

Socioterminologia e ensino: o verbete de glossário como estratégia de recomposição da aprendizagem em leitura e escrita no 9º ano do ensino fundamental

Socioterminology and teaching: the glossary entry as a strategy for reconstructing learning in reading and writing in the 9th grade of elementary school

Vitório Gonçalves da Silva¹

Resumo

Este artigo tem como objetivo propor uma abordagem pedagógica baseada na socioterminologia, visando a recomposição da aprendizagem em leitura e escrita por meio do gênero discursivo verbete de glossário. Essa proposta foi aplicada aos estudantes do 9º ano do ensino fundamental em uma escola rural no município de São Domingos do Capim-PA. Considerando que os termos circulam socialmente e ganham significados nas práticas de uso da linguagem, o estudo integra os fundamentos da socioterminologia, da Sociolinguística e da teoria dos gêneros discursivos, com ênfase na perspectiva bakhtiniana. A proposta didática consistiu na produção individual de verbetes do glossário a partir de termos relevantes ao contexto sociocultural dos estudantes (nomes de árvores presentes na região), favorecendo a reflexão linguística, o desenvolvimento da competência lexical e a ampliação das práticas de letramento. Metodologicamente, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com procedimentos inspirados na etnografia educacional e nas concepções de revisão dialógica, valoração e entonação presentes nas obras do Círculo de Bakhtin, aplicação de questionário terminológico *in loco*, proporcionando a imersão do alunado no universo da pesquisa linguística. Os resultados indicaram que o trabalho com o verbete de glossário, enquanto gênero discursivo, contribui significativamente para o fortalecimento das habilidades de leitura e escrita, além de promover maior engajamento dos alunos e valorização dos saberes locais.

Palavras-chave: Socioterminologia. Ensino. Verbetes de glossário.

Abstract

This article aims to propose a pedagogical approach based on Socioterminology, aiming at the reconstruction of learning in reading and writing through the discursive genre of glossary entry. This proposal was applied to 9th-grade students of elementary school in a rural school in the municipality of São Domingos do Capim-PA. Considering that terms circulate socially and gain meaning in language use practices, the study integrates the foundations of Socioterminology, Sociolinguistics, and the theory of discursive genres, with emphasis on the Bakhtinian perspective. The didactic proposal consisted of the individual production of glossary entries based on terms relevant to the students' sociocultural context (names of trees present in the region), promoting linguistic reflection, the development of lexical competence, and the expansion of literacy practices. Methodologically, the research adopted a qualitative, applied approach, with procedures inspired by educational ethnography and the conceptions of dialogic review, valuation, and intonation present in the works of the Bakhtin Circle, applying an on-site terminological questionnaire, which allowed students to immerse themselves in the world of linguistic research. The results indicated that working with the glossary entry, as a discursive genre, contributes significantly to strengthening reading and writing skills, in addition to promoting greater student engagement and appreciation of local knowledge.

Keywords: Socioterminology. Teaching. Glossary entry.

¹ Doutorando em Linguística. Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL da Universidade Federal do Pará - UFPA. Vitório Gonçalves da Silva, Belém, Pará, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1110-904X>. E-mail: vitoriogoncalvesdasilva@gmail.com.

1 Introdução

Os desafios concernentes à leitura e escrita enfrentados na educação básica, principalmente nos anos finais, têm vivenciado debates consistentes nas áreas da educação e estudos linguísticos. As avaliações diagnósticas, tanto internas, quanto externas (larga escala), assim como as vivências em sala de aula indicam que os estudantes apresentam defasagem no domínio lexical, na compreensão de leitura e na produção de textos. Isso requer abordagens pedagógicas que unam linguagem, contexto social e práticas significativas de uso da língua. Nesse contexto, o trabalho com verbetes de glossário se apresenta como uma estratégia pedagógica significativa, uma vez que contribui para o aprimoramento das habilidades de leitura e escrita por meio de um gênero discursivo que demanda pesquisa, síntese e clareza.

Neste sentido, a socioterminologia se destaca como um recurso teórico-metodológico importante para o ensino de português, ao entender o termo como uma unidade linguística em circulação social, influenciada por valores culturais, históricos e discursivos. Ao contrário de abordagens normativas e descontextualizadas, a socioterminologia possibilita a análise e o trabalho com o léxico com base nas práticas reais de linguagem, integrando o ensino à vivência sociocultural dos alunos.

Em consonância com essa visão, a teoria dos gêneros discursivos de Bakhtin entende a linguagem como uma atividade social materializada em enunciados relativamente estáveis, gerados em contextos específicos de interação. Nesse contexto, o verbete de glossário, como gênero discursivo, se configura como um recurso didático eficaz para aprimorar a leitura e a escrita, uma vez que abrange definição, organização lexical, adequação linguística e reflexão sobre a aplicação social dos termos.

Assim sendo, este estudo tem como objetivo apresentar uma proposta para a recomposição da aprendizagem em leitura e escrita, utilizando o gênero discursivo verbete de glossário, com base na socioterminologia e direcionada aos estudantes do 9º ano do ensino fundamental. A proposta também visa valorizar os conhecimentos locais e os repertórios linguísticos dos alunos, incentivando práticas de letramento que combinem reflexão linguística, produção de textos, interação social e a compreensão da estrutura e função das palavras no idioma, proporcionando o engajamento ativo e tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e significativo.

