pronúncia das consoantes /t, d/ antes de [i], no português brasileiro, é um processo fonológico variável que diferencia dialetos. Enquanto os falantes de grande parte do Nordeste do país pronunciam, mais frequentemente, essas consoantes como oclusivas ([t, d]), na região Sudeste, há a predominância da pronúncia palatalizada ([tʃ, dʒ]). Além disso, de acordo com Abaurre e Pagotto (2013), existe uma tendência de avanço das formas palatalizadas no Brasil. Em razão de tal cenário de mudança, são muitos os trabalhos sobre essa variável, como Pagotto (2001), Battisti e Dornelles Filho (2015), Souza (2016), dentre outros.

Mais especificamente sobre as cidades de São Paulo e de Aracaju – as duas regiões em foco no presente estudo –, Cardoso *et al.* (2014), no *Atlas Linguístico do Brasil*, revelam uma expressiva diferença: a cidade de São Paulo apresenta uma pronúncia categórica das formas palatalizadas, enquanto, em Aracaju, a taxa de palatalização é somente de 16%. Sendo assim, pode-se afirmar que tal traço fonético diferencia o falar paulista do sergipano. Então, em uma situação de contato dialetal, em que um sergipano migra para São Paulo, e considerando que a atitude positiva de um migrante em relação à comunidade anfitriã leva a mudanças em sua fala (TRUDGILL, 1986), pode-se esperar um aumento na taxa de palatalização desse sujeito.

A fim de investigar tal hipótese, analisaram-se 27 entrevistas sociolinguísticas realizadas com migrantes sergipanos de duas diferentes redes sociais (MILROY, 1987 [1980]) com



o objetivo de verificar se os integrantes da rede aberta (caracterizada pelo contato mais frequente com paulista(no)s e por uma mobilidade geográfica maior) estão palatalizando mais do que os pertencentes à rede mais fechada (assim denominada pelo pouco contato com paulista(no)s e pela reduzida mobilidade geográfica). Ademais, buscou-se identificar, além do tipo de rede, outros fatores linguísticos e sociais que estão associados ao padrão de variação dos usos de /t, d/ na fala dessas pessoas.

Por meio da plataforma R (R CORE TEAM, 2020), criaram-se modelos de regressão logística de efeitos mistos, em que o falante e o item lexical foram incluídos como variáveis aleatórias, para testar os dados extraídos das entrevistas. As variáveis linguísticas analisadas foram *Sonoridade*, *Tonicidade*, *Contexto fonológico precedente*, *Contexto fonológico posterior* e *Status da vogal alta*; enquanto as sociais foram *Rede social*, *Idade de migração*, *Escolaridade* e *Sexo/gênero*.

A análise dos dados revela, dentre outros resultados, que a principal hipótese da pesquisa não converge com os dados: não há diferenças significativas entre as taxas de palatalização dos migrantes da rede aberta e da fechada. Com efeito, os fatores sociais relevantes são *idade de migração* (aqueles que migraram mais jovens mais frequentemente produzem as formas palatalizadas), *escolaridade* (os menos escolarizados desfavorecem a palatalização) e a interação entre essas duas variáveis (os que migraram mais jovens e completaram seus estudos em São Paulo têm maiores estimativas de palatalização).

Ao longo deste artigo, tanto a metodologia quanto os resultados são explanados mais detalhadamente. Para isso, o texto se divide em quatro seções. Na primeira, apresentam-se os dados sobre os usos de /t, d/ em diferentes regiões do Brasil, com referência aos trabalhos de Cardoso e colegas (2014) e de Abaurre e Pagotto (2013); também é descrito o estudo de Martins (2008), que versa sobre a variável em situação de contato dialetal; assim como se discutem brevemente algumas questões sobre a fala do migrante (TRUDGILL, 1986; SIEGEL, 2010). Ainda nessa seção, é apresentado o trabalho de Bortoni-Ricardo (2011 [1985]) como um exemplo metodológico de como realizar o estudo da fala do migrante. Tal questão metodológica é desenvolvida na seção seguinte, em que são descritos o modo de coleta das entrevistas, os passos de codificação e extração dos dados e os testes estatísticos realizados. Posteriormente, expõem-se os resultados, juntamente com as análises interpretativas. O artigo termina com as considerações finais, onde aponta para a falta de dados de avaliação entre os falantes menos escolarizados e sugere como encaminhamento futuro da pesquisa a realização de entrevistas com migrantes com ensino superior para verificar se suas taxas de palatalização são ainda maiores do que aqueles que estudaram até o ensino médio.

## Pressupostos teóricos

As diferentes variedades do português brasileiro se distinguem, entre outros aspectos linguísticos, pela pronúncia de /t, d/ diante de [i]: enquanto alguns falares se caracterizam pela pronúncia oclusiva dos segmentos ([t, d]), outros apresentam a pronúncia palatalizada ([tʃ, dʒ]). Na perspectiva fonológica, de acordo com Bisol e Hora (1993), a palatalização é concebida como a transformação de uma consoante simples em complexa devido à influência do traço [coronal] da vogal na conversão do traço [+anterior] para [-anterior] da consoante (ou seja, nesse processo, as oclusivas dentais diante de /i/ fonológico ou fonético derivado de /e/, em sílaba átona, resultam nas formas [tʃ, dʒ] – como em **dia** e **sete**). De acordo com Abaurre e Pagotto (2013), existe uma tendência crescente à palatalização no Brasil e o estudo de tendência realizado por Battisti e Dornelles Filho (2015) mostra um exemplo desse crescimento ao comparar dados de duas amostras coletadas em Flores da Cunha (RS), uma de 1990, do banco de dados do Variação Linguística na Região Sul do Brasil (VARSUL), e outra de 2009, do Banco de Dados de Fala da Serra Gaúcha (BDSer).

No *Atlas Linguístico do Brasil*, Cardoso *et al.* (2014) fazem um panorama desse fenômeno linguístico nas diferentes regiões do país, como se vê na figura 1:

**Figura 1.** Distribuição das realizações palatais de /t, d/ diante de [i] nas capitais do Brasil



Fonte: Cardoso *et al.* (2014, p. 123, adaptado)



Ao observar a figura 1, nota-se que nas cidades nordestinas Natal, João Pessoa, Recife, Maceió e Aracaju estão as menores frequências dos casos de palatalização<sup>2</sup>. Compreendendo que as diferentes frequências de uso de determinadas variáveis diferenciam as variedades de uma mesma língua, fica claro, diante de tal cenário, que a pronúncia de /t, d/ é uma das características que distinguem o falar de Aracaju do de São Paulo. Ademais, além do nível fonético, essas variáveis podem ser de quaisquer outros níveis: morfossintático, lexical, prosódico ou pragmático (SIEGEL, 2010). Se há, portanto, tais diferenças, um indivíduo que migra de uma região dialetal para outra pode mudar o modo como fala ao longo dos anos (TRUDGILL, 1986), aproximando-se mais da fala da comunidade anfitriã (um sergipano que migra para São Paulo pode aumentar a taxa de palatalização de /t, d/, por exemplo). Assim, uma pesquisa sociolinguística que se volta para o estudo de um grupo de migrantes intenciona investigar quais são os fatores linguísticos e sociais que se relacionam ao processo de mudança que ocorre em sua fala. Afinal, em estudos com pressupostos labovianos, a língua é concebida como um sistema inerentemente heterogêneo e regulado, em que tanto fatores linguísticos quanto sociais se correlacionam a padrões observados na fala de um grupo de indivíduos (LABOV, 2008 [1972]).

A pesquisa realizada por Martins (2008) é um exemplo de estudo que se debruça sobre a fala do migrante com a preocupação de observar os fatores linguísticos e sociais envolvidos na mudança de um dialeto para outro. Com a análise de sete entrevistas sociolinguísticas realizadas com paraibanos residentes na cidade do Rio de Janeiro, a autora verificou se os informantes apresentavam altas taxas de palatalização de /t, d/ diante de [i], em direção ao dialeto carioca, que se caracteriza pela regra categórica da palatalização. Dos 1430 dados, Martins revela que 64% foram palatalizados, evidenciando um distanciamento em relação ao falar de origem. A pesquisadora esclarece que o segmento surdo e as posições silábicas tônica e postônica são as variáveis linguísticas que mais favorecem a realização do fenômeno. Além disso, dentre os fatores sociais relevantes para o padrão de variação estão o tempo de permanência na comunidade anfitriã e o relacionamento positivo que o migrante tem em relação a ela.

Ao contrário de Martins (2008), que não utilizou dados de paraibanos não migrantes para calcular as diferenças estatísticas entre os dois grupos de falantes (migrantes *versus* não migrantes), a presente pesquisa opta por utilizar dados de Sergipe (o estado de origem dos migrantes aqui analisados) para estabelecer interpretações com embasamento estatístico. Nesse sentido, decidiu-se pela utilização dos resultados da pesquisa de Souza (2016), que analisou as frequências de usos de /t, d/ diante de [i] na fala de sergipanos universitários ou com ensino superior completo, de três cidades sergipanas (Aracaju, Lagarto e Itabaiana). O autor revela que são os sujeitos de Aracaju que mais palatalizam as consoantes (21,7%), em comparação aos de Itabaiana (7,7%) e Lagarto (6,6%), mas a

<sup>2</sup> As barras pretas, na figura, referem-se aos dados com vogal alta fonética (como em "saudade") e as barras mais claras representam os dados com vogal alta fonológica (como "direito").



pronúncia oclusiva dos segmentos ainda é muito recorrente nessas regiões, apesar de as formas palatalizadas serem mais prestigiadas pelos sergipanos. Com tais dados, é possível comparar as frequências entre o grupo que migrou e o que não migrou.

Para a análise da fala do migrante, como em qualquer outra pesquisa de Sociolinguística, é necessário que haja uma decisão sobre como se dará a coleta da amostra a ser estudada. Se a pesquisa parte do pressuposto de que os migrantes estão mudando seu jeito de falar por conta dos contatos rotineiros que estabelecem com aqueles que estão à sua volta, faz sentido construir uma amostra a partir do conceito de redes sociais (MILROY, 1987 [1980]; BORTONI-RICARDO, 2011 [1985]). Tais redes sociais podem ser descritas como teias infinitas de laços que se prolongam por toda a sociedade, agrupando os indivíduos entre si. Esses laços, por sua vez, podem ser fortes ou fracos: os primeiros são aqueles que agregam familiares e amigos, e os segundos interligam apenas conhecidos (MILROY; LLAMAS, 2013 [2002]). As diferenciações entre os laços interessam aos sociolinguistas na medida em que elas podem explicar os padrões de variação dos fenômenos linguísticos. Nesse sentido, a hipótese aventada é a de que é mais provável observar mais semelhanças nos modos de falar de pessoas interligadas por laços fortes do que por laços fracos.

Bortoni-Ricardo (2011 [1985]), por exemplo, desenvolveu um trabalho pioneiro na região administrativa de Brazlândia, em Brasília, sobre a fala de migrantes mineiros de regiões rurais com a análise das redes sociais estabelecidas pelos indivíduos. Através da criação de dois índices – o de integração nas redes e o de urbanização –, a autora partiu da hipótese de que quanto mais adiantado o migrante estivesse no processo de transição rural/urbano (isto é, com um alto índice de urbanização), mais ele produziria variantes características do “novo” dialeto. Em contrapartida, era esperado que as pessoas que tivessem estabelecido majoritariamente contatos com membros da família (também migrantes) e vizinhos, sem alcançar indivíduos inseridos na cultura dominante (urbana), estariam utilizando as variantes do dialeto de origem. A partir da análise de quatro variáveis linguísticas que diferenciavam os dialetos em foco<sup>3</sup>, Bortoni-Ricardo constatou que as mulheres tendiam a preservar a pronúncia de origem, uma vez que elas pouco saíam de casa, enquanto os homens interagiam mais com os nativos da comunidade anfitriã e, desse modo, entravam em contato, mais frequentemente, com a nova variedade linguística e a produziam mais.

O presente trabalho, inspirado em Bortoni-Ricardo (2011 [1985]), também se vale de uma amostra construída a partir do conceito de redes sociais para o estudo da pronúncia variável de /t, d/ diante de [i] na fala de sergipanos residentes em São Paulo. A próxima seção esclarece como se deu a construção de tal amostra.

---

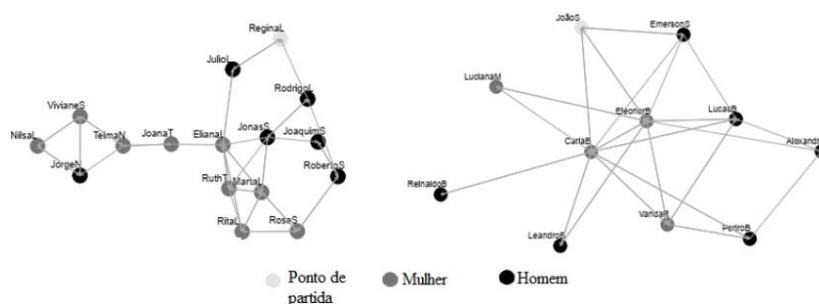
3 Vocalização do fonema alveopalatal lateral em posição intervocálica; redução dos ditongos crescentes em finais de palavras; concordância verbal variável na 1ª e na 3ª pessoa do plural.

## A constituição do *corpus* e as estratégias de análise

Santana (2018)<sup>4</sup>, motivada pelos trabalhos de Milroy (1987 [1980]) e de Bortoni-Ricardo (2011 [1985]), construiu uma amostra de fala com a coleta de entrevistas sociolinguísticas realizadas com migrantes sergipanos de duas redes sociais. A construção da amostra começou com dois informantes, uma mulher e um homem, que não se conheciam. Ambos foram os pontos de partida para a construção das redes. A entrevista englobou perguntas sobre a infância, o período escolar, o trabalho, as diferenças entre São Paulo e Sergipe, entre outros aspectos. Finalizada a gravação, perguntava-se aos informantes quais eram as dez pessoas com quem eles mais mantinham contato no dia a dia (e as respostas abrangiam membros da família, vizinhos ou colegas de trabalho), e tanto os nomes dessas pessoas quanto seu estado de origem eram anotados pela pesquisadora. A coleta continuava com a realização de novas entrevistas (que duravam entre 40 e 90 minutos) com aqueles indivíduos citados que também eram sergipanos, e assim sucessivamente. A maioria das pessoas indicadas aceitou gravar as entrevistas<sup>5</sup>, contudo, algumas delas não quiseram participar.

O *corpus*, então, é formado por 27 entrevistas sociolinguísticas realizadas com migrantes sergipanos que moram em São Paulo, Osasco, Carapicuíba, Cotia e Taboão da Serra (cidades da região metropolitana de São Paulo). A rede fechada integra 16 pessoas (9 mulheres e 7 homens) e a aberta é constituída por 11 pessoas (4 mulheres e 7 homens), como se observa na figura 2.

**Figura 2.** Representações gráficas das redes dos migrantes entrevistados<sup>6</sup> (a rede fechada aparece à esquerda e a rede aberta, à direita)



Fonte: Elaboração própria

4 A construção do *corpus* aqui utilizado ocorreu durante o mestrado da pesquisadora.

5 Todos os sujeitos da amostra assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), permitindo o uso, para fins acadêmicos, das gravações de suas entrevistas.

6 Os nomes que aparecem na figura são fictícios para garantir a não divulgação de informações pessoais dos participantes da pesquisa.

Ao analisar o padrão de vida dos integrantes de cada rede e os tipos de contatos que eles estabelecem, verificou-se que a rede fechada é assim definida porque seus integrantes pouco estabelecem relações com paulista(no)s e têm uma mobilidade geográfica mais reduzida, já que passam bastante tempo em seus bairros, conversam com vizinhos nordestinos e frequentam as casas de familiares que também são sergipanos. Por outro lado, os migrantes da rede aberta têm contatos mais rotineiros com paulista(no)s e se mobilizam geograficamente para além de seus bairros. Diante de tais diferenças, a pesquisa parte da hipótese de que os migrantes da rede fechada apresentam menores taxas de palatalização do que aqueles da rede aberta, justificada pelos tipos de contato que estabelecem em seu dia a dia.

Não houve um esforço para a criação de uma amostra estratificada por escolaridade e sexo/gênero, por exemplo, porque as relações estabelecidas entre os migrantes funcionaram como norteadoras. Contudo, em um estudo sociolinguístico, não deixa de ser interessante analisar a relevância de outros fatores sociais para os fenômenos linguísticos. Nesse sentido, os migrantes entrevistados foram divididos, parcialmente de modo equilibrado, dentro das seguintes categorias:

**Tabela 1.** Distribuição dos migrantes da amostra por *Sexo/gênero* e *Escolaridade*

Variável social	Níveis	N
Sexo/gênero	Mulher	14
	Homem	13
Escolaridade	Fundamental I	12
	Fundamental II	7
	Médio	8

**Fonte:** Elaboração própria

Para a análise aqui desenvolvida, foram extraídas 80 ocorrências de /t, d/ diante de [j] de cada um dos entrevistados. Para tanto, os primeiros dez minutos das entrevistas foram desconsiderados de maneira a evitar que fossem extraídos dados de um momento em que os informantes estivessem mais constrangidos pela situação de gravação<sup>7</sup>.

A realização dos testes estatísticos se deu de duas maneiras. Em um primeiro momento, calcularam-se as diferenças, por meio de testes de qui-quadrado<sup>8</sup>, entre as frequências de usos das formas palatalizadas dos migrantes sergipanos e as dos sergipanos da

7 Em etapas futuras da investigação, pretende-se extrair as ocorrências por amostragem (ou seja, de modo aleatório), em vez de extrair os 80 dados em sequência, uma vez que os falantes podem variar seus usos durante a entrevista a depender do tópico abordado.

8 Testes de qui-quadrado são utilizados para o cálculo da probabilidade de que a hipótese nula seja verdadeira, a qual prevê que nenhum fator explique a variação dos dados (GUY, 2007).

pesquisa de Souza (2016), com a intenção de verificar se aqueles estariam palatalizando mais frequentemente, de modo significativo do ponto de vista estatístico, que esses. Depois, foram criados modelos de regressão logística com efeitos mistos (BAAYEN, 2008) para verificar quais são as variáveis linguísticas e sociais relevantes para os padrões de variação observados na fala dos migrantes. Tais variáveis previsoras linguísticas e sociais são apresentadas resumidamente nos itens a seguir.

### Variáveis linguísticas

As variáveis linguísticas analisadas para o fenômeno da palatalização foram elencadas a partir de estudos prévios sobre o fenômeno em questão (em situação de contato dialetal e no contexto sergipano), a saber:

(i) *Contexto fonológico precedente*, com a expectativa de que as fricativas alveolares favoreçam a pronúncia das formas palatalizadas (SOUZA, 2016; CORRÊA, 2019):

**Quadro 1.** Codificação da variável *Contexto fonológico precedente*<sup>9</sup>

Contexto precedente	Segmentos	Exemplos de palavras
Vogal baixa	[a]	amizade, combate
Vogal não baixa	[e, ε, i, o, ɔ, u, w, j] <sup>10</sup>	rede, rodinha
Fricativa alveolar	[s, z]	desde, vestido
Rótico	[h, r, ʀ]	forte, parte
Nasal	[ẽ, ê, ĩ, õ]	grande, vinte
Início de palavra	-	dia, tipo

Fonte: Elaboração própria

(ii) *Contexto fonológico posterior*, em que as vogais posteriores favoreçam a palatalização (CORRÊA, 2019):

<sup>9</sup> Tanto os níveis do *Contexto fonológico precedente* quanto os do *Contexto fonológico posterior* baseiam-se em Corrêa (2019), pois se intencionou manter certo grau de comparabilidade entre os estudos.

<sup>10</sup> A inclusão de *glides* no subgrupo das "vogais não baixas" se deu pela sua baixa ocorrência no *corpus*.

**Quadro 2.** Codificação da variável *Contexto fonológico posterior*

Contexto posterior	Segmentos	Exemplos de palavras
Vogal não posterior	[a]	<b>tia</b> , <b>podia</b>
Vogal posterior	[o, ə, w]	pátio, mandio <b>ca</b>
Oclusiva	[b, d, g, k, p, t]	<b>ditado</b> , <b>atitude</b>
Fricativa	[f, s, v, z]	<b>diferença</b> , <b>tive</b>
Nasal	[ɲ, ɛ̃, ĩ, õ, m, n, ɲ]	<b>grande</b> , <b>time</b> , <b>vinte</b>
Líquida	[λ, ʀ]	<b>direto</b> , <b>cartilha</b>
Fim de palavra	-	<b>parede</b> , <b>pacote</b>

Fonte: Elaboração própria

(iii) *Sonoridade*, se a consoante é surda ou sonora, pressupondo que o segmento surdo favoreça a palatalização (MARTINS, 2008; SOUZA, 2016; CORRÊA, 2019);

(iv) *Tonicidade*, com os níveis pretônica inicial (como em “**direito**”), pretônica não inicial (“con**dição**”), tônica (“**tive**”) e postônica (“**combate**”); com a expectativa de que a palatalização seja favorecida pelas postônicas (SOUZA, 2016; CORRÊA, 2019);

(v) *Status da vogal alta*, se a vogal-gatilho é fonológica (como em “**dia**”) ou se fonética derivada de /e/ átono (como em “**sorte**”). Nesse caso, os dados de semivogais foram amalgamados com o grupo da vogal fonológica, em razão de seu baixíssimo número de ocorrências. Sendo assim, a expectativa é de que a vogal fonológica favoreça a palatalização (CORRÊA, 2019<sup>11</sup>).

## Variáveis sociais

Com base na literatura de estudos sobre a fala do migrante, elencaram-se as seguintes variáveis sociais: (i) *Rede social*, se aberta ou fechada (cf. a seção “A constituição do *corpus*”), com a expectativa de que os migrantes da rede mais aberta terão as maiores taxas de palatalização (BORTONI-RICARDO, 2011 [1985]); (ii) *Idade de migração* (analisada como uma variável contínua no presente estudo), baseando-se na hipótese de que os sujeitos que tenham migrado mais jovens apresentem traços linguísticos mais semelhantes à comunidade anfitriã (CHAMBERS, 1992; OUSHIRO, 2020); (iii) *Escolaridade*, com a conjectura de que os mais escolarizados apresentem maiores frequências das formas palatalizadas pelo fato de que tais segmentos linguísticos gozam de mais prestígio em Sergipe (FREITAG; SANTOS, 2015; CORRÊA, 2019). Além dessas variáveis, também

<sup>11</sup> Corrêa (2019) indica que as semivogais favorecem a palatalização.

será analisado (iv) *Sexo/gênero* dos entrevistados, na medida em que Bortoni-Ricardo (2011 [1985]) observou uma diferença nas frequências de uso das variáveis linguísticas analisadas quanto ao sexo dos migrantes, de modo que as mulheres desfavoreciam as formas mais prestigiadas na região em foco.

### Interpretando os dados

A partir das 27 entrevistas sociolinguísticas coletadas, 2153<sup>12</sup> ocorrências de /t, d/ diante de [i] foram extraídas, das quais 1321 foram realizadas como palatalizadas (61,36%) e 832 como oclusivas (38,64%). A partir dessas informações, é possível afirmar que as taxas de distribuição dos usos de /t, d/ diante de [i] entre as variantes palatal e oclusiva dos migrantes sergipanos entrevistados se distinguem daquelas verificadas por Souza (2016) entre os sergipanos que não migraram. As porcentagens dos usos das formas palatalizadas estão em negrito na tabela 2 para destacar a diferença que existe entre os sergipanos que não migraram e os que residem em São Paulo:

**Tabela 2.** Proporções dos usos de /t, d/ dos sergipanos de diferentes localidades e dos migrantes

Subgrupos de falantes	Palatalizada		Oclusiva		Frequência absoluta
	N	%	N	%	
Aracaju	217	<b>21,7</b>	783	78,3	1000
Lagarto	66	<b>6,6</b>	934	93,4	1000
Itabaiana	77	<b>7,7</b>	923	92,3	1000
Migrantes	1321	<b>61,36</b>	832	38,64	2153

Fonte: Elaboração própria

Percebe-se que os migrantes apresentam uma taxa relativamente alta de palatalização até mesmo em comparação com os aracajuanos, subgrupo que abarca a maior frequência de uso das formas palatalizadas entre os sergipanos da amostra controle. Os testes de qui-quadrado mostram que os migrantes palatalizam significativamente mais /t, d/ que os não migrantes:

<sup>12</sup> Sete ocorrências foram excluídas da planilha final de dados porque haviam sido extraídas incorretamente (o contexto linguístico não permitia a palatalização).

**Tabela 3.** Resultados dos testes de qui-quadrado

<b>Pares comparativos</b>	<b>Testes de qui-quadrado</b>
Migrantes – Aracaju	$\chi^2 = 792,47(1), p < 0,001$
Migrantes – Lagarto	$\chi^2 = 1135,6(1), p < 0,001$
Migrantes – Itabaiana	$\chi^2 = 1107(1), p < 0,001$

**Fonte:** Elaboração própria

Uma vez verificada a diferença entre os padrões de uso dos migrantes e dos sergipanos da amostra controle, apresentam-se, a seguir, os resultados de modelos de regressão logística criados para compreender com mais profundidade as variáveis relevantes para os usos somente dos migrantes. A apresentação dos resultados de tais modelos se inicia com as variáveis previsoras linguísticas.

### Variáveis linguísticas

Os resultados das análises da regressão logística em modelo de efeitos mistos (BAAYEN, 2008) sobre os usos de /t, d/ diante de [i] pelos migrantes entrevistados, com base em Sonoridade, Tonicidade, Contexto fonológico precedente, Contexto fonológico posterior e Status da vogal alta, estão na tabela 4<sup>13</sup>. Antes, é importante esclarecer que os efeitos mistos se referem à inclusão tanto de efeitos fixos quanto de aleatórios no cálculo estatístico. Segundo Levshina (2015) e Oushiro (2016), efeitos aleatórios são elementos que mudam de estudo para estudo, por exemplo, *informante e item lexical* variam de estudo para estudo (porque pessoas diferentes são entrevistadas em cada pesquisa, assim como as palavras não necessariamente são as mesmas entre os estudos – umas aparecem mais e outras menos). Já os efeitos fixos são os que podem ser replicados entre as diferentes pesquisas, como *sonoridade, tonicidade, sexo/gênero, escolaridade* etc.. Em estudos como o que se apresenta aqui, recomenda-se a inclusão de efeitos mistos (isto é, tanto de efeitos fixos quanto de aleatórios) nas análises para verificar se há padrões gerais a despeito das particularidades dos informantes ou da frequência de palavras específicas.

13 É importante esclarecer que as variáveis sociais foram incluídas no mesmo modelo estatístico que é apresentado na Tabela 4. Contudo, seus resultados serão apresentados apenas na próxima seção.

