

**PRODUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS
QUE APRESENTAM PREDOMINÂNCIA
DO TIPO ARGUMENTATIVO:
A IMPORTÂNCIA DO ENVOLVIMENTO
DO PRODUTOR COM O TEMA**

Helder Sousa Pimenta (UEMS)

helder.pimenta@yahoo.com.br

Maria Leda Pinto (UEMS)

leda@uems.br

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@uol.com.br

RESUMO

Um dos fatores de desinteresse dos discentes por conteúdos escolares é o distanciamento entre o que é ensinado nas escolas e o que é necessidade do aluno em práticas cotidianas. Essa situação tem levado muitos educadores a buscar soluções por intermédio de práticas pedagógicas, como o trabalho com sequências didáticas que têm como elemento central um gênero textual escolhido, para trabalhar com conteúdos relevantes que possibilitem uma construção de sentido sob os prismas semântico e pragmático. O objetivo do presente trabalho é a produção do gênero textual editorial por intermédio de uma sequência didática que leve em consideração não somente os aspectos estruturais, mas também os aspectos acima destacados. Além do conhecimento das questões que compreendem a estrutura linguística do texto, é fundamental que o aluno esteja envolvido com as questões semânticas e pragmáticas de suas produções textuais. O texto é, por definição, um enunciado linguístico formulado a partir de objetivos comunicativos e é, portanto, esperado que, em atividades de produção textual cujo tema não tenha nenhum significado para o aluno, ele não tenha nada a dizer. Nesse sentido, formulamos a produção textual acima descrita com o objetivo de possibilitar aos aprendizes a compreensão dos conhecimentos necessários à produção da atividade proposta, tanto em termos de materialidade linguística quanto em termos conceituais. Para tanto, solicitamos que os alunos realizassem pesquisas relativas aos temas propostos antes que a escrita propriamente dita fosse realizada. Esse procedimento possibilitou que os discentes construíssem os conhecimentos necessários para a atividade proposta, além de ter oportunizado que eles se posicionassem em relação ao tema, produzindo o gênero proposto (editorial), com a predominância do tipo argumentativo, principal característica desse gênero textual.

Palavras-chave: Produção de textos. Gêneros textuais. Argumentação

1. Introdução

O trabalho com língua materna em sala de aula é sempre um desafio para os professores conscientes de que suas atividades devem ir ao

encontro das necessidades comunicativas de seus alunos. Um dos grandes fatores de desinteresse dos discentes por conteúdos escolares é justamente o distanciamento entre o que é ensinado na escola e o que é necessidade do aluno em práticas cotidianas. Essa situação tem levado muitos professores a buscar soluções, por intermédio de práticas pedagógicas, para trabalhar com conteúdos relevantes sob os prismas semântico e pragmático.

Proporcionar aos discentes eventos de letramento por intermédio do trabalho com gêneros textuais é uma boa opção, e a atividade descrita no presente artigo é uma prática nesse sentido. A ideia de trabalhar gêneros textuais importantes para as interações sociais por intermédio de sequências didáticas é uma tendência no trabalho com a linguagem em ambiente escolar, e tem se mostrado eficiente no sentido de dotar os alunos de competências e habilidades indispensáveis às práticas linguísticas exercidas socialmente.

Além do conhecimento dos aspectos técnicos, é de suma importância que o aluno esteja pessoalmente envolvido com os aspectos semânticos de suas produções textuais. O texto é, por definição, um enunciado linguístico formulado a partir de objetivos comunicativos e é, portanto, esperado que, em atividades de produção textual cujo tema não tenha nenhum significado para o aluno, ele não tenha nada a dizer. Nesse sentido, formulamos a atividade aqui descrita com o objetivo de dotar os aprendizes de conhecimentos necessários à produção da atividade proposta, tanto em termos estruturais quanto em termos semânticos e pragmáticos. Dessa forma, espera-se que haja uma contribuição, por intermédio de atividades desse tipo, para essa etapa tão importante do processo de letramento em que os estudantes do ensino básico se encontram.