A utilização de verbetes em sala de aula se apresenta como uma importante intervenção pedagógica para o entendimento dos discentes sobre a estrutura das palavras, suas sílabas, ortografia

e significados, o que contribui para a construção de conhecimentos linguísticos de maneira mais didática e atrativa. Assim sendo, ao incorporar a criação de verbetes nas práticas pedagógicas, os educadores promovem um aprendizado mais dinâmico e contextualizado, fundamental para o desenvolvimento do letramento, não só na língua materna, como em várias áreas do conhecimento humano.

2 Revisão da literatura

2.1 Recomposição da aprendizagem: fundamentos, desafios e práticas pedagógicas

No cenário atual, a recomposição da aprendizagem tem se estabelecido como um dos maiores desafios na educação, principalmente devido às desigualdades históricas do sistema educacional brasileiro e os efeitos agravados por períodos de interrupções das aulas presenciais na pandemia da Covid-19, implicando diretamente em perdas de aprendizagens no ensino formal. É um processo pedagógico intencional, sistemático e contínuo, focado na recuperação, consolidação e expansão das aprendizagens fundamentais que os alunos não conseguiram assimilar completamente durante sua trajetória escolar.

Políticas públicas de apoio técnico e financeiro estão sendo implantadas como: O Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens que é uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) e tem por objetivo apoiar estados, municípios e o Distrito Federal na recomposição das aprendizagens de estudantes da educação básica que apresentam defasagens; O Programa Escola das Adolescências que consiste em estratégia de apoio técnico e financeiro do Governo Federal voltada a fomentar a ampliação da qualidade social da oferta educativa dos anos finais do ensino fundamental para os estudantes brasileiros, priorizando eixos estratégicos que potencializem as redes e as escolas, em face das singularidades dos seus principais sujeitos (os pré-adolescentes e os adolescentes); O Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd/UFJF), órgão suplementar da Universidade Federal de Juiz de Fora, que é referência em avaliação educacional em larga escala, formação de gestores da educação pública e desenvolvimento de tecnologias de gestão escolar. O CAEd, está voltado para pesquisa e desenvolvimento de medidas de desempenho e fatores ligados ao aprendizado dos alunos, colabora com o governo federal, redes de ensino municipais e estaduais, além de instituições e fundações brasileiras e internacionais no campo educacional.

Além dos programas supracitados, os quais são de âmbito federal, existem programas a níveis estadual e municipal de recomposição da aprendizagem como o Sistema Paraense de Avaliação Educacional (SISPAE) que é uma avaliação de larga escala que mapeia a proficiência em língua portuguesa e Matemática das escolas estaduais e municipais do Estado do Pará. O referido estado também conta com o programa “Alfabetiza Pará” que tem como objetivo garantir que todas as crianças estejam alfabetizadas na idade certa, até o final do segundo ano do ensino fundamental.

A ideia de melhorar a forma como aprendemos vai muito além de simplesmente ajudar os alunos a aprender melhor. Ela olha para cada estudante como alguém que realmente participa do processo de aprender, considerando o que eles já sabem e como pensam. Para recuperar o que foi perdido no aprendizado, precisamos primeiro descobrir onde estão as falhas, entender por que elas aconteceram e criar planos especiais para ajudar cada um a progredir, de forma que todos possam se desenvolver completamente.

Nesse cenário, a avaliação diagnóstica é fundamental. Com ela, o professor consegue saber quais habilidades e competências os alunos já dominam, quais estão aprendendo e quais ainda não sabem. Isso ajuda a planejar as aulas de forma mais eficaz. Segundo Camargo (2010, p. 14):

Avaliação diagnóstica é aquela que acontece geralmente no começo do ano letivo antes do planejamento, onde o professor verifica os conhecimentos prévios dos alunos, o que eles sabem e o que não sabem sobre os conteúdos. Não tem a finalidade de atribuir notas.

Nesta perspectiva, a avaliação diagnóstica foi fundamental para constatar o nível de conhecimento dos alunos sobre leitura e escrita e propor o trabalho de recomposição da aprendizagem focado no gênero discursivo verbete de glossário.

Ela é como um guia para o professor refletir sobre sua própria prática e fazer ajustes necessários para que os alunos aprendam melhor. Estratégias pedagógicas ativas, lúdicas e interdisciplinares têm se revelado particularmente eficientes nos processos de recomposição, pois incentivam o envolvimento dos alunos e a construção significativa do saber. Jogos pedagógicos, sequências didáticas, projetos temáticos e atividades colaborativas permitem a revisão de conteúdos fundamentais de maneira contextualizada, levando em consideração os diversos ritmos de aprendizagem.

A recomposição da aprendizagem em leitura e escrita precisa ser encarada como um objetivo coletivo que inclui professores, diretores, alunos e comunidade escolar. Para que essa prática seja, de fato, exitosa, é essencial assegurar políticas públicas de formação continuada, atualizações do documento curricular e suporte pedagógico. Desta forma, a recomposição da aprendizagem pode se tornar eficaz, não só em relação às defasagens em leitura e escrita, mas também oportunizar a

ressignificação das práticas pedagógicas tornando o processo de ensino aprendizagem mais significativo e contextualizado.

2.2 Letramento em leitura e escrita

Em termos mais gerais, o letramento designa o uso social da leitura e da escrita. Na visão de Soares, o letramento é definido como:

O estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação (Soares, 2002, p. 145).

