

## O TEXTO COMO PONTO DE PARTIDA: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO NO ENSINO MÉDIO<sup>1</sup>

Geovani Frois Bento de Oliveira<sup>2</sup>

Alice Barroso Guimarães<sup>3</sup>

Helena de Souza Felix<sup>4</sup>

Maria Flor de Maio Barbosa Benfica<sup>5</sup>

### RESUMO

O presente relato de experiência analisa as ações desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) por graduandos de Licenciatura em Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), com estudantes do 1º ano de ensino médio de uma escola estadual de Belo Horizonte, Minas Gerais. A proposta partiu da constatação de que o ensino de língua portuguesa, especialmente no trabalho com os aspectos linguísticos e textuais, tende a ser frequentemente conduzido de forma mecanizada e descontextualizada, o que contribui para que os alunos percebam tais conteúdos como irrelevantes para suas vidas. Diante desse cenário, buscamos implementar uma abordagem mais contextualizada dos gêneros produzidos na esfera jornalístico-midiática, explorando seu funcionamento discursivo e, nesse sentido, a função dos operadores discursivos e os efeitos de sentido que sinalizam. A metodologia envolveu a análise comparativa entre diferentes gêneros (literários ou não) e do campo jornalístico, a identificação e estudo de operadores discursivos, atividades de escrita e reescrita de textos e a reflexão sobre efeitos de sentido em seu contexto de produção, culminando na elaboração de artigos de opinião autorais que compuseram um jornal online da turma. O referencial teórico que adotamos pautou-se em Antunes (2003; 2007), Bakhtin (2016), Barthes (1979), Brasil (2000; 2002; 2017), Eco (1993) e Fiorin (2006). Os resultados evidenciaram avanços significativos na compreensão dos gêneros do discurso jornalístico e no desenvolvimento da capacidade crítica e autoral dos estudantes, com produções vinculadas a temas polêmicos do seu cotidiano. Dessa forma, reafirmamos que o ensino da língua materna deve sempre ter o texto como ponto de partida, pois práticas pedagógicas centradas no texto e que valorizam a interação, a autoria e o vínculo com o contexto social mostram-se capazes de promover um ensino mais significativo e formativo.

**Palavras-chave:** Ensino, Gênero do discurso, Língua materna, Produção textual.

<sup>1</sup> Projeto financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

<sup>2</sup> Graduando em Licenciatura Letras-Português pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas) – MG. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), [geovani.frois2@gmail.com](mailto:geovani.frois2@gmail.com);

<sup>3</sup> Graduanda em Licenciatura Letras-Português pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas) – MG. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), [alicebarrosoguimaraes@gmail.com](mailto:alicebarrosoguimaraes@gmail.com);

<sup>4</sup> Graduanda em Licenciatura Letras-Português/Inglês pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas) – MG. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), [eieninha1325@gmail.com](mailto:eieninha1325@gmail.com);

<sup>5</sup> Doutora em Estudos linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – MG, Professora do Departamento de Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), coordenadora do subprojeto Letras-Português do PIBID e orientadora dos trabalhos desenvolvidos, [mflordemaio Barbosa Benfica@gmail.com](mailto:mflordemaio Barbosa Benfica@gmail.com).





## INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa, em geral, especialmente no que tange aos aspectos linguísticos e textuais, tende a ser frequentemente conduzido de forma mecanizada, o que contribui para uma percepção de irrelevância e um sentimento desmotivação por parte dos estudantes. O presente relato de experiência surge a partir desse cenário, descrevendo e analisando uma prática pedagógica que adota o texto como ponto de partida com o objetivo de proporcionar um aprendizado significativo aos alunos. Tendo como intenção superar uma abordagem puramente gramatical, nossa ação pedagógica buscou implementar uma metodologia centrada nos gêneros da esfera jornalístico-midiática, para explorar seu funcionamento discursivo e, nesse sentido, a função dos operadores discursivos e os efeitos de sentido por eles sinalizados, visando o desenvolvimento de competências críticas e autorais em sala de aula.

Desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) por graduandos do curso de licenciatura Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), o seguinte projeto foi implementado com estudantes do 1º ano do ensino médio da Escola Estadual Silviano Brandão, localizada em Belo Horizonte, Minas Gerais. A metodologia envolveu a análise comparativa de gêneros do campo jornalístico-midiático, o estudo de seus recursos expressivos e atividades de escrita e reescrita, culminando na produção de artigos de opinião autorais que compuseram um jornal online da turma. Todo o percurso foi embasado em um referencial teórico em consonância com os documentos parametrizadores da educação brasileira, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM, 2000; 2002), além de articular as proposições de Antunes (2003; 2007) sobre a centralidade do texto, os conceitos de gênero discursivo e dialogismo de Bakhtin (2016) e Fiorin (2006), e as reflexões sobre os processos de interpretação crítica de Barthes (1979) e Eco (1993).

Os resultados de nossa experiência apontaram para avanços significativos na compreensão dos gêneros do discurso jornalístico e, principalmente, no desenvolvimento da capacidade crítica e autoral dos estudantes, materializadas em produções textuais que abordaram temas polêmicos e relevantes de seu cotidiano. Em síntese, nossa prática reafirma a tese de que um ensino da língua materna, para ser de fato formativo, deve ter o texto como





seu eixo estruturante, valorizando a interação, a autoria e o vínculo com o contexto social no qual está inserido.

A fim de analisar de forma estruturada o processo, o presente relato de experiência inicia com uma discussão sobre as percepções da língua materna nos documentos parametrizadores, avança para a metodologia e o referencial teórico adotados, e finaliza com a análise dos resultados e as considerações finais.

## **LÍNGUA MATERNA: PARA ALÉM DO PRIMEIRO IDIOMA**

Para refletirmos sobre o processo de ensino-aprendizagem no campo das linguagens, consideramos que compreender o conceito de língua materna é um passo fundamental, pois é por meio dela que organizamos cognitivamente a realidade, elaboramos nossos pensamentos e construímos nossa subjetividade. Nesse sentido, entendemos que língua não é apenas um instrumento de comunicação, mas um grande patrimônio cultural e um bem coletivo que carrega valores, saberes e visões de mundo, estabelecendo uma relação intrínseca com a identidade de uma comunidade. Sendo que, ao nos reconhecermos como pertencentes a um grupo em um mundo substancialmente forjado de linguagens, o respeito às múltiplas manifestações da língua é, essencialmente, uma forma de valorização e respeito às diferentes identidades e culturas que compõem o tecido social.

Essa compreensão nos leva a conceber a língua como uma atividade social e interativa, perspectiva alinhada ao que preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). O documento destaca que a linguagem só existe em uso, na comunicação verbal concreta materializada em textos, afastando o ensino de uma visão que seja puramente estruturalista para abraçar uma perspectiva enunciativo-discursiva, cujo foco recai sobre as práticas sociais e a produção de sentidos entre interlocutores. Portanto, a finalidade maior de qualquer ato de linguagem é a interação situada em um contexto específico, exigindo que o ensino de Língua Portuguesa transcenda a análise isolada de regras gramaticais para focar na funcionalidade e na vida real da língua.

Consequentemente, consideramos imperativo contrariar a noção de um bloco linguístico único e imutável, muitas vezes associado erroneamente apenas à gramática normativa. A língua é viva e se manifesta em uma pluralidade de variedades — sejam regionais, sociais, etárias ou contextuais — e a BNCC (2018) enfatiza a importância de





abordar esse fenômeno em sala de aula, não sob a ótica do “erro”, mas como uma característica inerente à língua. Consideramos que essa abordagem é fundamental para a formação de alunos competentes, capazes de compreender a complexidade do idioma e de utilizar a variedade linguística adequada a cada situação de comunicação, garantindo assim uma atuação social mais efetiva e democrática.