2. *Fundamentação teórica*

A demanda por uma educação que mantenha uma relação direta com a realidade do aluno é cada vez maior. Nós, professores, estamos acostumados a um trabalho em sala de aula que tem, muitas das vezes, por principal finalidade, cumprir com o programa previsto para aquele determinado ano escolar, e esse currículo nem sempre é condizente com o que o aluno encontra em seu cotidiano. Dessa forma, a educação, que deveria ser uma ponte entre os conhecimentos científicos e o mundo ao redor das crianças e dos adolescentes, muitas vezes não desperta o interesse desse público discente justamente por manter-se alienada das prin-

cipais necessidades apresentadas por eles em termos de conhecimento.

Além disso, a fragmentação dos currículos disciplinares contribui para esse distanciamento entre educação e mundo real, pois a escola, em muitas oportunidades, ignora que, na sociedade atual, os conhecimentos estão interconectados, e que essa rede de conhecimentos deveria, conseqüentemente, estender-se aos currículos escolares. O resultado é que, em muitos casos, assuntos que deveriam ser abordados interdisciplinarmente, em vista de sua proximidade conceitual, são estudados de forma isolada, o que dificulta que o aluno crie uma relação entre eles.

Trazendo essa reflexão para o campo do ensino de língua materna, percebemos o motivo de abandonarmos mais, a cada dia, a antiga concepção do ensino de língua de base estrutural. O mero conhecimento de elementos estruturais da língua (e de sua classificação) é insuficiente para que o cidadão possa atender às suas diversas demandas sociais de uso. Os conhecimentos linguísticos adquiridos devem permitir ao aluno que ele resolva não somente as atividades previstas nas próprias aulas de língua portuguesa, mas, em primeira instância, em todo o âmbito escolar (é comum a reclamação de professores de outras disciplinas de que a maior dificuldade dos alunos não se encontra na disciplina em questão, mas na compreensão de enunciados) e, em última instância, nas situações reais de uso da linguagem com as quais o indivíduo irá se deparar em seu cotidiano. Decorre dessas necessidades a importância, para o ensino de língua portuguesa, do conceito de letramento.

2.1. Eventos de letramento

O letramento envolve as diversas práticas sociais da leitura e da escrita. Portanto, considera-se relativamente letrado o indivíduo que possua habilidades de leitura e de escrita que lhe permitam utilizar a linguagem de modo a atender a determinadas demandas sociais. Foi utilizado o termo *relativamente* porque não há um parâmetro abrangente que possa determinar se um indivíduo é efetivamente letrado ou não, haja vista que o letramento é um processo, e não um produto. As demandas de uso da língua variam de indivíduo para indivíduo, em função de necessidades sociais, tecnológicas, acadêmicas, profissionais, etc., e suas habilidades estão em constante aprimoramento, dentro ou fora do ambiente escolar. Por conseguinte, o letramento é um processo que acompanha o indivíduo durante toda a sua vida.

Uma forma comprovadamente eficiente de proporcionar ao aluno, em ambiente escolar, o contato com elementos importantes para o desenvolvimento de habilidades nesse sentido é a formulação de atividades que envolvam *eventos de letramento*. Um evento de letramento é uma situação em que uma ou mais pessoas realizam ações utilizando a leitura e a escrita. É interessante que o professor, no planejamento de suas aulas, leve em consideração situações de uso da língua que façam ou que possam vir a fazer parte da vida dos alunos, e procure nortear suas aulas por esse tipo de prática.

Para que práticas desse tipo tenham resultados eficientes, deve-se ter em mente que a língua é heterogênea, e que essa heterogeneidade é determinada por elementos linguísticos e extralinguísticos. A heterogeneidade linguística, fortemente influenciada por fatores sociais, influenciará nas práticas de letramento a serem adotadas, pois uma prática que é importante para alunos de determinada escola, ou de determinada faixa etária, pode não ser tão relevante para os de outras. Além disso, características individuais influenciarão no modo como os discentes lidarão com o que lhes for apresentado. O aluno é um indivíduo em formação e, como tal, é influenciado não só por aquilo com que trava contato na escola, mas por todo o contexto sociocultural no qual está inserido. Esses fatores são de extrema importância e influenciarão nos resultados dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula.