Neste sentido, é preciso ir além do ato de saber a ler e escrever, é necessário que o discente saiba entender e extrair significados das leituras proferidas, seja capaz de interagir com o texto, formar opiniões e compreender as estruturas de cada gênero discursivo, assim como suas funções sociais. Soares (2010) afirma que “letrar é mais do que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno.” (2010, p. 21). Nesse processo, não basta apenas juntar letras para formar palavras e reunir palavras para compor frases, deve-se compreender o que se lê, assimilar diferentes tipos de textos e estabelecer relações entre eles. Para Rojo “Não basta decodificar textos; é preciso compreendê-los criticamente e saber utilizá-los em contextos significativos.” (2009, p. 18). O letramento promove a cidadania dos alunos, pois o aluno letrado é capaz de interagir por meio da leitura, selecionar e discutir com autonomia as temáticas do texto que mais lhe interessaram. Para Soares (1998, p. 39-40):

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.

Portanto, alfabetização e letramento são conceitos que, embora interligados, têm significados distintos na esfera educacional. Enquanto a alfabetização diz respeito às habilidades e técnicas de ler e escrever, ou seja, domínio dos códigos linguísticos, o letramento abrange os usos sociais dessas competências, incluindo a capacidade de interpretar, produzir e empregar a leitura e a escrita em diferentes contextos do dia a dia. Assim, uma pessoa letrada não apenas decodifica palavras, mas também se envolve ativamente nas práticas sociais que envolvem a linguagem escrita, atendendo às necessidades comunicativas, culturais e sociais de sua comunidade.

2.3 Gênero discursivo: Verbete de glossário

Os gêneros discursivos apresentam enunciados com estruturas e funções específicas, essenciais para a comunicação. No ensino de língua portuguesa, eles são indispensáveis, pois ajudam a organizar o discurso de forma mais eficaz e a aprimorar as habilidades linguísticas dos estudantes. De acordo com Bakhtin “Cada esfera da atividade humana desenvolve seus próprios gêneros discursivos, que correspondem às condições e finalidades específicas de cada esfera (1997, p. 279).” Assim, os gêneros emergem das demandas de comunicação em variados contextos sociais, como política, educação, religião, jornalismo, esfera jurídica, mídia, publicidade, entre outros.

Na produção de verbetes, o aluno percorre esses caminhos do letramento aprendendo a selecionar informações essenciais, empregar a linguagem objetiva e observar convenções textuais específicas, como definição, exemplos e uso de termos. Além disso, os gêneros de referência e consulta, como o glossário, permitem que o aluno compreenda o papel social da linguagem na organização e transmissão do conhecimento. Assim, é fundamental que o desenvolvimento da competência comunicativa vá além do domínio da escrita e da fala, incluindo diversas formas de significação. Nesse contexto, a escola tem a função de fomentar práticas pedagógicas que permitam aos indivíduos expressarem suas ideias, emoções e vivências, compartilhar informações e se envolver ativamente na vida social. Além disso, devem ser capazes de interagir de forma crítica e colaborativa, gerando significados que promovam a compreensão mútua e a participação cidadã em uma sociedade caracterizada pela diversidade de linguagens e formas de comunicação.

O trabalho com os gêneros discursivos em sala de aula permite que o aluno possa compreender melhor a função social da linguagem, adequar sua fala e escrita aos diferentes contextos de usos, desenvolvimento da competência comunicativa e produzir textos coerentes e interacionais.

Para Bakhtin

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo temático e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional - estão indissoluvelmente ligados ao todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação (2003, p. 261-262).

Assim sendo, interagir por meio da linguagem, principalmente com os gêneros discursivos, implica expressar emoções, pensamentos e propósitos. O trabalho com os gêneros discursivos nas aulas de língua portuguesa possibilita, nos vieses dos atos individuais e coletivos da linguagem, a

execução de atividades discursivas que se estruturam por meio de contextos variados, sempre considerando a relação do uso do “eu” e o “outro”, na perspectiva da finalidade do texto a ser produzido.

O trabalho com o gênero discursivo “verbete de glossário”, no contexto da sala de aula, constitui uma importante estratégia pedagógica, principalmente para a recomposição da aprendizagem em leitura e escrita, além de promover a compreensão de conceitos de diferentes áreas do conhecimento. A priori, o verbete é um pequeno texto informativo que apresenta e explica o significado de um termo específico em glossários, dicionários, enciclopédias etc. E serve para esclarecer o sentido de uma palavra ou expressão, muitas vezes ligada a um tema/área do conhecimento humano.

Trabalhar o verbete de glossário em sala de aula oportuniza: a) estimular a leitura e a produção de textos informativos curtos; b) desenvolver a linguagem objetiva e científica; c) possibilitar o aprendizado de conceitos específicos de várias disciplinas; d) promover a autonomia na pesquisa e o trabalho coletivo; e) favorecer a integração de projetos interdisciplinares como glossários de termos ambientais, digitais, gírias etc.

Portanto, trabalhar com verbete de glossário é mais do que uma prática contextualizada de sala de aula, é uma ação que torna os alunos protagonistas no processo de ensino aprendizagem, oportunizando-os a imersão no universo da pesquisa lexicográfica, o aprofundamento dos conhecimentos gramaticais e o contato com o método científico, práticas estas que os tornam cada vez mais proficientes em leitura e escrita.

2.4 Socioterminologia e o processo ensino aprendizagem

A linguagem é um instrumento fundamental de mediação do conhecimento. No contexto escolar, o domínio dos termos técnicos e científicos é essencial para o aprendizado significativo. A socioterminologia², enquanto uma vertente dos estudos terminológicos, proporciona uma visão que considera o termo como uma unidade linguística e discursiva em constante circulação social. Diferentemente das abordagens normativas preconizadas pelos estudos terminológicos tradicionais,

² A socioterminologia emerge no início da década de 90, na França, por meio dos estudos de *François Gaudin*. Trata-se de uma perspectiva que incorpora elementos sociais, culturais, discursivos e situacionais ao estudo de termos. Ao contrário da perspectiva normativa e prescritiva da Terminologia clássica, a socioterminologia valoriza a variação, a dinamicidade e a circulação dos termos em práticas reais de comunicação.

alicerçado pelas teorias wüsterianas³, a socioterminologia considera os contextos de uso, os participantes da interação e as práticas sociais em que os termos são gerados e recontextualizados.