## **LÍNGUA MATERNA E OS DOCUMENTOS PARAMETRIZADORES DA EDUCAÇÃO**

A concepção de língua materna enquanto prática social ganhou seus primeiros contornos oficiais no Brasil com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM, 2000; 2002), sendo um marco inicial de uma transição no que tange ao ensino de Língua Portuguesa. O documento aponta caminhos do deslocamento de um currículo tradicionalmente focado no estudo isolado da gramática normativa para uma abordagem que elege o texto como unidade central de ensino. Em síntese, a proposta baseia-se na articulação das práticas de linguagem com seus contextos de uso social, visando a formação de um cidadão apto a interagir, produzir sentidos e exercer sua cidadania de forma crítica nas mais diversas situações comunicativas.

Nessa trajetória evolutiva, anos mais tarde surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) para aprofundar, atualizar e estruturar essas diretrizes em competências e habilidades, reafirmando a centralidade do texto através de uma organização curricular por campos de atuação — vida cotidiana, artístico-literário, estudo e pesquisa, jornalístico-midiático e vida pública. Observamos que essa estrutura aproxima os conteúdos escolares das esferas reais de circulação dos discursos e responde às demandas da cultura digital ao incorporar os multiletramentos. Assim, o documento enfatiza a capacidade de interpretar e produzir textos que articulam múltiplas linguagens (verbal, visual, sonora e corporal) em diferentes mídias, preparando os estudantes para uma participação plena na sociedade contemporânea conectada.

Entretanto, apesar da robustez dessas orientações que há décadas apontam para a necessidade de um ensino contextualizado, observa-se ainda um persistente descompasso entre as diretrizes oficiais e a realidade da sala de aula. De forma geral, frequentemente o





ensino de língua portuguesa permanece mecanizado, priorizando classificações terminológicas em detrimento da reflexão sobre os efeitos de sentido no texto, o que gera uma percepção do conteúdo como algo estanque e artificial. A pesquisadora Irandé Antunes, alerta que essa dissonância ocorre muitas vezes porque se esquece “[...] de que uma língua, além de uma gramática, tem também um léxico, quer dizer um conjunto relativamente extenso de palavras, à disposição dos falantes, as quais constituem as unidades de base com que construímos o sentido de nossos enunciados” (ANTUNES, 2007, p. 42).

Diante desse cenário, entendemos que a superação dos desafios atuais passa, impreterivelmente, pela efetiva busca da implementação das propostas da BNCC (2018), assumindo o texto não como pretexto, mas como ponto de partida e chegada do processo educativo do aluno. Dessa forma, consideramos ser fundamental que o trabalho docente amplie cada vez mais as discussões para um ensino pautado na análise de gêneros discursivos em seus contextos reais de produção. Ao valorizar a interação, a autoria e o vínculo com o universo social e cultural dos estudantes, é possível reverter a fragmentação do ensino e alinhar a prática pedagógica à função social inerente ao ensino da língua materna em sala de aula.

## **METODOLOGIA**

Partindo desses objetivos, nossa intenção principal foi trabalhar a leitura e a prática interpretativa com os alunos de forma dinâmica e ativa. Conforme o desenvolvimento do nosso projeto, fomos capazes de perceber as dificuldades existentes na realidade escolar e os desafios relacionados à efetivação do currículo e sua efetivação no ambiente educacional. Dessa forma, nos primeiros encontros, realizamos atividades diagnósticas para mapear o nível de proficiência em leitura e escrita dos estudantes, bem como suas principais lacunas de aprendizagem.

Na sequência, preparamos aulas com textos distintos para iniciar atividades de leitura protocolada, promovendo sessões de discussões acerca dos temas e efeitos de sentido. Após as análises iniciais e com o mapeamento das dificuldades, percebemos a necessidade de adaptar a seleção textual à situação da turma. Assim, nós, pibidianos, juntamente com o professor supervisor, nos esforçamos para que os conhecimentos prévios dos estudantes fossem levados