Uma alternativa atualmente utilizada por professores de língua, tendo por objetivo proporcionar eventos de letramento em suas aulas, é o trabalho com gêneros textuais orais e escritos. O conceito de gêneros textuais refere-se aos diferentes textos que circulam socialmente, determinados não por elementos estruturais, mas por seus objetivos comunicativos. Conforme Bakhtin (1992, *apud* KOCK, 2006), gêneros textuais são “tipos relativamente estáveis de enunciados, marcados sócio-historicamente”. *Marcados sócio-historicamente* porque construídos por uma comunidade de falantes com o objetivo de atender a necessidades comunicativas que surgem em determinados momentos históricos, e *relativamente estáveis* porque, por mais que esses gêneros sejam convenções construídas coletivamente, eles estão sujeitos a modificações decorrentes de novas demandas comunicativas, de sua veiculação por intermédio de novos suportes, da criatividade de seus produtores etc. Ou seja, gêneros textuais são agrupamentos de textos empíricos, por intermédio dos quais fazemos circular, oralmente ou por escrito, todos os enunciados linguísticos.

A partir do momento em que o professor seleciona gêneros textuais relevantes para o contexto sociocultural dos alunos e propõe com esses gêneros trabalhos em sala de aula por intermédio de sequências didáticas, ele proporciona aos discentes que estes tenham acesso a eventos de letramento que serão importantes para a construção de habilidades e competências relativas à leitura e à escrita, ou seja, contribui para que eles progridam em seus respectivos graus de letramento. Decorre daí a importância desse tipo de trabalho: esse é um modo de aproximar as práticas de ensino da realidade do aluno, contribuindo para o desenvolvimento de sua capacidade comunicativa.

O trabalho com leitura e escrita é um desafio que exige a mobilização de uma série de competências por parte dos discentes, as quais devem ser construídas ao longo de toda a sua formação. Esse trabalho é constante, e o professor irá se deparar com diferentes demandas por parte dos alunos, em função da heterogeneidade do público que atualmente ocupa os bancos escolares. O docente é o mediador do processo de ensino-aprendizagem, e, como tal, deve proporcionar aos alunos que estes atinjam objetivos no que diz respeito à compreensão, à interpretação e à produção textual. Portanto, devem-se buscar, constantemente, alternativas para que o aluno amplie seu saber enciclopédico, seu repertório vocabular e seu domínio de elementos de textualidade, tanto no que tange à recepção quanto à produção textual. Algumas estratégias de leitura e de escrita, como as que serão descritas a seguir, são relevantes para que esses objetivos sejam atingidos.

2.2. Estratégias de leitura e escrita

Para que o leitor possa compreender e interpretar textos escritos, é necessário que sejam mobilizados, entre outros conhecimentos, os prévios, adquiridos ao longo de sua vida. Segundo Kleiman (2007), “é mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto”. O chamado *conhecimento de mundo* ou *conhecimento enciclopédico* é fundamental para que o aluno possa atingir um grau satisfatório no que tange à compreensão e à interpretação textual. A construção dos significados, a qual deve ocorrer durante a leitura, parte da relação entre os conhecimentos prévios e os novos conteúdos, de modo a viabilizar a operação de processos inferenciais.

O conhecimento enciclopédico varia, obviamente, de indivíduo

para indivíduo, e o acervo disponível oscila de acordo com muitos fatores, entre os quais o meio sociocultural, a idade, o grau de escolaridade, etc. É de se esperar que alunos mais novos, ou que tiveram menor contato com textos escritos, apresentem um repertório menos expressivo de conhecimentos prévios. Nesses casos, a mediação do professor, como membro mais maduro em termos de experiência leitora, é fundamental. O conhecimento prévio exigido para a compreensão textual pode ser do próprio leitor ou de outrem. Portanto, o professor deve compartilhar com os alunos os conhecimentos prévios necessários para a compreensão e a interpretação dos textos propostos, ou proporcionar aos alunos experiências de pesquisa nas quais eles construam novos conhecimentos em relação a assuntos considerados relevantes, não só para as atividades propostas, mas para suas vidas.

Destarte, a mediação do professor, ao fornecer elementos para a compreensão de textos por parte de seus alunos, é fundamental em situações como a abordada anteriormente. Essa mediação servirá como andaime para que conhecimentos que o aluno até então não possuía, como o de conceitos abordados pelo texto, ou mesmo o conhecimento vocabular, sejam mobilizados para a compreensão do texto proposto. Tal mediação possibilitará ao aluno não apenas a compreensão do texto trabalhado, mas também a ampliação de seu repertório sociocultural e de seu vocabulário, o que facilitará a compreensão de textos que lhe forem apresentados posteriormente e a própria produção textual.