Assim, compreende-se que para a socioterminologia o conhecimento vocabular dos alunos é formado com base em suas vivências socioculturais e práticas linguísticas, colaborando para uma compreensão mais dinâmica do léxico no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, o ensino do léxico não se concentra apenas na memorização de definições, mas também no uso contextualizado dos termos, o que contribui para a construção de significados e o aprimoramento da competência comunicativa.

No contexto do ensino de Português, a abordagem socioterminológica permite práticas educacionais que combinam leitura, escrita e reflexão sobre a linguagem. Ao lidar com gêneros discursivos como o verbete de glossário, o docente possibilita que os estudantes analisem como os termos operam em diversos textos, ponderem sobre variação, sinonímia e polissemia, e elaborem definições apropriadas para os contextos em que circulam. Esse procedimento incentiva a independência intelectual e o envolvimento ativo dos alunos na criação do conhecimento, favorecendo o processo de recomposição em leitura e escrita.

Além disso, a socioterminologia está ligada às teorias interacionistas da linguagem, como a bakhtiniana que considera o discurso como essencialmente dialógico e social. Ela entende que aprender é um processo social que acontece por meio da linguagem. Nesse contexto, o aluno passa a ser o criador de significados. Já o professor atua como um facilitador das práticas de discurso, valorizando o diálogo, a colaboração e a participação ativa dos alunos no processo de construção do conhecimento. Desta forma, contribui fundamentalmente para melhorar as habilidades de leitura e escrita no ensino de língua portuguesa nas escolas, principalmente nos últimos anos do ensino fundamental.

Assim, a socioterminologia se configura como um referencial teórico-metodológico eficaz para o processo de ensino-aprendizagem, ao fomentar práticas pedagógicas que sejam contextualizadas, críticas e situadas socialmente. Essa metodologia, ao incorporar o estudo de termos às práticas linguísticas reais, promove o desenvolvimento do letramento em leitura e escrita, expande o vocabulário dos alunos e reforça a conexão entre língua, cultura e sociedade.

2.5 Revisão dialógica

³ Corrente que concedia a abordagem do termo dissociado do contexto de uso, numa perspectiva prescritiva. Emerge a partir dos trabalhos do engenheiro austríaco *Eugen Wüster*, a partir de 1930.

A revisão dialógica, baseada nas ideias do Círculo de Bakhtin, é uma maneira de revisar textos que vai além de apenas corrigir erros e seguir regras. Segundo Bakhtin e seus colaboradores, todo discurso surge de uma conversa. Isso acontece porque as pessoas se comunicam em contextos sociais e históricos específicos, e é nessa interação que o enunciado é criado. A revisão dialógica considera essa interação e como ela influencia a forma como escrevemos e nos comunicamos. Ela não se limita a apenas corrigir erros, mas sim busca entender como o texto foi criado e como pode ser melhorado através do diálogo. Menegassi afirma que “ao revisar e reescrever seu texto, o aluno apresenta reformulações que não se limitam às sugestões oferecidas pelo professor, refletindo seu amadurecimento no processo de construção do texto” (1998, p. 8). Nesse contexto, a revisão é vista de uma forma diferente. Ela não é apenas o último passo antes de considerar o trabalho pronto. É também uma chance valiosa para conversar e trocar ideias. O autor pode confrontar sua própria maneira de ver as coisas com a visão de outra pessoa e repensar as escolhas que fez em relação à linguagem, estrutura e estilo de discurso. Isso torna a revisão uma etapa importante para o crescimento e a melhoria do texto produzido.

A ideia de dialogismo, fundamentada no trabalho do Círculo, defende que todo texto é composto por diversas vozes e que o significado é criado na interação entre enunciadador e interlocutor. Dessa forma, na revisão dialógica, o revisor adota uma postura ativa, fornecendo comentários, perguntas e explicações que incentivam o autor a refletir sobre sua própria escrita e possibilita expandir sua consciência discursiva e reescrever com base na alteridade. Segundo Gasparoto e Menegassi (2019), “[...] é na interação que as significações acontecem, é o encontro do exterior com o interior, do coletivo com o individual, do linguístico com o extralinguístico” (2019, p. 110). Essa interação responsiva, que é guiada pelos princípios de alteridade, responsividade e interação verbal, ajuda o autor do texto a entender seu enunciado como parte de uma cadeia comunicativa mais ampla, na qual cada intervenção representa tanto uma resposta quanto uma antecipação das respostas futuras dos leitores.

Nesse processo, o texto é visto como aberto e inacabado, podendo ser reestruturado com base nos significados criados durante a conversa. Assim, a revisão dialógica não só melhora a forma do texto, mas também desenvolve a consciência discursiva do autor, que começa a pensar sobre o objetivo da comunicação, a coerência dos argumentos e os efeitos de suas escolhas. Ademais, reforça práticas de escrita colaborativa e valoriza a diversidade de vozes, transformando a produção de textos em uma atividade social e coletiva. Desse modo, a revisão transforma-se em um espaço para a construção colaborativa da escrita, guiada pelos fundamentos do dialogismo, responsividade e

interação verbal. Essa metodologia valoriza a autoria, incentiva a reflexão crítica sobre o próprio discurso e converte a revisão em uma atividade social que integra diversas vozes no processo de criação de texto.

