

**PRÁTICA PEDAGÓGICA
POR MEIO DA CONSTRUÇÃO DE UM PERIÓDICO**

Mariane Freiesleben (IFTO)

mariane@ifto.edu.br

Patrícia Luciano de Farias Teixeira (IFTO)

patyfarias@ifto.edu.br

RESUMO

Através deste projeto pretendeu-se instigar nos discentes o prazer pela escrita, por meio da produção de textos de opinião, com discentes do terceiro ano, acredita-se que por meio desta atividade alunos e alunas poderão aperfeiçoar suas produções escritas e criticidade. Objetivou-se que os estudantes produzissem uma revista estilo magazine que sintetizassem os temas proposto durante as aulas do terceiro bimestre, além da produção de textos os discentes praticaram produções de propagandas comerciais e treinaram citações nos moldes da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas). Para tanto os mesmos foram preparados ao longo do primeiro e segundo bimestre durante as aulas de língua portuguesa e geografia, realizando pesquisas bibliográficas sobre questões noticiadas e temas propostos, fortalecendo assim o conhecimento e ponto de vista crítico. Constatando ao final um desenvolvimento positivo no tocante a criticidade e produção textual dos discentes.

Palavras-chaves: Opinião. Produção textual. Revista.

1. Introdução

A prática da interação verbal/social, na forma oral ou escrita, pressupõe a articulação de vários elementos de maneira consciente ou não. Sendo também alertada por Mikhail Bakhtin (2011) a questão da incoerência de pressupor que os discentes, porque se comunicam de maneira eficaz em situações informais, serem capazes em um ensino sistematizado, dominar os gêneros mais complexos do discurso.

Segundo Ana Maria de Oliveira Galvão e Antônio Augusto Gomes Batista (2006, p. 409) “[...] as culturas orais e as culturas letradas se diferenciam fundamentalmente na medida em que seus modos de transmissão e apropriação da linguagem são distintos”. A leitura e a escrita formal não são padrões natos do comportamento humano, necessitam ser desenvolvidos, são processos cumulativos que perduram por toda uma vida e o sucesso escolar depende muito desta habilidade, pois a escrita é sequencial ao passo que a oralidade é descontínua.

Tanto o discurso escrito como o falado é carregado de intenciona-

lidades, porém a palavra escrita “exige dupla abstração: do aspecto sonoro da linguagem, requerendo uma simbolização dos símbolos sonoros, e do interlocutor, que é imaginário ou idealizado”. (BENITE & BENITE, 2008, p. 14)

Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias (2012) enfatizam que o texto é lugar de interação de sujeitos sociais, os quais, dialogicamente, nele se constituem e são constituídos; e que, por meio de ações linguísticas e sociocognitivas, constroem objetos de discurso e propostas de sentido, ao operarem escolhas significativas entre as múltiplas formas de organização textual e as diversas possibilidades de seleção lexical que a língua lhes põe à disposição. Além disso, ainda de acordo com as autoras, o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e que a leitura é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que leva em consideração as experiências e os conhecimentos do leitor.

Por meio de uma produção sistematizada e periódica de produções textuais envolvendo o conteúdo ministrado somado a pesquisas bibliográficas, acredita-se potencializar o universo da escrita interpretativa dos discentes, aprimorando o gosto pela leitura, o hábito em ler e assistir a noticiários, aguçando a curiosidade pela pesquisa bibliográfica e, principalmente, formar cidadãos dotados de opinião própria, já que o trabalho envolve noticiários, atualidades e principalmente o cotidiano.

2. Reflexões acerca do problema

De acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1997, p. 93) o ensino das ciências humanas e sociais deverá desenvolver a compreensão do significado de identidade, da sociedade e da cultura, logo passamos a entender que os espaços de atuação destas relações interpõem-se aos quatro pilares da educação (UNESCO, 2010), relacionando-se de forma conjunta e interdependente.