**Tabela 4.** Resultado da análise de regressão logística em modelo de efeitos mistos para o uso das formas palatalizadas de acordo com as variáveis linguísticas (N = 2153)

*Intercept = 8,376*

	<b>Estimativa</b>	<b>Erro padrão</b>	<b>Valor-z</b>	<b>(p)</b>	<b>Apl./N</b>
Sonoridade					
Sonora (v. referência)					449/913 (49%)
Surda	1,352	0,238	5,674	<0,001 ***	872/1240 (70%)
Tonicidade					
Pretônica inicial (v. referência)					170/328 (52%)
Postônica	0,921	0,586	1,572	0,116	684/1069 (64%)
Pretônica não inicial	1,015	0,589	1,725	0,084 .	78/111 (70%)
Tônica	0,930	0,413	2,251	0,024 *	389/645 (60%)
Contexto fonológico precedente					
Vogal baixa (v. referência)					122/253 (48%)
Fricativa alveolar	2,952	0,741	3,987	<0,001***	74/78 (95%)
Início de palavra	0,341	0,489	0,696	0,486	434/784 (55%)
Nasal	0,767	0,324	2,367	0,018 *	501/725 (69%)
Rótico	0,335	0,477	0,702	0,482	57/96 (59%)
Vogal não baixa	0,681	0,369	1,848	0,065 .	133/217 (61%)
Contexto fonológico posterior					
Fricativa (v. referência)					233/395 (59%)
Fim de palavra	-2,403	0,460	-5,229	<0,001 ***	634/1025 (62%)
Líquida	-0,089	0,573	-0,155	0,877	25/43 (58%)
Nasal	-0,120	0,377	-0,317	0,751	230/357 (64%)
Oclusiva	-0,253	0,411	-0,617	0,537	94/138 (68%)
Vogal não posterior	-0,868	0,502	-1,728	0,084 .	75/160 (49%)
Vogal posterior	0,479	0,747	0,641	0,522	30/35 (86%)
Status da vogal					
Fonética (v. referência)					683/1078 (63%)
Fonológica	-1,429	0,391	-3,655	<0,001 ***	638/1075 (59%)

Modelo: glmer(VD ~ SONORIDADE + TONICIDADE + CONT.PREC + CONT.POST + STATUS.VOGAL + V.SOCIAIS + (1|INFORMANTE) + (1|ITEM.LEXICAL), data = dados, family = binomial)

**Fonte:** Elaboração própria

Os números que são apresentados na coluna da *estimativa* se referem às chances de ocorrência da variante em foco, a qual, no presente caso, é a forma palatalizada (porque a análise objetiva identificar quem mais se aproxima do falar paulistano). Na primeira coluna, aparecem os níveis das variáveis linguísticas (e *fixas*) elencadas como possíveis fatores relevantes para o fenômeno estudado (isto é, os níveis de *Sonoridade*, de *Tonicidade*, de *Contexto precedente*, de *Contexto posterior* e de *Status da vogal*). O *intercept*, localizado no topo da tabela, diz respeito ao nível de referência, estipulado pela plataforma R a partir da ordem alfabética dos nomes dos níveis, logo, como “sonora” vem antes de “surda”, “fonética” aparece antes de “fonológica” e assim sucessivamente, o nível de referência da tabela 4 é o segmento [dʒ] (consoante sonora) com vogal fonética [i] em sílaba pretônica, antecedida por uma vogal baixa e seguida por uma fricativa. É, no entanto, possível mudar a ordem em que os níveis aparecem na tabela. Isso explica por que o nível de referência da variável *Tonicidade* é “pretônica inicial” e não “postônica”, e do *Contexto fonológico precedente* é “vogal baixa” e não “fricativa alveolar”<sup>14</sup>. Os valores da coluna *estimativa* devem ser lidos em *logodds*, medida essa que calcula as chances de algo ocorrer. A medida de *logodds* vai de  $-\infty$  a  $+\infty$ , com ponto neutro em zero. Logo, “valores positivos indicam tendência a favorecimento (em relação a outro nível da mesma variável previsora); e valores negativos indicam tendência a desfavorecimento (em relação a outro nível da mesma variável previsora)” (OUSHIRO, 2017, p. 186). Se observarmos a linha do fator “surda”, podemos afirmar que as chances de ocorrer a forma palatalizada [tʃ], em relação à sonora (o valor de referência), é de 1,352 *logodds*, ou seja, a consoante surda favorece a realização da palatalização (já que o valor 1,352 é maior que zero). Ademais, tal favorecimento é significativo do ponto de vista estatístico, pois se observa que o valor de *p*, na penúltima coluna, é menor que 0,001. Tem-se como convenção, nas ciências humanas (GRIES, 2013), que valores de *p* menores que 0,05 indicam a rejeição da hipótese nula (a qual pressupõe que nenhum efeito esteja influenciando a variação dos dados).

O erro padrão, que aparece na terceira coluna da tabela, define-se como uma “medida de dispersão que dá indícios de quão precisa é a estimativa. Quanto maior o valor do erro padrão, maior é a variabilidade nas medições” (OUSHIRO, 2016, p. 42). O valor de *z*, por sua vez, apresentado na quarta coluna, é utilizado para o cálculo do valor de significância (*p*).

Observando a coluna do valor de *p*, percebemos que o nível “tônica” da variável *Tonicidade* é significativamente relevante para a variação, de modo que essa posição silábica favorece a palatalização (a estimativa 0,930 é positiva) em relação ao nível de referência (que é a “pretônica inicial”). Quanto à variável *Contexto fonológico precedente*, nota-se que dois de seus níveis favorecem a ocorrência das formas palatalizadas, em relação ao nível de referência (“vogal baixa”): as fricativas alveolares e as nasais. Em relação à variável

14 Essas mudanças foram realizadas para verificar se as postônicas e as fricativas alveolares favorecem ou não a palatalização em relação aos outros níveis (cf. as hipóteses descritas na seção “Variáveis linguísticas”). Caso elas fossem os níveis de referência da análise, tal visualização não seria possível.

*Contexto fonológico posterior*, observa-se que “fim de palavra” desfavorece a palatalização em comparação ao nível de referência (que, nesse caso, é a fricativa alveolar). Finalmente, no que se refere ao *Status da vogal alta*, nota-se que as vogais fonológicas desfavorecem a palatalização em relação às fonéticas.

Recapitulando os resultados vistos até o momento, percebe-se que os níveis linguísticos que favorecem a palatalização de /t, d/ na fala dos migrantes sergipanos são: o segmento surdo, a posição tônica, as fricativas alveolares e as nasais em contexto fonológico precedente e as vogais fonéticas. Salienta-se que algumas dessas tendências divergem daquelas observadas por Souza (2016) e Corrêa (2019), cujos trabalhos apontam para a posição postônica e a vogal-gatilho fonológica como favoráveis ao processo de palatalização.

## Variáveis sociais

Os resultados das análises de regressão logística em modelo de efeitos mistos no que se refere à palatalização de /t, d/ na fala dos migrantes sergipanos em relação às variáveis sociais são apresentados na tabela 5. Primeiramente, destaca-se que não aparecem os resultados para as variáveis *Rede* e *Sexo/gênero*, pois ambas não têm efeito na pronúncia de /t, d/, o que foi verificado após uma série de análises realizadas na plataforma R. Isto é, na presente pesquisa, o modelo estatístico que melhor explica o padrão de uso de /t, d/ é aquele em que *Rede* e *Sexo/gênero* estão excluídas.

**Tabela 5.** Resultado da análise de regressão logística em modelo de efeitos mistos para o uso das formas palatalizadas de acordo com as variáveis sociais (N = 2153)

*Intercept = 8,376*

	Estimativa	Erro padrão	Valor-z	(p)	Apl./N
Idade de migração <sup>15</sup>	-0,418	0,125	-3,339	<0,001 ***	
Escolaridade					
Fundamental II (v. referência)					292/560 (52%)
Fundamental I	-7,034	3,221	-2,184	0,029 *	567/959 (59%)
Médio	-2,385	3,115	-0,766	0,444	462/634 (73%)
Interação					
FundI:Idade.Mig.	0,376	0,154	2,440	0,015 *	
Médio:Idade.Mig.	0,175	0,156	1,123	0,261	

Modelo: glmer(VD ~ V.LINGUISTICAS + IDADE.MIG\*ESCOLARIDADE + (1|INFORMANTE) + (1|ITEM.LEXICAL), data = dados, family = binomial)

**Fonte:** Elaboração própria

15 Conforme apontado na apresentação das variáveis sociais, *idade de migração* não apresenta níveis porque foi analisada como uma variável numérica.

A tabela 5 indica, portanto, a ausência da variável *Rede social*, que não importa se o migrante estabeleceu mais ou menos contato com paulistanos em seu dia a dia a dia no que se refere ao uso de /t, d/. No estudo de Bortoni-Ricardo (2011 [1985]), sobre a fala de migrantes rurais, a autora verificou que as redes sociais dos falantes analisados eram relevantes para as variáveis sintáticas (concordância verbal de 1ª e 3ª pessoas) no caso dos homens. Para as variáveis fonéticas, em contrapartida, outros fatores explicaram a variação observada nos dados: no caso da vocalização da lateral alveopalatal (mi[λ] o → mi[i]o), a autora mostra que o índice de urbanização explica quem mais mantém a pronúncia do dialeto de origem e quem utiliza a variante da comunidade urbana. Bortoni-Ricardo explana que os migrantes que estavam mais integrados à cultura urbana dominante (no sentido de ter maior grau de escolarização, de ocupar cargos mais prestigiados, de se locomover mais frequentemente pelo centro urbano etc.) tendiam a utilizar mais vezes a variante não vocalizada. Quanto à redução do ditongo (dúz[j]a → dúz[Ø]a), ela explica que esse é um traço que está abaixo do nível de consciência social e que, portanto, entre os migrantes adultos analfabetos ou semialfabetizados, não existia uma “tendência em direção à eliminação de sua gramática” (BORTONI-RICARDO, 2011 [1985], p. 221). É interessante notar que, em tal pesquisa, existe uma relevância da estrutura das redes sociais no que se refere às variáveis morfossintáticas e não às fonéticas.

Além disso, também pela ausência da variável *Sexo/gênero* no modelo estatístico, não se verifica uma diferença significativa entre os usos das mulheres e dos homens, apesar de ser frequente na literatura sociolinguística um discurso de que as mulheres, comparativamente aos homens, são mais “sensíveis” às formas prestigiadas. Bortoni-Ricardo (2011 [1985]) visualizou uma diferença entre os usos das mulheres e dos homens migrantes na região de Braziândia, contudo, eram os homens que mais utilizavam as formas consideradas prestigiadas. A autora argumenta que tal configuração encontra amparo explicativo no fato de que as mulheres pouco mantinham contato com pessoas fora do ambiente doméstico, uma vez que a maioria delas era dona de casa. Sendo assim, eram os homens que estabeleciam contato com a cultura dominante e urbana, pois eles saíam para trabalhar e se relacionavam com pessoas de outras variedades linguísticas. O argumento de Bortoni-Ricardo, portanto, estrutura-se não apenas numa categoria macrossocial como *sexo/gênero* para explicar as diferenças nos usos das variantes. A pesquisadora estabelece ligações com outros fatores sociais para embasar seus resultados. Isso significa que o falar do migrante deve ser analisado levando-se em conta um conjunto de variáveis que atuam simultaneamente nos padrões de variação observáveis. Ou seja, mulheres e homens (migrantes ou não) falam de determinada maneira porque diversos fatores estão atuando em seus contextos sociais (ocupação, contatos, escolarização etc.) ao mesmo tempo.

Conforme foi aventado nas hipóteses do trabalho, a *idade de migração* tem efeito na palatalização de /t, d/ ( $p < 0,001$ ): quanto mais velha a pessoa tenha migrado, menores são as chances de ela palatalizar /t, d/ (por isso a estimativa é negativa: -0,418). Tal

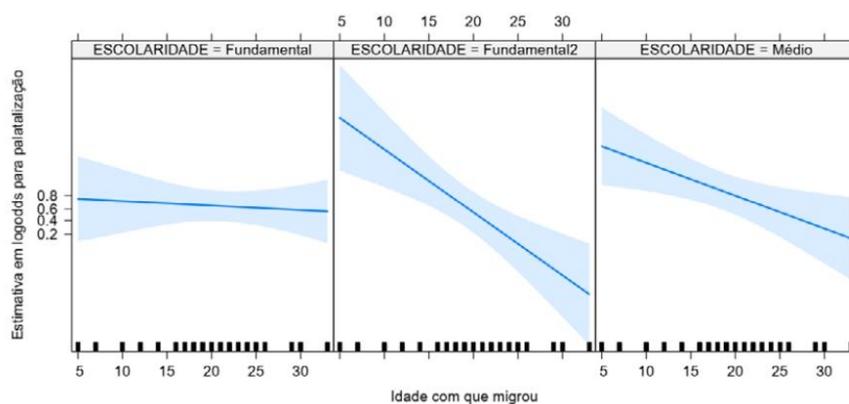


resultado converge com o de Oushiro (2020), cuja pesquisa analisa os padrões de variação de quatro variáveis linguísticas distintas na fala de 40 paraibanos e alagoanos residentes em Campinas (SP). Por meio da análise de duas variáveis fonéticas (pronúncia do /r/ em coda e palatalização de /t, d/ diante de [i]) e duas morfossintáticas (formas de negação e concordância nominal), a autora revela que *idade de migração* se correlaciona aos usos das variáveis fonéticas, mas não das morfossintáticas: quanto mais novo tenha migrado o falante, maiores são suas frequências de uso das formas palatalizadas e de tepe e retroflexo (variantes predominantes no falar de Campinas). Portanto, ao reunir os resultados de Oushiro (2020) com os apresentados aqui, pode-se afirmar que *idade de migração* é um dos fatores que explicam as diferentes taxas de uso das variantes fonéticas da comunidade anfitriã pelos migrantes.

No que se refere à *escolaridade* dos sujeitos, destaca-se que, contra a expectativa da hipótese aventada, não se verifica, na tabela 5, uma diferença significativa entre os usos dos migrantes com ensino médio e aqueles com fundamental II (nota-se apenas que os migrantes que estudaram até o fundamental I desfavorecem a variante palatalizada – estimativa de -7,034). Apesar de as formas palatalizadas serem prestigiadas em Sergipe, pelo menos entre os universitários e os com ensino superior completo (FREITAG; SANTOS, 2015), não se constata um favorecimento significativo ao fenômeno entre as pessoas com ensino médio na amostra de migrantes. O resultado obtido entre os migrantes faz emergir o questionamento sobre a consciência linguística dos entrevistados sobre tal variável. Na pesquisa de avaliação sobre as formas oclusivas e palatalizadas, Freitag e Santos (2015) assinalam para uma valorização das formas palatalizadas entre os universitários de Aracaju, mas não são apresentados resultados sobre aqueles que têm menos escolaridade. Nesse sentido, não é possível saber se há de fato uma valorização de tais variantes entre os menos escolarizados.

Finalmente, nas últimas linhas da tabela 5, observa-se a interação entre *idade de migração* e *escolaridade*, indicando que a idade de migração tem efeitos distintos a depender do grau de escolaridade do migrante. Essa diferença fica clara no gráfico 1 apresentado a seguir:

**Gráfico 1.** Interação entre as variáveis *escolaridade* e *idade de migração* na análise de regressão logística em modelo de efeitos mistos para a palatalização de /t, d/ por migrantes sergipanos em São Paulo



Fonte: Elaboração própria

Nota-se no gráfico 1 que, para os migrantes que estudaram até o ensino fundamental I, a idade de migração praticamente não faz diferença para o padrão de uso da palatalização. Por outro lado, para as demais escolaridades, existe uma tendência de diminuição da palatalização conforme aumenta a idade com que o falante migrou. Em virtude de tal resultado, foi averiguado o lugar onde os migrantes frequentaram a escola, se Sergipe ou São Paulo, com o intuito de compreender com mais clareza o contexto no qual ocorreu a formação escolar que eles têm. Dentre os migrantes que completaram o fundamental II ou o médio, com exceção de uma mulher, todos os demais estudaram já em São Paulo (alguns com a chamada Educação de Jovens e Adultos – EJA). Aqueles que cursaram somente o fundamental I, assim o fizeram ainda em Sergipe. Percebe-se, então, uma diferença bastante relevante entre esses migrantes, pois aqueles que estudaram em São Paulo entraram em contato com a variedade paulista(na) também em um ambiente mais formal, onde se almeja o ensino da norma-padrão. Embora o ensino de Língua Portuguesa tenha avançado no Brasil, com a inclusão do conhecimento científico nos documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a partir da década de 1990 (LUCCHESI, 2015), sabe-se que ainda é custosa, por parte das instituições de ensino, a legitimação das diferentes variedades de língua. Em face de tal contexto, é razoável afirmar que a escola teve um papel relevante como propulsora do uso das formas palatalizadas por aqueles que completaram seus estudos em São Paulo e que migraram mais jovens. Em contrapartida, os migrantes que estudaram apenas em Sergipe parecem não ter sofrido a mesma pressão social em direção à mudança em sua fala no que se refere a essa variável linguística.



Em resumo, a partir dos resultados apresentados na tabela 5, é possível dizer que os usos da variável dependente aqui analisada são explicados pela idade com que o migrante mudou de estado e pelo lugar onde ele terminou seus estudos (se na região de origem ou na comunidade anfitriã). A questão de avaliação positiva associada a uma das variantes (o que resultaria em diferenças significativas nos usos entre quem estudou até o fundamental II e quem completou o médio) não parece ter um efeito nos dados analisados, tampouco sexo/gênero.

### Considerações finais

A pesquisa apresentada nesse artigo objetivou verificar se os migrantes sergipanos, residentes em São Paulo, apresentavam frequências de uso das formas palatalizadas de /t, d/ diante de [j] maiores que os dos sergipanos que não migraram, a partir dos dados da pesquisa de Souza (2016), que estudou o fenômeno da palatalização na fala de indivíduos com nível superior de escolaridade ou universitários de três cidades distintas (Aracaju, Lagarto e Itabaiana). Os testes de qui-quadrado revelaram que os migrantes têm produzido significativamente taxas bastante superiores das formas palatalizadas do que os falantes que não migraram.

Atestadas tais diferenças, criaram-se modelos de regressão logística com efeitos mistos para averiguar quais as variáveis predictoras linguísticas e sociais que explicavam os padrões de uso dos migrantes. Para as linguísticas, o resultado do modelo indica que a palatalização é favorecida pela consoante surda, pela posição silábica tônica, por fricativas alveolares ou nasais que antecedem /t, d/ e pela vogal-gatilho fonética [j] derivada de /e/.

O resultado do modelo de regressão logística com efeitos mistos, por sua vez, assinala que a idade de migração e a escolaridade do falante são os fatores relevantes para o padrão de variação da pronúncia de /t, d/ na fala dos migrantes sergipanos entrevistados. Os resultados, portanto, divergem da hipótese principal da pesquisa, que partia do pressuposto de que os migrantes da rede aberta palatalizariam mais frequentemente as consoantes em relação aos migrantes da rede fechada por conta do contato maior com paulista(s). Ademais, não se constataram diferenças entre as mulheres e os homens. A diferença que se observa entre os migrantes que estudaram até o fundamental I em comparação aos demais, com um desfavorecimento da palatalização na fala dos primeiros, parece ter mais relação com o lugar onde se deu a formação escolar dos indivíduos da amostra do que com uma questão de prestígio, diferentemente do verificado entre sergipanos universitários que não migraram (FREITAG; SANTOS, 2015). Isso posto, convém apontar para uma das limitações do presente estudo: apesar de não ter existido uma preocupação inicial em amostrar pessoas com ensino superior (cf. seção "A constituição do *corpus*"), ficou em aberto a pergunta de como se dá a mudança na fala de migrantes com ensino superior (será que as taxas de palatalização desse grupo são ainda maiores do que daquelas verificadas nas pessoas com menos escolarização?).

O resultado do presente trabalho se junta ao que foi revelado por Chambers (1992) e Oushiro (2020), entre outros estudos sobre a fala de migrantes, sobre a importância da idade de migração do indivíduo como fator explicativo dos seus padrões de variação. Para encaminhamentos futuros, seria oportuno verificar se variáveis linguísticas de outros níveis, como o morfosintático ou o prosódico, também têm seus padrões de variação relacionados à idade de migração do falante ou da estrutura de suas redes sociais, como aqui foi aventado. Ou seja, a depender do nível linguístico da variável, os fatores sociais relevantes permanecem os mesmos ou não?

### Agradecimentos

Agradeço à agência de fomento Capes pelo apoio financeiro para a realização da pesquisa de doutorado. Agradeço a Jesuel Marques Jr., Maria Eugênia Barcellos, Monique Freitas e Wendel Santos pelas generosas sugestões para a edição do texto. Agradeço também aos apontamentos dos(das) pareceristas que muito contribuíram para a melhoria do artigo.

### REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. B. M.; PAGOTTO, E. G. Consoantes em ataque silábico: palatalização de /t, d/. In: ABAURRE, M. B. M. (org.). *Gramática do português culto falado no Brasil: a construção fonológica da palavra*. São Paulo: Contexto, 2013. p. 195-236.
- BAAYEN, R. H. *Analysing linguistic data: a practical introduction to Statistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
- BATTISTI, E.; DORNELLES FILHO, A. A. Análise em tempo real da palatalização de [tʃ] e [dʒ] no Português falado em uma comunidade italo-brasileira. *Revista da ABRALIN*, v. 14, n. 1, p. 221-246, ago. 2015. Disponível em: <https://tinyurl.com/yxuvne2c>. Acesso em: 26 ago. 2020.
- BISOL, L.; HORA, D. Palatalização da oclusiva dental e fonologia lexical. *Letras*, n. 5, p. 26-40, jan./jun. 1993. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11447/6921>. Acesso em: 4 jun. 2021.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Do campo para a cidade: estudo sociolinguístico de migração e redes sociais*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011 [1985].
- CARDOSO, S. A. M.; MOTA, J. A.; AGUILERA, V. A.; ARAGÃO, M. S. S.; ISQUERDO, A. N.; RAZKY, A.; MARGOTTI, F. W.; ALTENHOFEN, C. V. *Atlas linguístico do Brasil*. Londrina: EdUEL, 2014.



CHAMBERS, J. K. Dialect acquisition. *Language*, v. 68, n. 4, p. 673-705, dez. 1992.

CORRÊA, T. R. A. *A variação na realização de /t/ e /d/ na comunidade de práticas da UFS: mobilidade e integração*. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de Sergipe, São Cristovão, 2019.

FREITAG, R. M. K.; SANTOS, O. A. Percepção e atitudes linguísticas em relação às africadas pós-alveolares em Sergipe. In: LOPES, N. S.; ARAÚJO, S. S. F.; FREITAG, R. M. K. (org.). *A fala nordestina: entre a Sociolinguística e a Dialetolegia*. São Paulo: Blucher, 2016. p. 109-122. Disponível em: <https://tinyurl.com/yxe53dpk>. Acesso em: 26 ago. 2020.

GRIES, S. *Statistics for Linguistics with R*. 2nd edition. Berlin: Gruyter Mouton, 2013.

GUY, G. Introdução à análise quantitativa da variação lingüística. In: ZILLES, A.; GUY, G. *Sociolinguística quantitativa: instrumental de análise*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. p. 19-46.

LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].

LEVSHINA, N. *How to do Linguistics with R*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2015.

LUCCHESI, D. *Língua e sociedade partidas: a polarização sociolinguística do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2015.

MARTINS, M. S. *A palatalização de oclusivas dentais em contato dialetal*. 2008. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

MILROY, L. *Language and social networks*. Oxford: Blackwell, 1987 [1980].

MILROY, L.; LLAMAS, C. Social networks. In: CHAMBERS, J. K.; TRUDGILL, P.; SCHILLING-ESTES, N. (ed.). *The handbook of language and change*. 2. ed. Malden, MA: Blackwell, 2013 [2002]. p. 409-427.

OUSHIRO, L. Contrasting age of arrival and length of residence in dialect contact. *Working Papers in Linguistics*, v. 25, issue 2, jan. 2020. Disponível em: <https://repository.upenn.edu/pwpl/vol25/iss2/10>. Acesso em: 26 ago. 2020.



OUSHIRO, L. Introdução à estatística para linguistas. *Tutorial*. v1.0.1, 2017.

OUSHIRO, L. *A acomodação dialetal e a estabilidade de padrões sociolinguísticos na fala adulta*. Relatório Científico de Pós-Doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

PAGOTTO, E. G. *Varição é identidade*. 2001. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos Linguísticos, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

SANTANA, A. L. *As vogais médias pretônicas na fala de sergipanos em São Paulo*. 2018. Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

SIEGEL, J. *Second dialect acquisition*. New York: Cambridge University Press, 2010.

SOUZA, G. G. A. *Palatalização de oclusivas alveolares em Sergipe*. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

R CORE TEAM. R: A language and environment for statistical computing. *R Foundation for Statistical Computing*, Vienna, Austria. 2020. Disponível em: <http://www.R-project.org/>.

TRUDGILL, P. *Dialects in Contact*. Oxford: Blackwell, 1986.

## Por que os migrantes (não) mudam seu modo de falar?

*Quais são os fatores relacionados à mudança (ou manutenção) do sotaque do migrante?*

*Amanda de Lima Santana<sup>29</sup>*

A população da região metropolitana de São Paulo é formada em grande parte por migrantes de vários lugares do país, principalmente por aqueles advindos das regiões Norte e Nordeste, segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, de 2011 – 30 % da população de São Paulo de 30 a 60 anos de idade são de pessoas vindas do Nordeste e do Norte do país. Nesse cenário, é inegável que os falares que circulam em São Paulo são diversos.

Eu mesma nasci em São Paulo, mas sou filha de sergipanos e, dentro de casa, convivi com o sotaque (ou “variedade linguística”) dos meus pais. O curioso é que mesmo depois de 40 anos da migração, meus pais ainda utilizam traços linguísticos típicos de Sergipe e isso sempre chamou a minha atenção.

Nesse contexto, comecei a me questionar sobre os fatores envolvidos na manutenção ou na mudança da variedade linguística de um migrante, ou seja, o que faz com que os migrantes mudem ou não seu sotaque? As pesquisas realizadas sobre o assunto apontam para múltiplos caminhos.

### **Idade de migração**

Existe uma hipótese largamente aceita nos estudos linguísticos de que a mudança na fala de uma criança acontece mais rapidamente do que na de um adulto. Por esse motivo, as pesquisas se atentam à idade com a qual o indivíduo migrou para verificar se aqueles que migraram mais cedo mudaram mais seu jeito de falar em relação àqueles que migraram mais velhos.

Investiguei, por exemplo, a fala de 27 migrantes sergipanos que moram na região metropolitana de São Paulo. Nesse estudo, analisei a pronúncia das consoantes T e D antes da vogal i (como em “**t**ia” e “**d**ica”), um traço linguístico, dentre outros, que diferencia os falares de Sergipe e de São Paulo. No falar prototípico da capital paulista, a pronúncia dessas consoantes é feita com um “chiado” ou com palatalização (que é o termo linguístico utilizado nesses casos): a palavra “tia”, por exemplo, é produzida como “**tch**ia”. Em Sergipe, por outro lado, a tendência é pronunciar essas consoantes sem a palatalização. Verifiquei, então, que aqueles que saíram de Sergipe mais jovens tendem a falar do modo mais típico da cidade de São Paulo, enquanto que os que migraram mais velhos tendem a falar de modo menos semelhante aos paulistanos.

Por outro lado, não são todas as pesquisas que encontram o mesmo resultado. É o caso do estudo realizado pela linguista Livia Oushiro, que analisou as formas de negação sentencial (dentre outros fenômenos) na fala de 40 alagoanos e paraibanos residentes em Campinas (cidade do interior de São Paulo). No português brasileiro, é possível criar sentenças negativas com o advérbio “não” ocupando três diferentes posições: antes do verbo (“**N**ão sei”), antes e depois do verbo (“**N**ão sei **n**ão”) ou depois do verbo (“Sei **n**ão”). Nos falares do Nordeste, o segundo e o terceiro tipos de sentença são mais frequentes que em São Paulo, e por isso a pesquisadora esperava que quanto mais jovem o falante tivesse migrado, menos ele utilizaria o

---

<sup>29</sup> A autora é mestra em Linguística. Atualmente, desenvolve uma pesquisa de doutorado, na Universidade de São Paulo, que investiga a fala de migrantes sergipanos em São Paulo.

segundo e o terceiro tipos de negação. No entanto, ela verificou que não há tal correlação nos dados dos migrantes analisados.

Ao comparar o resultado da minha pesquisa com os de Livia Oushiro, temos indícios de que a idade de migração é relevante para alguns aspectos linguísticos (pronúncia de T e D), mas não para outros (formas de negação sentencial).