Portanto, a revisão dialógica se apresenta como uma abordagem eficaz para contextos educacionais, uma vez que converte a revisão em um espaço de aprendizado, construção coletiva do conhecimento e prática de autoria. Ao destacar a dimensão interacional da linguagem, essa abordagem desafia os modelos prescritivos de correção e incentiva uma escrita mais crítica, reflexiva e contextualizada.

3 Metodologia

A pesquisa foi conduzida com uma abordagem qualitativa e de natureza aplicada, pois buscou intervir em um contexto real de ensino-aprendizagem com o objetivo de recomposição da aprendizagem em leitura e escrita dos estudantes. O estudo foi conduzido com uma turma do 9º ano do ensino fundamental da escola municipal Nova União, município de São Domingos do Capim, no Estado do Pará. O estudo considerou as práticas linguísticas e os conhecimentos socioculturais dos alunos como componentes fundamentais do processo de investigação.

Metodologicamente, o estudo utiliza uma abordagem qualitativa e aplicada, empregando procedimentos baseados na etnografia educacional, pois considera o contexto escolar e a participação ativa dos alunos na elaboração dos verbetes, incluindo, na metodologia, a aplicação do questionário terminológico *in loco*, interações discursivas em sala de aula, análise e revisão dialógica dos textos elaborados pelos estudantes. Essa abordagem possibilitou a compreensão do funcionamento dos termos em uso, além das condições de produção dos enunciados, alinhando-se aos princípios da socioterminologia, que vê o termo como uma unidade linguística em circulação social.

A proposta didática foi organizada em etapas, descritas a seguir:

Primeiro momento: Inicialmente, realizou-se um diagnóstico das dificuldades dos alunos em leitura e escrita, com ênfase no domínio lexical e na compreensão de textos expositivos. Em seguida, promoveu-se a sensibilização para o gênero discursivo verbete de glossário, por meio da leitura e análise de exemplos, destacando-se sua estrutura composicional, seus elementos linguísticos e sua função social.

Segundo momento: Levantamento com os alunos sobre as possíveis espécies de árvores presentes na região com o objetivo de verificar a viabilidade da pesquisa e apresentação do questionário terminológico⁴ (exposto abaixo).

Questionário Terminológico – Espécies de Árvores
Qual o tipo de árvore aqui da região que você conhece?
Como é essa árvore?
Você conhece por outro nome?

Quadro 1. Questionário terminológico.
Fonte: Elaborada pelo autor.

Terceiro momento: Orientações sobre os procedimentos da pesquisa de campo, a qual ocorreu por meio da aplicação, *in loco*, do questionário terminológico com pessoas do convívio dos alunos (familiares e amigos), como mostrado na imagem 1.

Questionário Socioterminológico – Espécies de Árvores
1. Qual o tipo de árvore aqui da região que você conhece?
Aqui na região eu conheço muita o açaizeiro.
1.1 Como é essa árvore?
O açaizeiro é uma palmeira alta e bem fina, com um cacho grande lá no topo de folha, e da aqueles cachos de açaí
1.2 Você conhece por outro nome?
Pé de açaí ou Palmeira de açaí

Questionário Socioterminológico – Espécies de Árvores
1. Qual o tipo de árvore aqui da região que você conhece?
Andiroba ela é muito conhecida na região
1.1 Como é essa árvore?
É uma árvore grande, de tronco grosso, com folhas largas e frutos que saíam semente usadas para fazer óleo etc.
1.2 Você conhece por outro nome?
O Peboal chama de "andirobeira" ou "canapa".

Imagem 1: Questionário terminológico aplicado.
Fonte: Elaborada pelo autor.

Cada aluno fez a aplicação de dois questionários a dois colaboradores diferentes para aumentar o repertório terminológico. O discente selecionou um dos termos encontrados para fazer a redação do verbete.

Quarto momento: Produção individual de verbetes.

⁴ Como o objetivo da pesquisa é o trabalho de letramento em leitura e escrita por meio de verbete e não de composição de glossário, o questionário apresenta apenas três perguntas consideradas essenciais para a obtenção das informações necessárias sobre o termo.

Cada aluno escreveu seu próprio verbete, conforme as informações registradas no questionário terminológico previamente aplicado. Assim sendo, cada estudante ficou responsável por sua pesquisa e elaboração da redação do verbete, segundo alguns critérios como: seleção do termo, pesquisa do significado, escrita do verbete com linguagem clara e objetiva, revisão da ortografia, clareza e objetividade. Este processo de redação do verbete passou por várias etapas (versões), as quais foram alicerçadas pelos princípios da Revisão Dialógica do Círculo de Bakhtin, que considera a linguagem um fenômeno social, histórico e fundamentalmente dialógico. Nesse contexto, a revisão deixa de ser vista como uma etapa final e isolada do processo de escrita e se torna um momento especial de diálogo entre autor e leitor, no qual a palavra do outro provoca mudanças, amplia as possibilidades de interpretação e fortalece a autonomia do aluno.

Este processo de revisão dialógica, baseada em princípios como dialogismo, responsividade e alteridade, entende o texto como um enunciado que responde a vozes passadas e antecipa vozes futuras. Dessa forma, cada intervenção feita nas redações dos verbetes foi além dos simples apontamentos mecânicos. Foi um processo de resposta ativa ajudando o autor a refletir sobre suas escolhas discursivas, argumentativas e estruturais. Desta forma, a revisão dialógica contribuiu para as práticas colaborativas de leitura e escrita, contribuindo para o aprimoramento da consciência linguística e discursiva dos alunos durante a construção dos textos.

