

GÊNEROS TEXTUAIS ARGUMENTATIVOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE ESCRITORES PROFICIENTES

Maria Taynná Corrêa Lopes da Rocha

Universidade Estadual da Paraíba

maria.taynna@hotmail.com

Elaine Reis

Universidade Federal da Paraíba

elainereis1406@gmail.com

RESUMO

Acreditamos na necessidade de se trabalhar leitura e escrita na perspectiva dos gêneros textuais em sala de aula de Língua Portuguesa, tendo em vista que possibilita ao aluno o desenvolvimento de habilidades linguísticas e cognitivas, pensando sua aplicação social, logo contribui significativamente para a atuação do aluno na sociedade como cidadão. Com este trabalho, podemos contribuir para uma reflexão teórica sobre o ensino de língua na perspectiva supracitada, com ênfase na produção textual, levando em consideração o trabalho docente organizado com objetivos a serem alcançados através de sua prática de ensino. O presente artigo é resultado de uma pesquisa de campo que buscou apresentar uma proposta didática para o trabalho com os gêneros textuais argumentativos vinculados ao ensino de análise linguística, leitura e escrita de textos. Pensando nisto, investigamos como ocorrem tais práticas de ensino-aprendizagem em salas de aula dos anos finais do Ensino Fundamental, tendo em vista o caráter funcional de tais textos baseados no contexto social em que estão vinculados. Para tal, analisamos questionários respondidos por professoras de Língua Portuguesa de uma escola estadual de Serra Redonda, para que assim, através das problemáticas identificadas, fosse possível propor estratégias didáticas a serem mobilizadas pelo docente de Língua Materna– aplicadas em modelo de sequência didática. Através deste estudo, demonstramos que as sugestões apresentadas devem ser entendidas de acordo com o caráter de interação da linguagem, também constatamos que o trabalho planejado pelo professor, considerando aspectos teóricos e práticos, viabiliza o processo de aprendizagem do discente, conferindo a este autonomia no processo de aprendizagem significativa. Vimos que toda proposta pode ser reinventada em sala de aula, tendo em vista às necessidades de cada turma.

Palavras-Chave: Gêneros Argumentativos; Ensino Fundamental; Estratégias Didáticas.

1. PALAVRAS INICIAIS

No Brasil, o ensino de Língua Portuguesa - na perspectiva da leitura, escrita, e análise linguística - é alvo de diferentes discussões, frente a pesquisadores que defendem um ensino pautado na aprendizagem significativa. Existem vários problemas que dizem respeito à base desse

processo de ensino e aprendizagem. Um grande número de pesquisas destaca a problemática que gira em torno do trabalho com produção textual. O ensino de Língua Portuguesa não pode ser apoiado, apenas, nas análises gramaticais desconectadas e no “falar correto”. Os alunos podem escrever corretamente (de acordo com as normas gramaticais), mas não produzir textos com eficiência significativa. Isso refletirá num ensino pautado na aprendizagem da norma culta da língua, fazendo com que se pense que assim o aluno estará apto a produzir bons textos.

O professor de língua deve ter em mente a tarefa de tornar os alunos leitores críticos e produtores de textos competentes. Com base nisto, percebe-se que é necessário o trabalho com gêneros textuais argumentativos – aqui chamados de GTA - não só para cumprir com exercícios reflexivos que sejam limitados à nota, mas para formar cidadãos críticos e pensantes:

assim como no caso dos outros gêneros textuais, escrever um texto de opinião, argumentando, de forma clara, lógica e ordenada, é uma habilidade que se aprende. Cabe, então, à escola orientar seu aluno em relação aos aspectos específicos desse gênero, auxiliando-o na organização do que, de uma certa forma, ele já é capaz de fazer como falante da língua portuguesa (DUTRA, 2014, p.1).

Nossa preocupação com a produção de textos argumentativos surgiu quando percebemos que os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, da escola na qual estávamos iniciando como professora de outra disciplina, não conseguiam desenvolver os gêneros textuais argumentativos, e ao chegar no Ensino Médio, a situação era ainda pior, por não ter um contato nos anos anteriores. Por isso, propomos a presente pesquisa, a fim de contribuir com algumas reflexões que possam auxiliar os professores neste processo de ensino e aprendizagem da produção textual, principalmente no que tange à escrita de textos argumentativos.

