

JORNAL EGBL NEWS: UMA OPORTUNIDADE DE ESCRITA PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA

Ana Carolina Floro de Sales¹
Nelma Menezes Soares de Azevedo²

RESUMO

O presente artigo aborda as práticas de escrita no ensino de língua portuguesa, realizado por meio do Programa de Residência Pedagógica, com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola de Referência em Ensino Fundamental e Ensino Médio Governador Barbosa Lima. O subprojeto da residência intitulado “Leitura, compreensão e produção textual: multiletramento e a multimodalidade nas novas práticas discursivas” teve como objeto de estudo gêneros textuais no campo jornalístico-midiático, com a criação do jornal escolar EGBL News. A metodologia envolveu uma abordagem qualitativa, com pesquisas bibliográficas, analisando habilidades e competências estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O artigo destaca a importância do ensino de língua portuguesa contextualizado nos usos cotidiano e social. Dentre as conclusões, destaca-se que a atividade de produção textual realizada com objetivos bem definidos e de forma adequada logra êxito, promovendo o aperfeiçoamento na escrita e reflexão dos alunos quanto à língua.

PALAVRAS-CHAVE: Jornal escolar; Língua portuguesa; Práticas de ensino; Produção textual; Residência pedagógica.

1 ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7698-5876> Filiação institucional: Centro Universitário Frassinetti do Recife (UniFafire) E-mail: florodesales@gmail.com

2 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3964-4212> Filiação institucional: Universidade Federal Rural de Pernambuco/Fundação Joaquim Nabuco (UFRPE/Fundaj) E-mail: nelmaa@prof.unifafire.edu.br

EGBL NEWS JOURNAL: A WRITING OPPORTUNITY FOR TEACHING AND LEARNING THE PORTUGUESE LANGUAGE

ABSTRACT

This article addresses the teaching practices of the Portuguese language, carried out through the Pedagogical Residency Program, with 6th-grade students from the Governador Barbosa Lima Reference School for Elementary and Secondary Education. The residency program subproject is entitled “Reading, comprehension, and textual production: multiliteracy and multimodality in new discursive practices.” The object of study was textual genres in the journalistic-media field, with the creation of the school newspaper *EGBL News*. The methodology involves a qualitative approach, with bibliographic research, analyzing the skills and competencies established by the National Common Curricular Base (BNCC). The article highlights the importance of teaching Portuguese contextualized in its uses. Thus, it concludes that the production activity carried out with well-defined objectives succeeds in improving students’ writing skills and reflection on the language.

KEYWORDS: School newspaper; Portuguese language; Teaching practices; Text production; Pedagogical residency.

PERIODICO *EGBL NEWS*: UNA OPORTUNIDAD DE ESCRITURA PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA PORTUGUESA

RESUMEN

Este artículo aborda las prácticas de escritura en la enseñanza de la lengua portuguesa, realizadas a través del Programa de Residencia Pedagógica, con estudiantes de 6° grado de la Escuela de Referencia en Educación Primaria y Secundaria Gobernador Barbosa Lima. El subproyecto de la residencia titulado “Lectura, comprensión y producción textual: multialfabetización y la multimodalidad en las nuevas prácticas discursivas” tuvo como objeto de estudio los géneros textuales en el campo periodístico-mediático, con la creación del periódico escolar *EGBL News*. La metodología involucró un enfoque cualitativo, con investigaciones bibliográficas, analizando habilidades y competencias establecidas por la Base Nacional Común Curricular (BNCC). El artículo destaca la importancia de la enseñanza de la lengua portuguesa contextualizada en los usos cotidianos y sociales. Entre las conclusiones, se destaca que la actividad de producción textual realizada con objetivos bien definidos y de manera adecuada logra el éxito, mejorando la escritura y reflexión de los estudiantes sobre el idioma.

PALABRAS CLAVE: Periódico escolar; Lengua portuguesa; Prácticas de enseñanza; Producción textual; Residencia pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

A língua portuguesa é bem maior que a gramática, mas para muitas escolas a língua se constitui apenas pela gramática. Independentemente dos grandes avanços tecnológicos e das constantes mudanças que a língua já passou, as escolas ainda estão engessadas no mesmo modelo de ensino de português priorizando “conteúdos gramaticais, na forma e na sequência tradicional das classes de palavras” (Antunes, 2021, p.22). Além dessa estagnação há também o fato de que, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental, a produção de textos escritos é quase totalmente esquecida, relegando a escrita a frases sem contextos e totalmente vazias, importando apenas a escrita com a norma culta da língua. O professor esquece que “compreender e fazer um texto [...] exige muito mais que conhecimentos de gramática” (Antunes, 2021, p. 54).