### **Contato com pessoas da comunidade anfitriã**

**Outros estudos, por sua vez, identificaram que as mudanças linguísticas ocorridas na fala do migrante dependem das relações que ele estabelece na comunidade anfitriã, isto é, o lugar para onde o falante migrou.**

Numa pesquisa publicada em 1985, Stella Maris Bortoni-Ricardo verificou que a mudança na fala de pessoas originárias de Minas Gerais que haviam migrado para Brazlândia (em Brasília) relacionava-se aos vínculos estabelecidos por eles na nova localidade. A pesquisadora constatou que havia mais traços linguísticos da comunidade anfitriã na fala dos homens porque eles, tipicamente, exerciam suas profissões fora do ambiente doméstico e, assim, tinham mais chances de entrar em contato com a nova variedade linguística. Já as mulheres, em sua maioria, eram donas de casa e mantinham pouco contato com pessoas que não fossem seus familiares ou vizinhos também migrantes. Por isso, elas tendiam a utilizar majoritariamente formas linguísticas da comunidade de origem. Desse modo, a pesquisadora constatou que os homens estavam mudando mais seu modo de falar do que as mulheres por conta da configuração de suas redes de contatos.

Mas na pesquisa que realizei sobre migrantes sergipanos em São Paulo, não observei o mesmo resultado de Stella Bortoni-Ricardo: com relação à pronúncia de T e D antes da vogal i, não encontrei diferenças entre os migrantes que estabeleciam, em seu cotidiano, mais contato com paulistanos e aqueles que mais conversavam com nordestinos. Ou seja, os contatos estabelecidos em São Paulo pelos sergipanos entrevistados não se mostraram relevantes para suas pronúncias de T e D.

### **Questão de identificação**

**O modo como as pessoas se identificam dentro de uma comunidade também pode ser relevante para a mudança na fala dos migrantes.**

Naquela pesquisa já mencionada sobre alagoanos e paraibanos residentes em Campinas, a linguista Livia Oushiro levou em consideração esse pressuposto. Nas entrevistas realizadas para o estudo, a entrevistadora perguntava aos migrantes quanto, em uma escala de 1 a 10, eles se consideravam alagoanos/paraibanos atualmente. Tais pontuações foram analisadas estatisticamente em relação, dentre outros elementos linguísticos, à pronúncia do R em final de sílaba, como nas palavras “poRta” e “caRta”. Em Campinas, as pronúncias mais frequentes desse segmento são o retroflexo (popularmente denominado “r caipira”) e o tepe (som produzido com uma batida da ponta da língua no céu da boca), diferentemente dos estados nordestinos, em que a pronúncia prototípica é a fricativa (som esse semelhante ao dígrafo RR da palavra “carro”). A autora verificou que os migrantes que se identificam mais com seu estado de origem (que se autoatribuíram notas altas) menos frequentemente tendem a utilizar as formas comuns de Campinas.

Contudo, a pesquisadora não constatou uma correlação entre essas notas autoatribuídas e as taxas de uso de T e D diante da vogal i (traço linguístico esse descrito anteriormente). Ou seja, não se observou uma relação entre aqueles migrantes que se identificam mais com seus estados de origem e o modo como pronunciam T e D.

Fora do contexto brasileiro, o trabalho do pesquisador James Stanford, publicado em 2008, sobre uma comunidade agrícola no Sudoeste da China, chamada Sui, investiga uma questão semelhante. É tradição desse povo que as mulheres se casem com homens que pertençam a um clã diferente daquele de onde elas nasceram (prática essa chamada de “exogamia”). Tais clãs apresentam traços linguísticos um pouco diferentes uns dos outros, como vocabulário e pronúncias de determinados sons. Quando as mulheres se casam e migram para o clã dos maridos, elas não mudam seu modo de falar, mesmo após muitos anos da realização do casamento. Stanford atribui esse comportamento à tradição, entre as mulheres Sui, de manterem sua identidade de origem depois de casadas. Com efeito, elas podem até mesmo ser ridicularizadas pela comunidade se utilizarem elementos linguísticos característicos do clã de seus maridos. Aqui, portanto, temos um caso de manutenção do sotaque de origem por questões de identidade.

### **Muitas possibilidades de análise**

**Descobrir como (e por que) migrantes mudam seu jeito de falar é uma tarefa extremamente complexa, e por isso muito interessante.**

Há pesquisas sobre o tema que lidam com outras hipóteses e fatores, como o tempo de permanência na comunidade anfitriã, o nível de escolaridade do migrante, quem é seu interlocutor, ou mesmo o tipo de traço linguístico a ser analisado. Neste texto, meu intuito não foi esgotar todas as possibilidades de investigação, mas sim trazer pesquisas que explicitam a diversidade de fatores relevantes para a mudança (ou manutenção) de uma variedade linguística pelos falantes e que os resultados das análises são variáveis.

SANTANA, Amanda de Lima. Por que os migrantes (não) mudam seu modo de falar?.

**Revista Roseta**, v. 4, n. 1, 2021, s/p. Disponível em:

<https://www.roseta.org.br/2021/01/20/por-que-os-migrantes-nao-mudam-seu-modo-de-falar/>.

Acesso em: 18 abr. 2022.

## **Falantes de diferentes línguas conseguem se comunicar apenas com sons vocais**

*Apenas sons, não palavras. Estudo sugere que as vocalizações podem ser tão compreendidas entre os humanos quanto os gestos – o que traz novas pistas sobre a evolução da linguagem.*

*Por Carolina Fioratti  
17 Maio 2021, 19h39*

Como foi que os humanos desenvolveram a linguagem falada? Essa é a pergunta do milhão da linguística. Ainda não está claro quando os humanos começaram a ter idiomas ou qual caminho percorreram até lá. Uma corrente de pesquisa defende que os humanos já se comunicavam por gestos antes de desenvolverem a linguagem falada. No entanto, uma nova pesquisa feita por cientistas do Leibniz-Centre General Linguistics sugere que os sons vocais podem ter sido importantes nos primórdios da linguagem. De acordo com um estudo publicado na revista *Scientific Reports*, povos de diferentes culturas são capazes de se comunicar a partir desses sons.

“Grande novidade. Até eu consigo me virar em um outro país sem falar a língua local”. Sim, mas vale explicar que no estudo usou apenas *sons vocais*, sem gestos, palavras ou onomatopeias. O “miau”, que é rapidamente associado aos gatos, não é um som vocal, e sim uma onomatopeia. Um som vocal seria a imitar a mastigação se alguém quisesse se referir ao ato de comer. São esses os sons que o estudo usa como dados.

Com o fato esclarecido, vamos à pesquisa. Os cientistas utilizaram como base um estudo anterior que contava com uma série de vocalizações gravadas por voluntários americanos. Havia, no total, 90 sons para 30 significados (3 sons para cada) que se encaixavam em diferentes categorias. Entre elas: humanos e animais (criança, homem, mulher, tigre, cobra, veado); entidade inanimadas (faca, fogo, pedra, água, carne, fruta), ações (reunir, cozinhar, esconder, cortar, caçar, esmagar, comer, dormir), propriedades (opacas, nítidas, grandes, pequenas, boas, ruins), palavras que se referem à quantidade (um, muitos) e pronomes demonstrativos (isso, aquilo).

Todas são palavra que podem ter tido importância nos primórdios da linguagem e que hoje são comumente usadas na maioria dos idiomas. As gravações foram apresentadas a falantes de 28 línguas diferentes, entre alemão, sueco, chinês, armênio, entre outras. No total, o estudo contou com 843 pessoas. Primeiro, foi feito um teste em computador, em que o voluntário escutava o som vocal e era apresentado a seis palavras diferentes. Nisso, ele teria que clicar na opção que pensava estar correta. Se o participante não fizesse ideia da resposta e marcasse uma alternativa aleatoriamente, sua chance de acerto era de 16,7%.

Mas esse não foi o caso. Quem se saiu melhor foram os falantes do inglês, escolhendo a alternativa correta em 74% das vezes. O valor alto pode ter sido consequência da cultura em comum, já que os voluntários do estudo anterior, que fizeram os sons, eram na maior parte americanos. De toda forma, isso não fez com que os falantes de outras línguas ficassem muito atrás: o menor número foi alcançado pelos tailandeses, que acertaram em 52% das vezes. A porcentagem ainda é expressivamente alta quando comparada à chance de acertar no chute.

Além disso, algumas categorias foram acertadas com maior frequência do que outras. Em primeiro lugar, ficaram as ações, com 70,9% de chance de acerto. As entidades vieram logo em seguida, com 67,7%. As propriedades e pronomes demonstrativos com, respectivamente, 58,5% e 44,7%.

Num segundo momento, os pesquisadores decidiram aplicar o teste em comunidades que não utilizavam a linguagem escrita de forma predominante. Neste caso, as alternativas apareciam em forma de imagens, e a pessoa apontava para qual pensava estar correta. Foram utilizadas nessa fase apenas as fotografias de criança, veado, fogo, fruta, faca, homem, carne, pedra, cobra, tigre, água e mulher. Os voluntários tinham 8% de chance de acertar no chute, mas foram bem em pelo menos 34% das vezes.

Algumas palavras eram fáceis de representar a partir de sons, como “dormir”, em que bastava imitar o som de ronco. A palavra “fruta” já teve diferentes interpretações, desde o barulho de uma batida, como se fosse uma maçã caindo no chão, até o som de triturar o alimento na boca e depois engolir. Os termos “bom” e “ruim”, que são mais abstratos, foram executados de formas inversas: para a palavra positiva, as pessoas faziam um barulho que ia de um tom grave para o agudo; enquanto para a negativa, começavam no tom agudo e partiam para o grave.

Dessa forma, os cientistas concluíram que os sons vocais, assim como os gestos, também são icônicos – ou seja, capazes de reproduzir uma ideia de forma fiel. Sendo assim, a vocalização pode ter desempenhado um papel no surgimento dos primeiros sistemas linguísticos. Os pesquisadores não pretendem descobrir quem surgiu antes, a gesticulação ou a fala, mas sim como os gestos e os sons vocais podem ter trabalhado juntos para a evolução da linguagem.

*Disponível em: <https://super.abril.com.br/comportamento/falantes-de-diferentes-linguas-conseguem-se-comunicar-apenas-com-sons-vocais/>. Acesso em: 10 mai. 2022.*

ANEXO D – ABSTRACT DO ARTIGO CIENTÍFICO TOMADO COMO BASE PARA A  
PRODUÇÃO DO EXEMPLAR DE ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA 02

## OPEN Novel vocalizations are understood across cultures

Aleksandra Ćwiek<sup>1,2✉</sup>, Susanne Fuchs<sup>1</sup>, Christoph Draxler<sup>3</sup>, Eva Liina Asu<sup>4</sup>, Dan Dediu<sup>5</sup>, Katri Hiovain<sup>6</sup>, Shigeto Kawahara<sup>7</sup>, Sofia Koutalidis<sup>8</sup>, Manfred Krifka<sup>1,2</sup>, Pärtel Lippus<sup>4</sup>, Gary Lupyan<sup>9</sup>, Grace E. Oh<sup>10</sup>, Jing Paul<sup>11</sup>, Caterina Petrone<sup>12</sup>, Rachid Ridouane<sup>13</sup>, Sabine Reiter<sup>1</sup>, Nathalie Schümchen<sup>14</sup>, Ádám Szalontai<sup>15</sup>, Özlem Ünal-Logacev<sup>16</sup>, Jochen Zeller<sup>17</sup>, Bodo Winter<sup>18</sup> & Marcus Perlman<sup>18</sup>

Linguistic communication requires speakers to mutually agree on the meanings of words, but how does such a system first get off the ground? One solution is to rely on iconic gestures: visual signs whose form directly resembles or otherwise cues their meaning without any previously established correspondence. However, it is debated whether vocalizations could have played a similar role. We report the first extensive cross-cultural study investigating whether people from diverse linguistic backgrounds can understand novel vocalizations for a range of meanings. In two comprehension experiments, we tested whether vocalizations produced by English speakers could be understood by listeners from 28 languages from 12 language families. Listeners from each language were more accurate than chance at guessing the intended referent of the vocalizations for each of the meanings tested. Our findings challenge the often-cited idea that vocalizations have limited potential for iconic representation, demonstrating that in the absence of words people can use vocalizations to communicate a variety of meanings.

**REFERÊNCIA:** ĆWIEK, Aleksandra; FUCHS, Susanne; CRAXLER, Christoph; ASU, Eva Liina; DEDIU, Dan; HIOVAIN, Katri; KAWAHARA, Shigeto; KOUTALIDIS, Sofia; KRIFKA, Manfred; LIPPUS, Pärtel; LUPYAN, Gary; OH, Grace E.; PAUL, Jing; PETRONE, Caterina; RIDOUANE, Rachid; REITER, Sabine; SCHÜMCHEN, Nathalie; SZALONTAI, Ádám; ÜNAL-LOGACEV, Özlem; ZELLER, Jochen; WINTER, Bodo; PERLMAN, Marcus. Novel vocalization are understood across cultures. *Scientific Reports*, v. 11, 2021, p. 1-12. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/s41598-021-89445-4>. Acesso em: 10 mai. 2022.

ANEXO E – TRADUÇÃO DO *ABSTRACT* DO ARTIGO CIENTÍFICO TOMADO COMO  
BASE PARA A PRODUÇÃO DO EXEMPLAR DE ARTIGO DE DIVULGAÇÃO  
CIENTÍFICA 02

**Novas vocalizações são compreendidas em todas as culturas**

**Resumo:** A comunicação linguística exige que os falantes concordem mutuamente sobre os significados das palavras, mas como esse sistema começa a decolar? Uma solução é contar com gestos icônicos: signos visuais cuja forma se assemelha diretamente ou sugere seu significado sem qualquer correspondência previamente estabelecida. No entanto, é debatido se as vocalizações poderiam ter desempenhado um papel semelhante. Relatamos o primeiro estudo transcultural extenso investigando se pessoas de diversas origens linguísticas podem entender novas vocalizações para uma variedade de significados. Em dois experimentos de compreensão, testamos se vocalizações produzidas por falantes de inglês poderiam ser compreendidas por ouvintes de 28 línguas de 12 famílias linguísticas. Ouvintes de cada língua foram mais precisos do que a chance de adivinhar o referente pretendido das vocalizações para cada um dos significados testados. Nossas descobertas desafiam a ideia frequentemente citada de que as vocalizações têm potencial limitado para representação icônica, demonstrando que, na ausência de palavras, as pessoas podem usar vocalizações para comunicar uma variedade de significados.

## ANEXO F – ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA UTILIZADO NA CONSTRUÇÃO DO JOGO DA MEMÓRIA

### **Bebês gostam mais de “conversar” com outros bebês do que com adultos**

*Em um experimento, crianças de 5 meses passaram 40% mais tempo prestando atenção em vozes infantis que em vozes adultas – mesmo quando os adultos tentavam imitar bebês*

*Por Bruno Vaiano, 11 Maio 2018, 17h59*

Bebês que ainda não produziram suas primeiras sílabas já são ótimos ouvintes – que não só conseguem diferenciar vozes adultas de vozes infantis como demonstram uma clara preferência pelos sons produzidos por outras crianças. A conclusão continua valendo até quando os pais fazem biquinho e afinam a voz para tentar se comunicar melhor com suas crias: a fraude acústica é percebida e solenemente ignorada.

A descoberta é da linguista Linda Polka, da Universidade McGill, e foi relatada em um simpósio acadêmico no começo do mês em Minneapolis, EUA. Ela expôs crianças de 5 meses a vozes femininas adultas e a vozes infantis e percebeu que os voluntários mirins passavam 40% mais tempo apresentando atenção em seus iguais do que em suas mães.

Para garantir a maior precisão possível, as vozes usadas foram produzidas em laboratório por um sintetizador em que é possível ajustar todas as variáveis envolvidas na produção do som por seres humanos: a forma e o volume do interior da boca, a posição da língua e até o tamanho da caixa torácica. Essas diferenças entre os corpos de adultos e de bebês alteram as características da fala de um jeito que vai muito além da distinção entre grave e agudo – é como se pais e filhos fossem dois instrumentos musicais diferentes, um violão e um cavaquinho.

Moral da história? Talvez você possa parar de falar em “tatibitate” com seus filhos recém-nascidos. Seu bebê sabe que você não é outro bebê – e tudo bem.

Disponível em: <https://super.abril.com.br/comportamento/bebes-gostam-mais-de-conversar-com-outros-bebes-do-que-com-adultos/>. Acesso em: 05 mai. 2022.

**APÊNDICES**

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO INICIAL (QDI)

**Questão 01)** Para você, o que é ciência?

**Questão 02)** Que elementos/características permitem apontarmos ou dizermos que algo é científico?

**Questão 03)** Em que lugar(es)/espaço(s)/situação(ões) você acredita que a ciência esteja presente? Explique.

**Questão 04)** Você acredita que faz ou já fez ciência ou alguma atividade/ação que considera científica? Se sim, descreva o que foi e como foi.

**Questão 05)** Que temas você acredita que tenham relações com a ciência?

**Questão 06)** Para você, em uma escala de zero (0) a dez (10), em que 0 significa pouco científica e 10, muito científica, avalie o quão científica é cada uma das disciplinas a seguir:

Artes

Educação Física

Filosofia

Física

Geografia

História

Língua Espanhola

Língua Inglesa

Língua Portuguesa

Matemática

Química

Sociologia

**Questão 07)** O que você entende por escrita científica, ou seja, o que significa escrever cientificamente?

**Questão 08)** Quais seriam as características de uma escrita científica?

**Questão 09)** Você gosta de ler e de escrever/produzir textos?

**Questão 10)** Em uma escala de 0 a 10, em que 0 significa sei pouco e gosto pouco de ler e de escrever/produzir textos e 10 significa sei muito e gosto muito de ler e de escrever/produzir textos, como você se autoavalia nesse sentido?

**Questão 11)** Em que aspecto(s) você tem mais facilidade em leitura/escrita/produção de textos?

**Questão 12)** Em que aspecto(s) você tem mais dificuldade em leitura/escrita/produção de textos?

**Questão 13)** Que gêneros textuais você acredita que estão mais relacionados à ciência e ao conhecimento científico? Cite e exemplifique.

**Questão 14)** Você já leu e/ou escreveu algum(ns) desse(s) gênero(s) textual(is) que você considera mais científico(s)? Se sim, qual(is)? Descreva a situação.

**Questão 15)** Você já ouviu falar em divulgação e popularização das ciências? Se sim, o que isso quer dizer?

**Questão 16)** O que seria um artigo de divulgação científica e qual a sua finalidade?

**Questão 17)** Você já leu ou escreveu um artigo de divulgação científica?

**Questão 18)** Você acha importante que as ciências e os conhecimentos científicos sejam acessíveis a todas as pessoas da sociedade? Explique.

**Questão 19)** O que você acredita que poderia fazer ou que poderia ser feito para ajudar que todas as pessoas tenham acesso às ciências e aos conhecimentos científicos?

**Questão 20)** Se você quiser deixar algum comentário, utilize este espaço para escrevê-lo.

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO FINAL (QDF)

**Questão 01)** O que significa escrever cientificamente?

**Questão 02)** Que aspectos/características de escrita científica você percebe na sua versão inicial do artigo de divulgação científica produzido por você?

**Questão 03)** Que aspectos/características de escrita científica você percebe na sua versão reescrita do artigo de divulgação científica produzido por você?

**Questão 04)** Em uma escala de 0 a 10, em que 0 significa pouca apropriação e 10, muita apropriação, como você se avalia em termos de apropriação das práticas de escrita científica, comparando-se o seu estado antes e depois da execução da sequência didática?

**Questão 05)** Como você avalia os módulos desenvolvidos pelo professor, ao tratar das suas principais dúvidas e dos seus principais problemas na produção do gênero artigo de divulgação científica, especialmente em relação à apropriação de práticas de escrita e letramento científicos? Justifique.

**Questão 06)** Após a reescrita, você considera que conseguiu se apropriar melhor dos aspectos do gênero artigo de divulgação científica? Se sim, quais? Explique.

**Questão 07)** Como você avalia sua experiência no processo de produção do gênero artigo de divulgação científica?

**Questão 08)** Se você tiver algum comentário a fazer em relação à sua experiência durante a realização da pesquisa, utilize este espaço para escrevê-lo, seja ele sobre um aspecto positivo, seja ele sobre um aspecto negativo, ou uma outra mensagem.

## APÊNDICE C – MATERIAL SOBRE PLÁGIO, TIPOS DE PLÁGIO E ESTRATÉGIAS PARA CONSTRUÇÃO DE PARÁFRASES

### O QUE É PLÁGIO?

“No Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (HOUAISS, 2009), plágio é definido como ‘ato ou efeito de plagiar; apresentação feita por alguém, como de sua própria autoria, de trabalho, obra intelectual etc. produzido por outrem’. Para o Novo Dicionário da Língua Portuguesa, plágio é ‘ato ou efeito de plagiar’ e o verbete plagiar significa ‘assinar ou apresentar como seu (obra artística ou científica de outrem). Imitar (trabalho alheio)’ (FERREIRA, 1986, p. 1343).

Trata-se de qualquer conteúdo (artístico, intelectual, comercial etc.) que tenha sido produzido ou já apresentado originalmente por alguém e que é reapresentado por outra pessoa como se fosse próprio ou inédito.

No campo artístico e comercial, o direito autoral é protegido por lei e qualquer tipo de reprodução pode ser questionada e submetida ao crivo judicial, sendo os responsáveis pela cópia penalizados de acordo com a legislação vigente.

Entretanto, em relação aos conteúdos intelectuais (ideias, textos, trabalhos, atividades etc.) o plágio ocorre não por causa da reprodução, mas porque os créditos não foram atribuídos ao responsável original.

Diferentemente dos produtos artísticos e comerciais, o conhecimento não tem um valor material e seu incremento depende do que já foi apresentado, portanto, seu aumento se faz a partir do que já foi dito. Entretanto, o conhecimento antigo que serve de base ou ponto de partida para o novo conhecimento precisa ser reconhecido por meio da indicação dos seus autores e identificação de sua localização (fonte). Se isso não é feito, ocorre o plágio acadêmico.” (KROKOSZ, 2012, p. 11-12).

### TIPOS DE PLÁGIO

#### PLÁGIO DIRETO

“Quando o redator copia na íntegra (palavra por palavra) um conteúdo (ideia, texto, imagem, códigos de programação, entre outros) de outro autor sem a indicação (citação) do mesmo e a identificação (referência) da obra.” (KROKOSZ, 2012, p. 39).

FONTE ORIGINAL	PLÁGIO DIRETO	CITAÇÃO DIRETA CORRETA
O que se conclui a partir dessa pesquisa é que a opinião pública brasileira reconhece e aceita, em grande medida, que se recorra ao jeitinho como padrão moral. Além disso, <b>há uma divisão profunda (50% versus 50%) entre os que o consideram certo e os que o condenam.</b> Por isso, se os níveis de corrupção no Brasil provavelmente estão relacionados à aceitação social do jeitinho – que é grande e bastante enraizada entre nós –, os	É bem provável que no Brasil a corrupção esteja associada à aceitação do jeitinho como prática social aceitável. Isto indica <b>que temos um longo caminho pela frente se o que desejamos é o efetivo combate à corrupção.</b> (ALMEIDA, 2007).  <b>Comentário:</b> O texto em negrito é reprodução literal da fonte consultada, mas o redator não indicou isto claramente. Devido a	É bem provável que no Brasil a corrupção esteja associada à aceitação do jeitinho como prática social. Somado a isto o fato de que <b>“há uma divisão profunda (50% versus 50%) entre os que o consideram certo e os que o condenam [...]” podemos concluir “[...] que temos um longo caminho pela frente se o que desejamos é o efetivo combate à corrupção.”</b> (ALMEIDA, 2007, p. 70-71).

<p>resultados da pesquisa indicam <b>que temos um longo caminho pela frente se o que desejamos é o efetivo combate à corrupção.</b></p> <p>REFERÊNCIA: ALMEIDA, Alberto Carlos. <b>A cabeça do brasileiro.</b> Rio de Janeiro: Record, 2007. p. 70-71.</p>	<p>ausência de aspas, o texto elaborado ficou parecendo uma paráfrase, mas na realidade é uma colagem.</p>	<p><b>Na lista de referências:</b> ALMEIDA, Alberto Carlos. <b>A cabeça do brasileiro.</b> Rio de Janeiro: Record, 2007. p. 70-71.</p> <p><b>Comentário:</b> Neste caso, o redator reescreveu parte da fonte consultada com as próprias palavras e completou com um trecho copiado da fonte original. Entretanto, utilizou corretamente as aspas para indicar o texto reproduzido, na citação registrou o número da página da qual consta o conteúdo original e ainda colocou em lista de referências a identificação da obra consultada.</p>
--	--	---

**Fonte:** Krokosz (2012, p. 42).

## PLÁGIO INDIRETO (PARÁFRASE E MOSAICO)

### → USO DE PARÁFRASE SEM ATRIBUIÇÃO DE CRÉDITO

“Mesmo quando um texto original é reescrito com as palavras do redator pode ocorrer plágio se a fonte original não for apresentada por meio da indicação do autor e da identificação do documento utilizado. A mudança na forma de apresentação de um conteúdo é insuficiente para caracterizar originalidade, pois, na essência, a ideia que é explicitada com outras palavras apenas transmite a mensagem de um jeito diferente, mas o conteúdo é o mesmo.” (KROKOSZ, 2012, p. 43).

FONTE ORIGINAL	PLÁGIO INDIRETO (PARÁFRASE)	CITAÇÃO INDIRETA CORRETA
<p>Ritmado pelo avanço do capitalismo, observa-se uma assimetria crescente entre capital e trabalho, com nítida vantagem do primeiro. As relações de trabalho são sucessivamente redefinidas ao longo do trajeto da modernidade, do taylorismo-fordismo à produção flexível. No caso brasileiro, este quadro recebe ainda a moldura da estagnação econômica e da concentração de renda. Para além do plano econômico, todavia, a modernidade assim conduzida deixa marcas profundas no sistema de ideias dos grupos sociais.</p> <p><b>REFERÊNCIA:</b> BROM, Luiz Guilherme. <b>A crise da modernidade pela lente do trabalho:</b> as percepções locais dos problemas globais. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 8.</p>	<p>Na história do desenvolvimento do capitalismo, constata-se que o capital leva vantagem em relação ao trabalho. No caso do Brasil, soma-se a isto a concentração de renda e a estagnação da economia. Além dos problemas econômicos, esta situação influencia a ideologia da sociedade.</p> <p><b>Comentário:</b> O redator elaborou um texto com as próprias palavras, mas o conjunto de ideias apresentadas é nitidamente reproduzido de outra fonte que não é citada nem identificada. Caso cite a fonte, o plágio é evitado</p>	<p>A reflexão social brasileira é afetada pela forma como a modernidade é conduzida, caso por exemplo, das mudanças nas noções que se tem sobre as relações de trabalho, as quais decorrem do desenvolvimento da capitalismo, que historicamente privilegiou o capital em vez do trabalho (BROM, 2006).</p> <p><b>Na lista de referências:</b> BROM, Luiz Guilherme. <b>A crise da modernidade pela lente do trabalho:</b> as percepções locais dos problemas globais. São Paulo: Saraiva, 2006.</p> <p><b>Comentário:</b> O texto do redator tem um estilo próprio, mas ele indica para o leitor a fonte original do argumento apresentado e identifica a obra citada na lista de referências.</p>

**Fonte:** Krokosz (2012, p. 44).

## → PLÁGIO MOSAICO

“Neste tipo de plágio o redator utiliza vários ‘cacos’ de fontes diferentes, organizando as ideias com o acréscimo de algumas palavras (conjunções, preposições etc.) para que o texto final tenha sentido. O resultado é uma colcha de retalhos extraídos de vários documentos que parece ser original, mas na realidade é apenas uma sistematização de ideias, conceitos, teorias ou argumentos de outros autores.” (KROKOSZ, 2012, p. 44-45).