Nesta perspectiva, inserida na área da Linguística Aplicada e tendo a finalidade de contribuir com o ensino, a presente pesquisa buscou responder às seguintes questões: quais estratégias didáticas o professor de Língua Portuguesa utiliza para trabalhar com os gêneros argumentativos?; como desenvolver um trabalho que proporcione aos alunos um ensino proficiente no que tange à produção de gêneros argumentativos?

Assim, estabelecemos como o objetivo geral: investigar como acontece o trabalho com gêneros textuais argumentativos nos anos finais do Ensino Fundamental; e como objetivos específicos: verificar como os as estratégias didáticas utilizadas pelo professores de língua portuguesa do ensino

fundamental trabalham com o referido gênero e propor estratégias didáticas que necessitam ser mobilizadas para o ensino proficiente do gênero argumentativo.

- **O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

A escola tem uma dificuldade imensa em ensinar a ler e escrever pode-se perceber isto através dos índices de repetência nas séries iniciais. Existe uma dificuldade em alfabetizar os alunos que perdura até a universidade, onde alunos universitários têm dificuldade em compreender textos e organizar suas ideias por escrito. Isso levou a universidade a dar um tratamento diferenciado à prova de redação do vestibular. Daí “surge” a necessidade de reestruturar o ensino de Língua Portuguesa.

A linguagem é uma capacidade humana que emerge da interação social. À medida que o homem interage produz conhecimento, produz sentidos que variam conforme a necessidade em sociedade.

O ensino de Língua portuguesa deve ter em mente que o aluno é um ser social e, portanto crítico e pensante. Já que assim o é, se faz necessário o professor ter em mente um ensino pautado na convivência social a fim de que o aluno se faça entender e entenda através da linguagem.

O aluno, quanto um leitor e produtor de textos, é aquele que não possui apenas a capacidade de decodificar palavras em sua leitura, mas compreende o texto e por ele dar idas e vindas. Desse modo, o aluno, constrói sua compreensão fazendo inferências no texto, ou levantando hipóteses, e as confirmando. É uma leitura nas entre linhas, que só é possível quando o leitor coloca seus conhecimentos prévios em contato com o texto. Dessa forma, pretende-se que os educandos possam ler e escrever a maior parte dos textos que circulam na sociedade em que vivem, e não só saibam, mas exerçam práticas de leitura importantes para seu papel de cidadão.

- **O TRABALHO COM A SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

O trabalho com a sequência didática faz com que o professor possua uma prática organizada e centrada, de forma que sejam traçadas metas e objetivos a desenvolverem nos alunos um senso crítico de cidadãos pensantes.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a expressão oral e escrita deve ser ensinada satisfazendo algumas exigências, como por exemplo, permitir o ensino a partir de um encaminhamento semelhante e diferenciado, oferecer um material rico de textos, ser modular, centrar-se nas dimensões textuais, dentre outras.

- **O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS ARGUMENTATIVOS**

Situações corriqueiras devem ser motivadoras para a produção de textos, como as discussões entre os alunos que defendem suas ideias e querem convencer seus colegas. O professor pode usar essas discussões para provocar debates e auxiliar seus alunos a aprenderem cada vez mais argumentar e, assim, passar ao trabalho escrito. Usando o que os alunos já fazem, partindo do que eles sabem é um ótimo meio para começar a produção deste gênero textual. Dessa forma, o aluno começa a se posicionar e pode-se então passar a outro passo:

Ler textos de opinião, escritos por diferentes autores, sobre um mesmo assunto, possibilita ao aluno conhecer diferentes pontos de vista e suas respectivas fundamentações. É preciso guiar a leitura do aluno para que ele perceba qual é a questão abordada (*fato*), a opinião do autor do texto (*tese*) e sua justificativa (*argumentos*), elementos fundamentais na estruturação desse gênero. A produção escrita do texto de opinião pode se dar nas séries iniciais, com o texto coletivo, e nas demais séries, em grupos e individualmente, com um aprofundamento cada vez maior conforme a série e a maturidade dos alunos (DUTRA, 2014, p. 3).