Em vista disso, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), tornou-se fundamental um ensino de língua portuguesa que gere reflexão acerca do uso da língua nas mais variadas situações sociais, “que o ensino de língua deva dar-se através de textos” (Marcuschi, 2008, p. 51). Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Organizador Curricular por Bimestre do Ensino Fundamental (anos finais) de Pernambuco surgem como referenciais preconizando um ensino da língua que seja estabelecido em habilidades e competências que precisam ser trabalhadas no Ensino Fundamental, quais sejam ler e produzir textos com autonomia, fluência e criticidade, realizando diferentes projetos autorais. Ou seja, defendem um ensino que promova a leitura e a escrita como práticas sociais, desenvolvendo habilidades e competências para a vida. Nesse caso, são necessárias práticas pedagógicas inovadoras.

Diante desse panorama, o presente artigo aborda as práticas de escrita no ensino de língua portuguesa e relata as experiências vividas no subprojeto do programa intitulado “Leitura, compreensão e produção textual: multiletramento e a multimodalidade nas novas práticas discursivas”, realizado por meio do Programa de Residência Pedagógica, promovido pelo Centro Universitário Frassinetti do Recife (UniFafire), com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola de Referência em Ensino Fundamental e Ensino Médio Governador Barbosa Lima, no período de outubro de 2022 a março de 2024.

Os residentes, buscando inovar suas práticas, utilizaram a produção de um jornal escolar (*EGBL News*) como estratégia para estimular a leitura, a escrita e o contato com diferentes gêneros textuais. Essa iniciativa demonstra a importância de práticas pedagógicas que conectem a teoria à prática, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes, quais sejam ler e produzir textos com autonomia, fluência e criticidade,

realizando diferentes projetos autorais e apresentando gêneros textuais diversificados no campo jornalístico/midiático.

Em um patamar teórico, o artigo contempla uma pequena explanação sobre o ensino de língua portuguesa no Brasil com o objetivo de trazer uma breve reflexão acerca da urgência de repensar o ensino de língua portuguesa, especialmente no que tange à valorização da escrita e da produção textual como ferramentas essenciais para o desenvolvimento das habilidades comunicativas. Em seguida, abordamos uma noção de escrita para assim entrelaçar com o ensino de português e, por fim, trazemos os resultados e discussões acerca do ensino de língua portuguesa no subprojeto de residência pedagógica vivenciado na Escola de Referência em Ensino Fundamental e Ensino Médio Governador Barbosa Lima.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS: NOÇÕES BASILARES PARA A APLICAÇÃO DO SUBPROJETO

2.1 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

A princípio é necessário entender que o estudante nativo da língua já chega à escola com uma gramática internalizada, como bem preceituam Marcuschi (2008), entre outros estudiosos.

Depois, compreender o que se deve entender com a expressão “ensino de língua”, uma vez que o aluno já sabe a língua, ou seja, é necessário compreender os objetivos do ensino da língua materna. Travaglia afirma:

“Para que se dá aulas de Português a falantes nativos de Português?” Fundamentalmente pode-se dar a essa pergunta quatro respostas. [...] Na primeira resposta propomos que o ensino de língua materna se justifica prioritariamente pelo objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), isto é a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação. Portanto, este desenvolvimento deve ser entendido como a progressiva capacidade de realizar a adequação do ato verbal às situações de comunicação (cf. Fonseca e Fonseca, 1977:82). A competência comunicativa implica duas outras competências: a gramatical ou a linguística e a textual. [...] Na segunda resposta são englobados dois objetivos

de ensino de Português que são preocupação frequente dos professores de Português: a) levar o aluno a dominar a norma culta ou língua padrão; b) ensinar a variedade escrita da língua. [...] A terceira resposta diz que um dos objetivos do ensino de língua materna é levar o aluno ao conhecimento da intuição linguística, da instituição social que a língua é, ao conhecimento de como ela está construída e de como funciona (sua forma e função). [...] A quarta resposta propõe um objetivo que, sendo mais ligado a atividades metalinguísticas, ao ensino de teoria gramatical, não se aplica só ao ensino de língua materna. Propõe ensinar o aluno a pensar, a raciocinar. Ensinar o raciocínio, o modo de pensar científico. Esse é um objetivo que, como diz Perini (1988: 24), estaria no “campo do desenvolvimento das habilidades de observação e de argumentação acerca da linguagem”. Evidentemente tais habilidades são importantes nos vários campos do conhecimento humano e não só para o campo dos estudos da linguagem (2009, p. 17-20, grifos nossos).