No artigo 21 das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), relata que o ensino médio faz parte da educação básica, e complementa:

O ensino médio passa a ter a característica da terminalidade, o que significa assegurar a todos os cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental; aprimorar o educando como pessoa humana; possibilitar o prosseguimento de estudos; garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania; dotar o educando dos instru-

mentos que o permitam “continuar aprendendo”, tendo em vista o desenvolvimento da compreensão dos “fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos” (Art.35, incisos I a IV)

De acordo com Celina Esther Pérez Álvarez et al. (2004, p. 11, tradução própria), o nível do ensino médio “é onde se modela o currículo institucional, baseado nas ideias e tomada de decisões para gerar os caminhos necessários que conduzam ao nível superior”, representando a ponte de ligação entre conceitos e aplicações.

Considerando que é na escola onde os saberes populares³⁹ terão uma transformação epistemológica e que esta atividade será desenvolvida em aulas práticas e teóricas que consistem na análise multilateral do território, despertando assim o interesse cognitivo dos estudantes em relação aos objetos, fenômenos, processos geográficos e ambientais, e que o mundo hoje pode ser lido e escrito através de recursos da multimídia, passamos a considerar também textos jornalísticos, revistas, artigos científicos, entre outros, ferramentas para o desenvolvimento do processo de aprendizagem.

Para Maria Cecília de Souza Minayo (2010, p. 440) toda realidade local, por mais simples que pareça, está integrada ao mundo. Desta forma a apropriação do conhecimento local precisa ser fundamentada em teoria e conceitos, constituindo um tesouro referendado no conhecimento coletivo e acumulado por meio da prática do multiletramento.

3. A questão do multiletramento

Importante destacar que os significados não estão centrados nem no texto e nem no leitor, e sim na interação entre estes dois pontos. Neste contexto atualmente verificamos uma hibridização crescente entre gêneros textuais, com surgimento de gêneros digitais e a fusão entre palavras, ícones, imagens e símbolos. Até porque os textos eletrônicos comportam mutações da textualidade possibilitando ao leitor/produtor a conferência da veracidade das informações e dos textos. Desta forma acredita-se que

Por focar a multiplicidade e hibridação de linguagens e culturas convocadas pela sociedade contemporânea em processos de construção de significados assim como as implicações éticas de tais processos no mundo do trabalho, no

³⁹ Foi utilizado o termo saberes populares, desenvolvido por Attico Chassot em seu livro como *saberes primevos*, na acepção daqueles saberes dos primeiros tempos, ou saber inicial ou primeiro. (CHASSOT, 2011, p. 208)

pluralismo cívico e nos estilos de vida, a pedagogia dos multiletramentos constrói-se no imbricamento entre teoria e ato ético inscritos no existir-evento, representando, portanto, uma alternativa epistemológica para um trabalho docente com as linguagens no sentido de contribuir com a construção de sujeitos capazes de transitar, compreendendo, interpretando e respondendo, a partir de posicionamentos valorados, (a)os discursos produzidos e circulantes nessa sociedade. (SZUNDY & OLIVEIRA, 2014, p.199)

Portanto, potencializa-se a necessidade de ensinar o leitor a fazer uso competente da língua em qualquer ambiente, ampliando os espaços de informação, comunicação e conhecimento promovidos pela internet, e o desenvolvimento de habilidades específicas que permitam ao leitor/navegador/estudante pesquisar, selecionar e refletir sobre as informações. Assim, a produção de uma revista pelos discentes emerge como uma condição para atuação com a língua(gem) mediada pela tecnologia.

Nesse contexto, com o uso mais intenso das novas tecnologias, dando conta dos complexos usos de linguagem, há a demanda de um ensino de línguas que parte de um posicionamento mais crítico frente à realidade, aos conteúdos dados pelos materiais de ensino, às informações trazidas à sala de aula por alunos(as) e professores(as), isto é, de uma prática pedagógica de ordem mais colaborativa e reflexiva, trazendo à tona conceitos como heterogeneidade da linguagem e da cultura, comunidades de prática, multiletramentos. (ORLANDO & FERREIRA, 2013, p. 416)

Nossa realidade estanque exige um leitor em diferentes práticas sociais, possuindo a capacidade de interagir e compreender o uso da linguagem mediada pela tecnologia. Acredita-se que, por meio do desenvolvimento destas habilidades, é possível tornar estudantes críticos que interpretam e interagem com a realidade atual de forma competente e cidadã. E de acordo com Vanelly Cristiany Oliveira Silva (2014) “tal abordagem coaduna com a proposta da pedagogia dos multiletramentos, que sugere a relação entre os vários elementos semióticos nas práticas pedagógicas de compreensão e de produção oral/escrita de gêneros textuais”. (SILVA, 2014, p. 6)

Assim, por meio desta atividade de multiletramento é possível a compreensão dos novos modos de representação da linguagem verbal e não verbal que se materializam em diferentes gêneros textuais digitais, que, por estarem vinculados a uma rede, é infinitamente intertextual e em constante evolução.