Ter contato com textos que versam sobre temas atuais e promissores – no sentido de abarcar temas polêmicos e desafiadores - podem servir de pressuposto para produção de textos argumentativos, pois o objetivo da escrita de textos argumentativos é de convencer o leitor dos argumentos que ali estão postos. Para isto, o produtor precisa conhecer muito bem o assunto e justificar sua opinião, deve possuir bons argumentos, contra ou a favor do assunto, de forma que estes sejam sustentáveis e não contraditórios.

2. CAMINHO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa, quanto à abordagem do problema, se encaixa no paradigma qualitativo, pois tende a ser descritiva e “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito que não pode ser traduzido em números” (MORESI, 2003, p.09). No que se refere aos meios de investigação, trata-se de uma pesquisa de campo que para Moresi (2003) é uma investigação empírica, realizada onde aconteceu ou acontece o fenômeno estudado, visto que estivemos na escola para aplicação de um questionário junto aos professores.

Os participantes de nossa pesquisa são duas professoras de língua portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Serra Redonda, ambas do quadro de funcionários contratados da referida escola. O levantamento de dados foi realizado mediante a aplicação de um questionário que traz informações sobre o trabalho com textos argumentativos, em concomitância com uma conversa com as educadoras, contribuindo para elaboração de nossa proposta de ensino,

de modo que, através das respostas das professoras, verificamos se o trabalho com gêneros textuais argumentativos tem acontecido e como tem sido desenvolvido em suas turmas. Depois disto, verificamos a relação entre as estratégias didáticas utilizadas pelas professoras, os documentos oficiais e a teoria.

No momento final, lançamos algumas estratégias, em modelo de sequência didática .

3. OS GÊNEROS ARGUMENTATIVOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: DA PRÁTICA DOS PROFESSORES À PROPOSTA DIDÁTICA.

3.1 ANALISANDO O TRABALHO DOS PROFESSORES COM OS GTAS

O questionário aplicado para investigação da pesquisa foi respondido por duas professoras do ensino fundamental – aqui chamadas de professora X e professora Y- e constituído por 18 questões, distribuídas da seguinte forma: a primeira parte possuía o caráter de identificação das educadoras (no que tange a alguns aspectos pessoais e profissionais); a segunda parte retrata o conhecimento que tais professoras possuem da área de ensino em que atuam; e a terceira parte engloba a prática docente das mesmas. As professoras tiveram um espaço aberto para criticar, refletir e sugerir, já que o foco é analisar suas práticas docentes para propor estratégias de ensino.

A professora X (PX) leciona no sexto e sétimo ano do Ensino Fundamental, possui graduação em pedagogia – o que nos fará entender alguns aspectos mais a diante-, afirma que tal curso contribui para saber trabalhar em grupo, ajuda na interação com as crianças e a trabalhar com os gêneros textuais. A educadora possui vinte e nove anos de magistério.

A professora Y (PY) leciona no oitavo e nono ano da escola, possui licenciatura em letras e afirma que a sua formação permite articular a teoria às práticas de ensino, está lecionando há oito anos.

No que diz respeito aos conhecimentos da área de atuação, percebemos que a PX possui um conhecimento científico superficial, fator atribuído, possivelmente, à sua formação, já a PY, apesar de ter um conhecimento teórico mais amplo, demonstrou não conseguir o atrelar à sua prática, fator que será reafirmado nas respostas subsequentes.

Uma das perguntas da seção supracitada foi: “O que são gêneros textuais?”; resposta da PX: “ São estruturas que se compõem textos sejam eles orais ou escritos como por exemplo: carta, contos, fábulas, piadas, debate, lista de compras, história em quadrinhos, etc.”, resposta da PY “Segundo Bakhtin são todos os textos que empregamos nas situações cotidianas de comunicação seja eles orais ou escritos.”. Aparentemente, o que vemos de imediato é a professora Y voltada para o pressuposto dos gêneros textuais e sua função textual, devido à definição que apresentou.