Outra estratégia relevante é a apresentação de características do gênero textual a ser trabalhado. Ao se planejar uma sequência didática em função de um gênero textual, é importante que se analise esse gênero sob vários aspectos. O aluno deve ter contato com textos reais do gênero em questão, que servirão de modelo por ocasião da produção escrita e da leitura de textos similares. Portanto, além desse contato, é importante que sejam estudadas suas características, como o público a quem o texto é destinado, seu contexto de circulação, nível de linguagem etc. É necessário, portanto, que o aluno tenha plena consciência dos objetivos que levam à produção daquele texto, além do conhecimento de sua estrutura.

Os conhecimentos intertextuais descritos acima, que se relacionam aos objetivos pragmáticos do gênero textual trabalhado, proporcionarão ao aluno recursos que serão úteis tanto para a leitura de textos similares quanto para sua produção. Por ocasião da leitura de outros textos do mesmo gênero, o aluno, já conhecedor de suas características pragmáticas e estruturais, formulará hipóteses de leitura que facilitarão sua com-

preensão e sua interpretação. Já no que diz respeito à produção escrita, o conhecimento dos aspectos supramencionados possibilitará que o discente produza um texto muito mais adequado ao gênero proposto, visto que ele terá o conhecimento de seus objetivos, do público ao qual se destina, de seu contexto de circulação e de sua estrutura.

Em vista do exposto, percebemos que o contato com textos reais é fundamental, mas o estudo teórico relativo a aspectos relevantes tanto para a compreensão quanto para a produção do gênero textual proposto é indispensável, uma vez que tal conhecimento é uma estratégia metacognitiva que proporcionará ao aluno uma visão mais geral do modo como aquele gênero textual deve ser interpretado e produzido.

Outro aspecto que merece destaque é a análise de marcas formais que caracterizam as intenções do autor. No momento da escrita, o autor deixa pistas para que o leitor realize a construção dos significados. Isso quer dizer que nem tudo é explicitado em um texto, mas o autor espera, quando escreve, que o que está implícito possa ser inferido pelo leitor, ou por apelo ao próprio texto ou a outras fontes de conhecimento. Cabe ao professor ajudar o aluno do a descobrir essas pistas. Ou conforme Kleiman (2007):

Quando obscuridades e inconsistências aparecem, o leitor deverá tentar resolvê-las, apelando ao seu conhecimento prévio de mundo, linguístico, textual, devido a essa convicção de que deve fazer parte da atividade de leitura que o conjunto de palavras discretas forma um texto coerente, isto é, tem uma unidade que faz com que as partes se encaixem umas nas outras para fazer um todo. Isso implica atender às pistas textuais, ao invés de ignorá-las, porque não correspondem a nossas pré-concepções. (KLEIMAN, 2007, p. 66)

Um exemplo dessas pistas é a articulação e organização de temas e subtemas mediante o uso de operadores lógicos que refletem o raciocínio do autor. Exemplos desses operadores são os conectivos, como conjunções, advérbios e suas respectivas locuções, que, além de conectar orações ou blocos maiores de texto, indicam a direção argumentativa. Outro exemplo de utilização de operadores lógicos é o uso de adjetivação, que indica a opinião que o autor pode até não expressar explicitamente, mas que pode ser percebida por intermédio de qualificações positivas ou negativas expressas por intermédio dos adjetivos.

O professor, ao trabalhar pontos gramaticais em sala de aula, deve considerar, além dos aspectos estruturais, os aspectos pragmáticos e semânticos, para que o aluno perceba que as marcas formais presentes nos textos têm o claro objetivo de criar significados. Deve-se, portanto, de-

monstrar como os operadores lógicos anteriormente citados, além de outros elementos formais que ocorrem nos textos, contribuem para a construção de significados, tanto por ocasião da produção quanto no momento da leitura dos textos.