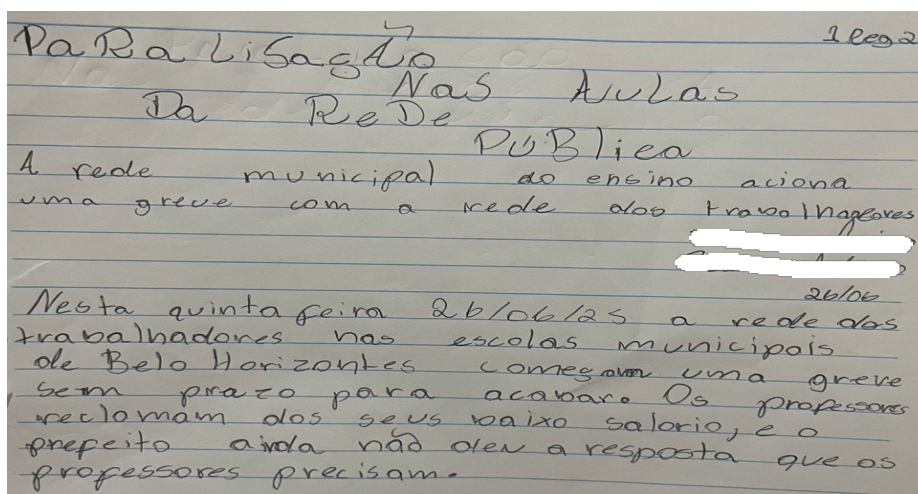


em conta, aproximando a situação didática da sala de aula do contexto social e da realidade vivida por eles.

Como etapa fundamental do desenvolvimento, focamos no trabalho com gêneros vinculados ao campo jornalístico-midiático, como charges, notícias, reportagens e artigos de opinião. Essa escolha permitiu que a leitura e a discussão coletiva aproximassem os alunos de textos que, muitas vezes, fugiam de seu repertório habitual de leitura. Nesse contexto, aprofundamos as análises gradativamente, trabalhando a construção de sentido a partir da interpretação crítica de elementos como a articulação das vozes, os tipos de discurso e o uso e efeito das figuras de linguagem nos textos, construindo camadas de interpretação que os alunos se empenharam cada vez mais para compreender.

Posteriormente à imersão na leitura, avançamos para a produção textual, adotando a escrita como um processo recursivo e não como um produto final imediato. Após a elaboração das produções autorais guiadas, realizávamos as correções e devolvíamos os textos para que, em um processo de reescrita, os alunos fizessem os ajustes necessários. Entendemos essa como uma das etapas fundamentais no processo de aprendizagem, pois confrontava os estudantes com seus próprios desvios: desde a modalização inadequada da voz autoral (muitas vezes incompatível com o gênero discursivo solicitado) até questões gramaticais que comprometiam a coesão e a clareza textual.

**Imagem 1:** produção de uma notícia realizada por um aluno em sala



Fonte: acervo pessoal dos autores, 2025.





Um exemplo desse processo pode ser observado no exemplo acima de uma das notícias desenvolvida por um aluno da turma. Em uma análise mais detida, identificamos algumas características gerais e dificuldades compartilhadas pela turma, como o uso inapropriado da pontuação e desvios na conjugação verbal. A partir do diagnóstico desses textos, fomos capazes de elaborar atividades que trabalhassem mais essas noções gramaticais e estilísticas, instigando os alunos a aplicarem na prática os conhecimentos adquiridos e refinarem sua escrita de acordo com o gênero propostos através do processo de revisão.

Ao final desse percurso metodológico que seguimos, realizamos uma atividade prática com o auxílio da sala de informática da escola. Convidamos os alunos na realização da escrita de um artigo de opinião sobre temas diversos, instruindo-os a mobilizar, dessa vez de mais forma autônoma, os ensinamentos construídos em sala de aula. O intuito dessa atividade final era servir como a consolidação do processo, permitindo aos alunos exercitarem a autoria e a argumentação em um ambiente digital, integrando as competências de leitura, análise e reescrita desenvolvidas ao longo das aulas.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Considerando a metodologia adotada, a elaboração de nossas aulas nesse presente trabalho se ancora em um arcabouço teórico que busca articular as diretrizes curriculares nacionais com pressupostos da linguística e da análise do discurso, fundamentando a centralidade do texto no processo de ensino-aprendizagem.