Quanto à prática docente, a PX destaca que a prioridade no ensino de língua deve ser a leitura, visto que favorece a fala do aluno e através desta, ele tem contato com diversos gêneros textuais, também destaca que os educandos devem ser instigados a pensar, criticar, discutir e raciocinar. Apesar de apresentar tal consciência, como os alunos podem desenvolver o senso crítico se a função essencial da leitura é tida como o melhoramento da fala? Essa visão não leva em consideração as variações linguísticas no ensino de língua, concebendo estas, como erros que não devem ser admitidos por falantes de uma língua, tendo em vista ser a preocupação primeira melhorar a fala. A norma padrão deve ser ensinada na escola, mas não deve ser o único e principal foco do ensino. A PY afirma que se deve priorizar o ensino de leitura, escrita e oralidade, para formar bons leitores e escritores, vemos uma visão interacionista da linguagem, mas saberemos a diante até que ponto.

A PX defende que as aulas de Língua Portuguesa devem ser desenvolvidas a fim de diferenciar a modalidade oral e escrita, distinguir e valorizar as variantes linguísticas. Porém, não é esta visão que vemos implícita em suas respostas anteriores e posteriores. Também afirma que gosta de trabalhar com atividades que mobilizem a oralidade dos alunos e proporcionem as suas interações lúdicas, visão pertinente à sua formação acadêmica. Já a outra educadora, PY, afirma que suas aulas são desenvolvidas na perspectiva da leitura e interpretação de textos e de produção dos mesmos. A priori, nenhuma das educadoras menciona o ensino de gramática. Utiliza como técnicas em suas aulas: data show, filmes, seminários, pesquisas, debate, mas não explica o porquê e o para que.

Ambas educadoras declaram que realizam um trabalho com os gêneros textuais, e destacam quais utilizam, porém só vemos uma das professoras declarar o trabalho com GTAs, sendo a propaganda, demonstrando a escassez em tal trabalho e no desenvolvimento do senso crítico dos educandos.

Durante a aplicação do questionário percebemos o receio das educadoras e, mencionar o trabalho com os conteúdos gramaticais, fazendo isto apenas no momento em que de fato aparece uma pergunta direta sobre o assunto.

A PX afirma que trabalha com os conteúdos gramaticais em aulas expositivas e dialogadas, estudo dirigido, livro didático, atividades lúdicas e etc, vemos uma visão tradicionalista do ensino de gramática por gramática, sem relacionar os problemas dos alunos e o conteúdo a ser estudado, uma prática de ensino descontextualizada, sem porque e para que. A PY afirma que “trabalha de forma contextualizada: trabalhando as variedades linguísticas e o conteúdo gramatical na

construção do texto.” Vemos uma visão mais otimista no ensino de língua realizado por tal docente. Em meio a esta discussão, vale salientar que:

a opção de um ensino de língua considerando as relações humanas que ela perpassa [...], a partir da perspectiva de que na escola se pode oportunizar o domínio de mais outra forma de expressão, exige que reconsideremos “o que” vamos ensinar, já que tal opção representa parte da resposta do “para que” ensinamos. (GERALDI, 2012, p. 45)

O trabalho com gêneros textuais, aparentemente, tem sido feito, mas o “para que” parece ser uma lacuna, e como tem sido feito também. Quando indagamos se esse trabalho era utilizado como ferramenta para o ensino e se era considerado importante para a inserção social percebemos respostas vazias e desencontradas: “sim, pois faz com que eles possam antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos que serão lidos”; “sim”. Na metodologia utilizada para o trabalho com gêneros textuais as professoras destacaram o caminho de leitura, aula expositiva e dialogada, interpretação textual e escrita, desprezando o que defende Geraldi (2012) “Não se aprende por exercícios, mas por práticas significativas. [...] O domínio de uma língua é o resultado de práticas efetivas, significativas, contextualizadas.”, perspectiva também defendida nesta pesquisa.