Quinto momento: Organização dos verbetes em um glossário da turma em formato impresso.

Sexto momento: Socialização dos resultados com a turma. Cada aluno apresentou para a turma o verbete produzido, fazendo a exposição oral e com soletração do termo entrada. Entende-se que a soletração ajuda na identificação exata da forma gráfica da palavra, promovendo a uniformidade do registro escrito e contribuindo para o processo de letramento e alfabetização em leitura e escrita.

4. Resultados

Concernente aos resultados analisados, foi diagnosticado que o trabalho socioterminológico utilizando o gênero verbete de glossário contribuiu para o aprimoramento das competências de leitura e escrita, além de estimular o protagonismo dos estudantes e a ressignificação do ensino de língua portuguesa.

O objetivo da discussão dos resultados expostos nesta seção é interpretar os dados coletados com base no referencial teórico utilizado, a fim de entender como os fenômenos observados se manifestaram no contexto estudado. Além de descrever os resultados, essa fase analítica buscou

estabelecer conexões entre os resultados empíricos e os pressupostos teóricos que fundamentaram o estudo, destacando convergências, tensões e contribuições para o campo em estudo (recomposição da aprendizagem em leitura e escrita). Assim, a discussão possibilitou um aprofundamento na interpretação dos dados, ressaltando seus significados no âmbito linguístico, social e educacional, além de suas consequências para pesquisas futuras. O processo de produção de verbetes resultou em entradas como a que é mostrada na imagem 2.

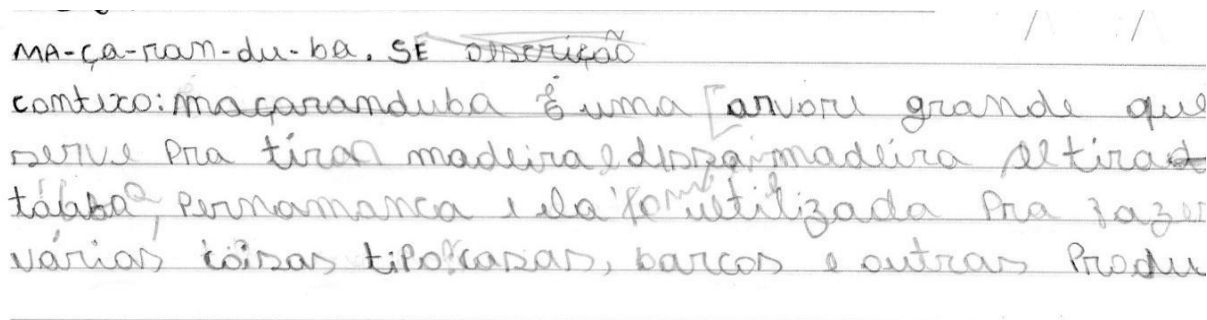


Imagem 2. Redação de verbete (primeira versão).
 Fonte: Elaborada pelo autor.

Trata-se de um enunciado típico de registro informal, próximo da oralidade. “pra” em vez de “para”, forma reduzida comum na fala espontânea. Repetição de conectivos “e”, quebra de paralelismo, problema de coesão. Problemas de grafia como o emprego de tauba que é grafia não padronizada, mas motivada foneticamente. Encadeamento longo de ideias com poucas pausas, característica da oralidade transposta para a escrita. Mesmo assim, o sentido global ainda é recuperável pelo contexto.

A construção do texto reflete o que a Sociolinguística chama de oralização da escrita, fenômeno frequente quando o falante escreve como fala. Observa-se esta ocorrência em: ausência de conectores formais (*como, além disso*), enumeração contínua (*tábua, pernamanca..., casas, barcos*) e uso do termo “tipo” como marcador discursivo explicativo, típico da fala cotidiana. Apesar das ocorrências supracitadas, o sentido do texto é plenamente compreensível, o que evidencia a competência comunicativa do falante. Como se trata de um verbete de glossário, o texto precisa ser mais bem redigido para que apresente uma escrita próxima à norma padrão. Após passar pelas etapas de revisão dialógica, o verbete anterior passou a apresentar a seguinte redação mostrada na imagem 3.

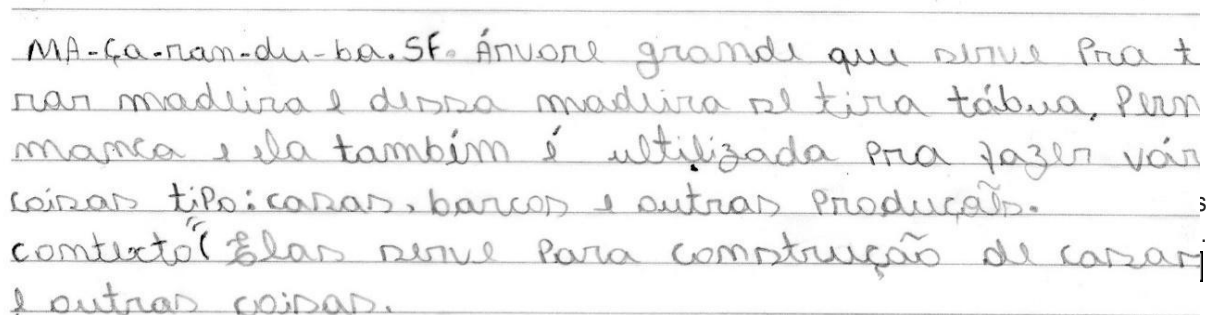


Imagem 3. Redação de verbete (segunda versão).
Fonte: Elaborada pelo autor.