FONTE ORIGINAL	PLÁGIO INDIRETO (MOSAICO)	CITAÇÃO CORRETA
<p>A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a <b>documentos, escritos ou não</b>, constituindo <b>o que se denomina de fontes primárias</b>.</p> <p><b>Referência:</b> MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. <b>Técnicas de pesquisa</b>. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 48.</p> <p>A pesquisa documental <b>apresenta uma série de vantagens</b>. Primeiramente, há que se considerar <b>que os documentos constituem fonte rica e estável de dados</b>. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados <b>em qualquer pesquisa de natureza histórica</b>.</p> <p><b>Referência:</b> GIL, Antonio Carlos. <b>Como elaborar projetos de pesquisa</b>. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007. p. 46.</p>	<p>A pesquisa documental restringe-se a <b>documentos escritos ou não, o que se denomina de fontes primárias</b>. Em geral, <b>apresenta uma série de vantagens</b>, entre elas o fato de <b>que os documentos constituem fonte de informação rica e perene</b>, o que é importante <b>em qualquer pesquisa histórica</b>.</p> <p><b>Comentário:</b> o redator construiu um texto utilizando fragmentos de duas fontes distintas. Para evitar o plágio indireto com mosaico, o redator deveria usar aspas nos fragmentos copiados, indicar o autor e fazer a referência dos documentos consultados.</p>	<p>Conforme explicam <b>Marconi e Lakatos (2008, p. 48)</b>, a pesquisa documental <b>“está restrita a documentos escritos ou não, constituindo-se o que se denomina de fontes primárias”</b>. <b>Gil (2007)</b> destaca entre as vantagens deste tipo de pesquisa, a perenidade dos dados documentais, característica adequada às pesquisas de caráter histórico.</p> <p><b>Na lista de referências:</b></p> <p>GIL, Antonio Carlos. <b>Como elaborar projetos de pesquisa</b>. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.</p> <p>MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. <b>Técnicas de pesquisa</b>. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008</p>

Fonte: Krokosz (2012, p. 45).

## PLÁGIO DE FONTES (REPRODUÇÃO DE CITAÇÕES)

“O plágio de fontes ainda é pouco observado e até mesmo desconhecido de um grande número de pessoas no ambiente acadêmico. Nessa modalidade de plágio, o redator reproduz no seu texto as citações utilizadas por um outro autor. Na forma a citação está correta e até mesmo a fonte consultada é identificada. Contudo, nesse caso, o modo como a informação foi obtida e é utilizada é que caracteriza o plágio, pois se trata de conteúdo obtido ou selecionado por outras pessoas e que é utilizado por um terceiro como se ele tivesse consultado o documento original.” (KROKOSZ, 2012, p. 47-48).

## PLÁGIO CONSENTIDO (CONLUIO)

“É chamado de plágio consentido porque embora tenha a anuência do autor original, consiste numa fraude intelectual.

O conluio é um tipo de acordo estabelecido com o objetivo de prejudicar terceiros (FERREIRA, 1986). No caso de trabalhos acadêmicos, esse tipo de plágio pode acontecer

quando envolve ‘colaboração’ entre amigos ou quando se trata de trabalho comprado de escritórios especializados em pirataria intelectual.”

(KROKOSZ, 2012, p. 50).

## AUTOPLÁGIO

“Essa modalidade de plágio também é bastante desconhecida e por isso mesmo surpreendente: é possível que o próprio autor seja seu plagiário!

Quando um mesmo trabalho intelectual é entregue a pessoas diferentes em situações diferentes, mas não é indicado que o conteúdo que está sendo apresentado já foi utilizado em outras circunstâncias, comete-se autoplágio.”

(KROKOSZ, 2012, p. 53).

## DICAS PARA ELABORAÇÃO DE PARÁFRASES

“Uma das modalidades de ocorrência do plágio bastante comum é o plágio indireto. Isto ocorre porque o redator falha na atribuição dos créditos da fonte, que no caso de trabalhos acadêmicos é a indicação do autor (citação) e identificação do documento original (referência).

Mas apesar disso, a elaboração de paráfrases também é uma dificuldade bastante comum aos estudantes universitários, ou seja, a capacidade de dizer com as próprias palavras a ideia original. Invariavelmente, o estudante acaba fazendo um mosaico. Inicia escrevendo com as próprias palavras, copia um trecho original, troca algumas palavras por sinônimos, escreve mais uma linha com as próprias palavras e repete o procedimento, eventualmente incluindo trechos levemente modificados de um terceiro autor. Em suma, o texto resultante é um pasticho, um trabalho feito com a reprodução de recortes de diferentes partes.

Esta é uma dificuldade que é superada com a prática da escrita e o desenvolvimento de um estilo próprio de descrição. Além disso, a redação de um texto com o intuito de interpretação é bem-sucedido na medida em que são empregadas algumas técnicas.

O *Massachusetts Institute of Technology* (2007, tradução nossa) fornece para seus estudantes a seguinte lista de procedimentos para a elaboração de paráfrases:

- a) trocar as palavras originais por sinônimos;
- b) mudar a estrutura da sentença (por exemplo, invertendo períodos);
- c) trocar a voz passiva para a ativa e vice-versa;
- d) reduzir frases em alguns parágrafos;
- e) mudar algumas partes da narrativa original;
- f) apresentar a fonte utilizada.”

(KROKOSZ, 2012, p. 56).

“

## TEXTO ORIGINAL

Conhecimento científico é conhecimento provado. As teorias científicas são derivadas de maneira rigorosa da obtenção dos dados da experiência adquiridos por observação e experimentação. A ciência é baseada no que podemos ver, ouvir, tocar, etc. Opiniões ou preferências pessoais e suposições especulativas não têm lugar na ciência. A ciência é objetiva. O conhecimento científico é conhecimento confiável porque é conhecimento provado objetivamente (CHALMERS, Alan F. **O que é ciência afinal?** São Paulo: Brasiliense, 1993. p. 17).

**Versão parafraseada com a utilização dos procedimentos mencionados acima:**

<b>Trocar a voz passiva para a ativa e vice-versa; reduzir frases em alguns parágrafos; mudar algumas partes da narrativa original</b>	
“As teorias científicas são derivadas de maneira rigorosa da obtenção dos dados da	<i>Os dados obtidos empiricamente por meio da observação e experiência são rigorosamente</i>

experiência adquiridos por observação e experimentação.”	<i>utilizados na elaboração das teorias científicas.</i>
<b>Trocar as palavras originais por sinônimos</b>	
“A ciência é baseada no que podemos ver, ouvir, tocar, etc.”	<i>O conhecimento científico fundamenta-se nas experiências sensíveis.</i>
<b>Mudar a estrutura da sentença (invertendo períodos, por exemplo)</b>	
“A ciência é objetiva. O conhecimento científico é conhecimento confiável porque é conhecimento provado objetivamente.”	<i>A confiabilidade do conhecimento científico depende da prova. É nela que consiste a objetividade da ciência.</i>

Portanto, a versão original do autor consultado, após a aplicação das técnicas de paráfrase indicadas, poderia ser apresentada da seguinte forma, na qual conserva-se o sentido original, mas com uma redação diferente. O novo texto é caracterizado pela mudança na organização das sentenças e períodos, passa a ser apresentado com o estilo do redator, mas conserva a essência do conteúdo original. Veja o resultado:

### **TEXTO PARAFRASEADO**

A confiabilidade do conhecimento científico depende da prova, pois é nela que consiste a objetividade da ciência. Por meio dos dados obtidos empiricamente com a observação e a experiência são elaboradas as teorias científicas (CHALMERS, 1993).

**Referência no final do trabalho:** CHALMERS, Alan F. O que é ciência afinal? São Paulo: Brasiliense, 1993.

”

(KROKOSZ, 2012, p. 57-58).

<b>REFERÊNCIA:</b> KROKOSZ, Marcelo. <b>Autoria e plágio:</b> um guia para estudantes, professores, pesquisadores e editores. – São Paulo: Atlas, 2012.
---

APÊNDICE D – JOGO DA MEMÓRIA SOBRE PLANIFICAÇÃO DOS CONTEÚDOS  
TEMÁTICOS DE UM ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

<p>Bebês gostam mais de “conversar” com outros bebês do que com adultos</p> <p>Em um experimento, crianças de 5 meses passaram 40% mais tempo prestando atenção em vozes infantis que em vozes adultas – mesmo quando os adultos tentavam imitar bebês</p>	<p><b>TÍTULO PRINCIPAL E TÍTULO SECUNDÁRIO (RESULTADOS)</b></p>
<p>Bruno Vaiano</p>	<p><b>AUTORIA</b></p>
<p>Bebês que ainda não produziram suas primeiras sílabas já são ótimos ouvintes – que não só conseguem diferenciar vozes adultas de vozes infantis como demonstram uma clara preferência pelos sons produzidos por outras crianças.</p>	<p><b>RESULTADOS</b></p>
<p>A conclusão continua valendo até quando os pais fazem biquinho e afinam a voz para tentar se comunicar melhor com suas crias: a fraude acústica é percebida e solenemente ignorada.</p>	<p><b>RESULTADOS</b></p>

<p>A descoberta é da linguista Linda Polka, da Universidade McGill, e foi relatada em um simpósio acadêmico no começo do mês em Minneapolis, EUA.</p>	<p><b>CREDENCIAIS DA PESQUISADORA E CONTEXTO DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA/TRABALHO/ESTUDO</b></p>
<p>(...) e percebeu que os voluntários mirins passavam 40% mais tempo presentando atenção em seus iguais do que em suas mães.</p>	<p><b>RESULTADO</b></p>
<p>Ela expôs crianças de 5 meses a vozes femininas adultas e a vozes infantis (...) Para garantir a maior precisão possível, as vozes usadas foram produzidas em laboratório por um sintetizador em que é possível ajustar todas as variáveis envolvidas na produção do som por seres humanos: a forma e o volume do interior da boca, a posição da língua e até o tamanho da caixa torácica. Essas diferenças entre os corpos de adultos e de bebês alteram as características da fala de um jeito que vai muito além da distinção entre grave e agudo – é como se pais e filhos fossem dois instrumentos musicais diferentes, um violão e um cavaquinho.</p>	<p><b>METODOLOGIA</b></p>
<p>Moral da história? Talvez você possa parar de falar em “tatibitate” com seus filhos recém-nascidos. Seu bebê sabe que você não é outro bebê – e tudo bem.</p>	<p><b>CONCLUSÃO</b></p>

APÊNDICE E – PRODUÇÃO INICIAL DE CORALINE



PROLING

Guilherme Moés R. Sousa  
PROFESSOR  
LÍNGUA PORTUGUESA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING  
MESTRADO EM LINGUÍSTICA

TÍTULO DA PESQUISA: LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR DESCENDENTE PARA A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO ENSINO MÉDIO.

MESTRANDO: GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA.

ORIENTADORA: PROF.ª DR.ª REGINA CELI MENDES PEREIRA DA SILVA.

NOME: [REDACTED] SÉRIE E TURMA: 2ªA

PROPOSTA DE PRODUÇÃO INICIAL (PI)

Com base na sua formação e nos conhecimentos adquiridos no decorrer das aulas, produza um artigo de divulgação científica a partir do artigo científico da área da linguística (relacionado a um tema de seu interesse) escolhido por você.

01	Camraço, história e a esquiasta: Um estudo do dis
02	curso sobre a literatura "pop management" influen
03	ciado no esporte de competição
04	Análise da literatura do "pop management", inspi
05	rado no esporte de competição, com um discurso
06	para conduzir um profissional de sucesso.
07	Esse artigo procura ajudar no entendimento do
08	"pop management", que é uma literatura que
09	encontra-se ao alcance de qualquer pessoa que
10	busca ter sucesso rapidamente. Pois, de forma gi
11	ral, são literaturas de autoajuda, que foram
12	desenvolvidas por profissionais especializados nesse
13	tipo de literatura. Mas de que forma essas
14	literaturas vão ajudar na vida das pessoas?
15	O discurso "Suor, superação e a medalha"
16	se insere dentro do "pop management", que é
17	voltado para o gerencialismo e funcionalis

*que um parágrafo inicial situando o estudo apresentado no artigo e justifica-me qual você se deixou para escrever. faça um parágrafo que título de da trabalho, que autores, a revista em que foi publicada etc.*

*que artigo? ou seja, qual que o de divulgação que você viu de livro para a escrita de seu?*

*melhorar paráfrase! (p. 77)*

*centralizar título*

*que tal pensar em um ta título mais "simple" e mais diferente de título de texto-fonte?*

*colocar entre as par, por se trata de uma expressão de linguagem intrínseca*

*melhorar o parágrafo que está no parágrafo 10 e 11 e 12 e 13 e 14 e 15 e 16 e 17*

*Melhorar paráfrase! Parte recortada de trechos da página 95 do texto-fonte.*

*Não se usa vírgula entre sujeito e predicado.*

*Ajudar na vida das pessoas em que aspecto?*

Truço muito pouco como da página 95. Truço igual ao que está na página 95 de texto-fonte.

Melhorar parágrafo 98

Agora que esse é a melhor conexão para estar aqui?

Falta informações para completar a sentença de dentro.

18 mo. O papel da literatura de esportes dentro  
 19 desse contexto é conquistar visibilidade em  
 20 práticas comuns de gerência, já que elas  
 21 são exploradas como instrumentos para o  
 22 alcance do sucesso profissional.  
 23 Nesse discurso, o atleta é responsável pe-  
 24 lo sucesso da prática esportiva, sendo seu  
 25 mérito o lugar alcançado como líder, e  
 26 como gestor de superação de resultados.  
 27 Ao abordar liderança, o que se refere  
 28 a esse é o lugar do líder, aquele que de-  
 29 ve ser referência para alcançar o resultado.  
 30 Nesse sentido, a literatura sobre a lideran-  
 31 ça fala que sem o processo de lideran-  
 32 ça os atletas não alcançam os resultados  
 33 esperados.  
 34 Uma hipótese a ser levantada é se essa  
 35 literatura dá conta da tarefa que se  
 36 propõe e se existem impactos negati-  
 37 vos que possam causar danos às organi-  
 38 zações. Além disso, a análise do discurso  
 39 sobre superação e a medalha, inspira-  
 40 dos nos manuais de autoajuda, que pro-  
 41 metem resultados para os que seguem os  
 42 exemplos estipulados. <sup>esse "m" é marca de plural já que concorda com "literatura"</sup>  
 43 As abreviações têm um papel de muito  
 44 destaque no texto, pela quantidade de  
 45 vezes que são utilizadas. São intensamen-  
 46 te utilizadas, nessa literatura, com o de-  
 47 tido de aproximar os exemplos esportivos, co-  
 48 mo liderança, trabalho em equipe e su-  
 49 peração. <sup>de que?</sup> <sup>Explicar o que é isso antes!</sup> <sup>que são intensamente utilizadas?</sup>  
 50 Este artigo é um artigo que analisa,  
 51 Este é um artigo que analisa, iden-  
 52 tifica e interpreta a literatura pop ma-

Parágrafo igual ao da página 94 de texto-fonte.

Curioso se para isso, mantendo os autores, este realmente funciona de livros de literatura. Como "superar" e "líder", frases das literaturas.

Parágrafo com trechos recortados das páginas 92 e 96 de texto-fonte.

Que faz a aparência de um texto de texto-fonte?

Retome a leitura do artigo científico que serviu de base para a construção do seu texto.

53 nagement inspirada no esporte de competi-  
54 ção. O "pop management" se posiciona  
55 como uma literatura que contribui po-  
56 ra o discurso gerencialista e que em  
57 dois livros dialogam com manuais de  
58 administração e livros de autoajuda.

60 Referência: MOTTA, Rodrigo; CORÁ, Maria; MENDES,  
61 Silma. Suor, superação e a medalha: uma análise  
62 livre do discurso sobre a literatura "pop mana-  
63 gement" inspirada no esporte de competição.  
64 Revista Brasileira de Estudos Organizacionais,  
65 V. 6, n. 1, 2019, p. 77-101. Disponível em: [https://www.  
66 researchgate.net/publication/332820984](https://www.researchgate.net/publication/332820984). Acesso em:  
67 17 mai. de 2022. Referência OK!

69 Comentário geral:  
70 Considero que você trouxe pontos  
71 importantes do artigo científico que  
72 serviu de base para a escrita do seu  
73 texto, embora eu tenha sentido falta  
74 de saber da metodologia utilizada  
75 pelos autores, ou seja, qual foi o passo  
76 a passo que eles seguiram para cole-  
77 tar e analisar os dados? O que é que eles  
78 analisam no artigo?

79 Também é fundamental que vo-  
80 cê parafraseie as trechas do texto-fonte,  
81 para que não incorra em plágio.  
82 É importante fazer menção a voz  
83 dos autores no seu texto.

84 Lembre-se de que o público leitor  
85 do seu texto será o público leitor também  
86 da Revista do Bim. Ainda, não se  
87 pode esquecer que um artigo de divulga-  
ção científica requer uma linguagem acessível  
ao público leigo, isto é, que não esboce o assunto  
tratado no texto. Fica na aguarda da sua  
versão reescrita com os ajustes, Sei da sua  
capacidade!

7) Inclua recorte de passagens do texto-fonte, na página 17.

Que teoria embasou as análises dos autores?

## APÊNDICE F – PRODUÇÃO FINAL DE CORALINE



**PROLING**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA – PROLING  
MESTRADO EM LINGÜÍSTICA

TÍTULO DA PESQUISA: LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR DESCENDENTE PARA A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO ENSINO MÉDIO.

MESTRANDO: GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA.

ORIENTADORA: PROF.<sup>a</sup> DR.<sup>a</sup> REGINA CELI MENDES PEREIRA DA SILVA.

NOME: \_\_\_\_\_ SÉRIE E TURMA: 2<sup>a</sup>A

PROPOSTA DE PRODUÇÃO FINAL (PF)

Com base na sua formação e nos conhecimentos adquiridos no decorrer das atividades desenvolvidas nos módulos didáticos, bem como a partir das correções feitas pelo professor na versão inicial do seu texto, reescreva o seu artigo de divulgação científica.

01	Conquista: Analisando discurso inspirado no esporte de competição.
02	
03	
04	O "pop management" apresenta uma literatura de autoajuda, com formas de chegar ao sucesso profissional. Essa literatura tem um público muito amplo, por ser acessível e compreende livros e revistas de consumo rápido.
05	
06	
07	
08	
09	
10	
11	
12	O artigo científico é um artigo que analisa a literatura "pop management", utilizando como instrumento a análise do discurso francesa. Os autores (MOTTA, Rodrigo; CORÁ, Maria; MENDES, Silma) denominaram a formação discursiva na qual se insere esse discurso "suor, superação e medalha", que se opõe aquela do "trabalho emancipado". O artigo foi publicado na Revista Brasileira de Estudos Organizacionais.
13	
14	
15	
16	
17	

18	Se observou que o "pop management" se posicio-
19	na como uma literatura que contribui para
20	a disseminação de discurso tradicional e que
21	esses livros dialogam com manuais de admi-
22	nistração e livros de autoajuda. (MOTTA, 2019), a
23	literatura traz um discurso mais formal, de for-
24	ma que fique acessível a todos, o entendimento
25	dessa maneira, conseguimos um público bem
26	mais amplo. Será que existe impactos negati-
27	vos que podem causar danos as organizações e
28	aos leitores? A análise de discurso "Suor, supera-
29	ção e a medalha" inspirado nos manuais de
30	autoajuda, prometem resultados para os que se
31	quem os estipulados.
32	O artigo científico passou por uma análise
33	se, onde a primeira se referia ao enten-
34	dimento dos discursos. E como se a leitura fo-
35	se um quebra cabeça, com etapas, já que
36	os livros foram escritos por especialistas, e
37	cada um deles tem seus planejamentos, reti-
38	na, objetivos.
39	As abordagens de "superação" são bastante uti-
40	lizadas, nessa literatura, assim como os ma-
41	nuais de autoajuda, com o intuito de aproxi-
42	mar os exemplos esportivos com a administra-
43	ção.
44	Em pesquisas futuras, as análises sugere-
45	rem que nas literaturas de "pop manage-
46	ment", a discurso de administração, seja rela-
47	cionada aos valores emancipados, valores que
48	tenham mudanças, a liberdade e indivi-
49	dualidade.
50	
51	
52	

53	Referência: MOTTA, Rodrigo; CORÁ, Maria; MENDES,
54	Silma. Suor, superação e a medalha: uma
55	análise de discurso sobre a literatura "pop
56	management" inspirado no esporte de competi-
57	ção. <u>Revista Brasileira de Estudos Organiza-</u>
58	<u>cionais</u> , V. 6, n. 1, 2019, p. 77-101. Disponível em: //WW-
59	W. researchgate.net/publication/332820984. Acesso em:
60	17 mai. de 2022.
61	
62	
63	
64	
65	
66	
67	
68	
69	
70	
71	
72	
73	
74	
75	
76	
77	
78	
79	
80	
81	
82	
83	
84	
85	
86	
87	

APÊNDICE G – PRODUÇÃO INICIAL DE MARIA EDUARDA

*Você acha que esse título chamaria a atenção de uma pessoa que não sabe de nada sobre esse tema? Ou melhor - se que o texto que você está escrevendo tem essa pessoa - leitor - em mente. A ideia é que seu texto seja submetido e após isso, seja publicado na Revista do Buy Case de João Papateiro. Pense nisso com quem vive no bairro de Bui.*

**PROLING**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB  
 CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING  
 MESTRADO EM LINGUÍSTICA

**TÍTULO DA PESQUISA:** LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR DESCENDENTE PARA A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO ENSINO MÉDIO.

**MESTRANDO:** GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA.

**ORIENTADORA:** PROF.ª DR.ª REGINA CELI MENDES PEREIRA DA SILVA.

**NOME:** \_\_\_\_\_ **SÉRIE E TURMA:** 2ª A

*Guilherme Moés R. Sousa  
 PROFESSOR  
 LINGUA PORTUGUESA*

PROPOSTA DE PRODUÇÃO INICIAL (PI)

Com base na sua formação e nos conhecimentos adquiridos no decorrer das aulas, produza um artigo de divulgação científica a partir do artigo científico da área da linguística (relacionado a um tema de seu interesse) escolhido por você.

01	Aprendizagem em relação aos princípios da lin-
02	guística textual.
03	Conhecer o texto é aprender uma organização favorecida
04	de sentido e com objetivos estabelecidos.
05	Trata-se de um parâmetro intraduzível situando a pesquisa dos
06	autores, seus nomes, revista de publicação...
07	A linguística textual apresenta-se como ato de interluc-
08	ção unida em um conjunto complexo universo de ações
09	humanas. Nessa forma, a teoria do texto está permeada por
10	uma orientação interdisciplinar, considerando que lança
11	olhares para uma série de fatores linguísticos, como o
12	semântico, o pragmático, o lexical e o gramatical, na ca-
13	sa, os princípios que cumprem a sustentação e fina-
14	lidade do objeto de estudo dessa corrente linguística.
15	O interesse da linguística textual é o texto tanto escrito co-
16	mo oral, em virtude de que é nesse ambiente comuni-
17	cativo que a linguagem se explicita.

*1ª semântica e pragmática - você acha que esse título chamaria a atenção de uma pessoa que não sabe de nada sobre esse tema? Ou melhor - se que o texto que você está escrevendo tem essa pessoa - leitor - em mente. A ideia é que seu texto seja submetido e após isso, seja publicado na Revista do Buy Case de João Papateiro. Pense nisso com quem vive no bairro de Bui.*

*2ª como princípios da escrita*

*3ª melhorar paráfrase! texto semelhante ao da página 29 do texto-fonte.*

*Será que esse é o foco da artigo científica que ser tem de base para a produção do seu texto?*

*1ª Não existe esse um parâmetro intraduzível da página 29 do texto-fonte. Você conseguiu perceber isso? 2ª Não existe esse um parâmetro intraduzível da página 29 do texto-fonte.*

*melhorar paráfrase! texto semelhante ao da página 29 do texto-fonte.*

Cópia da página 34 do texto-fonte.

P. 30 (cópia)

Melhorar paráfrase (p. 42)

imprimir paráfrase  
pois está muito semelhante aos trechos da página 34 do texto-fonte.  
página 35 do texto-fonte.

18 termos. Por esse motivo, a finalidade da escrita ajuda  
 19 diretamente para determinar esse desenvolvimento  
 20 de esclarecer de modo coerente e coeso. Na escrita  
 21 textual, é fundamental analisar as normas que controlam a produção de um bom texto? Um texto é uma  
 22 produtividade de sentido e necessita a máxima de  
 23 unidade ao ser realizado. Mas, nem sempre foi assim,  
 24 porque aconteceram mudanças linguísticas, concepções de linguagem, e entre outras. <sup>mas</sup> P. 35 (melhorar paráfrase)  
 25 O objetivo da linguística textual, nesse ponto de vista, estuda como se forma o texto, a função e a produção dele nos mais variados <sup>modos</sup> modalidades  
 26 como a interlocução pode ser tanto escrita como oral também, porém, a ensino básico, em sua maior parte das vezes, dá o merecido reconhecimento a fala? Não, pois ela não é tão estudada meticulosamente, como a escrita. Isso é prejudicial, pois como Marquês alerta: "... a se enfatizar o ensino da escrita, não se deve ignorar a fala, porque a escrita reproduz o seu modo e com regras próprias a procura interacional da conversação, da narrativa oral e da monólogo, para citar alguns". A leitura, que deve sempre estar em primeiro lugar, e a escrita e a fala que devem ter os mesmos princípios na ensino-gramática, porque ambas direcionam e caminhar das ideias.

27  
 28  
 29  
 30  
 31  
 32  
 33  
 34  
 35  
 36  
 37  
 38  
 39  
 40  
 41  
 42  
 43  
 44  
 45 O texto contém um todo significativa mediada por fundamentos de textualidade que funcionam como base do componente desse complexo significativa, são eles: coerência, coesão, informatividade, situacionalidade e aceitabilidade, conforme nos mostra Marquês. Esses fundamentos contribuem a estabelecer o texto, e desse modo, garantir-lhe a coerência.

46  
 47  
 48  
 49  
 50  
 51  
 52 Um texto é beneficiado de fatores de textualidade.

Por que a pergunta?  
 O que que aqui, não quer dizer por superioridade de aspectos da história da linguística textual. Tem que ser em uma parte porque, de modo como está, não é muito interessante.

termos técnicos, também se de que não está apresentando um texto para ser lido por pessoas leigas, logo deve ter linguagem simples e acessível.

Saltaram dois critérios de textualidade: a intertextualidade e a intencionalidade. E os autores apresentam mais 3.

53 lização, as quais explicitam ser examinadas para que  
 54 e toda significativa avante e comunique de uma for-  
 55 ma coerente e causal. Metamor, também, que as carac-  
 56 terísticas textuais sustentam uma produção de  
 57 texto, dando forma e, particularmente, função a di-  
 58 terminada texto produzidos. Ainda por cima, fica  
 59 evidente que os critérios de textualidade precisam ser  
 60 conhecidos e trabalhados nas mais variedades so-  
 61 ciedades discursivas, para fazer com que produ-  
 62 res de texto seja capaz de familiarizar com esses  
 63 mecanismos textuais e, desse modo, possam fazer  
 64 realizar textos coerentes e causais.

66 Referência: ROCHA, Max Silva da; SILVA, Maria, Mar-  
 67 garette de Paiva. A linguística textual e a constru-  
 68 ção do texto: um estudo sobre os fatores de textua-  
 69 lidade. Revista A Con das Letras, v. 38, n. 2, 2017, p. 26-54.  
 70 Disponível em: <http://dx.doi.org/10.13102/cl.v.38.n.2.1866>.  
 71 Acesso em: 17 maio 2022. Referência OK!

73 Comentário geral:

75 Você deve ter cuidado para dar os  
 76 devidos créditos às vozes dos autores  
 77 de artigos científicos que serviu como base  
 78 para a produção do seu texto.