Em outras palavras, na escola não se ensina a língua, mas os usos da língua. No entanto, de Silva (2010) a Gonçalves e Nascimento (2016) é notório que o ensino de língua portuguesa continua enraizado no ensino tradicional de gramática, ou seja, gramática prescritiva que prioriza regras da gramática normativa:

O estudo da palavra ou frase isolada, desvinculadas de um contexto, permeou durante anos a prática pedagógica dos professores de língua materna. E, mesmo após as inúmeras discussões sobre a temática e análise de dados que demonstram a ineficácia dessa forma de abordagem, os moldes prescritivos ainda sobrevivem nas aulas de língua portuguesa (Gonçalves; Nascimento, 2016, p.63).

Há entre os professores de língua portuguesa a “persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas” (Antunes, 2021, p. 19). Há, no entanto, um consenso quanto ao ensino da língua ser feito por meio da utilização de textos para o ensino de português, pois o ensino contextualizado ajuda o professor a ensinar seus estudantes a compreender a utilização real da língua, seu uso cotidiano e social. No entanto, conforme Marcuschi (2008, p. 51), a “questão não reside no consenso ou aceitação deste postulado, mas no modo como isto é posto em prática, já que muitas são as formas de se trabalhar texto”. Apesar de alguns esforços para a mudança do estudo de língua portuguesa, que passaria a acontecer através de textos, de uma

gramática contextualizada, tudo o que houve foi apenas a ilusão de transformação. Saíram do estudo de frases estanques para o “estudo em textos” que nada mais são do que pretextos para a análise de frases estanques tiradas de um texto. Segundo Suassuna:

O ensino tradicional de língua portuguesa pode ser caracterizado por seu caráter predominantemente normativo e conceitual. Na prática pedagógica, são tomadas, como parâmetros para o ensino, as próprias gramáticas, que, em geral compõem-se de três partes: a) definição das unidades e elementos; b) exemplificação e regras de bom uso; e c) exercícios de identificação e aplicação de regras (2011, p.69).

Destaca-se, ainda, que as aulas de língua portuguesa são reduzidas às aulas de gramática, subjugando a compreensão, a interpretação e a produção de textos (orais ou escritos) a meros quesitos de provas, quando assim é conveniente. Acontece em muitas escolas o fato de a produção textual, chamada por vezes de aula de redação, só aparecer na grade de estudo dos estudantes no Ensino Médio por força dos vestibulares. E quando as aulas de redação são propostas aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, são textos sem objetivo, sem leitores e sem relevância social. Para Travaglia:

Ao ensinarmos gramática queremos que o aluno domine a língua, para ter uma competência comunicativa nessa língua, mas como diz Geraldi (1993: 16-17) é preciso entender que dominar uma língua não significa apenas incorporar “um conjunto de itens lexicais (o vocabulário)”; aprender “um conjunto de regras de estruturação de enunciados” e apreender “um conjunto de máximas ou princípios” de como construir um texto oral (participando de uma conversação ou não) ou escrito, levando em conta os interlocutores possíveis e os objetivos que se tem ao dizer, bem como a própria situação de interação como elementos pertinentes nessa construção e no estabelecimento do efeito de sentido que acontece na interação comunicativa. Aprender a língua, seja de forma natural no convívio social, seja de forma sistemática em uma sala de aula, implica sempre reflexão sobre a linguagem, formulação de hipóteses e verificação do acerto ou não dessas hipóteses sobre a constituição e funcionamento da língua. Quando nos envolvemos em situações de interação há sempre reflexão (explícita ou não e neste caso automática) sobre a língua, pois temos de fazer corresponder nossas palavras às do outro para nos fazer entender e para entender o outro (cf. Geraldi, 1993: 17). Impossível, pois, usar a língua e aprender a língua sem reflexão sobre ela (2009, p. 107).

Diante disso, o ensino de língua portuguesa no Brasil demanda transformação no aspecto pedagógico, uma vez que o ensino de gramática pela gramática não basta. Nessa perspectiva, não para fazer críticas ao ensino tradicional do português, mas para propor reflexões, Livia Suassuna expõe:

[...] os alunos representam a escola, e, dentro dela, a aula e o professor. Suas opiniões e ideias, se tomadas como válidas em alguma medida, são inquietantes, sobretudo porque levam a uma redefinição, em termos do ensino de língua [...] se não puderem contribuir para a transformação de nossas práticas, podem, ao menos, deixar-nos a pensar sobre elas (2009, p.22).