4. Metodologia

Há diversas formas de se construir o conhecimento e o professor

deve estar atento para os significados atribuídos a determinadas palavras e noções. Neste projeto primeiramente focamos em como deveriam ser as escritas tanto no texto de opinião como nos textos de publicidade, além de verificarmos como era a estrutura de um periódico. Para tanto realizamos pesquisas bibliográficas, webliográficas e de documentários, numa tentativa de aprofundar os conhecimentos.

Após, experimentou-se o apreendido nos discentes por meio da produção textual onde os discentes apresentaram as relações e suas opiniões sobre os temas tratados. Os estudos práticos foram iniciados em fevereiro de 2015 finalizando em dezembro de 2016.

Os docentes (pesquisadores) trabalharam as intenções e o conteúdo do ensino por meio de diferentes intervenções pedagógicas compreendendo uma abordagem dialógica (em que se contrapõem posições diferentes acerca do conteúdo) e interativa (docentes e discentes interagem na discussão) buscando com que os estudantes relacionassem todas elas viáveis ao cotidiano escolar, além de atividades de aprofundamento.

Entender de que modo o argumento se estrutura e se apresenta, não é suficiente para perceber a relevância na construção de novos saberes. Desta forma, Rosalind Driver, Paul Newton e Jonathan Osborne (2000) apresentam, por meio de uma extensa revisão, o que seria argumentação e quais níveis qualitativos que a caracterizam. Ao longo do texto os autores enfatizam a importância da argumentação para conferir a qualidade do ensino, ressaltando a importância da construção e sua explicitação, além da qualidade das argumentações. Utilizando o padrão de argumentação de Stephen Edelston Toulmin (2006), propõem um modelo hierárquico para a qualidade do argumento (Tabela 1) e alertam aos docentes quanto à necessidade de sua promoção em sala de aula.

CARACTERÍSTICAS DO ARGUMENTO	NÍVEL
Afirmações simples sem justificativa	0
Afirmações simples com justificativas	1
Afirmações que competem, com justificativa	2
Afirmações que competem com justificativa e qualificadores ou respondendo a um refutador.	3
Fazer julgamento integrando diferentes argumentos	4

Níveis de argumentação. Tabela 1.

Fonte: Driver, Newton e Osborne (2000, p. 297, tradução nossa)

Inferese-se que os materiais analisados serão bem diversos, e por isso estar-se-á se utilizando “a comparação de textos submetidos a um mesmo conjunto de categorias, permitindo uma interpretação de resulta-

dos de maneira relativa”. (BARDIN, 2011, p. 126)

5. Análise dos dados

De um modo geral, podemos perceber a importância da leitura, escrita e sua interpretação na relação de autonomia propiciada pelo conhecimento. São também importantes as relações que desenvolvem essa competência, como aulas práticas e teóricas.

Durante o primeiro e segundo bimestres foi trabalhada a revisão literária, além de aperfeiçoamentos da escrita e produção textual nas sequências didáticas ministradas nas duas componentes da pesquisa (geografia e língua portuguesa). No terceiro bimestre foi trabalhada a produção da revista com as turmas de terceiro ano do ensino médio integrado ao ensino técnico de informática e de meio ambiente, em um total de 59 estudantes. Após a entrega das revistas realizou-se uma análise sistemática na busca por indicadores que demonstrassem o processo de aprendizagem por meio das produções textuais e das publicidades que foram entregues em formato de periódico. Veja o quadro abaixo:

NÍVEIS DE PONTUAÇÃO						
Porcentagem de acertos	100%	95%	87,50%	62,50%	50%	0%
Alunos que atingiram a porcentagem	13,55%	16,94%	22,03%	1,69%	33,89%	11,90%

Tabela 2. Níveis de pontuação atingidos na totalidade de discentes incluídos no projeto

Neste quadro verifica-se que 22% atingiram 87% de aproveitamento, mas 11% não participaram da atividade, necessitando, por parte dos autores, análises e ajustes ao projeto de forma que atingissem a totalidade de participação. No quarto bimestre foram retomadas as análises sobre a produção e solicitado à direção a exposição das revistas que atingiram os maiores percentuais de acerto no *site* da biblioteca da escola.