79 Acredito que você possa explicar de  
 80 forma rápida e que é cada um dos  
 81 10 fatores de textualização apresenta-  
 82 dos pelos autores.

83 Retome a leitura do seu texto-fonte!  
 84 Lembra-se da estrutura básica de  
 85 um artigo de divulgação científica e  
 86 da linguagem acessível que deve ser  
 87 utilizada na sua construção!

não encaixou!

trecho ainda muito semelhante ao do texto-fonte (p. 42)

Esta vez aqui é sua ou é dos autores de texto-fonte?

Cópia do texto-fonte (p. 42)

Expressão muito informal.

Gostei da paráfrase presente no título secundário. Fica na aguardo da sua reescrita com os devidos ajustes. Sei que você conseguirá!

## APÊNDICE H – PRODUÇÃO FINAL DE MARIA EDUARDA



**PROLING**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING  
MESTRADO EM LINGUÍSTICA

TÍTULO DA PESQUISA: LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM  
OLHAR DESCENDENTE PARA A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO  
CIENTÍFICA NO ENSINO MÉDIO.

MESTRANDO: GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA.

ORIENTADORA: PROF.ª DR.ª REGINA CELI MENDES PEREIRA DA SILVA.

NOME: \_\_\_\_\_ SÉRIE E TURMA: 2ª

### PROPOSTA DE PRODUÇÃO FINAL (PF)

Com base na sua formação e nos conhecimentos adquiridos no decorrer das atividades desenvolvidas nos módulos didáticos, bem como a partir das correções feitas pelo professor na versão inicial do seu texto, reescreva o seu artigo de divulgação científica.

01	<i>Os princípios de procura da construção de texto.</i>
02	<i>O fornecimento da linguagem textual para a utiliza-</i>
03	<i>ção dos estudantes de ensino básico as mídias.</i>
04	
05	<i>O estudo foi desenvolvido por Max Silva da Rocha e</i>
06	<i>por Maria Margarete de Riva Silva, que tem o</i>
07	<i>propósito de informar para os leitores por meio do</i>
08	<i>artigo científico "A linguística textual e a constru-</i>
09	<i>ção do texto: um estudo sobre os fatores de textu-</i>
10	<i>alidade" sobre as elaborações de obras textuais e a</i>
11	<i>linguística textual em geral. A pesquisa foi execu-</i>
12	<i>tada na pós-graduação do departamento de Letras</i>
13	<i>e Artes da UFPB e publicada na revista A Cor</i>
14	<i>das Letras. Os autores do artigo científico fazem</i>
15	<i>um estudo das operações linguísticas e cognitivas</i>
16	<i>que regulam e controlam a produção, construção, apre-</i>
17	<i>ciação e recepção de textos escritos ou orais.</i>

18 Segundo Rocha e Silva (2017), o texto é visto como  
 19 um modo unificado de comunicação no complicado  
 20 mundo das ações humanas pelas linguistas textuais.  
 21 Como resultado, a teoria textual é sempre interdisci-  
 22 plinar, pois abriu os olhos para uma ampla gama  
 23 de fatores linguísticos, no caso, fatores que comple-  
 24 mentam a estrutura e a funcionalidade do objeto de  
 25 estudo em uma linguística atual. A linguística tex-  
 26 tual é uma das linhas linguísticas mais promissas  
 27 ras, proporcionando uma investigação abrangente  
 28 do objeto de estudo.

29 Os autores falam que a produção textual é uma in-  
 30 teração entre sujeitos com objetivos sociocomunica-  
 31 tivos, sendo a comunicação a mais importante. Na  
 32 produção um texto envolve lidar com diversos situa-  
 33 ções, incluindo intenções, expectativas, pré-conhecimen-  
 34 tos, visões de mundo diversos, e entre outros. Eles  
 35 afirmam que o texto é uma (re)constituição do mun-  
 36 do e não uma simples reflexão. Os pesquisadores ex-  
 37 aminaram a estrutura do texto, aprofundando a estru-  
 38 tura retórica (que geralmente é a parte do texto que não  
 39 é fácil na compreensão de algumas pessoas) do texto  
 40 e determinando como essa constituição ocorre e como  
 41 os critérios textuais afetam a produção do texto. Para  
 42 Rocha e Silva, o texto sendo oral ou escrito, permiti-  
 43 te que os estudos e análises que utilizam a lingua-  
 44 gem como recurso, tendem a comunicação verbal co-  
 45 mo fundamento.

46 Na perspectiva deles, o objetivo da linguística tex-  
 47 tual é investigar como um texto é formado, o que  
 48 ele faz e como é produzido de várias maneiras. Fa-  
 49 lar de texto é falar de comunicação e produção de  
 50 textos que reflete o ambiente de interação entre  
 51 o produtor e um receptor como resultado um tex-  
 52 to que não pode ser escrito de qualquer forma escri-

53 deniciando que o sistema da linguagem não permite  
 54 tal situação por conta das normas gramaticais.  
 55 (De acordo com Rocha e Sibio (2017), os linguistas textuais  
 56 consideram o texto como uma modo simplificado de comunicação  
 57 no complexo mundo das ações humanas. Como resultado  
 58 de a teoria textual sempre estudada pelas pessoas, porque)  
 59 De acordo com Rocha e Sibio (2017), na educação básica, no-  
 60 temos inconsistências nas produções textuais dos alunos em  
 61 decorrência da forte influência da fala na escrita dos a-  
 62 lunos. A educação gramatical e a correção puramente es-  
 63 trutural e ortográfica contribuem para que muitos textos  
 64 continuem a ter graves problemas linguísticos. O concei-  
 65 to de texto no ensino superior é diferente, pois para os  
 66 pesquisadores, o uso de cada uma mantém contato direto com  
 67 os parâmetros linguísticos, resultando em uma ampla ga-  
 68 ma de recursos eficazes para uma boa construção tex-  
 69 tual. No entanto, também encontramos introduções aca-  
 70 dêmicas atípicas que não são abordadas na educação bá-  
 71 sica.  
 72 Para os autores, os fenômenos podem ser explorados em um  
 73 cenário textual interativo em sala de aula, uma vez que  
 74 muitos livros didáticos para a educação básica são pro-  
 75 blemáticos e complexos, trazendo consigo uma infinida-  
 76 de de fenômenos linguísticos ou data de outra forma, e  
 77 esses produtos textuais fornecem discursos perquirios.  
 78 Do ponto de vista crítico para os pesquisadores, é preciso  
 79 perquirir para modificar essa trágica realidade. A lin-  
 80 guística textual traz novas ideias e perspectivas de mu-  
 81 dança para a linguística. O foco principal dos estudos lin-  
 82 guísticos nessa área é ensinar e produzir, compreender e  
 83 analisar pessoas. Essa análise deles mostra que os alu-  
 84 nos devem aprender a ser produtores de seus próprios  
 85 discursos e ao mesmo tempo ter um olhar crítico so-  
 86 bre os discursos dos outros.  
 87 Na maioria das vezes, a educação básica não fornece

88	o valor necessário para falar. Ela não é tão sistematically
89	estudada como a escrita e a leitura, que
90	devem ser sempre em primeiro lugar, e a escrita e a
91	fala, que devem partilhar os mesmos valores de en-
92	rino-aprendizagem, pois ambas dirigem o percurso
93	de ideias.
94	Para Rocha e Silva (2017), o texto possui todo romântico
95	médico por textualidade que funciona como base const-
96	itutante de um significado complexo, tais como: co-
97	são, coesão lexical, referências, substituição, conjunção,
98	elaboração, coesão, intertextualidade, intencionalidade,
99	situacionalidade, informatividade, aceitabilidade.
100	Segundo Max Silva da Rocha e Maria Margarite de Pai-
101	ra Silva, um texto contém fatores de textualização que
102	devem ser observados para que todas as informações
103	significativas para que sejam transmitidas de forma consi-
104	stente e coerente. Revelaram também que os aspectos tex-
105	tuais ajudam a produção de texto dando forma e, mais
106	importante, a função a um texto específico.
107	
108	Referência: ROCHA, Max Silva da; SILVA, Maria Manga-
109	rete de Paiva. A linguística textual e a construção
110	de texto: um estudo sobre os fatores de textualidade.
111	Revista A Car das Letras, v. 18, n. 2, 2017, p. 26-44. Dis-
112	ponível em: <a href="http://dx.doi.org/10.53102/rl.v18i2.3866">http://dx.doi.org/10.53102/rl.v18i2.3866</a> .
113	Acesso em: 23 junho 2022.
114	
115	
116	
117	
118	
119	
120	

APÊNDICE I – PRODUÇÃO INICIAL DE PANTHERA ONCA



PROLING

Guilherme Moés R. Sousa  
PROFESSOR  
LÍNGUA PORTUGUESA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING

MESTRADO EM LINGUÍSTICA

TÍTULO DA PESQUISA: LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR DESCENDENTE PARA A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO ENSINO MÉDIO.

MESTRANDO: GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA.

ORIENTADORA: PROF.ª DR.ª REGINA CELI MENDES PEREIRA DA SILVA.

NOME: \_\_\_\_\_ SÉRIE E TURMA: 2ª A.

PROPOSTA DE PRODUÇÃO INICIAL (PI)

Com base na sua formação e nos conhecimentos adquiridos no decorrer das aulas, produza um artigo de divulgação científica a partir do artigo científico da área da linguística (relacionado a um tema de seu interesse) escolhido por você.

*Sirva que esse título dá conta do conteúdo central do artigo científico no qual você se baseou? Também sugiro que pense em um título que chame a atenção de longo que substitua o público leitor potencial do seu texto.*

*Estudei os artigos de vocês e percebi que muitos não tinham um parágrafo introdutório no artigo científico que serviu como base para a escrita do seu texto.*

*Estudei os artigos de vocês e percebi que muitos não tinham um parágrafo introdutório no artigo científico que serviu como base para a escrita do seu texto.*

*melhorar paráfrase.*

*O artigo científico que você está divulgando trata de "Lilac" ("Lilacologia") mas nos títulos não estão sendo mencionados a isso, por exemplo.*

*O parágrafo que você fez está interessante, mas é preciso colocar outros dados para enriquecer.*

*(p.100) Parágrafo curto!*

01	A forma linguística interfere na compreensão dos alunos?
02	métodos de facilitar o entendimento dos termos científicos
03	• Crie um parágrafo inicial para contextualizar o estudo apresentado no artigo científico que serviu como base para a escrita do seu texto.
04	A internet se tornou algo cada vez mais presente no cotidiano das pessoas, tanto
05	nas atividades quanto como um meio de comunicação, principalmente para os jovens.
06	É isso acaba levando os professores a terem obstáculos para manter a relação
07	entre professor e aluno, pois, como a Internet está tendo uma grande influência
08	na vida dos estudantes, estar dentro de uma sala de aula tornou-se algo que
09	é mais um obstáculo para aprender, porque a internet distribui inúmeras informações rapidamente, o que recorre à visão do professor virar apenas um guia
10	para o aluno e não muda apenas isso; ocorre uma quebra nos métodos de
11	ensino e aprendizagem anteriores.
12	informal → como assim? Quais são esses métodos anteriores?
13	A distribuição de informações na internet ocorre por meio de ciberespaço, onde
14	é um local para a comunicação que pode ser acessado por diversas pessoas, de diferentes países, com vivências e estilos de vida diferentes. (LEVY, 1999).
15	O mundo virtual requer e cria capacidades de conhecimentos diferentes do
16	que é passado em sala de aula. As redes de Tecnologias de Informação e
17	

18	Comunicação segue uma lógica onde há duas características: A falta de solidez, o
19	que acaba sofrendo constantes mudanças, e a capacidade de qualquer pessoa par-
20	ticipar, tendo assim várias visões, opiniões e técnicas de ensino e aprendizagem
21	diferentes. Já na escola, segue um método padrão. Na Internet, esses métodos
22	de ensino não são válidos, justamente por causa da troca de conhecimento,
23	experiências, informações e opiniões. Nela há um fator que prevalece, a hiper-
24	texto, que são formas de escrita e leitura nos sites, onde colocam textos dentro de outros
25	Todas as informações passadas anteriormente faz parte de um estudo linguístico.
26	Mesmo que o estudo da língua esteja incluso no Ensino Básico, os alunos
27	não desenvolvem uma capacidade boa de leitura e escrita por causa da Internet.
28	O atual artigo analisa o método de compartilhamento de conhecimento par-
29	ticularmente da biologia por meio da Internet, mas como ela é muito
30	ampla, optou-se por fazer essa análise dentro dos blogs.
31	Uma página web, composta por parágrafos colocados em ordem cronológica,
32	onde permite a qualquer usuário publicar textos verbais e não-verbais de
33	maneira rápida e prática, segundo KOMESU (2005).
34	Por causa da facilidade, ser gratuito e não ser necessário ter conhe-
35	cimento profundo, os blogs ganharam uma grande importância na trans-
36	missão de informações. Neles, são tratados sobre vários assuntos, seja
37	da vida-pessoal, até assuntos mais específicos.
38	Os blogs ajudam na aprendizagem do aluno? E quanto a variação linguis-
39	tica? Os estudantes entendem os termos científicos?
40	É uma dificuldade comum entre os alunos, por ser uma gramática
41	complicada e com difícil compreensão, interfere na aprendizagem do alu-
42	no. E esse fato foi levado em consideração para a análise dos aspectos
43	linguísticos, com o objetivo de criar recursos que os autores poderão
44	utilizar para eliminar ou reduzir essas dificuldades.
45	Para construir o banco de dados, foram estudados dez blogs, os
46	quais foram escolhidos por meio de dois requisitos: a quantidade de vi-
47	sitas na página ou sua presença no site Scienceblogs, dá que os blogs
48	encontrados nela são todos de grande repercussão.
49	dá o método de pesquisa, foi baseado no Paradigma Indiciário, pro-
50	posto por Carlo Ginzburg, que possibilita interpretar a realidade em busca
51	de características menos sofisticadas para decifrar e compreender.
52	Por meio dessa análise, percebe-se que os autores dos blogs são

Essa informação deveria ter aparecido antes!  
 Estudante que vai publicar tem que escrever seus textos de forma adequada ao portal, focalizando sempre o assunto e deixando relevante para o usuário e deixando

caracterizada por dois aspectos:

Quanto em que sentido? melhorar linguagem de hipertexto. Ex: linguagem de hipertexto. Não convém usar o que não vai ajudar o usuário. Ex: linguagem de hipertexto. Não convém usar o que não vai ajudar o usuário.

Precisa explicar melhor. Quando você fala assim, parece que não apresenta a análise anteriormente.



Bebe sua conclusão lúbrica, embora precise de ajustes.

88 zação; O cuidado em passar informações verídicas; a Comunicação  
89 entre leitores e autores. Com esses detalhes, os blogs têm alta  
90 Capacidade de ensinar as pessoas.

91 Referência: → sugira alterar: capacidade de fornecer a  
aprendizagem das pessoas.

92 CARON, Monica Filomena; SALLES, Luis Francisco Prado Pinheiro. A lingua-  
93 gem dos Bioblogs: Contribuições da Linguística para o Ensino e Apre-  
94 dizagem de Biologia. Infórmatica na Educação: Teoria & prática, Por-  
95 to Alegre, v. 17, n. 02, p. 99 - 111. Disponível em: [www.seer.ufrgs.  
96 br/InfEducTeoriaPratica/article/view/4618](http://www.seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/4618). Acesso em: 3 mai. de 2022.

97 Referência OK!

98  
99 Comentário geral: considere que você pre-  
100 cisa inserir no texto referências mais es-  
101 pecíficas em relação a expressões que, por  
102 vezes, são utilizadas de forma genérica,  
103 o que causa dúvida no leitor. Para  
104 resolver esses problemas, que liusquei  
105 apontar no decorrer do texto, indique que  
106 você retome a leitura do artigo cientí-  
107 fico que serviu de base para a produção  
108 do seu texto. Nesse sentido, também  
109 sugira que tenha cuidado com o ge-  
110 renciamento das vezes dos autores do  
111 texto-fonte, por exemplo, para que você  
112 não incorra em plágio, até mesmo na  
113 construção de parágrafos. Melhore os parágrafos.  
114 Ainda, acho que você já pode ir  
115 direto ao ponto quando começar o seu  
116 texto, após contextualizar o estudo, porque  
117 você, da linha 04 à 27, fala sobre  
118 os impactos da internet e na vida das  
119 pessoas/das estudantes; liusque ser breve  
120 neste ponto.

Na mais, é isso.  
Você é capaz!

## APÊNDICE J – PRODUÇÃO FINAL DE PANTHERA ONCA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING  
MESTRADO EM LINGUÍSTICA

TÍTULO DA PESQUISA: LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR DESCENDENTE PARA A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO ENSINO MÉDIO.

MESTRANDO: GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA.

ORIENTADORA: PROF.<sup>a</sup> DR.<sup>a</sup> REGINA CELI MENDES PEREIRA DA SILVA.

NOME: \_\_\_\_\_ SÉRIE E TURMA: 2<sup>a</sup> A

## PROPOSTA DE PRODUÇÃO FINAL (PF)

Com base na sua formação e nos conhecimentos adquiridos no decorrer das atividades desenvolvidas nos módulos didáticos, bem como a partir das correções feitas pelo professor na versão inicial do seu texto, reescreva o seu artigo de divulgação científica.

01	A facilidade de compreender a Biologia por meio dos blogs.
02	Os blogs seriam os novos professores da atualidade?
03	
04	O artigo científico intitulado "A linguagem dos Bioblogs: Contribuições da Linguística para o ensino e aprendizagem de Biologia" de autoria de CARON e SALLES, publicado no ano de 2014 na revista Informática na Educação tem como tema principal abordar a utilização dos blogs como método de ensino na área de biologia e destacar a dificuldade de compreensão dos estudantes em relação aos Termos Científicos. A partir dessa pesquisa, o atual texto foi elaborado buscando destacar o método de ensino e aprendizagem que os blogs disponibilizam na internet, especificamente na área de Biologia e dar ênfase a dificuldade de compreender a Terminologia Científica.
05	
06	
07	
08	
09	
10	
11	
12	
13	
14	Caron e Salles (2014) explicam que a internet se tornou algo cada vez mais presente no cotidiano das pessoas, principalmente para manter uma relação entre professor e aluno, pois, como a internet está tendo uma grande influência na vida dos estudantes,
15	
16	
17	

18	esta dentro de uma sala de aula tornou-se algo que é mais
19	um obstáculo para aprender, porque a internet distribui inúmeras
20	informações rapidamente, o que recorre à visão do professor virar
21	apenas um guia para o aluno e, além disso, ocorre uma quebra
22	nos métodos de ensino e aprendizagem padrões da norma-culta
23	aplicada nas redes de ensino.
24	As redes sociais proporcionam conhecimentos distintos do que
25	é ensinado em sala de aula. As redes de tecnologias de informações e
26	comunicação seguem um método coerente caracterizada por dois as-
27	pectos: A falta de solidez, onde implicam em constantes mudanças,
28	e a capacidade de qualquer pessoa participar, comportando, assim, vá-
29	rias visões e opiniões. Já na escola, segue-se um método de
30	ensino padronizado e regido por meio de uma norma-culta. Na
31	internet, não existem esses princípios, justamente por causa
32	dessa interação e troca de experiência entre os usuários. Nela há
33	um fator que prevalece, o hipertexto, que é um sistema onde li-
34	ga informações de um texto com outras informações sobre o tema.
35	Após essa breve explicação sobre como funciona a internet e com-
36	parações ao estilo de ensino no âmbito escolar, o presente artigo
37	tomará o foco para os blogs e seus modos de compartilhamento
38	de conhecimentos especificamente da área de Biologia.
39	Os blogs são definidos por serem sites que compartilham in-
40	formações apresentando funções onde qualquer pessoa possa produ-
41	zir textos e divulgá-los. Eles são gratuitos, práticos e não são
42	tão criteriosos para construí-los, com isso, ganharam destaque e fama
43	e tornou-se uma ferramenta de transmissão de informações. Neles,
44	são tratados vários assuntos, seja sobre a vida-pessoal, até as-
45	sumos mais específicos.
46	Estes sites podem ajudar o aluno a aprender o conteúdo? E
47	quanto a linguagem utilizadas nos blogs com o foco em ciên-
48	cias biológicas, é compreensível?
49	Os alunos que buscam conteúdos dentro da Biologia aca-
50	bam tendo um conflito em compreender os termos científicos por
51	ser uma gramática complicada e acaba interferindo na aprendiza-
52	gem. Esse quesito foram considerados e entraram em análise para

53	buscar recursos que irão diminuir ou resolver essas dificuldades.
54	Para a construção do Banco de dados da pesquisa, Caron e
55	Salles (2014) selecionaram dez blogs e os analisaram. A seleção
56	ocorreu por meio de duas condições: A quantidade de visitas no link do
57	blog e a presença no site Scienseblogs, pois os textos apresentados nes-
58	se site são caracterizadas por serem autênticos, inteligentes e impactantes.
59	A maneira de pesquisa teve como base o Paradigma Indiciário pro-
60	posto por Carlo Ginzburg. Esse método permite interpretar a realidade
61	por meio de características menos chamativas com índices de com-
62	preende-la e decifrá-la.
63	As pesquisas apontam que os autores dos blogs tem formação na área
64	de Biologia e tem pelo menos uma pós-graduação. E em relação a va-
65	riedade linguística, foi observado que alguns escritores desses sites uti-
66	lizam palavras comuns do dia-a-dia das pessoas para fácil compreensão.
67	Na estética dos blogs, existe vários formatos, com a presença de de-
68	senhos, cores, planos de fundo, imagens, etc. Eles preçam pela organização
69	e algo em comum encontrado em todos os blogs estudados foram os "hy-
70	pelinks", ícones que conectam sites e leva o leitor para outras páginas,
71	fazendo-o ter acesso a mais informações.
72	O título também pode contribuir para chamar a atenção do leitor e o
73	uso da criatividade é importante tanto para isso quanto para o blog inteiro.
74	Alguns desses blogs não possuem essas características criadas anterior-
75	mente, são criados de uma maneira mais simples.
76	O corpus são os conteúdos escritos com a finalidade de esclare-
77	cer e expandir os conhecimentos biológicos. E no final das publi-
78	cações nos blogs, normalmente são disponibilizados as referências
79	utilizadas para a construção do tema.
80	Também, foram analisadas as respostas dos leitores nas postagens
81	dos blogs e essa interação colocou o leitor numa posição críticos
82	por meio do que ele leu. Além disso, as pessoas que lerem os comen-
83	tários alheios podem ter uma visão ampla e compreender mais o con-
84	teúdo. Os comentários dos autores dos textos que estão nos
85	blogs respondendo o público pode complementar o conteúdo tra-
86	tado e tirar dúvidas que ficam no ar.
87	Em relação as dificuldades dos estudantes sobre os termos

88	Científicos, os criadores de textos desses blogs buscam fazer
89	comparações, metáforas e descrever detalhadamente os termos, se
90	possível falar como é fisicamente e como funciona. Mas, os blogs
91	que têm foco nos biólogos como público-alvo não possuem essa
92	ferramenta de facilitar a terminologia científica.
93	Nos blogs apresentam o autor, o qual fornece informação e cu-
94	riosidades sobre determinado assunto. É o leitor, que tem função
95	de ler e entender o tema, podendo expressar sua opinião. Am-
96	bas podem conhecer novos assuntos e complementar com mais
97	informação.
98	Portanto, a pesquisa demonstra que os blogs são, sim, espaço
99	de ensino e aprendizagem, pois, por meio da análise feita por Ca-
100	ron e Salles (2014), é possível compreender características essen-
101	ciais que não podem faltar nos blogs: estratégias para facilitar a
102	compreensão do conteúdo por meio da linguagem; não ter o padrão
103	fornal na escrita; ter criatividade; usar "hyperlinks", fotos e vídeos;
104	organização na estrutura do texto e do blog; o cuidado de
105	passar informações verídicas; a comunicação entre leitor e au-
106	tor. Com esses detalhes, os blogs têm alta capacidade de fa-
107	vorecer a aprendizagem das pessoas.
108	
109	Referência:
110	CARON, Monica Filomena; SALLES, Luis Francisco Prado Pinheiro. A
111	linguagem dos Bioblogs: contribuições da Linguística para o Ensino
112	e Aprendizagem de Biologia. <u>Informática na Educação: Teoria &amp; prática</u> ,
113	Porto Alegre, v. 17, n. 02, p. 99-111. Disponível em: <a href="http://www.seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/4618">www.seer.ufrgs-</a>
114	<a href="http://www.seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/4618">br/InfEducTeoriaPratica/article/view/4618</a> . Acesso em: 3 mai de 2022.
115	
116	
117	
118	
119	
120	

APÊNDICE K – PRODUÇÃO INICIAL DE RITA

Busque pensar em título que chame a atenção do leitor, um título com uma expressão de linguagem mais acessível aos leitores, por ex. Bili, que é para onde seu texto será sublinhado.

Lembre-se de que um artigo de divulgação científica tem a finalidade de tornar os conhecimentos científicos acessíveis à população em geral.



PROLING

Guilherme Moês R. Sousa  
PROFESSOR  
LÍNGUA PORTUGUESA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING

MESTRADO EM LINGUÍSTICA

TÍTULO DA PESQUISA: LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR DESCENDENTE PARA A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO ENSINO MÉDIO.

MESTRANDO: GUILHERME MOÊS RIBEIRO DE SOUSA.

ORIENTADORA: PROF.ª DR.ª REGINA CELI MENDES PEREIRA DA SILVA.

NOME: \_\_\_\_\_ SÉRIE E TURMA: 2ª A

PROPOSTA DE PRODUÇÃO INICIAL (PI)

Com base na sua formação e nos conhecimentos adquiridos no decorrer das aulas, produza um artigo de divulgação científica a partir do artigo científico da área da linguística (relacionado a um tema de seu interesse) escolhido por você.

01	Abordagem cognitiva sobre o dito "Quem canta seus males espanta".
02	Seja por canção popular, seja por conhecimento popular, a proposta do
03	estudo foi apurar como as metáforas conceituais fundamentam os ditos
04	crie um parágrafo para situar o estudo que você está divulgando. Faça menção ao título do artigo científico, aos autores, etc. Contextualize o estudo.
05	Os ditos populares são construções presentes em várias línguas. O conheci-
06	mento dos nativos falantes brasileiros acerca dos usos dos ditos motivou esse es-
07	tudo. → p. 473
08	(Como o sentido dos ditos envolvem projeções de mais de dois espaços men-
09	tais, por causa do cenário que lembram, tais construções podem ser explicadas
10	por redes de integração conceitual, de modo que as diferenças de sentido obser-
11	vadas no dito deslocado para (que as diferenças) a letra da música podem estar
12	relacionadas ao tipo de rede de integração conceitual acionado durante o processo
13	de mesclagem. O alvo foi investigar como as metáforas conceituais fundamentam
14	ditos populares. → trecho recortado do resumo de texto fonte (p. 472)
15	Como a metáfora fundamentam os ditos? A metáfora, na década de 70,
16	foi entendida como uma hipótese de ser um fenômeno do pensamento, deixando
17	de ser um simples adorno retórico e residual.

Deixa que essa expressão, matitula, chamaria a atenção de um leitor leigo no assunto?

Melhorar parágrafo! (p. 472)

este verbete pode ficar no plural, para concordar com "ditos". Mas, neste caso, acharia mais interessante fazer a concordância com "uma rede de integração conceitual".

Como está aqui, não é entendido por um leitor leigo no assunto.

Parágrafo igual ao da página 473 de texto fonte!

Parafrapear melhor os trechos!

Trecho recortado da página 472 do texto fonte.

Seria bom explicar o que é metáfora, antes de se discutir mais sobre ela. Como você explicaria isso a um leitor leigo?

Parágrafo recortado da página 474 do texto-fonte.

P. 474

Parágrafo igual a cada página 474.