Torna-se necessário ensinar gramática contextualizada, mas entendendo o texto como evento comunicativo e fazendo uma reflexão sobre o uso da língua nas mais variadas situações sociais, ou seja, em diferentes textos e contextos em que os alunos estão inseridos e que vivenciam em seu cotidiano social e escolar. Além disso, as aulas de português devem ir além da gramática, vislumbrando a língua em seus eixos, sendo eles: da leitura, da oralidade, de conhecimentos linguísticos, de produção textual e do letramento literário.

2.2 ESCRITA E O ENSINO DE PORTUGUÊS

Faz-se necessário, antes de qualquer debate sobre a escrita na escola, traçar um panorama histórico, mesmo que resumido, sobre a escrita. Marcuschi assevera que “a escrita é um fato histórico e deve ser tratado como tal e não como um bem natural” (2019, p. 24). Para fundamentar tal afirmação é necessário entender que nos primórdios da humanidade, a fala era o único meio de comunicação social. A partir da criação da representação gráfica, passou-se a ter a forma escrita como mais uma forma de comunicação. Com o tempo, a escrita, que era prerrogativa apenas das classes mais abastadas, passou a ser direito de todos, mas por esse tempo que exerceu como privilégio dos eruditos ganhou na sociedade um status “superior” à oralidade. Por muito tempo essa máxima repercutiu na sociedade.

Isso não significa, porém, que fala e escrita devam ser vistas de forma dicotômica, estanque, como era comum até há algum tempo e, por vezes, como acontece ainda hoje. Vem-se postulando que os diversos tipos de práticas sociais de produção textual situam-se ao longo de um contínuo tipológico, em cujas

extremidades estariam, de um lado, a escrita formal e, de outro, a conversação espontânea, coloquial. Escreve Marcuschi (1995:13): “As diferenças entre fala e escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais e não na relação dicotômica de dois polos opostos (Koch, 2009, p.14).

No entanto, não cabe a este estudo contemplar a primazia ou a superioridade entre oralidade e escrita. O objetivo é, como dito anteriormente, apenas traçar um panorama histórico. Basta compreender que oralidade e escrita são “práticas e usos da língua com características próprias” (Marcuschi, 2019, p.17).

O que importa para essa fundamentação teórica é a forma que a escrita, aqui como produção textual, é feita nas escolas, quando se fala de ensino de língua portuguesa. Nesse contexto, as atividades de produção textual nas escolas são “fortemente marcadas por uma pedagogia tradicional, baseada na dicotomia certo versus errado” (Suassuna, 2009, p.49) em que os alunos realizam uma escrita mecânica e artificial que são meras reproduções de regras gramaticais sem sentido comunicativo. Afirma Antunes, “parece, incrível, mas é na escola que as pessoas ‘exercitam’ a linguagem ao contrário, ou seja, a linguagem que não diz nada” (Antunes, 2021, p. 26).

Nesse sentido, para a reorganização desse quadro se faz necessário a mudança em diversos paradigmas para o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa, mas, principalmente, por ser o objeto desse estudo, nas atividades de escrita proposta nas salas de aula. “O professor não pode, sob nenhum pretexto, insistir na prática de uma escrita escolar sem leitor, sem destinatário, sem referência, portanto, para se decidir sobre o que vai ser escrito” (Antunes, 2021, p. 47). Por isso a importância de se propor projetos de produção textual (textos escritos) que visem uma interação social fundamentada para o estudante.

Koch (2009) preceitua uma escrita com foco na língua, no escritor e na interação, além do que a escrita deve ativar conhecimentos: linguístico, enciclopédico, de texto e interacionais.

Por meio do professor a aula de português deve trazer “• uma escrita de autoria também dos alunos [...] • uma escrita de textos socialmente relevantes [...] • uma escrita funcionalmente diversificada [...] • uma escrita de textos que têm leitores [...] • uma escrita metodologicamente ajustada” (Antunes, 2021, p. 61-64).

Visando à mudança de perspectiva e de concepção de escrita mecanizada sem objetivo e fundamento, o subprojeto da residência pedagógica executou como alternativa a criação de um jornal escolar com o objetivo de, a partir do estudo de gêneros textuais variados do campo jornalístico midiático, propor atividades de produção tex-

tual de forma escrita. Trazendo, dessa forma, uma prática de escrita com leitores, ou seja, com destinatários, com objetivo e com direcionamento.