6. Considerações finais

Acredita-se que por meio da nota pode-se até mensurar resultados, mas mascara a totalidade do processo, já que é composta por aspectos qualitativos e quantitativos, transformando os pesquisadores em alunos desaguisados, ou seja, fora de concordância do que se espera de um discípulo, que deveria continuar o que o seu mestre supostamente tem a in-

cumbência de fazer, buscar, adquirir, transformar e produzir o conhecimento e não se aposar dele, muitas das vezes bastando somente ao estudante e ao docente uma avaliação para decorar e preencher a finalização de um dito percurso.

A observação sobre o multiletramento nos dias atuais é uma realidade estanque, e por meio desta atividade lúdica, acredita-se ter atingido nosso objetivo, devido às várias situações a que foram expostos na produção os discentes. Assim arremata-se o estudo, revelando que os dados dos discentes mostram-se prontos para a busca de aplicações que regulem as práticas e fenômenos pesquisados. Contudo o que se infere é que alguns estudantes chegaram a explicações mais pontuais sobre determinados temas em discussão, apresentando assim, garantias ao que se é esperado.

Há de se entender que este estudo/projeto não pretende em momento algum esgotar o assunto, mas procurar também, junto à prática docente e discente, vivenciar o tema. Mais do que algumas conclusões, muitas dúvidas surgiram, instigando a continuação da pesquisa e a possibilidade de novos estudos e produção do conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 5. ed., São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BENITE, Anna Maria Canavarro; BENITE, Cláudio Roberto Machado. O computador no ensino de química: impressões *versus* realidade. Em foco as escolas públicas da Baixada Fluminense. *Revista Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, Belo Horizonte: UFMG, vol. 10, n. 2, p. 1-20, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente; saúde*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. *Parâmetros curriculares nacionais: história/geografia*, vol. 5. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CHASSOT, Attico. *Alfabetização científica: questões e desafios para a educação*. 5. ed. Ijuí: Unijuí, 2011.
- DRIVER, Rosalind; NEWTON, Paul; OSBORNE, Jonathan. Establish-

ing the Norms of Scientific Argumentation in Classrooms. *Science Education*, vol. 84, n. 3, 287-312, 2000.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. *Oralidade e escrita: uma revisão. Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, vol. 36, p. 403-432, 2006.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Disciplinaridade, interdisciplinaridade e complexidade. *Revista Emancipação*, Ponta Grossa, vol. 10, n. 2, p. 435-442, 2010.

ORLANDO, Andreia Fernanda; FERREIRA, Aparecida de Jesus. Do letramento aos multiletramentos: contribuições à formação de professores (as) com vistas à questão identitária. *Revista Travessias*, vol. 7, p. 414-431, 2013.

PÉREZ ÁLVAREZ, Celina Esther. Apuntes para uma didática de las ciencias naturales. Cuba: Pueblo y Educación, 2004.

SILVA, Vanely Cristiany Oliveira et al. Multiletramentos: desenvolvimento de habilidades de escrita de textos em contextos digitais. In: IV Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa, 2014, Uberlândia. *Anais do SIELP*, 2014.

SZUNDY, Paula Tatiane Carréra; OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de. Práticas de multiletramentos na escola: por uma educação responsiva à contemporaneidade. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, vol. 9, p. 184-205, 2014.

TOULMIN, Stephen Edelston. *Os usos do argumento*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

UNESCO. *Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI*. – Brasília: UNESCO, 2010.

VILANOVA, Rita; MARTINS, Isabel. Educação em ciências e educação de jovens e adultos: pela necessidade do diálogo entre campos e práticas. *Ciência & Educação*, vol. 14, n. 2, p. 331-346, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v14n2/a11v14n2.pdf>>