Já foi abordada, neste artigo, a importância do conhecimento dos objetivos de produção e da estrutura dos textos trabalhados em sala de aula. O domínio da estrutura, mais especificamente, é um conhecimento intertextual indispensável para que o aluno adquira a capacidade de produzir um texto que se enquadre nas características do gênero textual proposto. Após a leitura de textos pertencentes ao gênero textual abordado na sequência didática em questão, e do estudo de suas características, será proposta, em boa parte dos casos, a produção de um texto pertencente àquele gênero textual. Uma opção produtiva de trabalho preliminar à produção textual propriamente dita é a produção de um projeto de texto.

O projeto de texto é um planejamento esquemático do texto a ser produzido. É um modo eficiente de levar o aluno a refletir previamente sobre os aspectos que serão abordados no texto, organizando-os em forma de esquema. Tal procedimento possibilita ao aluno iniciar a escrita já consciente dos assuntos a serem abordados e da organização desses assuntos no corpo do texto.

Exemplificando: caso seja solicitado ao aluno que este produza um texto dissertativo-argumentativo, ele procederá da seguinte maneira na produção de seu projeto de texto:

- 1) planejamento da tese a ser abordada na introdução;
- 2) esboço de um tópico frasal para cada um dos parágrafos argumentativos que farão parte do desenvolvimento; e
- 3) planejamento do tipo de conclusão (conclusão do tipo síntese, conclusão do tipo proposta, etc.). Os projetos de texto deverão ser adequados às diferentes estruturas dos diversos gêneros textuais trabalhados.

Essa estratégia de escrita é importantíssima, do ponto de vista estrutural, para que o aluno faça um planejamento de texto adequando-o à estrutura do gênero trabalhado; e, do ponto de vista do conteúdo, para que se evite uma “crise criativa” durante a execução da escrita, uma vez que os tópicos a serem abordados no decorrer do texto já terão sido previamente planejados.

Após a produção do projeto de texto, o aluno realizará sua primei-

ra escrita, já consciente de aspectos estruturais e pragmáticos do texto a ser produzido. Chamamos a essa produção de primeira escrita porque é de se esperar que os textos de boa parte dos alunos apresentem oportunidades de melhoria sob vários aspectos, seja sob o prisma da modalidade escrita da língua, da estrutura do gênero textual, da adequação ao tema, dos elementos de textualidade etc., e haverá, portanto, a necessidade de se realizarem algumas correções. A partir dessa primeira escrita, o professor poderá avaliar cada aluno, e verificar as dificuldades apresentadas por eles e suas necessidades de correção para uma produção subsequente.

A partir dessas observações, o professor orientará a reescrita daquele texto. Evita-se, dessa forma, uma correção voltada somente para a atribuição de um grau, o que traria poucos benefícios no que diz respeito ao progresso do aluno em sua capacidade de produção textual. O aluno deverá considerar as observações feitas pelo professor e reescrever o texto com o objetivo de sanar os problemas apontados. Espera-se, com esse procedimento, que o texto reescrito esteja mais adequado sob os diversos aspectos analisados, sejam estes estruturais, semânticos ou pragmáticos.

Todas as estratégias anteriormente expostas têm sua importância para os eventos de letramento, mas esses conhecimentos técnicos adquirem ainda mais relevância quando o aluno, no momento da produção, envolve-se com o tema trabalhado. De nada adianta dotar o aluno de conhecimentos técnicos concernentes a elementos de textualidade e a conceitos de gramática normativa se ele, no momento da produção textual, não tem nada a dizer sobre o tema proposto. Esse é um problema recorrente na produção textual em ambiente escolar: os alunos são obrigados a produzir textos mesmo sem ter nada a dizer, o que é extremamente contraditório. Considerando-se que um texto é produzido para atender a objetivos comunicativos, é de se esperar que um texto construído a partir de um tema completamente alheio à realidade dos alunos seja semanticamente vazio. Isso não quer dizer que o professor somente deva propor temas que o aluno domine. Podem também ser trabalhados temas novos, que edifiquem culturalmente os discentes, desde que sejam oferecidos meios para que os conhecimentos necessários para a produção textual sejam construídos previamente.