2.3 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO SUBPROJETO DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: RESULTADOS E DISCUSSÕES

A escola campo de atuação da Residência Pedagógica foi a Escola de Referência em Ensino Fundamental e Ensino Médio Governador Barbosa Lima situada na cidade do Recife, no bairro das Graças, bairro de classe média alta, próximo ao centro da cidade, jurisdicionado pela Gerência Regional de Ensino Recife Norte (GRE Recife Norte). Está incluída entre as escolas de grande porte e apresenta um bom espaço físico. Sua infraestrutura adequa-se às exigências da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. Os estudantes são atendidos por modalidades de Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio.

Deve-se salientar que, apesar da boa infraestrutura, os espaços da instituição escolar não eram inteiramente utilizados pelos professores. No entanto, no decorrer do processo de regências, ao ver a estrutura da escola, foi possível enxergar o seu potencial e assim os espaços da escola que estavam fechados começaram a ser ocupados e a ter utilidade. Isso ocorreu porque as regências foram dadas na sala de aula, no auditório, no laboratório de informática e na biblioteca. O Programa de Residência Pedagógica foi importante também nesse quesito, pois no laboratório os computadores não tinham a internet disponibilizada aos estudantes. Mas com a prática da Residência Pedagógica de utilizar todos os espaços disponíveis para as aulas, os professores da instituição observaram esse movimento e começaram também a levar seus alunos para esses locais. Com isso, a internet foi reativada nos computadores da sala de informática e os espaços passaram a ser aproveitados em sua totalidade.

Durante o exercício da residência foi possível realizar atividades na sala de aula e extraclasse. Como exemplo de atividade na classe, foram realizadas observações das aulas do preceptor e, como exemplo de atividade extraclasse, foram feitos o planejamento didático e a leitura do Projeto Político Pedagógico (PPP). A partir dessas atividades, foi estabelecido que executaríamos o subprojeto nas turmas do 6º ano A e C.

Para que fosse dado início ao subprojeto, que ainda estava em planejamento à época, as observações das aulas e atividades realizadas pelo preceptor foram essenciais, pois foi a partir delas que os residentes puderam averiguar a necessidade de incentivar a leitura e a escrita, de apresentar gêneros textuais diversificados, mobilizar os estudantes

para a escrita crítica e assim possibilitar produções de textos escritos. Ou seja, com as observações conseguimos definir os objetivos do subprojeto e, assim, utilizar como parâmetros fundamentais a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

(EF06LP01) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder *desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.*

(EF06LP02) *Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.*

(EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e on-line, sites noticiosos etc., destacando notícias, fotorreportagens, *entrevistas, charges, assuntos, temas, debates em foco, posicionando-se de maneira ética e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas, e publicar notícias, notas jornalísticas, fotorreportagem de interesse geral nesses espaços do leitor.*

(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.

(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.

(EF67LP05) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.

(EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.

(EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido. [...]

(EF69LP06) *Produzir e publicar notícias, fodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas ao leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como vlogs e podcasts culturais, gameplay, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma*

significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de booktuber, de vlogger (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.

(EF69LP07) *Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto de produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero, utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc.*

(EF69LP08) *Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta (Grifos nossos, Brasil, 2018, p.159).*

Com os objetivos e parâmetros definidos, era, então, necessário entender os níveis e a diversidade de estudantes que existe na sala de aula. Por isso, fizemos, como primeiras atividades nas regências, a produção de quadrinhos e de *fanfics* para poder compreender as dificuldades de cada aluno e suas aptidões na escrita.

Nessas primeiras atividades, as regências foram divididas em dois blocos, com duas aulas cada. No primeiro bloco tivemos a apresentação das histórias em quadrinhos com duas aulas e no segundo bloco a *fanfic*, também com duas aulas. Foram abordados a estrutura e os elementos da tipologia narrativa, bem como recursos lin-

guísticos e multissemióticos, seguindo as habilidades do Organizador Curricular por Bimestre - Língua Portuguesa - Ensino Fundamental (Anos Finais). Na oportunidade foi explicado aos estudantes aspectos da linguagem verbal e não verbal. Também foi possível analisar os textos identificando os elementos da narrativa (foco narrativo, espaço, tempo e enredo) e perceber a estrutura narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo, o uso de pontuação expressiva, os sentidos de palavras e expressões conotativas, os processos figurativos e o uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero textual. Nessa primeira etapa ficou claro a dificuldade do corpo discente com aspectos gramaticais, estruturais e de interpretação dos textos, além das tribulações pertinentes à própria produção textual como planejamento, escrita e revisão.