P. 476

Mr. Marshall, não é por "outros" autores, mas por os mesmos "Fauconnier e Turner".

18	Frases como "olha onde nossa vida chegou?" e "não cheguei a lugar nenhum" são
19	realizações linguísticas da metáfora conceptual "A vida é uma viagem" e podemos
20	dizer. Constroem a evidência de que a metáfora estrutura o pensamento de modo
21	empírico.
22	As relações acontecem entre conjunto de domínios conceptuais, de nomina-
23	dos de domínio fonte e de domínio alvo. → trecho destacado!
24	A expressão metarónica "Olha onde nosso amor chegou?" relaciona-se a par-
25	tir da metáfora conceptual básica "O amor é uma viagem". A projecção metafó-
26	rica entre o domínio fonte, viagem, e o domínio alvo "amor" é estruturada
27	a partir de nossas experiências emocionais, físicas e do conhecimento compar-
28	tilhado culturalmente. As mesmas correspondências metafóricas utilizadas so-
29	bre o amor, foram as mesmas no qual raciocinamos viagens
30	
31	Elaboração do sentido e a mesclagem conceptual
32	A teoria dos espaços mentais é uma estrutura de importância para constru-
33	ir os sentidos. Para Fauconnier, ocorre por meio de dois processos: (i) a constru-
34	ções de espaços mentais e (ii) a criação de um mapeamento entre os espaços
35	mentais. Acrescentando que a construção de sentimentos é ligada a um contexto
36	específico.
37	A obra "The way we think: conceptual blending and the mind's hidden com-
38	plexities" surge como o suporte que aborda os processos ocultos do significado
39	e fala ainda que as conexões são complexas e inconscientes, o que leva a con-
40	cluir a agregação do conceito como uma operação básica do processamen-
41	to cognitivo humano.
42	Fauconnier e Turner afirmam que criar uma rede de integração é estabelecer
43	espaços mentais, é realizar várias operações no próprio processo de mesclagem.
44	Para outros autores, a conceptualização por meio da mesclagem consiste em um
45	aspecto diferenciador da capacidade cognitiva humana, revelando-se como um
46	mecanismo mental otimizador da memória, em razão da compreensão per-
47	mitido pela integração entre os espaços de input, cujos elementos são pro-
48	jetados seletivamente no espaço mescla.
49	Podemos aqui afirmar que uma rede de integração conceptual envolve
50	Sempre, pelo menos, quatro espaços: dois espaços de entrada, um espaço
51	genérico e um espaço mescla, existindo também as mesclas múltiplas.
52	

É todo quem está aí por aí? É todo mundo aí e o autor não texto-fonte?

Parágrafos copiados da página 475 do texto-fonte.

Parágrafos copiados da página 477

→ Será que esse seria o título mais interessante para esta seção do texto?

53 Quem canta seus males espanta

54 No dito "Quem canta seus males espanta", podemos ver que algo está sobrecarregando alguém, não aguentando mais essa sobrecarga, invocando como solução o canto, para arastar seus males, a canga que aperta uma pessoa.

55 O primeiro input é feito de elementos relativos ao quadro de vida (onde há um indivíduo que tem a escolha de cantar ou não, buscando assim, espantar seus males) → p.479 (cópia)

56 O segundo input é feito por elementos imaginéticos do contêiner, onde há um indivíduo que precisa colocar raiva/estresse/tensão, fluido quente, para fora, só assim para prosseguir. → poderia melhorar a frase (p.479)

57 O espaço genérico caracterizado com o entendimento de uma pessoa com raiva em termos de um contêiner cheio, prestes a transbordar, que nos remete à metáfora conceptual "pessoa estressada/sobrecarregada é um recipiente sob pressão." → p.479 (cópia)

58 (O espaço mescla é o resultado da importância da contraparte dos dois inputs interconectados que nos direciona ao o dito popular "Quem canta seus males espanta" usado em interações empíricas.) → p.479 (melhorar parágrafo)

59 O dito popular é retomado na música "Quem canta seus males espanta" como o título homônimo de Zélia Ducan! → de quem é esse verso? é uma ou do autor do texto fonte?

60 Em trechos da música, diz "entro em transe quando canto, desgraça vira encanto" e "deixo que rde e pronto, meus males eu mesmo espanto", percebemos que o personagem passa por algumas adversidades, mas, através do canto, conseguirá se transformar e espantar seus males que o incomodam. → essa vez é sua ou do autor do texto fonte?

61 Finalizado a análise da letra da música "Quem canta seus males espanta", verificamos que a metáfora conceptual "pessoa estressada/sobrecarregada é um recipiente sob pressão" estruturou o dito usado em situações empíricas e o dito voltado na música com a mesma projeção metafórica. → explicar melhor isso! o que você quis dizer?

62 (Para explicar a construção de sentido no dito e deste na música analisada, foi possível demonstrar a adequação dessa ferramenta à análise, para compreender as relações vitais presente nos espaços mentais de input e no espaço mescla.) p.484 (cópia)

63 Referência: OLIVEIRA, Antonio. Quem canta seus males espanta: ditos populares analisados à luz da linguística cognitiva. Cadernos do CNLF,

→ Revolte que você devesse antecipar a qual está explicar na sequência.

→ Cada a conexão entre os parágrafos?

→ Explicar que o estudo de Oliveira analisou as metáforas conceptuais no contexto de Zélia Ducan.

Cópia da página 478 do texto fonte.

→ Por que você está presente/observando sobre esse? O que isso tem a ver com metáforas conceptuais? Já pode ser explicado antes de se observar sobre p.484 (cópia)

→ O que você acha de fazer a letra toda com o mesmo padrão? Sim ou não?

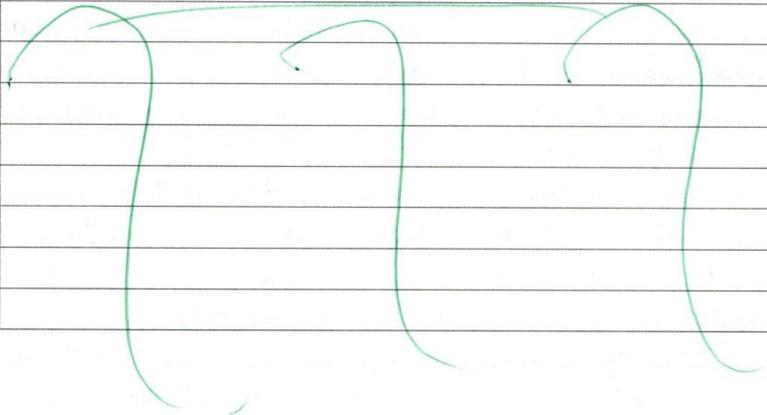
→ O que você acha de fazer a letra toda com o mesmo padrão? Sim ou não?

→ Neste parágrafo, você foi razoavelmente bem, mas ainda pode melhorar a paráfrase.

→ Que esse frase esteja a favor de quem for seu texto.

88	V. XIX, n° 02, 2015, p. 472-485. Disponível em: <a href="http://www.filo-">http://www.filo-</a>
89	<a href="http://logia.org.br/xix_cnlf/cnlf/02/034.pdf">logia.org.br/xix_cnlf/cnlf/02/034.pdf</a> . Acesso em: 04 mai. 2023
90	<u>Referência OK!</u>
91	
92	<u>Comentário geral:</u>
93	
94	Sugira que você retome a leitura do
95	artigo científico que serviu de base para
96	a escrita do seu texto.
97	Relembre-se da estrutura do artigo
98	de divulgação científica para campos e
99	seu texto. <sup>Sei que é difícil salvar a metodologia e outras partes</sup>
100	Tenha cuidado para não copiar partes do
101	texto-fonte. Faça uso de paráfrases para
102	não incorrer em plágio. Dê os devidos
103	créditos às vezes do autor do texto-fonte,
104	inclusive nas paráfrases que você tenha
105	a fazer.
106	Não se esqueça que o seu texto deve
107	apresentar informações de forma simples
108	e clara para o <del>leitor</del> leitor.
109	Fica na aguarda do seu texto rees-
110	crita, com os devidos ajustes.
111	Você é capaz!
112	
113	
114	
115	
116	
117	
118	
119	
120	

Sei que é difícil salvar a metodologia e outras partes



## APÊNDICE L – PRODUÇÃO FINAL DE RITA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB  
 CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING  
 MESTRADO EM LINGUÍSTICA

TÍTULO DA PESQUISA: LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM  
 OLHAR DESCENDENTE PARA A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO  
 CIENTÍFICA NO ENSINO MÉDIO.

MESTRANDO: GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA.

ORIENTADORA: PROF.<sup>a</sup> DR.<sup>a</sup> REGINA CELI MENDES PEREIRA DA SILVA.

NOME: \_\_\_\_\_ SÉRIE E TURMA: 2º A

## PROPOSTA DE PRODUÇÃO FINAL (PF)

Com base na sua formação e nos conhecimentos adquiridos no decorrer das atividades desenvolvidas nos módulos didáticos, bem como a partir das correções feitas pelo professor na versão inicial do seu texto, reescreva o seu artigo de divulgação científica.

01	Onde o dito popular se encaixa na canção de Zélia Duncan?
02	O dito popular e a música "Quem canta seus males espanta" averi-
03	de uma maneira metarórica.
04	
05	O estudo foi realizado por Antonio Marcos de Oliveira, onde
06	o objetivo foi analisar o dito popular "Quem canta seus males es-
07	panta" a luz da canção de Zélia Duncan. A presente pesquisa foi
08	realizada no mestrado em linguística da UCPA e publicada nos Ca-
09	dernos do CNLF, nela afirma que o dito e a música ocorrem de
10	maneira cognitiva, dessa forma, o processo cognitivo que será apre-
11	sentado ajuda as pessoas a melhorar o mundo através de metaró-
12	ras conceptuais.
13	O que são metaroras e onde elas estão inseridas? Antes de tu-
14	do, as metaroras conceptuais são associações mentais feitas por trans-
15	ferência de significado, ou seja, são como uma comparação. Na nar-
16	ra se "a menina é uma gata", por exemplo, a palavra "gata" é uma ex-
17	pressão metarórica que se refere a menina ser bonita. Essas associ-

18	ações organizam o sistema mental na maneira que o indivíduo anali-
19	sa, procede e reage, de modo empírico, também acontece de for-
20	ma involuntária e pode depender das relações culturais ou práticas a-
21	retivas.
22	De acordo com Fauconnier e Turner (2002), o contexto e a teo-
23	ria dos espaços mentais, que são estruturas cognitivas oferecidas a par-
24	tir de normas linguísticas dadas pelo cenário, são de fundamental im-
25	portância para estruturação do significado, com isso, o processo o-
26	culto do significado ocorre de maneira imperceptível e difícil de com-
27	preender. Os autores afirmam com insistência que conforme a discus-
28	são progride, a cognição humana produz, completa e programa.
29	Com o entendimento sobre o que são metáforas, agora será analisa-
30	do o dito "Quem canta seus males espanta" e sua sua estrutura metarô-
31	rica conceptual. No dito em questão, está nítido que alguém se sente a-
32	flito, cheio de males. Para afastar aquilo que afeta o indivíduo, ele can-
33	ta como uma forma de válvula de escape. O autor cita que o indivi-
34	duo do dito pode ser compreendido como um "contêiner", onde a
35	qualquer momento o conteúdo que tem dentro dele pode ser expelido pa-
36	ra fora, mas o canto ajudará a esvaziar este contêiner.
37	Sendo assim, um trecho da música "Quem canta seus males espanta
38	de Zélia Duncan que o dito, que leva o mesmo nome da canção,
39	irá retomar:
40	"Entro em transe se canto, desgraça vira encanto
41	Meu coração bate tanto, sinto tremores no meu corpo
42	Direto e reto, suando, gemendo, resfolegando
43	Eu me transformo em outros
44	Determinados momentos
45	Cubro com as mãos meu rosto
46	Sozinha no apartamento
47	Às vezes eu choro tanto, já logo quando levanto
48	Têm dias fico com medo, invooco tudo que é santo
49	E clamo em Italiano: Ó Dio come ti amo
50	Cu me transformo em outras
51	Determinados momentos
52	Cubro com as mãos meu rosto

53	Sozinha no apartamento
54	Vivo voando, voando, não passo de louca mansa
55	Cheia de tesão por dentro, se rola na face o pranto
56	Deixo que role o pranto, meus males eu mesma espanto
57	(...)"
58	Com a leitura do trecho da música, são perceptíveis as dificuldades
59	inconfortáveis e desagradáveis que a personagem enfrenta. Mas,
60	segundo esse verso "Entro em transe quando canto, desgraça vira encanto"
61	o canto vai tirar todas as adversidades presentes
62	O dito popular está presente só no título da música, porém, por meio
63	dessa parte da canção "Deixo que role e pronto, meus males eu mesma
64	espanto" da para deslocar o título da música para canção, de modo que
65	se encaixam, pois, <del>(as duas)</del> as duas frases têm o mesmo sentido de
66	espantar os males com a canção.
67	Com essas conclusões, a análise metafórica pertencente no dito re-
68	toma na música "Quem canta seus males espanta" de Zélia Duncan,
69	ambas carregam características empíricas, pois entende que preci-
70	sam cantar para descarregar um peso
71	
72	Referência: OLIVEIRA, Antonio. Quem canta seus males espanta:
73	ditos populares à luz da linguística cognitiva. <u>Cadernos do CNLF</u> , V. XI
74	X, nº02, 2015, p. 472-485. Disponível em: <a href="http://www.filologia.org.br/xix_cnlr/cnlr/02/034.pdf">http://www.filologia.org.br</a>
75	/xix_cnlr/cnlr/02/034.pdf. Acesso em: 04 mai. 2022
76	
77	
78	
79	
80	
81	
82	
83	
84	
85	
86	
87	

APÊNDICE M – PRODUÇÃO INICIAL DE SOFIA



PROLING

Guilherme Moés R. Sousa  
PROFESSOR  
LÍNGUA PORTUGUESA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING

MESTRADO EM LINGUÍSTICA

TÍTULO DA PESQUISA: LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR DESCENDENTE PARA A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO ENSINO MÉDIO.

MESTRANDO: GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA.

ORIENTADORA: PROF.<sup>a</sup> DR.<sup>a</sup> REGINA CELI MENDES PEREIRA DA SILVA.

NOME: \_\_\_\_\_ SÉRIE E TURMA: JA

PROPOSTA DE PRODUÇÃO INICIAL (PI)

Com base na sua formação e nos conhecimentos adquiridos no decorrer das aulas, produza um artigo de divulgação científica a partir do artigo científico da área da linguística (relacionado a um tema de seu interesse) escolhido por você.

*Deixei a achar que esses títulos chamam a atenção de leitores? Pense em títulos mais criativos, chamativos, que cativem a leitura. Lembrar-se que um artigo de divulgação científica seguir uma estrutura mais simples e clara, tendo em vista a publicação. Lutar não-especialista.*

*Quem formulou essa pergunta? Será que os autores do artigo científico? Não, pois eles não sabem qual a estrutura? Não, pois eles não sabem qual a estrutura? Não, pois eles não sabem qual a estrutura?*

01	A evolução linguística infantil e a influência dos educadores
02	O estudo apresenta interações de crianças com seus educadores e entre
03	si, mudando conforme a idade.
04	Que um parágrafo inicial contextualizando o estudo apresentado no artigo científico.
05	O estudo a seguir busca conhecer a linguagem de crianças
06	no contexto de creche. Com base nisso, formula-se a seguinte
07	questão: Quais as primeiras formas de comunicação de uma
08	criança? Posto isso, foram feitas algumas pesquisas com crianças
09	e seus educadores para que fossem analisados os diferentes tipos
10	de linguagem em cada fase de suas vidas. Concentra-se que
11	crianças de um ano se comunicam basicamente através de
12	gestos, enquanto nas outras idades predomina a interação
13	através de linguagem oral. Foram observados também, que o
14	desenvolvimento da linguagem infantil parte da sua interação
15	com os adultos em seu convívio.
16	O artigo cita que, de acordo com Vygotsky, entre os primei-
17	ros e o terceiro mês de vida do bebê aparecem os primeiros si-

*Quem formulou essa pergunta? Será que os autores do artigo científico? Não, pois eles não sabem qual a estrutura? Não, pois eles não sabem qual a estrutura? Não, pois eles não sabem qual a estrutura?*

*Preparar! Copia da página 457.*

*Em que idades? Mais avançadas? Melhorar parágrafos p. 458.*

Interação ou reação?  
Cuidado, pois são coisas distintas.

Apresenta trechos muito semelhantes aos de texto-fonte.

Este parágrafo apresenta resumo de trechos da página 459 do texto-fonte.

Recortes de trechos da página 197 do texto-fonte.

Muitos têm um verbo ativo que mencionando os verbos ativos dos verbos.

18 mais de interação, <sup>como</sup> esses são o choro, a risada e gestos que

19 são comunicações menos complexas. (Para Reyes e Perez <sup>(anos)</sup>)

20 período pré-escolar se caracteriza pelo rápido desenvolvimento

21 do vocabulário e as crianças aprendem cerca de

22 cinco palavras por dia, mesmo aparecem flexões de plural

23 e gênero, uso de artigos, pronomes possessivos e pessoais,

24 embora que usados ainda com confusões. Segundo Bower <sup>(ano)</sup>

25 um fator importante é saber como dirigir as palavras às crianças

26 nesse processo, durante as interações. <sup>Melhorar parágrafo (p.459)</sup>

27 Com um estudo realizado por Nunes e Telque <sup>(ano)</sup>

28 que as interações de qualidade entre o educador e o aluno

29 podem dar suporte para otimizar a aprendizagem, existem

30 alguns aspectos que facilitam essa comunicação: atenção

31 conjunta, que é a habilidade do adulto de monitorar a atenção

32 da criança e prestar informação adequada; Sintonia, a adequação

33 da fala do adulto a fala da criança; Feedback, pode ajudar a

34 criança a testar suposições sobre regras da linguagem; Reformulações

35 fornecem à criança contraste entre sua fala e a do adulto;

36 direções, que são ordens que o adulto pode dar à criança para

37 ela entender mais facilmente. <sup>Entender mais facilmente a que?</sup>

38 Outros fator que pode facilitar o desenvolvimento linguístico

39 infantil é a responsividade, que é a capacidade de perceber e

40 responder adequadamente os sinais e gestos da criança, continuando

41 assim os diálogos estabelecidos por ela.

42 A interação entre a criança e o educador também é

43 muito importante para seu desenvolvimento. Victor, Alencar e

44 Lima <sup>(ano)</sup>, citados no artigo, desenvolveram critérios para ajudar os

45 momentos da criança na escola esses são: formalização, expansão,

46 afetividade, recompensa e regulação do comportamento. <sup>Que significam?</sup>

47 Tendo em <sup>(ano)</sup> vista isso, qual seria o objetivo desse estudo? Busca-se

48 descrever e discutir como a linguagem infantil se apresenta

49 em idade pré-escolar e também identificar como usar a linguagem

50 em nas interações da criança com o educador para a melhoria

51 da aprendizagem.

52 Participaram da pesquisa onze crianças, sendo cinco me-

Shirley aqui já não está Nunes e Telque que foram, mas sim Salomão (2012)

A verdade, conforme o parágrafo não na página 460, estes ou outros foram preparados por Klein (1998)

de que pesquisa?

você já tinha começado a falar disso no 1º parágrafo.

→ faltou dizer que as interações foram grandes em vídeo.

melhorar paráfrase! (p.461-462)

→ Elen quem? faça um resumo das palavras dos autores.

→ Melhorar paráfrase! (p.463)

→ Retornar

→ faltam estas categorias (com p. 463)

→ fazer uma lista de como escrever para ligar os verbos.

53 crianças e quatro mães entre 1 e 3 anos de idade. Foram  
 54 divididas em três grupos, de acordo com a idade, de um, dois  
 55 e três anos, sendo três crianças em cada grupo. Participaram,  
 56 também, as respectivas educadoras delas, sendo 7 educadoras e  
 57 6 monitoras. ~~(O presente estudo teve como objetivo observar o com-  
 58 portamento e a linguagem das crianças.)~~ Os dados coletados  
 59 foram analisados pelas interações delas entre si e com seus  
 60 educadores. Elas usaram categorias para analisar o uso da  
 61 linguagem pelas crianças nas diferentes idades foram: fala  
 62 espontânea, resposta verbal adequada, resposta não verbal ade-  
 63 quada, não resposta e repetição do enunciado. Além disso, anali-  
 64 saram as seguintes categorias de linguagem das educadoras: o  
 65 uso de diretivas que são comandos ou ordem para dirigir o  
 66 o comportamento das crianças, uso de assertivas, uso de refer-  
 67 mulação de frases, uso de solicitação e perguntas.

68 Observando os resultados da pesquisa, pode-se perceber que  
 69 o número de palavras e frases <sup>de quem?</sup> foram aumentando conforme a  
 70 avanço da idade. No grupo de crianças de 1 ano, foram obser-  
 71 vados sete palavras e 2 frases; nas observações das crianças  
 72 de dois anos, foram observadas 16 palavras e 58 frases; e no  
 73 grupo de três anos, foram observadas 17 palavras e 74 frases.  
 74 O desenvolvimento das primeiras frases podem ser considera-  
 75 das produtoras para frases mais complexas.

76 A diferença nas frases podem ser percebidas consideravelmen-  
 77 te nas observações, pois as crianças de um ano utilizam,  
 78 principalmente, a linguagem não verbal, como gestos e olha-  
 79 ras entre si e com seus educadores. As crianças de 2 anos  
 80 já conseguem utilizar mais falas espontâneas entre elas, pe-  
 81 quenas frases e respondiam corretamente com linguagem  
 82 não verbal. Já as crianças de 3 anos conseguem formular mais  
 83 frases, visto isso quando foram observadas as crianças in-  
 84 teragindo entre si, repetindo muitas vezes frases vistas no seu  
 85 estímulos e conseguindo se comunicar melhor com os educa-  
 86 dores, respondendo <sup>os</sup> corretamente.

87 O estudo apresentou, também, as formas de comunicação

Novo período.

isso já foi dito no parágrafo das linhas 76 a 88.

88 que as educadoras tiveram com cada grupo de cada idade, nos  
 89 grupos de um ano de idade, as educadoras utilizaram mais  
 90 diretivos de interações do que as educadoras dos outros grupos,  
 91 já que as crianças no primeiro ano de vida apresentam pouca  
 92 linguagem verbal, os estilos comunicativos mais observados foram  
 93 os diretivos de atenção e instrução com o intuito de controlar o  
 94 comportamento da criança sendo observadas poucas interações  
 95 através do brincar.

96 O objetivo desse estudo foi observar como se apresenta  
 97 a linguagem de crianças de 1 a 3 anos de vida, foi possível  
 98 observar que com o avanço da idade, novas palavras eram  
 99 descobertas, nos grupos de 2 e 3 anos de idade, já era possível  
 100 observar que as crianças conseguiram formular frases,  
 101 tendo em vista que o período pré-escolar é caracterizado  
 102 pelo rápido aumento do vocabulário. Percebeu-se, também, que  
 103 crianças com um ano utilizam mais a linguagem não-verbal,  
 104 com gestos e olhares.

105 Além disso, afirma-se que as crianças em creches e inte-  
 106 rações com outras crianças aumentam seu vocabulário mais  
 107 rapidamente. Já as educadoras não tiveram muita presença nas  
 108 observações, tendo em vista que utilizaram majoritariamente de  
 109 ordens, atenção e instrução, e não houve interações por meio do  
 110 brincar com as crianças. Entretanto, as educadoras têm um  
 111 importante papel no desenvolvimento da linguagem e as educa-  
 112 doras que estavam no ambiente estudado poderiam, através de  
 113 forma mais efetiva, criar situações de aprendizagem mais  
 114 dinâmicas com o método do brincar.

115 Referências

116 Oliveira, K. R. S. de, Braz-Aquino, F. de S., & Salomão, N. M. R.  
 117 Desenvolvimento da linguagem na primeira infância e estilos  
 118 linguísticos dos educadores. *Anais em Psicologia Latinoamericana*  
 119 34(3), 2016. Disponível em <http://dx.doi.org/10.12804/apl.34.3.2016.02>. Acesso em: ?

seria este o melhor conectivo para a conclusão de seu texto?

faça menções aos autores para reconhecer a autoria.

colocar em caixa alta!

Comentária gen: gostei do que li no seu texto. Você apresentou uma certa maturidade na construção das paráfrases. Parabéns!  
Indica que se atente as comentários que faça na decoreta do texto, com vistas a melhorar mais alguns trechos em termos de paráfrase e de estrutura de texto.

## APÊNDICE N – PRODUÇÃO FINAL DE SOFIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB  
 CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PROLING  
 MESTRADO EM LINGUÍSTICA

TÍTULO DA PESQUISA: LETRAMENTO CIENTÍFICO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM  
 OLHAR DESCENDENTE PARA A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE DIVULGAÇÃO  
 CIENTÍFICA NO ENSINO MÉDIO.

MESTRANDO: GUILHERME MOÉS RIBEIRO DE SOUSA.

ORIENTADORA: PROF.ª DR.ª REGINA CELI MENDES PEREIRA DA SILVA.

NOME: \_\_\_\_\_ SÉRIE E TURMA: 2ªA

## PROPOSTA DE PRODUÇÃO FINAL (PF)

Com base na sua formação e nos conhecimentos adquiridos no decorrer das atividades desenvolvidas nos módulos didáticos, bem como a partir das correções feitas pelo professor na versão inicial do seu texto, reescreva o seu artigo de divulgação científica.

01	Como a linguagem infantil evolui rapidamente nos
02	primeiros anos de vida
03	O estudo nos mostra como as interações das crianças entre
04	si e com seus educadores influenciam na evolução linguística
05	infantil.
06	Esse artigo científico, trata-se de estudo da lingua-
07	gem de crianças entre 1 e 3 anos. Foram feitas pesqui-
08	sas em creches, para analisar as interações entre as
09	crianças e suas educadoras, em relação a evolução lin-
10	guística na infância.
11	Por isso, foram analisados os diferentes tipos
12	de linguagem na fase pré escolar, através de pesqui-
13	sas, percebe-se que as crianças de um ano se co-
14	municam, consideravelmente, por linguagem corporal, e
15	crianças de 2 e 3 anos já utilizam linguagem oral,
16	com algumas palavras e frases.
17	O artigo cita que, de acordo com Ljapetevy (1996)

18	entre os primeiros meses de vida de um bebê já é
19	possível perceber as primeiras reações, como o choro,
20	a risada e gestos, que são formas de comunicações menos
21	complexas. Para Reyes e Perez (2014), a primeira infância
22	é o período em que as crianças aprendem as palavras
23	mais rapidamente, assim, já começam formando as
24	primeiras frases com algumas confusões entre elas. Se-
25	gundo Rowe (2008) um fator importante é que os adul-
26	tos vão bem dirigir a palavra no momento de interações
27	com as crianças.
28	Um estudo realizado por Nunes e Folque (2012)
29	apresenta-se que as interações feitas dos educadores
30	para as crianças, ajudam no aprendizado. De acordo com
31	Salomão (2012), existem alguns aspectos que facilitam esta co-
32	municação: atenção conjunta, que consiste na de educa-
33	dor de alertar e prestar informações adequadas para criança;
34	Sintonia, quando a fala do adulto corresponde a fala da
35	criança; Feedback, a criança pode tentar acertar regiões da
36	língua; Referências, mostram a diferença da fala do
37	adulto para a fala da criança; Diretivas, são ordens do adul-
38	to para a criança. A responsividade, também, é outro fa-
39	tor importante para o desenvolvimento da linguagem infan-
40	til, pois, é a capacidade do adulto de responder a crian-
41	ça, de forma esperada, pela mesma, assim, podendo estabe-
42	lecer diálogos mais prolongados.
43	A interação entre a criança e o educador, também é
44	muito importante para seu desenvolvimento, Klein (1996),
45	citado no artigo, propôs critérios para ajudar os momentos
46	da criança na escola, esses são: focalização, expansão,
47	medição do significado ou afetividade, recompensa e
48	regulação do comportamento.
49	Foi feita uma pesquisa, através de vídeos, com o intuito
50	de analisar a linguagem das crianças em situações
51	de creche, participaram nove crianças, sendo cinco me-
52	ninas e quatro meninas de 1 a 3 anos de idade.