A partir do momento em que os alunos se envolvem com o tema e passam, conseqüentemente, a ter o que dizer, outro fator torna-se motivador para a produção textual: a existência de um público para seus textos. Se alguém tem algo a dizer ou a escrever, é de se esperar que leitores ou ouvintes reais sejam mais um elemento de motivação para a produção

textual. A produção de textos, em ambiente escolar, para a simples correção de um professor que, em boa parte dos casos, vai apenas apontar os erros de superfície textual, é outro fator que tolhe a criatividade e a vontade de produzir dos alunos. Sempre que possível, é relevante que os textos produzidos sejam apreciados por colegas ou familiares, o que será um fator a mais de motivação durante o processo de produção textual.

Com base nos pressupostos teóricos apresentados, será descrita uma experiência realizada em ambiente escolar, a qual procurou levar em consideração vários dos aspectos que envolvem o processo de leitura e de produção de textos. O trabalho em questão é uma tentativa no sentido de encontrar opções que atendam a um ensino de língua mais contextualizado e relevante para o cotidiano de nossos estudantes.

3. Descrição da experiência

A experiência descrita no presente artigo foi realizada no Colégio Militar de Campo Grande (MS), estabelecimento de ensino da rede federal, administrado pelo Exército Brasileiro. As aulas ministradas para a realização da atividade em questão foram planejadas em conjunto pelo autor deste projeto e por uma colega, Professora Cladair Cândida Gomes, com a qual eram divididas as turmas do primeiro ano do ensino médio naquele colégio, no ano de 2014.

O programa do primeiro ano previa a leitura e a produção de alguns gêneros jornalísticos, dentre os quais *notícia* e *reportagem*, além do gênero abordado na sequência didática aqui descrita, *editorial*. Os gêneros jornalísticos são de particular importância para a formação do cidadão, pois o contato com aspectos relevantes da realidade do município, do estado, do país e do mundo acontecem, frequentemente, por intermédio de publicações como jornais e revistas, além dos *sites* especializados. Atividades de leitura e produção desses gêneros podem fornecer uma contribuição fundamental para a formação de um pensamento crítico e questionador em relação às informações que chegam a nós por intermédio de publicações desse tipo.

Antes de trabalhar as características do gênero *editorial* com os alunos, optamos por propor alguns temas atuais para pesquisa. Como o editorial é um gênero textual que tem a predominância do tipo argumentativo, seria indispensável que os alunos tivessem conhecimento prévio acerca do tema da produção textual, para que fosse produzida uma argu-

mentação consistente e embasada. Estaríamos atendendo, dessa forma, a um dos pressupostos para um bom trabalho de produção textual, já abordado neste artigo: a proposta de temas relevantes para o aluno, que façam sentido para sua vida.

Eram seis turmas de primeiro ano, as quais possuíam aproximadamente trinta alunos cada uma, e optamos por dividi-las em grupos de cinco a seis alunos cada. Propusemos uma lista de temas atuais e de relevância social, dentre os quais: legalização do aborto, papel da mulher na sociedade, pesquisa com células-tronco, sistema de cotas em concursos públicos etc. Solicitamos que cada um dos grupos escolhesse um tema com o qual se identificasse, ou sobre o qual tivesse curiosidade, e propusemos, inicialmente, as seguintes atividades: os alunos deveriam realizar uma pesquisa sobre o tema escolhido, e a pesquisa deveria ser entregue, por escrito, para o professor, e apresentada, oralmente, para a turma. Além disso, o grupo deveria apresentar um posicionamento a respeito do tema. Posicionar-se a respeito dos temas propostos foi fundamental para que os grupos pudessem realizar as atividades subsequentes, uma vez que o resultado final da pesquisa seria um texto com predominância do tipo argumentativo.

Além de apresentar seus posicionamentos em relação ao tema para toda a turma, os grupos deveriam produzir panfletos, os quais teriam como objetivo conscientizar a população em relação ao tema abordado, além de buscar adesões para o que, àquela altura do trabalho, já teria se tornado uma causa defendida pelos grupos. Obviamente, os panfletos foram apresentados aos professores antes dessa atividade, e os alunos receberam recomendações a respeito dos locais onde essa panfletagem seria realizada, pois muitas pessoas poderiam se sentir contrariadas ou até ofendidas pela abordagem realizada acerca dos temas propostos, todos temas polêmicos e de relevância social. Apresentamos aos alunos as principais características do gênero textual *panfleto*, para que o produto da pesquisa fosse apresentado de modo adequado.