Nesse ponto ficou estabelecido que, para além do subprojeto, era necessário alinhar o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa como um todo, deixando para trás o modelo tradicional de aula de gramática descontextualizada. Ou melhor, tentando desvincular do modelo tradicional em que a aula de português se resume à gramática, a aula de redação se resume à escrita de textos sem objetivos e sem leitores e, por fim, a compreensão e interpretação de textos são relegados a análises de fases estanques.

[...] um ensino de línguas que, em cada momento, estimule a compreensão, a fluência, o intercâmbio, atuação verbal como forma de participação nossa na construção de um mundo, inclusive linguisticamente, mais solidário e mais libertador. Ou seja, privilegamos o ensino de uma escrita socialmente relevante, não excludente, encorajadora, centrada em tudo que dá sentido à grandiosa aventura da vida humana (Antunes, 2020, p.216).

Por isso, o jornal *EGBL News* trouxe a oportunidade de trazer para a sala de aula gêneros textuais diversificados, aulas interconectadas a assuntos gramaticais, textuais e de leitura e de releitura, mas, principalmente, sair da concepção de língua escrita como exercício de “redação” apenas com finalidade de treino. Apresentar uma “forma de chamar a atenção do aluno para a real função da língua na vida diária e nos seus modos de agir e interagir. Nesse percurso, nota-se que a língua é variável e variada, as normas gramaticais não são rígidas e não podem ser o centro do ensino” (Marcuschi, 2008, p. 56). Para uma melhor organização para a aplicação do projeto, cada residente ficou com um gênero jornalístico/midiático para elaborar em suas regências, em aulas expositivas e atividades, além de cada um ficar responsável por uma função para a produção e publicação do jornal que teve duas edições publicadas (imagens 1 e 2) com

textos dos alunos e dos residentes, em versões físicas e digitais. Conforme Gonçalves e Nascimento:

Está provado que uma prática pedagógica desvinculada de uma situação comunicativa não atrai os educandos, nem faz com que os mesmos assimilem os conteúdos propostos. Exercícios exaustivos desatrelados de um contexto real de produção, somente com o intuito de ditar modelos a serem seguidos, não surtem efeitos benéficos para o ensino de maneira geral (2016, p.64).

Imagem 1 - Página da 1ª edição do jornal escolar com textos de alunos.



Imagem 2 - Página da 2ª edição do jornal escolar com textos de alunos.



Vale salientar que a gramática é indispensável para a condução da reflexão sobre a linguagem. O intuito do presente artigo não é desprivilegiar as análises gramaticais, uma vez que Neves (2008) acredita que “o problema do ensino de língua não é a gramática, mas achar que ela é o único meio de levar os estudantes a trabalhar com a linguagem” (apud Ploennes, 2014, p.42). Nesse sentido, a professora não admite que a gramática tradicional consiga sistematizar todas as funções da língua e defende que apresentar apenas a definição é restringir a capacidade escolar. A pesquisadora reitera os postulados anteriores ao afirmar que compete à escola e ao professor encaminhar o aluno da prática à teoria, e não inseri-lo no processo inverso como se faz há tantos anos. Ainda segundo a estudiosa, a definição vem depois da aplicabilidade, e por isso sugere que temos de levar o aluno “a perceber o conceito a partir das reflexões do uso, e ele não precisa chegar a uma definição, porque isso é produto da ciência e você só define uma coisa quando sabe tudo sobre ela” (Ploennes, 2014, p.42). O insucesso escolar em relação ao aprendizado de língua materna tem sido constantemente discutido por estudiosos e é alvo de preocupação por parte dos professores que lecionam essa disciplina (Gonçalves; Nascimento, p.64, 2016).

Por isso, faz-se relevante mencionar que, para que essas versões do jornal fossem produzidas, foram necessárias a realização de várias regências com enfoque na

produção textual, na leitura e na análise dos diferentes gêneros em que os alunos são ativamente participantes como agentes e testemunhas, como também foi dada atenção ao aperfeiçoamento da escrita e de conceitos linguísticos. Pois “não existe possibilidade de trabalhar a língua sem atinar o sistema, de modo que o trabalho com a gramática tem seu lugar garantido no trabalho com a língua materna” (Marcuschi, 2008, p. 56). Assim, por meio das regências e das produções textuais na modalidade escrita, tornou-se possível abordar os aspectos gramaticais (fonológico, morfológico, sintático e semântico), como coesão e coerência, pontuação, acentuação gráfica e reforço de conceitos básicos com a morfologia (substantivo, adjetivo, pronome, artigo) e a sintaxe (sujeito e predicado), aspectos textuais envolvendo a escrita, como foco na estrutura de cada gênero textual, foco na língua, no escritor e na interação entre autor-texto-leitor.