53 As crianças foram divididas em três grupos de acordo  
 54 com a faixa etária de cada uma, foram três crianças  
 55 em cada grupo. Participaram também, os educadores das  
 56 crianças, para que fossem analisadas as interações entre  
 57 elas. Prosz, Aquino e Salomão (2005; 2011) usam categorias  
 58 para uma análise mais precisa, de como as crianças  
 59 se comunicavam em diferentes idades, foram essas:  
 60 fala espontânea, resposta verbal adequada, resposta não  
 61 verbal adequada, não resposta, repetição da enunciação.  
 62 Além disso, analisaram as seguintes categorias de lingua-  
 63 gem das educadoras: O uso de diretivas, que não rompem  
 64 des ou ordem para dirigir o comportamento das crianças;  
 65 uso de assertivos para descrever o que a criança vê; uso  
 66 de feedback, para aprovar ou reprovare o comportamento;  
 67 uso de reformulação para ajudar a mudar erros na lingua-  
 68 gem; uso de solicitação onde o adulto estimula respostas e  
 69 o contar que também é algo importante do adulto para a  
 70 criança.

71 Observando os resultados da pesquisa, pode-se perceber  
 72 que o número de palavras e frases das crianças aumen-  
 73 taram ao decerir da idade. No grupo com as crianças  
 74 de um ano foram observadas poucas palavras e apenas 2  
 75 frases, já no grupo de crianças com 2 anos, houve um  
 76 aumento considerável de palavras e formações de frases,  
 77 mas observações com crianças de 3 anos tiveram números  
 78 maiores de frases em comparação com as crianças de 1 ano.  
 79 Segundo Rescorla (1989) as primeiras palavras são preditoras  
 80 para o desenvolvimento das frases mais complexas.

81 A diferença na construção das frases podem ser percebi-  
 82 das consideravelmente nas observações, pois as crianças de um  
 83 ano utilizam principalmente, a linguagem não verbal, como  
 84 gestos e olhares entre si e com seus educadores. Já as crianças  
 85 de dois anos conseguem utilizar mais falas espontâneas, entre  
 86 elas, pequenas frases e respondiam corretamente em lingua-  
 87 gem não verbal. Entretanto, as crianças de 3 anos conseguem

88	em formular mais frases, visto isso quando foram observados
89	as crianças interagindo entre si, repetindo muitas vezes fra-
90	ses vistas no seu cotidiano e conseguindo se comunicar melhor
91	com os educadores, respondendo-os corretamente.
92	O estudo apresentou, também, as formas de comunicação que
93	os educadores tiveram com cada grupo de cada idade. Nos grup-
94	pos de um ano de idade, os educadores utilizaram mais
95	diretivas de interações do que os educadores dos outros grupos, já
96	que as crianças no primeiro ano de vida apresentam pouca
97	linguagem verbal, os estilos comunicativos mais observados
98	foram os diretivos de atenção e instrução com o intuito de
99	controlar o comportamento da criança sendo observadas poucas
100	interações ativas da criança.
101	Portanto, Rexeida (1989) afirma que as crianças em
102	creches e interagindo com outras crianças aumentam seu
103	vocabulário mais rapidamente. Já as educadoras não ti-
104	veram muita presença nas observações, tendo em vista, que
105	utilizaram, majoritariamente, de ordens, atenção e instrue-
106	ção, e não houve interações por meio de brincar com as
107	crianças. Portanto, os educadores têm uma impor-
108	taante papel no desenvolvimento da linguagem e no con-
109	texto pesquisado, poderiam intervir de forma mais efe- tiva, criando situações de aprendizagem mais dinâmicas
110	com o método de brincar.
111	
112	
113	OLIVEIRA Keilla R. S. de BRAZ-AQUINO; SALOMÃO N.M.
114	A. Desenvolvimento da linguagem na primeira infância
115	e estilos linguísticos dos educadores. <i>Avances em Psicologia</i>
116	<i>Latinoamericana</i> , V. 34 no 3, 2016. Disponível em:
117	<a href="http://dx.doi.org/10.12804/apl.34.3">http://dx.doi.org/10.12804/apl.34.3</a> , Acesso em: 20 de
118	junho 2022.
119	
120	

## APÊNDICE O – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO INICIAL DE CORALINE EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE

Cansaço, vitória e a conquista: um estudo **do discurso sobre a literatura pop management** influenciado **no esporte de competição**.  
Análise **a literatura do pop management**, inspirado **no esporte de competição**, com um discurso para conduzir **um profissional de sucesso**.

Esse artigo procura ajudar no entendimento **do pop management**, que é uma literatura que encontra-se ao alcance de qualquer pessoa que busca ter sucesso rapidamente. Pois, **de forma geral**, são literaturas **de autoajuda**, que foram desenvolvidos por profissionais especializados nesse **tipo de literatura**. Mas de que forma essas literaturas vão ajudar na vida das pessoas?

O discurso “Suor, superação e a medalha”, se insere dentro do **pop management**, que é voltado para o gerencialismo e funcionalismo. O papel da literatura de esportes dentro desse contexto é conquistar visibilidade em práticas comuns de gerência, já que elas são exploradas como ferramentas para o alcance do sucesso profissional.

Nesse discurso, o atleta é responsável pelo sucesso da prática esportiva, sendo seu mérito o lugar alcançado como líder, e como feitor de superação de resultados.

Ao abordar liderança, o que se observa é o lugar do líder, aquele que deve ser referência para alcançar o resultado. Nesse sentido, a literatura sobre a liderança, fala que sem o processo de liderança os atletas não alcançam os resultados esperados.

Uma hipótese a ser levantada é se essa literatura dá conta da tarefa que se propõem e se existem impactos negativos que possam causar danos as organizações. Além disso, a análise do discurso “Suor, superação e a medalha inspirados nos manuais de autoajuda, que prometes resultados para os que seguem os exemplos estipulados.

As aforizações tem um papel de muito destaque no texto, pela quantidade de vezes que são utilizadas. São intensamente utilizadas, nessa literatura, com o objetivo de aproximar os exemplos esportivos, como liderança, trabalho em equipe e superação.

Este artigo que analisa, identifica e interpreta a literatura **pop management** inspirada no esporte de competição. O **pop management** se posiciona como uma literatura que contribui para o discurso gerencialista e que esses livros dialogam com manuais de administração e livros de autoajuda.

### **OBSERVAÇÃO:**

As marcações em vermelho e em roxo, juntas, correspondem aos termos identificados pelo *software Copy Spider* como similares em relação ao texto-fonte e, nesse sentido, integram dados considerados para o cálculo do Índice Quantitativo da Similaridade (IQTS). Por sua vez, somente as marcações em roxo foram as selecionadas pelo pesquisador no sentido de indicarem os termos cuja similaridade corresponde a uma provável prática de plágio, os quais são considerados para o levantamento do Índice Qualitativo de Similaridades (IQLS). Originalmente, na análise do referido *software*, as marcações em roxo eram vermelhas, de modo que a mudança de cor para roxo, aqui, serve para destacar a seleção executada pelo pesquisador.

## APÊNDICE P – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO FINAL DE CORALINE EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE

Conquista: Analisando discurso inspirado **no esporte de competição**.

O “pop management” apresenta uma **literatura de autoajuda, com** formas de chegar ao sucesso profissional. Essa literatura tem um público muito amplo, por ser acessível e compreende **livros e revistas** de consumo rápido.

O artigo científico é um artigo que analisa **a literatura “pop management”**, utilizando como instrumento **a análise do discurso francesa**. Os autores (MOTTA, Rodrigo; CORÁ, Maria; MENDES, Silma) denominaram **a formação discursiva na qual se insere** esse **discurso “suor, superação e medalha”, que se** opõe aquela do “trabalho emancipado”. O artigo foi publicado na **Revista Brasileira de Estudos Organizacionais**.

Se observou **que o “pop management” se posiciona como uma literatura que contribui para a disseminação do discurso tradicional e que esses livros dialogam com manuais de administração e livros de autoajuda** (MOTTA, 2019), a literatura trás um discurso mais formal, de forma que fique acessível a todos, o entendimento, dessa maneira, conseguimos um público bem mais amplo. Será que existe **impactos negativos que** podem causar danos as organizações e aos leitores? **A análise do discurso “Suor, superação e a medalha” inspirado nos manuais de autoajuda**, prometem resultados para os **que seguem os** estipulados.

O artigo científico passou por uma análise, onde a primeira se referia ao atendimento dos discursos. É como se a leitura fosse um quebra cabeça, com etapas, já que os livros foram **escritos por esportistas, e** cada um deles têm seus planejamentos, rotina, objetivos.

As aforizações de “superação” são bastante **utilizadas, nessa literatura**, assim como **os manuais de autoajuda, com** o intuito **de aproximar os exemplos esportivos** com a administração.

Em pesquisas futuras, as análises sugerem que nas literaturas **de “pop management”, o discurso de** administração seja relacionado aos valores emancipados, valores que tenham mudanças, a liberdade e individualidade.

### **OBSERVAÇÃO:**

As marcações em vermelho e em roxo, juntas, correspondem aos termos identificados pelo *software Copy Spider* como similares em relação ao texto-fonte e, nesse sentido, integram dados considerados para o cálculo do Índice Quantitativo da Similaridade (IQTS). Por sua vez, somente as marcações em roxo foram as selecionadas pelo pesquisador no sentido de indicarem os termos cuja similaridade corresponde a uma provável prática de plágio, os quais são considerados para o levantamento do Índice Qualitativo de Similaridades (IQLS). Originalmente, na análise do referido *software*, as marcações em roxo eram vermelhas, de modo que a mudança de cor para roxo, aqui, serve para destacar a seleção executada pelo pesquisador.

## APÊNDICE Q – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO INICIAL DE MARIA EDUARDA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE

A aprendizagem em relação aos princípios da linguística textual.  
Conhecer o texto é aprender uma organização favorecida de sentido e com objetivo estabelecido.

A linguística textual apresenta como ato de interlocução unida em um conjunto completo universo de ações humanas. Dessa forma, a teoria do texto está permeada por uma orientação interdisciplinar, considerando que lança olhares para uma série de fatores linguísticos, como o semântico, o pragmático, o lexical e o gramatical, no caso, os princípios que cumprem a sustentação e finalidade do objeto de estudo dessa corrente linguística. O interesse da linguística textual é o texto tanto escrito como oral, em virtude de que é nesse ambiente comunicativo que a linguagem se explicita.

O texto é um jogo de perguntas e respostas entre os termos. Por esse motivo, a finalidade da escrita ajuda diretamente para determinar esse desenvolvimento de esclarecer de modo coerente e coesa. Na escrita textual, é fundamental analisar as normas que controlam a produção de um bom texto? Um texto é uma produtividade de sentido e necessita o máximo de cuidado ao ser realizado. Mas, nem sempre foi assim, porque aconteceram mudanças linguísticas, concepções de linguagem, e entre outros.

O objetivo da linguística textual, nesse ponto de vista, estuda como se forma o texto, a função e a produção dele nas mais variedades modalidades como a interlocução pode ser tanto escrito como oral também, porém, o ensino básico, em sua maior parte das vezes, dá o merecido reconhecimento a fala? Não, pois ela não é tão estudada meticulosamente, como a escrita. Isso é prejudicial, pois como Marcushi alerta "... a se enfatizar o ensino da escrita, não se deve ignorar a fala, porque a escrita reproduz o seu modo e com regras próprias o processo interacional da conversação, da narrativa oral e do monólogo, para citar alguns". A leitura, que deve sempre estar em primeiro lugar, e a escrita e a fala que devem ter os mesmos princípios no ensino-aprendizagem, porque ambas direcionam o caminhar das ideias.

O texto contém um todo significativo mediado por fundamentos de textualidade que funcionam como base do componente desse complexo significativo, são elas: coesão, coerência, informatividade, situacionalidade e aceitabilidade, conforme nos mostra Marcushi. Esses fundamentos contribuem a estabelecer o texto, e desse modo, garantir-lhe a coerência.

Um texto é beneficiado de fatores de textualização, os quais explicitam ser examinados para que o todo significativo avance e comunique de uma forma coerente e coesa. Notamos, também, que as características textuais sustentam uma produção de texto, dando forma e, particularmente, função a determinado texto produzido. Ainda por cima, ficou evidente que os critérios de textualidade precisa ser conhecidos e trabalhados nas mais variedades comunidades discursivas, para fazer com que produtores de texto seja capaz de familiarizar com esses mecanismos textuais e, desse modo, possam fazer realizar textos coerentes e coesos.

### **OBSERVAÇÃO:**

As marcações em vermelho e em roxo, juntas, correspondem aos termos identificados pelo *software Copy Spider* como similares em relação ao texto-fonte e, nesse sentido, integram dados considerados para o cálculo do Índice Quantitativo da Similaridade (IQTS). Por sua vez, somente as marcações em roxo foram as selecionadas pelo pesquisador no sentido de indicarem os termos cuja similaridade corresponde a uma provável prática de plágio, os quais são considerados para o levantamento do Índice Qualitativo de Similaridades (IQLS). Originalmente, na análise do referido *software*, as marcações em roxo eram vermelhas, de modo que a mudança de cor para roxo, aqui, serve para destacar a seleção executada pelo pesquisador.

## APÊNDICE R – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO FINAL DE MARIA EDUARDA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE

Os princípios **do processo de construção de texto**.

O fornecimento da linguagem textual para a escolarização dos estudantes **do ensino básico** ao médio.

O estudo foi desempenhado por **Max Silva da Rocha** e por **Maria Margarete de Paiva Silva**, que tem o propósito de informar para as pessoas, por meio do artigo científico “**A linguística textual e a construção do texto: um estudo sobre os fatores de textualidade**” sobre as elaborações de obras textuais e a **linguística textual** em geral. A pesquisa foi executada na **pós-graduação do departamento de Letras e Artes da UEFS** e publicada na **revista A Cor das Letras**. Os autores do artigo científico fazem um **estudo das operações linguísticas e cognitivas** que regulam e controlam a produção, construção operação **e recepção de textos escritos ou orais**.

Segundo Rocha e Silva (2017), **o texto é** visto como um modo unificado de comunicação no complicado mundo as ações humanas pelos linguistas textuais. Como resultado, a teoria textual é sempre interdisciplinar, pois abriu olhos para uma ampla **gama de fatores linguísticos**, no caso, fatores que complementa **a estrutura e a funcionalidade do objeto de estudo** emessa linguística atual. **A linguística textual é uma das linhas** linguísticas mais promissoras, proporcionando uma investigação abrangente **do objeto de estudo**.

Os autores falam que **a produção textual é uma interação entre sujeitos com objetivos sociocomunicativos, sendo a comunicação** a mais importante. **Produzir um texto** envolve lidar com diversas situações, incluindo crenças, expectativas, pré-conhecimentos, **visões de mundo** diversos, e entre outros. Eles afirmam **que o texto é uma (re)construção do mundo e não uma simples** reflexão. Os pesquisadores examinaram a estrutura do texto, aprofundando a estrutura esotérica (que geralmente é **a parte do texto que não é** fácil na compreensão de algumas pessoas) **do texto e** determinando como essa construção ocorre e como **os critérios textuais** afetam a **produção do texto**. Para Rocha e Silva, o texto sendo **oral ou escrito**, permite **que os estudos** e análise que utilizam a linguagem como recurso, tendem **a comunicação verbal** como fundamento.

Na perspectiva deles, **o objetivo da linguística textual** é investigar como **um texto é** formado, o que ele faz e como é produzido de várias maneiras. **Falar de texto é falar de comunicação e produção de sentidos que** edifica o ambiente de interação entre o **produtor e um receptor** como resultado **um texto que não pode ser escrito de qualquer forma** evidenciando que **o sistema da linguagem não permite tal situação** por conta das normas gramaticais.

**De acordo com Rocha e Silva (2017), na educação básica,** notamos inconsistências nas produções textuais dos alunos em decorrência da forte influência da fala na escrita dos alunos. A educação **gramatical e a correção** puramente estrutural e ortográfica contribuem para que muitos **textos** continuem a ter graves problemas linguísticos. **O conceito de texto no ensino superior** é diferente, pois para os pesquisadores, o uso do caderno mantém contato **direto com os parâmetros linguísticos**, resultando em uma ampla **gama de recursos** eficazes **para uma boa construção textual**. No entanto, também encontraram introduções acadêmicas atípicas **que não são** abordados **na educação básica**.

**Para os autores,** os fenômenos podem ser explorados em um cenário textual interativo **em sala de aula, uma vez que** muitos livros didáticos para a educação básica **são problemáticos e complexos, trazendo** consigo uma infinidade de **fenômenos linguísticos** ou dito de outra forma, e esses produtos textuais fornecem diversas pesquisas.

**Do ponto de vista** crítica para os pesquisadores, é preciso pesquisar para modificar essa trágica realidade. A linguística textual traz **novos olhares e perspectivas de mudança** para a linguística. O foco principal **dos estudos linguísticos nessa área** é ensinar e **produzir, compreender e analisar** pessoas. Essa análise deles mostra que os alunos devem **aprender a ser produtor de seus próprios discursos e ao mesmo tempo** ter um olhar crítico sobre os discursos dos outros.

**Na maioria das vezes,** a educação básica não fornece o valor necessário para falar. **Ela não é tão** sistematicamente estudada **como a escrita e a leitura, que** devem vir sempre **em primeiro lugar, e a escrita e a fala, que** devem partilhar **os mesmos valores** de ensino-aprendizagem, pois ambas dirigem o percurso de ideias.

Para Rocha e Silva (2017), o texto possui todo semântico médio por textualidade que funciona como base constituinte deste significado complexo, tais elas são: coesão, coesão lexical, referenciação, substituição, conjugação, elisão, coerência, intertextualidade, intencionalidade, situacionalidade, informatividade, aceitabilidade.

Segundo Max Silva da Rocha e Maria Margarete de Paiva Silva, um texto contém fatores de textualização que devem ser observados para que todas as informações significativas para que sejam transmitidas de forma consistente e coerente. Perceberam também que os aspectos textuais apoiam a produção de texto dando forma e, mais importante, a função a um texto específico.

#### **OBSERVAÇÃO:**

As marcações em vermelho e em roxo, juntas, correspondem aos termos identificados pelo *software Copy Spider* como similares em relação ao texto-fonte e, nesse sentido, integram dados considerados para o cálculo do Índice Quantitativo da Similaridade (IQTS). Por sua vez, somente as marcações em roxo foram as selecionadas pelo pesquisador no sentido de indicarem os termos cuja similaridade corresponde a uma provável prática de plágio, os quais são considerados para o levantamento do Índice Qualitativo de Similaridades (IQLS). Originalmente, na análise do referido *software*, as marcações em roxo eram vermelhas, de modo que a mudança de cor para roxo, aqui, serve para destacar a seleção executada pelo pesquisador.

## APÊNDICE S – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO INICIAL DE PANTHERA ONCA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE

A forma linguística interfere na compreensão dos alunos?  
Métodos de **facilitar o entendimento dos** termos científicos

A internet se tornou algo **cada vez mais presente** no cotidiano das pessoas, tanto nas atividades quanto **como um meio de comunicação**, principalmente para os jovens. E isso acaba levando **os professores a terem** obstáculos para **manter a relação** entre professor e aluno, pois, como a Internet esta tendo uma grande influência na **vida dos estudantes**, estar dentro de uma **sala de aula** tornou-se algo que é mais um obstáculo para aprender, porque a internet distribui inúmeras informações rapidamente, o que recorre a visão do professor virar apenas um guia para o aluno e não muda apenas isso; ocorre uma quebra nos métodos **de ensino e aprendizagem** anteriores.

A distribuição **de informações na** internet ocorre por meio de cyberspaço, onde é um local para a **comunicação que pode ser acessado por** diversas **pessoas de diferentes países**, com vivência e estilos de vida diferente. (LÉVY, 1999).

O **mundo virtual** requer e cria capacidades de conhecimentos diferentes do que é passado **em sala de aula**. **As redes de tecnologias de informação e** comunicação segue uma lógica onde há duas características: A falta de solidez, o que acaba sofrendo constantes mudanças, e **a capacidade de qualquer pessoa** participar, tendo assim várias visões, opiniões e técnicas **de ensino e aprendizagem** diferentes. Já na escola, segue um método padrão. Na Internet, esses métodos de ensinamentos **não são válidos**, justamente por causa da troca de conhecimento, experiências, informações e opiniões. Nela há um fator de prevalece, o hipertexto, que são **formas de escrita e leitura** nos sites, onde colocam textos dentro de outro.

Todas as informações passadas anteriormente faz parte de um estudo linguístico. Mesmo **que o estudo da** língua esteja incluso no Ensino Básico, os alunos não desenvolverem uma capacidade boa **de leitura e escrita** por causa **da Internet**.

O atual artigo analisa o método de compartilhamento de conhecimento particularmente da biologia por meio da Internet, mas **como ela é** muito ampla, **optou-se por fazer essa** análise dentro dos blogs.

Uma **página web**, composta por parágrafos colocados **em ordem cronológica**, onde **permite a qualquer usuário** publicar textos verbais e **não-verbais de maneira rápida e prática**, segundo KOMESU (2005).

Por causa da facilidade, ser gratuito e não ser necessário ter conhecimento profundo, os blogs ganharam **uma grande importância na transmissão de informações**. Neles são tratados sobre vários assuntos, seja da vida-pessoal até assuntos mais específicos.

Os blogs ajudam na aprendizagem do aluno? E quanto a variação linguística? Os estudantes entendem os termos científicos?

É **uma dificuldade comum** entre os alunos, por ser uma gramática complicada e com difícil compreensão, interfere na aprendizagem do aluno. E esse fato foi levado em consideração para **a análise dos aspectos linguísticos**, com o objetivo de criar **recursos que os autores** poderão utilizar **para eliminar ou reduzir** essas dificuldades.

Para construir o banco de dados foram estudados dez blogs, os quais foram escolhidos por meio de dois requisitos: **a quantidade de visitas na página ou sua presença no site** Scienseblogs, **já que os blogs** encontrados nela **são todos de grande repercussão**.

Já o método de pesquisa, foi baseado **no Paradigma Indiciário**, proposto **por Carlo Ginzburg**. Que possibilita interpretar a realidade em busca de características menos sofisticadas para decifrar e compreender.

Por meio dessa análise, **percebe-se que os autores dos blogs** são **formados em Biologia e têm pelo menos uma pós-graduação**, alguns assuntos podem ser focados em áreas específicas e outros mais gerais.

A **variedade linguística** utilizada por alguns autores tem **a presença de gírias ou até mesmo** abreviações para fácil compreensão. Nem sempre irá seguir **a norma-padrão**.

Já na estética tem uma imensa variação, pode apresentar desenhos, **cores, planos de fundo**. Mas os blogs prezam pela organização. Uma característica é que **em todos os sites**

analisados apresentam hyperlinks, que são ícones que redireciona o leitor para outras páginas, o que faz ele ter mais informação.

O Título também pode contribuir para chamar a atenção do leitor, o uso da criatividade tem um papel gigantesco nos blogs. Alguns desses blogs não apresentam essas características, foram feitos mais simples.

O corpus, que é o banco de dados, onde apresenta dados, divulga estatísticas sobre Biologia é de grande importância também.

Os blogs, na maioria dos casos, disponibilizam as referências bibliográficas sobre o tema abordado no final da pesquisa.

Também foram analisadas as respostas dos leitores, é importante para desenvolver uma análise crítica, compartilhar sua opinião através de argumentos. Além disso, os leitores podem formar a capacidade de considerar e entender as opiniões dos outros. Além disso, as respostas dos autores podem ser complemento para o conteúdo.

Já as dificuldades dos estudantes em relação aos termos científicos, os autores buscam fazer comparação, metáfora ou descrever para os termos serem mais fáceis de entender. Mas, os blogs que têm foco nos biólogos como público-alvo não têm essa ferramenta.

Nos blogs apresentam o autor, o qual fornece informação e curiosidades sobre o determinado assunto. E o leitor, que tem função de ler e entender o tema, podendo expressar sua opinião. Ambos podem conhecer novos assuntos e complementar com mais informação.

Portanto, a pesquisa demonstra que os blogs são, sim, espaço de ensino e aprendizagem pois, por meio da análise feita nesse trabalho, é possível compreender algumas coisas essenciais que não podem faltar nos Blogs: estratégias para facilitar a compreensão do conteúdo com a variação linguística; não ter o padrão formal na escrita; ter criatividade; usar hyperlinks, fotos e vídeos; organização; o cuidado em passar informações verídicas; a comunicação entre leitores e autores. Com esses detalhes, os blogs têm alta capacidade de ensinar as pessoas.

#### **OBSERVAÇÃO:**

As marcações em vermelho e em roxo, juntas, correspondem aos termos identificados pelo *software Copy Spider* como similares em relação ao texto-fonte e, nesse sentido, integram dados considerados para o cálculo do Índice Quantitativo da Similaridade (IQTS). Por sua vez, somente as marcações em roxo foram as selecionadas pelo pesquisador no sentido de indicarem os termos cuja similaridade corresponde a uma provável prática de plágio, os quais são considerados para o levantamento do Índice Qualitativo de Similaridades (IQLS). Originalmente, na análise do referido *software*, as marcações em roxo eram vermelhas, de modo que a mudança de cor para roxo, aqui, serve para destacar a seleção executada pelo pesquisador.

## APÊNDICE T – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO FINAL DE PANTHERA ONCA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE

A facilidade de compreender a Biologia por meio dos blogs.  
Os blogs seriam os novos professores da atualidade?

O artigo científico intitulado “**A linguagem dos Bioblogs: Contribuições da Linguística para o ensino e aprendizagem de Biologia**” de autoria de CARON e SALLES, publicado no ano de 2014 na revista **Informática na Educação** tem como tema principal abordar a utilização **dos blogs como método de ensino na área de biologia** e destacar a dificuldade de compreensão dos estudantes em relação aos termos **científicos**. **A partir** dessa pesquisa, o atual texto foi elaborado buscando destacar o método **de ensino e aprendizagem que os blogs** disponibilizam na internet, especificamente na área **de Biologia** e dar ênfase a dificuldade de compreender **a terminologia científica**.

Caron e Salles (2014) explicam que a internet se tornou algo **cada vez mais presente** no cotidiano das pessoas, principalmente para manter uma relação entre professor e aluno, pois, como a internet está tendo uma grande influência na **vida dos estudantes**, esta dentro de uma **sala de aula** tornou-se algo que é mais um obstáculo para aprender, porque a internet distribui inúmeras informações rapidamente, o que recorre à visão do professor virar apenas um guia para o aluno e, além disso, ocorre uma quebra nos métodos **de ensino e aprendizagem** padrões da norma-culta aplicada nas redes de ensino.

As redes sociais proporcionam conhecimentos distintos do que é ensinado **em sala de aula**. **As redes** de tecnologias de informações e comunicação seguem um método coerente caracterizada por dois aspectos: A falta de solidez, onde implicam em constantes mudanças, e **a capacidade de qualquer pessoa** participar, comportando, assim, várias visões e opiniões. Já na escola, segue-se um método de ensino padronizado e regado por meio de uma norma-culta. Na internet, não existem esses princípios, justamente por causa dessa interação e troca de experiência entre os usuários. Nela há um fato que prevalece, o hipertexto, que é um sistema onde liga informações **de um texto** com outras informações sobre o tema.

Após essa breve explicação sobre como funciona a internet e comparações ao estilo de ensino no âmbito escolar, o presente artigo tomará o foco **para os blogs** e seus modos de compartilhamento de conhecimentos especificamente **da área de Biologia**.