A reescrita⁵ do verbete apresentou uma ligeira melhora na redação e correção de algumas palavras como tauba por tábua, pontuação mais clara e menos dependente de inferências. Porém, é evidente que o autor apresenta um certo grau de dificuldade no letramento em escrita, pois mesmo diante do processo de revisão dialógica, os avanços na edição da escrita não foram satisfatórios do ponto de vista da língua formal, carecendo de melhoria na capacidade de síntese e na clareza textual. As duas versões do texto evidenciam uma produção escrita característica de estudantes em processo de recomposição da aprendizagem, revelando um estágio de consolidação do princípio alfabético e de transição entre a oralidade e a escrita escolar. Observa-se que o aluno já compreende a função social da linguagem escrita ao produzir um texto com intenção explicativa, organizando informações sobre o uso da maçaranduba, ainda que com marcas fonéticas e ortográficas instáveis, como segmentação inadequada e aproximações lexicais.

Além disso, a reescrita demonstra o desenvolvimento de uma consciência metatextual, à medida que o estudante revisa e altera sua produção, o que é essencial para o processo de letramento. Portanto, essa escrita requer intervenções de consolidação, principalmente em relação à ortografia, pontuação e paralelismo sintático, e não um retorno às etapas iniciais da alfabetização. Isso indica que a aprendizagem está em andamento e que as convenções da língua escrita estão sendo progressivamente assimiladas. Um outro exemplo do processo de escrita de verbete é apresentado na imagem 4.

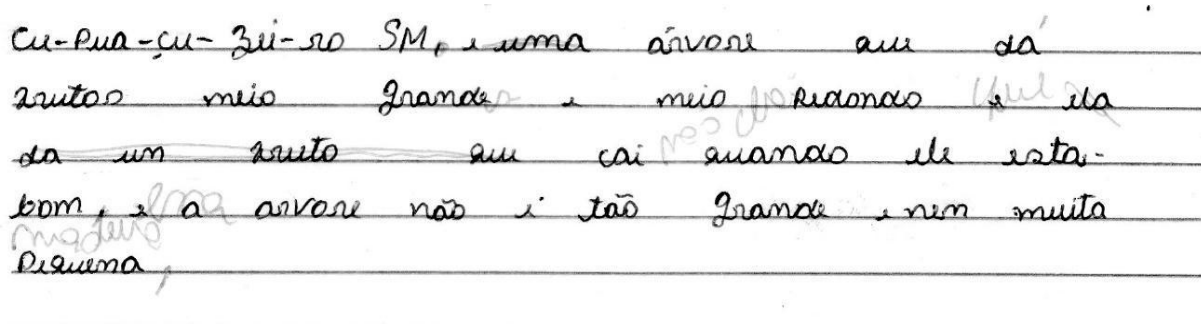


Imagem 4. Redação de verbete (primeira versão).
Fonte: Elaborada pelo autor.

⁵ Importante destacar que alguns verbetes passaram por várias revisões/versões. Os verbetes com menos versões foram escolhidos para compor essa amostragem para facilitar a compreensão dos dados analisados.

O texto apresenta um período longo com coordenação excessiva, característica de textos próximos da fala como coordenação aditiva sucessiva (e... e... e...), pouca segmentação por pontuação, repetição do sujeito (*ela, ele*), estratégia de retomada típica da oralidade. Ausência de acentuação gráfica: *e/é, da/ dá, esta/ está, arvore/árvore*. Essas grafias refletem hipóteses de escrita, não comprometendo a compreensão do texto.

Do ponto de vista semântico, o texto cumpre uma função descritiva e informativa, apresentando: características da árvore (tamanho médio), características do fruto (formato e modo de maturação), relação entre árvore e fruto (queda como indicativo de amadurecimento). O sentido global é claro e coerente, apesar da informalidade estrutural.

Nos vieses da Sociolinguística, a redação apresenta influência da variedade linguística do falante, transposição da oralidade para a escrita, conhecimento lexical vinculado ao contexto sociocultural (frutíferas amazônicas), pois a escola em questão está situada no espaço rural. Essas marcas indicam adequação ao contexto de uso, porém, por se tratar de um verbete de glossário, que é um texto formal, a redação precisa se aproximar da norma padrão. A imagem 5 mostra a revisão do verbete anterior após passar pelo processo de revisão dialógica.

Cu-pua-cu-zei no Sm. árvore que dá frutos
muito grandes e muito redonda que caem no chão
quando está maduro, essa árvore não é tão grande
e nem muita pequena, cultivada em plantio e quintais,
contato (é um pouco baixa com galhos grossos)

Imagem 5. Redação de verbete (segunda versão).
Fonte: Elaborada pelo autor.

As mudanças ocorridas da versão (1) para a versão (2) são perceptíveis, por exemplo a troca da palavra “bom” que indicava maturação do fruto (termo vago) por “maduro”, termo semanticamente mais preciso. Ampliação informacional, pois acrescenta informações de uso e espaço social (cultivada em plantio e quintais), ausentes no texto 1. A versão (2) mostra avanço na precisão semântica e no conteúdo informativo, reduz a oralidade explícita ao suprimir o verbo “ser” e reorganiza as informações, ainda que mantenha traços de instabilidade morfossintática. Apresenta maior planejamento discursivo, inclusão de tópico final (cultivada em...), aproximando-se do gênero verbete, uso de vírgulas para segmentar ideias (ainda com usos não convencionais). Desta forma, a reescrita apresenta maior

controle discursivo e aproximação da escrita informativa. O quadro 2 mostra os aspectos analisados nas redações dos verbetes e suas respectivas melhorias apresentadas entre as versões.