Houve regências focadas no ensino da norma culta da língua, pois é direito do aluno e obrigação da escola ensinar a língua do Estado, em seu padrão culto. No entanto, muitos conteúdos não foram tão aprofundados, afinal estávamos em salas dos 6º anos e os estudantes não estavam familiarizados com alguns conceitos de nomenclatura e classes gramaticais, pois eram conteúdos à frente do ano escolar deles. Apesar das eventuais dificuldades, houve o aproveitamento de cada aula para leitura e debate sobre a compreensão de textos que circulam no meio jornalístico-midiático e para a produção de textos jornalísticos-midiáticos pelos discentes. A partir deste ponto as regências começaram a ter foco em textos jornalísticos.

Dessa maneira, ficou estabelecido que as regências seriam compostas por duas aulas geminadas tanto para a turma do 6º A, quanto para a do 6º ano C. Cada residente ficou com um gênero jornalístico que deveria ser apresentado para os estudantes. A partir disso as regências foram dadas na sala de aula, no auditório, no laboratório de informática e na biblioteca, utilizando computador, retroprojeter, slides, internet e fichas.

A primeira regência com foco no subprojeto apresentou o gênero *jornalístico* como um todo e a ideia de criação do jornal escolar. Nessa regência foram feitas perguntas sobre informação e opinião, curiosidades sobre o jornal *Diário de Pernambuco*, sobre o funcionamento de um jornal e uma explanação geral sobre notícia e reportagem, editorial e artigo de opinião, crônica e resenha, cartum e charge. Na ocasião, foi realizada a leitura e o debate de notícias publicadas ao longo dos anos, momento em que foi explorado o primeiro texto publicado no jornal e evidenciando para os alunos as formas linguísticas em desuso, o estilo jornalístico da época, a diferença dos costumes que foram mudando conforme os anos. Foi feita também a exposição, em sala, de textos do mesmo jornal e de outros jornais em circulação ao logo das décadas para a

comparação e observação de como a língua muda e é viva, mostrando suas variações ao longo do tempo a partir desses recortes de notícias de jornais diversos. Sendo assim, foi possível mostrar a diversidade de gêneros em circulação no campo jornalístico-midiático para aumentar o conhecimento enciclopédico e mobilizar os estudantes para a escrita crítica e assim possibilitar produções de textos escritos socialmente relevantes para os alunos como atores sociais.

A segunda regência trouxe como conteúdo o gênero *notícia*. Na oportunidade foi possível analisar os textos identificando os elementos da notícia, percebendo a estrutura do gênero e os efeitos de sentido. Como atividade final dessa regência foi solicitada aos estudantes a elaboração de notícias com o tema “As medidas de segurança nas escolas”, mas apesar do tema apresentado, também foi permitido escrever uma notícia sobre algo que os estudantes achassem relevante no âmbito escolar. Na revisão dos textos produzidos pelos alunos foi possível explicar o uso de pontuação e dos aspectos linguístico-gramaticais do gênero textual. Dessa atividade vale destacar duas produções textuais com o tema proposto e uma produção textual com o tema livre.

A terceira regência expôs como conteúdo o gênero *crônica*. Na ocasião, foram apresentadas crônicas para leitura em sala de aula, bem como foi possível explicar elementos dos textos identificando os elementos da crônica, percebendo a estrutura do gênero e os efeitos de sentido, além de um debate sobre o contexto social em que a crônica apresentada tinha sido escrita. A atividade dessa regência foi um jogo no Wordwall para melhor fixação dos conteúdos.

A quarta regência abordou o gênero *entrevista*, ainda com aulas expositivas e com debates acerca da análise dos textos apresentados em sala. Como atividade final foi solicitado aos estudantes a produção de entrevistas entre alunos que participaram na escola da Mostra de Iniciação Científica (MIC) cujo tema foi “Um olhar sobre a inclusão e os grupos minoritários”. Já a quinta regência trouxe para dentro da sala de aula os gêneros *storytelling* e *artigo de opinião*. Nessa aula foi proposta a produção de artigo de opinião com tema livre, mas que estivesse intrinsecamente ligado ao ambiente escolar. Nas revisões dos textos produzidos pelos alunos foi possível explicar o uso de acentuação gráfica e dos aspectos coesão e coerência dos gêneros textuais.