Durante o período reservado às pesquisas, houve uma ocorrência curiosa: um dos grupos procurou este professor com o objetivo de informar que os integrantes haviam chegado a um impasse. Metade do grupo, que pesquisava sobre sistema de cotas, possuía uma opinião acerca do tema, a qual era divergente da opinião do restante do grupo. Orientei os integrantes no sentido de se dividirem em dois grupos, mas solicitei que o tema fosse mantido. Seria interessante verificar os posicionamentos antagônicos em relação ao mesmo tema, já que um dos objetivos do traba-

lho era justamente o convívio com opiniões divergentes.

Chegada a data marcada para as palestras dos alunos sobre os temas propostos, iniciaram-se as apresentações. Todos os grupos utilizaram o recurso do projetor multimídia com o objetivo de realizar uma exposição do tema, e, em seguida, apresentaram, em alguns casos com paixão e entusiasmo, seus posicionamentos. Ao término das apresentações, os alunos projetaram fotos ou filmagens da panfletagem previamente realizada, e, finalmente, distribuíram aos colegas os panfletos produzidos.

Alguns grupos haviam distribuído seus panfletos apenas no colégio, entre os colegas e os professores; outros distribuíram pela vizinhança. Um dos grupos, que havia pesquisado sobre o tema *pesquisas com células-tronco*, defendeu, motivado por convicções religiosas, que a pesquisa com embriões humanos deveria ser proibida, realizou a panfletagem às portas de uma igreja frequentada por um dos componentes e obteve, naturalmente, aprovação de boa parte das pessoas que receberam os panfletos distribuídos. Outro grupo, que realizou pesquisa sobre o papel da mulher na sociedade, abordando, especificamente, a violência contra a mulher, realizou sua panfletagem em um domingo, no Parque das Nações Indígenas, local bastante frequentado da cidade de Campo Grande.

Realizada essa fase do trabalho, atingiram-se alguns objetivos: os alunos travaram contato, por intermédio de pesquisas em grupo, com temas de relevância social (e se posicionaram em relação a eles, o que seria importante para a posterior produção dos editoriais); produziram e distribuíram o gênero textual panfleto, e tiveram a oportunidade de observar diferentes reações às suas opiniões; e palestraram para os colegas, o que foi uma oportunidade de prática de oralidade em uma situação de maior grau de formalidade.

Terminada essa fase do trabalho, os professores apresentaram, por intermédio de aulas expositivas, o gênero principal a ser trabalhado na sequência didática em questão: o *editorial*. Informamos aos alunos que o editorial é um gênero textual que tem por finalidade manifestar a opinião de um jornal, ou outro órgão de imprensa, sobre um tema relevante. Foram realizadas leituras de editoriais de diferentes publicações, para que os alunos tivessem contato com textos reais do gênero proposto. Demonstramos que os editoriais são gêneros textuais em que predomina o tipo textual argumentativo. É importante que os alunos tenham consciência de que os gêneros jornalísticos trazem, implícita ou explicitamente, a opinião do órgão de imprensa, o que desmistifica a imparcialidade do

texto jornalístico. Fizemos considerações a respeito do contexto de circulação, do público leitor, da estrutura e do registro linguístico utilizado. Fornecemos, ainda, exemplos de estratégias argumentativas que poderiam ser utilizadas para a produção do texto.

Na aula seguinte, solicitamos que os alunos se dividissem nos grupos que haviam realizado a primeira parte do trabalho e, já familiarizados com os temas e conhecedores das características estruturais do gênero proposto, produzissem um editorial para uma publicação fictícia. Conscientes de que a escrita é um processo composto de fases, solicitamos, inicialmente, que os grupos produzissem um projeto de texto, composto de introdução (com exposição do tema e proposição da tese), desenvolvimento (constituído pela argumentação propriamente dita) e conclusão. Após o projeto ter sido produzido e verificado pelo professor, os grupos iniciaram a produção da primeira escrita.