Aspectos	Primeira versão	Segunda versão
Clareza no sentido	Parcial	Mais clara
Precisão lexical	Baixa	Média
Organização sintática	Fraca	Melhorada
Pontuação	Ausente	Inicialmente presente
Grau de informalidade	Oral	Tendência à formalização
Coesão	Fragmentada	Mais articulada

Quadro 2. Aspectos analisados nas versões dos verbetes produzidos.

Fonte: Elaborada pelo autor.

5. Discussão

Os resultados evidenciaram que o trabalho com o gênero discursivo verbete de glossário, fundamentado na socioterminologia, contribuiu de maneira significativa para a recomposição da aprendizagem em leitura e escrita dos alunos do 9º ano do ensino fundamental. Observou-se, inicialmente, um avanço no domínio lexical, uma vez que os estudantes passaram a reconhecer os termos não apenas como unidades isoladas, mas como elementos inseridos em práticas sociais e discursivas específicas.

No que se refere à leitura, os alunos demonstraram maior capacidade de compreender textos expositivos e instrucionais, identificando definições, relações semânticas e informações implícitas. Esse avanço pode ser atribuído ao contato sistemático com o gênero verbete de glossário, que exige leitura atenta, análise de sentidos e comparação entre diferentes usos do termo, conforme defendido pela perspectiva bakhtiniana dos gêneros discursivos.

Quanto à produção escrita, os resultados indicaram progressos na organização textual, na clareza das definições e na adequação linguística ao gênero. As versões iniciais dos verbetes apresentavam definições vagas e estrutura pouco estável, entretanto, após os processos de revisão e reescrita, observou-se maior precisão lexical, uso mais adequado de recursos linguísticos e respeito à estrutura composicional do gênero. Esses achados reforçam a importância da escrita como processo, mediada pela interação e pelo diálogo.

Outro aspecto relevante diz respeito ao engajamento dos alunos. A possibilidade de trabalhar com termos relacionados ao seu contexto sociocultural favoreceu a participação ativa e o protagonismo discente, além de promover a valorização dos saberes locais. Tal resultado dialoga com os pressupostos da socioterminologia, ao reconhecer que o termo se constrói na interação social e reflete práticas culturais específicas.

Por fim, a proposta evidenciou que a articulação entre socioterminologia, gêneros discursivos e etnografia educacional constitui um caminho metodológico eficaz para o ensino de língua portuguesa. O verbete de glossário mostrou-se um gênero potente para integrar leitura, escrita e reflexão linguística, contribuindo não apenas para a recomposição das aprendizagens, mas também para a formação de sujeitos críticos e participantes das práticas sociais de linguagem.

5 Considerações finais

O objetivo deste estudo foi examinar as contribuições do trabalho com o verbete de glossário como estratégia para recuperar a aprendizagem em leitura e escrita no 9º ano do ensino fundamental. Considerando os desafios educacionais agravados nos últimos anos, principalmente devido o período pandêmico da Covid-19, é fundamental a implementação de práticas pedagógicas que promovam a recomposição da aprendizagem, prioritariamente, recompor às habilidades de leitura e escrita, pois o domínio dessas práticas impacta diretamente no desenvolvimento acadêmico e pessoal do aluno

Os resultados mostram que a criação de verbetes de glossário, quando realizada de maneira organizada e contextualizada, contribui para o crescimento do repertório lexical, a compreensão dos significados dos termos em variados contextos de uso e o aprimoramento das competências de leitura e escrita. Ao considerar o aluno como agente ativo na construção do conhecimento linguístico, a proposta ajudou a fortalecer a autonomia, a reflexão metalinguística e a participação discursiva em sala de aula.

A abordagem socioterminológica se mostrou importante ao permitir uma compreensão do termo que vai além de definições rígidas e normativas, levando em conta sua circulação social, variação e adaptação ao contexto. Nesse sentido, o trabalho com o verbete de glossário se mostrou um espaço produtivo para a interação entre língua, cultura e práticas sociais, conectando o ensino de língua portuguesa à realidade dos estudantes.

Logo, é possível afirmar que o uso de verbetes de glossário fundamentados nos princípios da socioterminologia contribui de forma significativa para o aprimoramento das habilidades de leitura e

escrita dos estudantes, principalmente nos anos finais do ensino fundamental. Ademais, espera-se que esta proposta se constitua como um instrumento pedagógico capaz de auxiliar os docentes na reflexão sobre suas abordagens pedagógicas e na ampliação de suas práticas de ensino de língua portuguesa, tornando-as cada vez mais relevantes, críticas e socialmente responsáveis.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CAMARGO, W. F. *Avaliação da aprendizagem no ensino fundamental*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. 5ª ed., São Paulo: Contexto, 2008

_____. *Letramento: Um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura*. Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

MENEGASSI, Renilson José. *Da revisão à reescrita: operações e níveis linguísticos na construção de texto*. 291 f. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis, 1998.

MENEGASSI, Renilson José; GASPAROTTO, Denise Moreira. *Revisão dialógica: princípios teórico-metodológicos*. Linguagem em (Dis)curso – LemD, Tubarão, SC, v. 19, n.1, p. 107-124, jan./abr. 2019.

ROJO, Roxane. *Escola e letramentos múltiplos*. São Paulo: Parábola, 2009.

Data da submissão: 28/03/2026. Data de aprovação: 08/06/2026.