Todas essas regências e atividades tinham como base aperfeiçoar as habilidades de escrita utilizando a produção de textos em diferentes gêneros, considerando a adequação ao contexto e circulação, e utilizando a ajuda do preceptor e residentes para que os alunos pudessem aprimorar sua escrita no aspecto gramatical como também desenvolver as habilidades e competências críticas. A máxima de que se aprende a

escrever escrevendo torna-se verdadeira quando há orientação, correção e revisão dos textos produzidos pelos alunos.

No decorrer do projeto foi possível entender que, como assevera Irandé Antunes (2020), é da concepção do que é escrever que se derivam as atividades de escrita. A produção de textos sem objetivos não ajuda os alunos, mas quando há um objetivo para a atividade de escrita os resultados são satisfatórios. Dessa forma, a partir das análises feitas, das observações, das correções e das produções de textos dos alunos, os resultados da proposta de produção textual para publicação do jornal escolar foram significativos para o contexto de sala de aula. Houve a melhora na escrita, no entendimento de pontuação e aumento da criticidade em relação ao que acontece ao redor do aluno, principalmente, no contexto escolar.

Vale destacar, por fim, que a partir do subprojeto com a criação do jornal *EGBL News*, pensado e realizado com as turmas do 6º ano A e C, surgiu o interesse por parte de algumas alunas do 8º ano de participar da publicação. Considerando o interesse voluntário dessas estudantes, foi criado como uma extensão do subprojeto o podcast *EGBL News*, que consistia em vídeos com orientações e edições dos residentes, que eram postados nas redes sociais do jornal, ou seja, Instagram e Youtube.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo analisou a forma de ensino de língua portuguesa nas escolas brasileiras quanto a supervalorização do ensino de “gramatiquês” e destacou a necessidade da valorização do ensino da língua em seus eixos - da leitura, da oralidade, de conhecimentos linguísticos, de produção textual e do letramento literário. O estudo destacou a urgência de repensar o ensino de língua portuguesa nas escolas, especialmente no que tange à valorização da produção textual como ferramenta essencial para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos estudantes.

A partir da análise das práticas pedagógicas vivenciadas no subprojeto foi possível evidenciar a necessidade de romper com o paradigma do ensino tradicional de língua portuguesa. Por meio da criação do jornal escolar *EGBL News*, os residentes buscaram promover uma abordagem inovadora, centrada na produção textual autoral e na diversificação de gêneros textuais no campo jornalístico/midiático.

O artigo revela que a inserção de práticas pedagógicas que privilegiam a produção textual e a leitura crítica contribui significativamente para o engajamento dos estudantes e para o desenvolvimento de suas habilidades comunicativas. A criação do

jornal escolar não apenas estimulou a escrita e a expressão dos alunos, mas também proporcionou um espaço para a reflexão sobre a linguagem em sua diversidade e multifuncionalidade. Os resultados obtidos demonstram que é possível promover uma educação linguística mais dinâmica e eficaz, capaz de preparar os estudantes para os desafios do século XXI.

Diante do exposto, conclui-se que a transformação do ensino de língua portuguesa requer uma ruptura com modelos pedagógicos obsoletos e uma maior valorização da produção textual e do multiletramento. A experiência relatada nesse estudo serve como um convite à reflexão e à adoção de práticas inovadoras que possam contribuir para a formação de estudantes mais críticos, criativos e proficientes na comunicação escrita. Diante do exposto torna-se necessário indicar, por limitação do presente artigo, que para estudos e residências futuras será interessante propor atividades que abordem a multimodalidade explorando ainda o podcast em produções de textos orais.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial. 1ª ed. 18ª reimpressão, 2021.
- ANTUNES, I. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial. 1ª ed. 6ª reimpressão, 2020.
- ANTUNES, I. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola Editorial. 1ª ed. 14ª reimpressão, 2020.
- ANTUNES, I. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial. 1ª ed. 4ª reimpressão, 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- GONÇALVES, K. NASCIMENTO, E. “A gramática e o ensino de língua portuguesa: as congruências e as divergências dessa relação nos dias atuais”. Ceará: *Revista Docentes*, p. 5771, 2016.
- MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Parábola Editorial. 10ª ed. 5ª reimpressão, 2019.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial. 14ª reimpressão, 2008.
- KOCH, I. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.
- SILVA, N. *Ensino tradicional de gramática ou prática de análise linguística: uma questão de (con)tradição nas aulas de português*. Belo Horizonte: RBLA, p. 949-973, 2010.
- SUASSUNA, Livia. *Ensaio de pedagogia da língua portuguesa*. Recife, Editora Universitária da UFPE, 2011.
- TRAVAGLIA, L. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2009.