Terminados os tempos de aula destinados ao projeto e à primeira escrita, os alunos entregaram as produções aos professores, que realizaram suas observações e, posteriormente, restituíram-nas aos alunos para que estes realizassem, em casa, a reescrita. Tais observações visaram a aspectos relativos à estrutura dos textos, aos recursos argumentativos, aos aspectos normativos e aos elementos de textualidade. O trabalho concluiu-se com a reescrita, mas reflexões dos professores após atividade levaram a uma autocrítica, que deve render frutos por ocasião da realização de outra produção nos mesmos moldes: poderíamos, ainda, ter destinado um local (real ou virtual) para a divulgação dos textos reescritos. A existência de um público leitor seria um fator a mais no sentido de motivar as atividades de escrita e reescrita do editorial. Dispomos, atualmente, de perfis no ambiente virtual *Moodle* para a realização de trabalhos e avaliações à distância, divulgação de material, etc., o *CMCG Interativo*. Tal recurso pode ser utilizado para a divulgação de textos produzidos pelos alunos, os quais poderão ser lidos pelos colegas.

Independentemente de acertos e de oportunidades de melhora, acreditamos que o trabalho proposto tenha sido bastante produtivo. Conseguimos, em sete tempos de aula (um tempo para a proposta do trabalho, dois para as apresentações orais, dois tempos para as aulas expositivas relativas ao gênero textual *editorial* e mais dois para o projeto de texto e a primeira escrita) abordar diversos aspectos pragmáticos e cognitivos de leitura e de escrita, trabalhar com a oralidade e envolver os alunos em temas socialmente relevantes, sempre pregando o respeito às opiniões alheias.

4. Considerações finais

O presente trabalho visou a objetivos importantes no trabalho com linguagem em sala de aula. Procurou-se realizar uma sequência didática que explorasse o trabalho com um gênero textual relevante para o processo de letramento dos alunos, observando tanto aspectos técnicos quanto socioculturais. Dessa forma, levamos os alunos a conhecerem um gênero jornalístico sob os prismas estrutural e pragmático, e a produzi-lo a partir de um tema que fosse de seu conhecimento.

Do ponto de vista técnico, procuramos trabalhar com a escrita como um processo, e não como um simples produto, pronto e acabado, que serviria única e exclusivamente para o atendimento a uma demanda escolar. A partir dessa mentalidade, trabalhamos com o processo de produção textual passando pelo planejamento, pela escrita e pela reescrita. Tudo isso após termos apresentado as características do gênero a ser trabalhado, por intermédio de textos reais e de dados teóricos. A atividade proporcionou aos alunos, ainda, a prática da oralidade em um ambiente de maior formalidade. A oralidade é uma prática social de uso da linguagem à qual nem sempre é dada a devida importância em ambiente escolar. Os alunos devem ser preparados, durante o ensino básico, para situações de uso da fala que extrapolem o informal e o cotidiano, as quais eles já dominam quando chegam ao ambiente escolar.

Além dos já mencionados aspectos técnicos, outros atributos foram trabalhados com a mediação da atividade proposta: a pesquisa de temas polêmicos e a assunção de um ponto de vista contribuíram com a formação para a cidadania, pois os alunos tiveram a oportunidade de expor suas opiniões e de ouvir opiniões divergentes, e o convívio com ideias diversas é uma das bases das sociedades democráticas. A atividade proporcionou ainda o trabalho em equipe, uma necessidade atual de nosso ensino e de nosso mercado de trabalho. Outrossim, os alunos que ainda não possuíam consciência do caráter parcial dos textos jornalísticos passaram a tê-la, e esse é um conhecimento fundamental para que os cidadãos desenvolvam uma visão crítica a respeito dos conteúdos veiculados pela imprensa e não se deixem manipular por ideias de pessoas ou de grupos que, pelo simples fato de serem veiculadas por órgãos de imprensa, poderiam ser tomadas por verdades absolutas.

Reflexões como as que nos levaram a planejar essa sequência didática são importantes para que nós, educadores, possamos levar aos alunos atividades interessantes e realmente relevantes, que extrapolem os

muros e os portões da escola. Somente quando o ensino realiza essa ponte entre a teoria e a prática cotidiana é que a educação assume um papel relevante na vida do aluno e na sociedade que pretendemos ajudar a construir.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, I. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed, São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL. MEC/Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- GERALDI, J. W. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João, 2015.
- KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 10. ed. Campinas: Pontes, 2007.
- KOCK, I. V. *Desvendando os segredos do texto*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- _____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- _____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. *Projetos de letramento e formação de professores de língua materna*. Natal: Edufrn, 2014.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. 11. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.