Ainda levando em consideração o que defende o autor supracitado, destaquemos a seguinte pergunta do questionário: “Os alunos fazem produção textual do gênero textual estudado? Se sim, essas produções recebem uma função ou são feitas para preencher critérios de avaliação?”; a PX afirma que as produções são feitas para preencher critérios de avaliação e a PY enfatiza que a função de tais produções é “avaliar”. Não se deve desprezar a correção, porém esta deve ter critérios e não ser a finalidade exclusiva de uma produção, pois isso tem formado escritores deficientes, cheios de falhas e inseguranças. Observemos o que diz Geraldi (2012) sobre o assunto em questão:

antes de mais nada, é preciso lembrar que a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando ler os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará nota para ele)? (GERALDI, 2012, p.65)

O ato de escrever na sala de aula, na maioria das vezes, tem se constituído um martírio, graças a estas questões levantadas. Os alunos não sabem escrever ou escrevem sem significação, pois as práticas são desvinculadas de função. O professor de língua deve favorecer o ambiente de produção e designar uma função significativa para tais textos, a fim de tornar esta uma prática prazerosa.

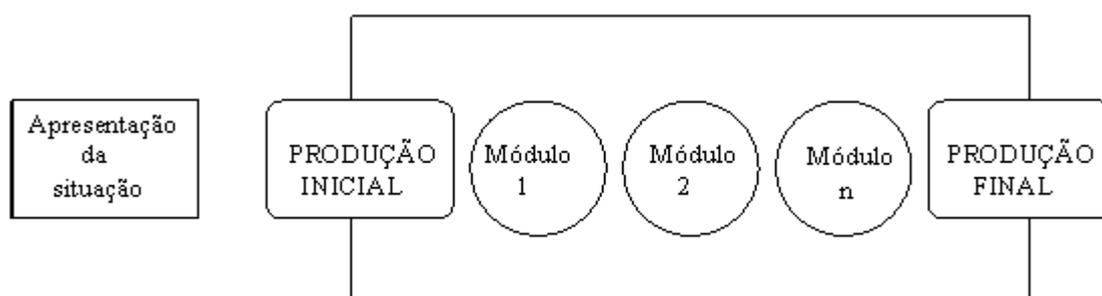
As dificuldades apresentadas pelas professoras no que diz respeito ao trabalho com gêneros textuais está na falta de hábito de leitura e escrita dos alunos e na reescrita de textos, nesta perspectiva desenvolveremos uma proposta de ensino que atenda a estas dificuldades docentes.

Quanto às dificuldades apresentadas pelos alunos, destacam a falta de atenção e interesse pelos gêneros textuais levados para aula. Sabemos que esta é uma realidade enfrentada nas escolas públicas de nosso país, que a certo modo, pode ser relacionado com a prática de ensino usada pelo professor. O aluno é o alvo de toda prática de ensino, então, esta deve atendê-lo, de maneira a desenvolver a aprendizagem do mesmo.

3.2 Proposta para o trabalho com os GTAs através da Sequência Didática (SD)

A sequência didática elaborada visa mobilizar estratégias didáticas que viabilizem o trabalho do professor com gêneros textuais argumentativos, tendo em vista a escassez de trabalho com os mesmos no Ensino Fundamental, de forma que favoreça o processo de aprendizagem, visto que o ensino de língua portuguesa deve pautar-se em formar cidadãos críticos e pensantes, que possam refletir e atuar na sociedade em que vivem por meio da linguagem. O trabalho com o texto de opinião auxilia na formação de leitores e produtores de textos, uma vez que ajuda, sobretudo, nesta formação cidadã.

O tema sempre é algo significativo na construção da sequência, pois deve garantir a interação dos alunos, portanto, deve englobar assuntos atuais e polêmicos, tendo em vista a sociedade em que circula. Desse modo, como sugestão, escolhemos trabalhar com a temática “O Consumismo”, tendo em vista que este assunto engloba não só conhecimentos linguísticos, o que possibilita uma reflexão histórica, cultural e social. Dentre os elementos que compõem a SD, como sugere Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):



- 1) Apresenta-se a proposta aos alunos, a fim de que eles sejam despertados para a importância de tal prática, não para tarefas escolares, mas na perspectiva social.

2) A produção inicial é o momento em que o aluno terá um primeiro contato com o gênero textual em estudo, de maneira que mobilizará todo seu conhecimento prévio sobre a temática, bem como sobre a escrita de tal texto. Essa produção mostrará ao professor o caminho que ele necessita trilhar para atingir o objetivo de aprendizagem proposto.