**Os blogs são** definidos por serem sites que compartilham informações apresentando funções onde qualquer pessoa possa produzir textos e divulga-los. Eles são gratuitos, práticos e **não são** tão criteriosos para construí-los, com isso, ganharam destaque e fama e tornou-se **uma ferramenta de transmissão de informações**. Neles, são tratados vários assuntos, seja sobre a vida-pessoal, até assuntos mais específicos.

Estes sites podem ajudar o aluno a aprender o conteúdo? E quanto a linguagem utilizadas nos **blogs com o foco em ciências biológicas**, é compreensível?

Os alunos que buscam conteúdos dentro da Biologia acabam tendo um conflito em compreender os termos científicos por ser uma gramática complicada e acaba interferindo na aprendizagem. Esse quisito foram considerados e entraram em análise para buscar recursos que irão diminuir ou resolver essas dificuldades.

Para **a construção do** Banco de dados da pesquisa, Caron e Salles (2014) selecionaram dez blogs e os analisaram. A seleção ocorreu por meio de duas condições: **A quantidade de** visitas no link do blogs e a apresenta no site Scienseblogs, pois os textos apresentados nesse site são caracterizadas por serem autênticos, inteligentes e impactantes.

A maneira de pesquisa teve como base o Paradigma Indiciário proposto por **Carlo Ginzburg**. Esse método permite interpretar a realidade por meio de características menos chamativas com indícios de compreende-la e decifrá-la.

As pesquisas apontam **que os autores dos blogs** tem formação na área **de Biologia** e tem **pelo menos uma pós-graduação**. E em relação a variedade linguística, foi observado que alguns escritores desses sites utilizam palavras comuns do dia-a-dia das pessoas para fácil compreensão.

Na estética dos blogs, existe vários formatos, com **a presença de** desenhos, **cores, planos de fundo**, imagens, etc. Eles prezam pela organização e algo em comum encontrado **em todos os**

blogs estudados foram os “hyperlinks”, ícones que conectam sites e leva o leitor para outras páginas, fazendo-o ter acesso a mais informações.

O título também pode contribuir para chamar a atenção do leitor e o uso da criatividade é importante tanto para isso quanto para o blog inteiro. Alguns desses blogs não possuem essas características citadas anteriormente, são criados de uma maneira mais simples.

O corpus são os conteúdos escritos com a finalidade de esclarecer e expandir os conhecimentos biológicos. E no final das publicações nos blogs, normalmente são disponibilizados as referências utilizadas para a construção do tema.

Também, foram analisadas as respostas dos leitores nas postagens dos blogs e essa interação colocou o leitor numa posição críticos por meio do que ele leu. Além disso, as pessoas que lerem os comentários alheios podem ter uma visão ampla e compreender mais o conteúdo. Os comentários dos autores dos textos que estão nos blogs respondendo o público pode complementar o conteúdo tratado e tirar dúvidas que ficam no ar.

Em relação as dificuldades dos estudantes sobre os termos científicos, os criadores de textos desses blogs buscam fazer comparações, metáforas e descrever detalhadamente os termos, se possível falar como é fisicamente e como funciona. Mas, os blogs que têm foco nos biólogos como público-alvo não possuem essa ferramenta de facilitar a terminologia científica.

Nos blogs apresenta o autor, o qual fornece informação e curiosidades sobre determinado assunto. E o leitor, que tem função de ler e entender o tema, podendo expressar sua opinião. Ambos podem conhecer novos assuntos e complementar com mais informação.

Portanto, a pesquisa demonstra que os blogs são, sim, espaço de ensino e aprendizagem, pois, por meio da análise feita por Caron e Salles (2014), é possível compreender características essenciais que não podem faltar nos blogs: estratégias para facilitar a compreensão do conteúdo por meio da linguagem; não ter o padrão formal na escrita; ter criatividade; usar “hyperlinks”, fotos e vídeos; organização na estrutura do texto e do blog; o cuidado de passar informações verídicas; a comunicação entre leitor e autor. Com esses detalhes, os blogs têm alta capacidade de favorecer a aprendizagem das pessoas.

#### **OBSERVAÇÃO:**

As marcações em vermelho e em roxo, juntas, correspondem aos termos identificados pelo *software Copy Spider* como similares em relação ao texto-fonte e, nesse sentido, integram dados considerados para o cálculo do Índice Quantitativo da Similaridade (IQTS). Por sua vez, somente as marcações em roxo foram as selecionadas pelo pesquisador no sentido de indicarem os termos cuja similaridade corresponde a uma provável prática de plágio, os quais são considerados para o levantamento do Índice Qualitativo de Similaridades (IQLS). Originalmente, na análise do referido *software*, as marcações em roxo eram vermelhas, de modo que a mudança de cor para roxo, aqui, serve para destacar a seleção executada pelo pesquisador.

## APÊNDICE U – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO INICIAL DE RITA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE

Abordagem cognitiva sobre o dito “**Quem canta seus males espanta**”

Seja por cancionero popular, seja por conhecimento popular, a proposta do estudo foi apurar **como as metáforas conceptuais** fundamental os ditos

Os ditos populares são construções presentes em várias línguas. O conhecimento dos nativos falantes brasileiros acerca dos usos dos ditos motivou esse estudo.

Como o sentido dos ditos envolvem projeções de mais de dois espaços mentais, por causa do cenário que lembram, tais construções podem ser explicadas por redes de integração conceptual, de modo que as diferenças de sentido observadas no dito deslocado para a letra da música podem estar relacionadas ao tipo de rede de integração conceptual acionado durante o processo de mesclagem. O alvo foi investigar como as metáforas conceptuais fundamental ditos populares.

Como a metáfora fundamentam os ditos? A metáfora, na década de 70, foi entendida como uma hipótese de ser um fenômeno do pensamento, deixando de ser um simples adorno retórico e residual.

Frases como “olha onde nossa vida chegou” e “não cheguei a lugar nenhum” são realizações linguísticas da metáfora conceptual “A vida é uma viagem” e podemos dizer constroem a evidência de que a metáfora estrutura o pensamento de modo empírico. As relações acontecem entre conjunto de domínios conceptuais, denominados de domínio fonte e de domínio alvo.

A expressão metafórica “Olha onde nosso amor chegou” relaciona-se a partir da metáfora conceptual básica “O amor é uma viagem”. A projeção metafórica entre o domínio fonte, a viagem, e o domínio alvo “amor” é estruturada a partir de nossas experiências emocionais, físicas e do conhecimento compartilhado culturalmente. As mesmas correspondências metafóricas utilizadas **sobre o amor**, foram as mesmas no qual raciocinamos viagens

Elaboração do sentido **e a mesclagem conceptual**

**A teoria dos espaços mentais** é uma estrutura de importância para construir os sentidos. Para Fauconnier, ocorre por meio de dois processos: (i) a construção de espaços mentais e (ii) a criação de um mapeamento entre os espaços mentais. Acrescentando que **a construção de** sentimentos é **ligada a um** contexto específico.

A obra *The way we think: conceptual blending and the mind's hidden complexities* surge com suporte que aborda os processos ocultos do significado e fala ainda que as conexões são complexas e inconscientes, o que leva a concluir a agregação do conceito como uma operação básica do processamento cognitivo humano.

Fauconnier e Turner afirmam que criar uma rede de integração é estabelecer espaços mentais, é realizar várias operações no próprio processo de mesclagem.

Para outros autores, a conceptualização por meio da mesclagem consiste em um aspecto diferenciador da capacidade cognitiva humana, revelando-se como um mecanismo mental otimizador da memória, em razão da compreensão permitido pela integração entre os espaços de input, cujos elementos são projetados seletivamente no espaço mescla.

Podemos aqui afirmar que uma rede de integração conceptual envolve sempre, pelo menos, quatro espaços: dois espaços de entrada, um espaço genérico e um espaço mescla, existindo também as mesclas múltiplas.

**Quem canta seus males espanta**

No dito “Quem canta seus males espanta”, podemos ver que algo está sobrecarregando alguém, não aguentando mais essa sobrecarga, invocando como solução o canto, para afastar seus males, a carga que afeta uma pessoa.

O primeiro input é feito de elementos relativos ao quadro de vida, onde há um indivíduo que tem a escola de cantar ou não, buscando assim, espantar seus males.

O segundo input é feito por elementos imaginéticos do contêiner, onde há um indivíduo que precisa colocar raiva/estresse/tensão, fluido quente para fora, só assim para prosseguir.

O espaço genérico caracterizado com o entendimento de uma pessoa com raiva em termos de um contêiner cheio, prestes a transbordar, que nos remete a metáfora conceptual “pessoa estressada/sobrecarregada é um recipiente sob pressão.

O espaço mescla é o resultado da importância da contraparte dos dois inputs interconectados que nos direciona ao o dito popular “Quem canta seus males espanta” usado em interações empíricas.

O dito popular é retomado na música “Quem canta seus males espanta” com o título homônimo de Zélia Ducan.

Em trechos da música diz “entro em transe quando canto, desgraça vira encanto” e “deixo que role e pronto, meus males eu mesmo espanto”, percebemos que o personagem passa por algumas adversidades, mas, através do canto conseguirá se transformar e espantas seus males que o incomodam.

Finalizado a análise da letra da música Quem canta seus males espanta, verificamos que a metáfora conceptual “pessoa estressada/ sobrecarregada é um recipiente sob pressão” estruturou o dito usado em situações empíricas e o dito voltado na música com a mesma projeção metafórica.

Para explicar a construção de sentido no dito e deste na música analisada, foi possível demonstrar a adequação dessa ferramenta à análise, para compreender as relações vitais presente nos espaços mentais de input e no espaço mescla.

#### **OBSERVAÇÃO:**

As marcações em vermelho e em roxo, juntas, correspondem aos termos identificados pelo *software Copy Spider* como similares em relação ao texto-fonte e, nesse sentido, integram dados considerados para o cálculo do Índice Quantitativo da Similaridade (IQTS). Por sua vez, somente as marcações em roxo foram as selecionadas pelo pesquisador no sentido de indicarem os termos cuja similaridade corresponde a uma provável prática de plágio, os quais são considerados para o levantamento do Índice Qualitativo de Similaridades (IQLS). Originalmente, na análise do referido *software*, as marcações em roxo eram vermelhas, de modo que a mudança de cor para roxo, aqui, serve para destacar a seleção executada pelo pesquisador.

## APÊNDICE V – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO FINAL DE RITA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE

Onde o dito popular se encaixa na canção de Zélia Duncan?

O dito popular e a música “Quem canta seus males espanta” averide uma maneira metafórica

O estudo foi realizado por Antonio Marcos de Oliveira, onde o objetivo foi analisar o dito popular “Quem canta seus males espanta” a luz da canção de Zélia Duncan. A presente pesquisa foi realizada no mestrado em linguística da UERJ e publicada nos Cadernos CNLP, nela afirma que o dito e a música ocorrem de maneira cognitiva, dessa forma, o processo cognitivo que será apresentado ajuda as pessoas a melhor o mundo através de metáforas conceptuais.

O que são metáforas e onde elas estão inseridas? Antes de tudo, as metáforas conceptuais são associações mentais feitas por transferência de significado, ou seja, são como uma comparação. Na frase “a menina é uma gata”, por exemplo, a palavra “gata” é uma expressão metafórica que se refere a menina ser bonita. Essas associações organizam o sistema mental na maneira que o indivíduo analisa, procede e reage, de modo empírico, também acontece de forma involuntária e pode depender das relações culturais ou práticas afetivas.

De acordo com Fauconnier e Turner (2002), o contexto e a teoria dos espaços mentais, que são estruturas cognitivas oferecidas a partir de normas linguísticas dadas pelo cenário, são de fundamental importância para estruturação do significado, com isso, o processo oculto do significado ocorre de maneira imperceptível e difícil de compreender. Os autores afirmam com insistência que conforme a discussão progride, a cognição humana produz, completa e programa.

Com o entendimento sobre o que são metáforas, agora será analisado o dito “Quem canta seus males espanta” e sua estrutura metafórica conceptual. No dito em questão, está nítido que alguém se sente aflito, cheio de males. Para afastar aquilo que afeta o indivíduo, ele canta como uma forma de válvula de escape. O autor cita que o indivíduo do dito pode ser compreendido como um “contêiner”, onde a qualquer momento o conteúdo que tem dentro dele pode ser expelido para fora, mas o canto ajudará a esvaziar este contêiner.

Sendo assim, um trecho da música “Quem canta seus males espanta de Zélia Duncan que o dito, que leva o mesmo nome da canção, irá retomar:

“Entro em transe se canto, desgraça vira encanto  
Meu coração bate tanto, sinto tremores no meu corpo  
Direto e reto, suando, gemendo, resfolegando  
Eu me transformo em outras  
Determinados momentos  
Cubro com as mãos meu rosto  
Sozinha no apartamento  
Às vezes eu choro tanto, já logo quando levanto  
Têm dias fico com medo, invoco tudo que é santo  
E clamo em Italiano: ó Dio come tia mo  
Eu me transmuto em outras  
Determinados momentos  
Cubro com as mãos meu rosto  
Sozinha no apartamento  
Vivo voando, voando, não passo de louca mansa  
Cheia de tesão por dentro, se rola na face o pranto  
Deixo que role o pranto, meus males eu mesma espanto  
[...]

Com a leitura do trecho da música, são perceptíveis as dificuldades desconfortáveis e desagradáveis que a personagem enfrenta. Mas, segundo esse verso “Entro em transe quando canto, desgraça, vira encanto” o canto vai tirar todas as adversidades presentes.

O dito popular está presente só no título da música, porém, por meio dessa parte da canção “Deixo que role e pronto, meus males eu mesma espanto” da pra descolar o título da

música para canção, **de modo que** se encaixam, pois as duas frases têm o mesmo sentido de **espantar os males** com a canção.

Com essas conclusões, a análise metafórica pertence no dito retoma **na música “Quem canta seus males espanta” de Zélia Duncan**, ambas carregam características empíricas, pois entende que precisam cantar para descarregar um peso

**OBSERVAÇÃO:**

As marcações em vermelho e em roxo, juntas, correspondem aos termos identificados pelo *software Copy Spider* como similares em relação ao texto-fonte e, nesse sentido, integram dados considerados para o cálculo do Índice Quantitativo da Similaridade (IQTS). Por sua vez, somente as marcações em roxo foram as selecionadas pelo pesquisador no sentido de indicarem os termos cuja similaridade corresponde a uma provável prática de plágio, os quais são considerados para o levantamento do Índice Qualitativo de Similaridades (IQLS). Originalmente, na análise do referido *software*, as marcações em roxo eram vermelhas, de modo que a mudança de cor para roxo, aqui, serve para destacar a seleção executada pelo pesquisador.

## APÊNDICE W – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO INICIAL DE SOFIA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE

A evolução linguística infantil e a influência dos educadores  
O estudo apresenta interações de crianças com seus educadores e entre si, mudando conforme a idade.

O estudo a seguir buscou conhecer a linguagem de crianças no contexto de creche, com base nisso formulou-se a seguinte questão: Quais as primeiras formas de comunicação de uma criança? Posto isso, foram feitas algumas pesquisas com crianças e seus educadores para que fossem analisados os diferentes tipos de linguagem em cada fase de suas vidas, encontrou-se que crianças de um ano se comunicam basicamente através de gestos enquanto nas outras idades predominou a interação através de linguagem oral. Foram observados também que o desenvolvimento da linguagem infantil parte da sua interação com os adultos em seu convívio.

O artigo cita que de acordo com Vigotsky entre o primeiro e o terceiro mês de vida do bebê aparecem os primeiros sinais de interação, esses são o choro, a risada e gestos que são comunicações menos complexas. Para Reyes e Perez o período pré escolar se caracteriza pelo rápido desenvolvimento do vocabulário e as crianças aprendem cerca de cinco palavras por dia, nessas aparecem flexões de plural e gênero, uso de artigos, pronomes possessivos e pessoais, embora que usados ainda com confusões. Segundo Rower um fator importante é saber como dirigir às palavras às crianças nesse processo, durante as interações.

Em um estudo realizado por Nunes e Folque, encontrou-se que as interações de qualidade entre o educador e o aluno podem dar suporte para otimizar a aprendizagem, existem alguns aspectos que facilitam essa comunicação: atenção conjunta que é a habilidade do adulto de monitorar a atenção da criança e prover informação adequada; Sintonia é a adequação da fala do adulto a fala da criança; Feedback pode ajudar a criança a testar suposições sobre regras da linguagem; Reformulações fornecem a criança contraste entre sua fala e a do adulto; diretivas que são ordens que o adulto pode dar a criança para ela entender mais facilmente.

Outro fator que pode facilitar o desenvolvimento linguístico infantil é a responsividade que é a capacidade de perceber e responder adequadamente os sinais e gestos da criança, continuando assim os diálogos estabelecidos por ela

A interação entre a criança e o educador também é muito importante para seu desenvolvimento, Victore, Alvarenga e Júnior, citados no artigo, desenvolveram critérios para ajudar os momentos da criança na escola esses são: formalização, expansão, afetividade, recompensa e regulação do comportamento.

Visto isso, qual seria o objetivo desse estudo? Buscou-se descrever e discutir como a linguagem infantil se apresenta em idade pré-escolar e também identificar como usar a linguagem nas interações da criança com o educador para a melhoria na Aprendizagem.

Participaram da pesquisa nove crianças, sendo cinco meninas e quatro meninos entre 1 e 3 anos de idade. Foram divididas em três grupos de acordo com a idade, de um, dois e três anos, sendo três crianças em cada grupo. Participaram também as respectivas educadoras delas, sendo 7 educadores e 6 monitoras. Esse estudo teve como objetivo observar o comportamento e a linguagem das crianças. Os dados coletados foram analisados pelas interações delas entre si e com seus educadores. Eles usaram categorias para analisar o uso da linguagem pelas crianças nas diferentes idades foram: fala espontânea, resposta verbal adequada, resposta não verbal adequada, não resposta e repetição do enunciado. Além disso analisaram as seguintes categorias de linguagem das educadoras: o uso de diretivas que são comandos ou ordem para dirigir o o comportamento das crianças, uso de assertivos, uso de reformulação de frases, uso de solicitação e o contar.

Observando os resultados da pesquisa pode-se perceber que o número de palavras e frases foram aumentando conforme o avanço da idade. No grupo de crianças de 1 ano foram observadas oito palavras e 2 frases, nas observações das crianças de dois anos foram observadas 16 palavras e 58 frases e no grupo de três anos foram observadas 17 palavras e 74 frases. O desenvolvimento das primeiras frases podem ser consideradas preditoras para frases mais complexas.

A diferença nas frases podem ser percebidas consideravelmente nas observações, pois **as crianças de um ano** utilizam principalmente **a linguagem não verbal**, como **gestos e olhares** entre si e com seus educadores, **as crianças de 2 anos** já conseguiam utilizar mais falas espontâneas entre elas, pequenas frases e respondiam corretamente com **linguagem não verbal**, já **as crianças de 3 anos** conseguiam formular mais frases, visto isso quando foram observadas as crianças interagindo entre si, repetindo muitas vezes frases vistas **no seu cotidiano** e conseguindo se comunicar melhor com os educadores respondendo corretamente.

O estudo apresentou também as formas de comunicação **que as educadoras** tiveram com **cada grupo de** cada idade, **nos grupos de um ano de idade** as educadoras utilizaram mais diretivos de **interações do que as educadoras** de outros grupos, só **que as crianças no primeiro ano de vida** apresentam pouca linguagem verbal, os estilos comunicativos mais observados foram os diretivos de atenção e instrução com o intuito de controlar o comportamento da criança sendo observadas poucas interações através do brincar.

O objetivo desse estudo foi observar como se apresenta a linguagem de crianças de 1 a 3 **anos de vida**, foi possível observar que com o **avanço da idade** novas palavras eram descobertas, **nos grupos de 2 e 3 anos de idade** já era possível **observar que as crianças** conseguiam formular frases, tendo em vista que o período pré escolar é caracterizado pelo rápido aumento do vocabulário. Percebeu-se também que crianças com um ano utilizam mais **a linguagem não verbal**, com **gestos e olhares**.

Além disso, **afirma-se que as crianças** em creches e interagindo com outras crianças aumentam seu vocabulário mais rapidamente. Já as educadoras não tiveram muita presença nas observações, **tendo em vista que** utilizaram majoritariamente de ordens, atenção e instrução e não houve interações **por meio do brincar com as crianças**, entretanto os educadores têm **um importante papel no desenvolvimento da linguagem e as educadoras** que estavam no ambiente estudado **poderiam intervir de forma mais efetiva**, criando **situações de aprendizado** mais dinâmicas com o método do brincar.

#### **OBSERVAÇÃO:**

As marcações em vermelho e em roxo, juntas, correspondem aos termos identificados pelo *software Copy Spider* como similares em relação ao texto-fonte e, nesse sentido, integram dados considerados para o cálculo do Índice Quantitativo da Similaridade (IQTS). Por sua vez, somente as marcações em roxo foram as selecionadas pelo pesquisador no sentido de indicarem os termos cuja similaridade corresponde a uma provável prática de plágio, os quais são considerados para o levantamento do Índice Qualitativo de Similaridades (IQLS). Originalmente, na análise do referido *software*, as marcações em roxo eram vermelhas, de modo que a mudança de cor para roxo, aqui, serve para destacar a seleção executada pelo pesquisador.

## APÊNDICE X – RELATÓRIO DE SIMILARIDADE DA PRODUÇÃO FINAL DE SOFIA EM RELAÇÃO AO SEU TEXTO-FONTE

Como a linguagem infantil evolui rapidamente **nos primeiros anos de vida**  
O estudo nos mostra como as **interações das crianças** entre si e com seus educadores  
influenciam na evolução linguística infantil

Esse artigo científico, trata-se do **estudo da linguagem de crianças entre 1 e 3 anos**. Foram feitas pesquisas em creches, para analisar **as interações entre as crianças e suas educadoras, em relação a** evolução linguística na infância.

Posto isso, foram analisados os diferentes tipos de linguagem na fase pré escolar, através de pesquisas, **percebe-se que as crianças de um ano se** comunicam, consideravelmente, por linguagem corporal, e crianças de 2 e 3 anos já utilizam linguagem oral, com alguma **palavras e frases**.

O artigo cita que, **de acordo com Vygotsky (1996) entre** os primeiros **meses de vida de** um bebê já é possível perceber **as primeiras reações**, como o choro, a risada e gestos, que são formas de comunicações menos complexas. **Para Reyes e Perez (2014), a primeira infância** é o período em **que as crianças** aprendem as palavras mais rapidamente, assim, já começam formando **as primeiras frases** com algumas confusões entre elas. Segundo Rowe (2008) um fator importante é que os adultos saibam dirigir a palavra no momento **de interação com as crianças**.

Em **um estudo realizado por Nunes e Folque (2012) apresenta-se que, as interações** feitas dos educadores **para as crianças**, ajudam no aprendizado. **De acordo com Salomão (2012)**, existem alguns aspectos que facilitam essa comunicação: atenção conjunta, que consiste no ato do educador de alertar e prover **informação adequada para** criança; Sintonia, **quando a fala do adulto** corresponde a **fala da criança**; Feedback, a criança pode tentar acertar **regras da linguagem**; Reformulações, mostram a diferença **da fala do adulto** para a **fala da criança**; Diretivas, são ordens do adulto **para a criança**. A respondividade, também, é outro fator importante **para o desenvolvimento da linguagem infantil**, pois, é a capacidade **do adulto de** responder a criança, de forma esperada, pela mesma, assim, podendo estabelecer diálogos mais prolongados.

A interação **entre a criança e o** educador, também é muito importante para seu desenvolvimento, Klein (1996), citado no artigo, propôs critérios para ajudar **os momentos da criança na escola**, esses são: **focalização, expansão, mediação do significado ou afetividade, recompensa e regulação do comportamento**.

Foi feita uma pesquisa, através de vídeos, com o intuito de analisar a **linguagem das crianças em** situação de creche, participaram nove crianças, sendo cinco meninas e quatro meninos de 1 a 3 **anos de idade**.

**As crianças** foram divididas **em três grupos de acordo com a** faixa etária de cada uma, foram **três crianças em cada grupo**. Participaram também, **as educadoras das crianças**, para que fossem analisadas **as interações entre** elas. **Braz Aquino e Salomão (2005; 2011)** usaram categorias, para uma análise mais precisa, de como **as crianças se** comunicavam **nas diferentes idades, foram** essas: **fala espontânea, resposta verbal adequada, resposta não verbal adequada, não resposta, repetição do enunciado**.

Além disso, analisaram **as seguintes categorias** de linguagem das educadoras: **O uso de** diretivas, que são comandos ou ordem **para dirigir o comportamento das crianças**; Uso de assertivas para descrever **o que a criança vê**; **Uso de feedback**, para aprovar ou reprovando o comportamento; Uso de reformulações para ajudar a mudar erros na linguagem; **Uso de solicitação** onde o adulto estimula respostas e o cantar que também é algo importante do adulto **para a criança**.

Observando os resultados da pesquisa, pode-se **perceber que o número de palavras e frases** das crianças aumentaram ao **decorrer da idade**. No grupo com **as crianças de um ano foram** observadas poucas palavras e apenas 2 frases, já **no grupo de crianças** com 2 anos, houve um aumento considerável **de palavras e** formações de frases, nas observações com **crianças de 3 anos** tiveram números maiores de frases em comparação **com as crianças de 1 ano**. Segundo Rescorla (1989) as primeiras palavras são preditoras **para o desenvolvimento** das frases mais complexas.

A diferença na construção das frases podem ser percebidas consideravelmente nas observações, pois **as crianças de um ano** utilizam principalmente, **a linguagem não verbal**, como **gestos e olhares** entre si e com seus educadores. Já **as crianças de dois anos** conseguiram utilizar mais falas espontâneas, entre elas, pequenas frases e responderiam corretamente em **linguagem não verbal**. Entretanto, **as crianças de 3 anos** conseguiram formular mais frases, visto isso quando foram observadas as crianças interagindo entre si, repetindo muitas vezes frases vistas **no seu cotidiano** e conseguindo se comunicar melhor com os educadores, respondendo-os corretamente.

O estudo apresentou, também, as formas de comunicação, **que os educadores** tiveram com **cada grupo de** cada idade. **Nos grupos de um ano de idade**, os educadores utilizaram **mais diretivos nas interações** do que as educadoras dos outros grupos, já que as crianças no primeiro ano de vida apresentam pouca linguagem verbal, os estilos comunicativos mais observados foram **os diretivos de atenção e instrução** com o intuito de **controlar o comportamento da criança** sendo observados poucas interações através do brincar.

Portanto, Rescorla (1989) afirma **que as crianças** em creches e interagindo com outras crianças aumentam seu vocabulário mais rapidamente. Já as educadoras não tiveram muita presença nas observações, **tendo em vista, que** utilizaram, majoritariamente, de ordens, **atenção e instrução**, e não houve interações **por meio do brincar com as crianças**. Entretanto, os educadores têm **um importante papel no desenvolvimento da linguagem** e no contexto pesquisado, **poderiam intervir de forma mais efetiva**, criando **situações de aprendizado** mais dinâmicos com o método do brincar.

#### **OBSERVAÇÃO:**

As marcações em vermelho e em roxo, juntas, correspondem aos termos identificados pelo *software Copy Spider* como similares em relação ao texto-fonte e, nesse sentido, integram dados considerados para o cálculo do Índice Quantitativo da Similaridade (IQTS). Por sua vez, somente as marcações em roxo foram as selecionadas pelo pesquisador no sentido de indicarem os termos cuja similaridade corresponde a uma provável prática de plágio, os quais são considerados para o levantamento do Índice Qualitativo de Similaridades (IQLS). Originalmente, na análise do referido *software*, as marcações em roxo eram vermelhas, de modo que a mudança de cor para roxo, aqui, serve para destacar a seleção executada pelo pesquisador.