3) Nos módulos, o professor trabalhará para resolver o maior número possível de problemas de ordem textual, estrutural e linguística. Em cada módulo, o professor poderá usar diferentes gêneros textuais que possam contribuir para a argumentatividade dos educandos, como também, textos que tragam novas informações.

A SD foi desenvolvida para o nono ano do Ensino Fundamental, visando proporcionar aos discentes o contato com os gêneros textuais argumentativos, fazendo com que reconheçam neles elementos argumentativos e gramaticais (mais especificamente o conteúdo de concordância verbal) e refletir sobre o consumismo na contemporaneidade e os aspectos envolvidos nesse processo.

Quanto ao desenrolar dos módulos: Neste primeiro encontro os alunos serão estimulados a falar sobre o que entendem sobre o verbo “argumentar”, depois lerão um texto sobre a temática em questão, e terão contato com diferentes charges e propagandas, a fim de proporcionar ao aluno o contato com o maior número possível de textos, como indica Marcuschi (2007). Após a leitura dos textos será pedido aos alunos que apontem as semelhanças e diferenças entre esses. Trabalhar-se-á, assim, a funcionalidade de cada texto: a saber, um tem por função convencer, outro informar e outro de provocar reflexão, riso, ironizar. No segundo momento, será solicitado que os alunos discutam sobre a temática, tendo em mente as informações dos textos e seu ponto de vista.

No segundo encontro, solicita-se um breve artigo de opinião no qual o aluno mobilizará os conhecimentos linguísticos, estruturais e enciclopédicos já adquiridos. Em seguida, com o propósito de proporcionar uma discussão da temática “O consumismo e suas consequências”, analisar o poema Lixo, luxo levando em consideração a interpretação. Trazer para discussão o texto “Consumismo da nova geração”, apresentar a frase de Dalai Lama “Nenhum objeto material, por muito belo ou valioso que seja, nos faz sentir amados e discutir sobre consumismo e felicidade. Colocar propaganda da coca-cola “abra a felicidade”. É importante ressaltar que o professor deve mediar as discussões de maneira que conceda ao aluno autonomia para se posicionar sempre que possível, pois isso o deixará interessado pela discussão.

O terceiro encontro será destinado à seguinte temática: Consumismo e modismo. No universo dos adolescentes teremos muitos exemplos de novelas, redes sociais, séries, dentre outros, e permitir que eles se achem importantes e peças fundamentais neste processo facilitará a

construção da aprendizagem. Em seguida, é a hora de falar sobre Linguagem Argumentativa, mostrando de que forma os autores se apropriam da língua para convencer as pessoas sobre uma determinada ideia. Durante o debate, chamar a atenção dos alunos para a argumentação. Neste encontro deve-se levar a produção inicial dos alunos em consideração a fim de exemplificar o conteúdo estudado. Num momento final, uma estratégia a ser seguida é a divisão das turmas para que defendam, com argumentos, posições contrárias sobre a temática.

O quarto encontro pode ser destinado ao conteúdo ou aos conteúdos de análise linguística, tendo em vista que a princípio a intenção é o trabalho com a concordância verbal, mas a produção inicial dos alunos ditará o que precisa ser trabalhado em maior percentual. O trabalho com análise linguística deve ser contextualizado, não tendo como base um texto “bem escrito”, mas as dificuldades apresentadas pelo aluno, sua realidade linguística.

O quinto encontro deve discutir a temática “Consumismo e suas consequências: Pirataria”. Iniciar com um debate falando acerca da importância dada aos produtos de marca – que movem intensamente o mercado, impondo preços abusivos, principalmente no Brasil. Refletir sobre como o consumismo desenfreado estimula o mercado da pirataria, já que muitos cidadãos não possuem condições de comprar produtos tão caros, porém continuam com a mentalidade de que o que é de marca é status. Para este encontro devem ser levadas propagandas diferentes, comerciais e reportagens. Com estes textos também podemos fazer menção aos conteúdos de análise linguística, a fim de articular a teoria e a prática nas diferentes situações de uso. Ao final deve-se promover um debate para observar a evolução do caráter argumentativo dos educandos.

O sexto encontro é destinado à aula teórica sobre linguagem argumentativa, partindo dos exemplos de aulas anteriores e da produção textual inicial, bem como elementos estruturais do artigo de opinião e da propaganda. Em seguida, apresentar diversas propagandas e pedir que os alunos identifiquem os recursos argumentativos utilizados. Apresentar um artigo de opinião sobre a temática em questão para que os alunos também identifiquem elementos argumentativos.

O encontro seguinte deve retomar as discussões sobre o consumismo e exibir em slides propagandas de campanhas publicitárias contra o consumismo. Coletivamente, com a ajuda do professor, os alunos criarão uma campanha publicitária a ser publicada nas redes sociais, juntamente com o artigo de opinião que será produzido individualmente no próximo encontro.

No outro encontro haverá a produção textual do artigo de opinião sobre o consumismo. A partir da produção do artigo de opinião, o professor deve selecionar um tipo de correção que use bons critérios para que a correção seja significativa no processo de ensino e aprendizagem. Tendo em vista as dificuldades apresentadas pelos alunos na construção dos textos, o professor planejará os encontros seguintes, a fim de resolver tais questões. Se necessário, os alunos passarão pelo processo de reescrita textual, com a finalidade de rever o texto, sob ele fazer as alterações que julgar necessárias, tendo em vista seu caráter autônomo.

Como já antecipado, os artigos serão publicados nas redes sociais como parte da campanha publicitária criada pela turma, dando às produções dos alunos um significado, como indica Geraldi (2012), dentre outros pesquisadores. A avaliação dos alunos estará no patamar do processo pelo qual passarão.

4. PALAVRAS FINAIS

A presente pesquisa mostrou que ainda vivemos muito distante do verdadeiro sentido do ensino de Língua Portuguesa. O tempo passa, as pesquisas avançam, mas a sala de aula continua, grosso modo, com o mesmo cenário tradicionalista, ensinando conceitos, metodologias de repetição, desconexas da proposta de ensino defendida por muitos estudiosos da língua, tendo como reflexo: aulas desmotivantes, chatas e odiadas. Professores que se acomodam em sua zona de conforto, não pesquisam, não planejam, seguem o livro didático e pronto. Muitas vezes são de outra área, acomodados por longos anos em sala de aula ou desmotivados: o ensino de Língua desatrelado das práticas significativas.

Vale salientar que o aspecto tradicionalista e o livro didático não possuem um caráter condenável, sendo ferramentas de ensino, e como tal, devem ser usados na hora correta e de maneira correta, não como um manual de regras a ser seguido. O professor tem que dar um novo significado à sua prática, nunca parar, se atualizar, ser um professor pesquisador, pois muito do que é seu aluno, reflete sua prática.

A sequência didática como estratégia didática envolve o aluno no processo de aprendizagem, o tornando mais dinâmico e significativo, mostrando que o que se aprende tem um significado. Além disso, o trabalho com tal estratégia possibilita levar em consideração o que o aluno já sabe e suas dificuldades, viabilizando seu contato com diferentes gêneros textuais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Conhecimento de Língua Portuguesa. In: **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: Ministério de Educação, 2000

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. E Org. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

DUTRA, Vania L. R. **O TEXTO DE OPINIÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL. 2014**. Disponível em <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/10/13.htm> . Acesso em 20-07-2014 às 15:30hs.

GERALDI, João Wanderley. **O Texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. A formação do produtor de texto escrito na escola: Uma análise das relações entre os processos interlocutivos e os processos de ensino. In: VAL, Maria das Graças Costa. **Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto-o sujeito-autor**. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs). **Gêneros Textuais e ensino**. 5ed. Rio de Janeiro: Lucena, 2007.

MORESI, Eduardo. **Metodologia da Pesquisa**. Brasília –DF: UCB, 2003. Disponível em: <http://www.inf.ufes.br/~falbo/files/MetodologiaPesquisa-Moresi2003.pdf>. Acesso: maio 2015

SILVA, Williany Miranda da. A aula-debate como fonte de mobilização de saberes. In: ARAÚJO, Denise Lino de; SILVA, Williany Miranda da (Orgs.). **Oralidade em foco: conceitos, descrição e experiências de ensino**. Campina Grande: Bagagem, 2013.