Essa abordagem encontra respaldo direto nos documentos norteadores da educação brasileira, como os PCNEM (2000, 2001), que já preconizavam a ruptura com um ensino fragmentado, criticando a desvinculação do aluno do “[...] caráter intrasubjetivo, intersubjetivo e social da linguagem” (BRASIL, 2000, p. 7). A Base Nacional Comum Curricular (2018) aprofunda essa visão ao assumir uma perspectiva enunciativo-discursiva organizando o currículo em campos de atuação no desenvolvimento de competências e habilidades. Nossa prática insere-se especificamente no campo Jornalístico-Midiático, cujo propósito é “[...] ampliar e qualificar a participação dos [...] jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião” (BRASIL, 2018, p. 140), fomentando a autonomia e o pensamento crítico essenciais ao Ensino Médio.





Em diálogo direto com essas diretrizes, nossa prática pedagógica fundamenta-se nas proposições de Irandé Antunes (2003; 2007), que defende a superação de um ensino pautado apenas pela gramática normativa descontextualizada. Ao invés de privilegiar nomenclaturas e classificações que tornam o estudo da língua cansativo e aparentemente irrelevante, a autora advoga que o texto ocupe a posição central de ensino, visando “[...] a ampliação da competência comunicativa do aluno para falar, ouvir, ler e escrever textos fluentes, adequados e socialmente relevantes” (ANTUNES, 2003, p. 122). Nessa perspectiva, podemos observar que a reflexão gramatical não é abandonada, mas ressignificada: o estudo dos operadores discursivos, por exemplo, deixa de ser um mero exercício de classificação para se tornar uma investigação sobre sua função na construção da coesão e dos efeitos de sentido que sinalizam o posicionamento do autor.

Para compreender a materialidade desses textos em sala de aula, recorremos às contribuições de Mikhail Bakhtin (2016), que postula que todo uso da linguagem se realiza por meio de gêneros do discurso, definidos como “tipos relativamente estáveis de enunciados”. Essa teoria foi fundamental para trabalharmos com o artigo de opinião e a notícia, pois cada gênero possui estrutura composicional, estilo e conteúdo temático próprios, determinados pela esfera jornalístico-midiática. Entendemos que, os alunos, ao compreenderem que o texto segue uma relativa estabilidade, ganham “ferramentas” para se apropriarem dos textos com mais segurança tanto na leitura quanto na escrita, entendendo que a forma de construção do texto serve à sua função social.

Ainda sob a ótica da teoria bakhtiniana, ampliada por estudiosos como José Luiz Fiorin (2006), trabalhamos a noção de que nenhum dizer é o primeiro: todo enunciado é uma resposta a dizeres anteriores e antecipa respostas futuras, caracterizando o dialogismo. Em nosso projeto, buscamos inserir os estudantes nessa cadeia viva de comunicação, mostrando como esse dialogismo se manifesta na interdiscursividade (a relação entre diferentes discursos e visões de mundo em um texto) e pode se materializar como intertextualidade, a presença explícita (ou implícita) de um texto em outro. Provocamos os alunos a perceberem que escrever um texto de opinião é, na verdade, posicionar-se discursivamente em meio a diversas vozes que já circulam na sociedade, participando ativamente de um ciclo ininterrupto de comunicação.

Por fim, para refinar a leitura crítica e qualificar a produção autoral, o trabalho recorreu às reflexões de Umberto Eco (1993) e Roland Barthes (1979). Eco defende a busca







pela *intentio operis* (a intenção da obra), confrontando as hipóteses do leitor com a totalidade do texto para evitar o “achismo” e basear a interpretação em evidências textuais. Em paralelo, Barthes oferece caminhos para pensarmos a análise da conotação e os sentidos que constroem a ideologia e a persuasão, que são cruciais em textos midiáticos. Esse suporte teórico que utilizamos foi decisivo para que os alunos transcendessem a condição de meros consumidores de informação, capacitando-os a se apropriar desses recursos para construir sua própria argumentação e exercer, de fato, a autoria de seu processo discursivo, sendo esse um de nossos objetivos principais. Mais do que escrever, é necessário refletir em como e para que ou quem escrevemos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Uma das principais constatações desse percurso foi a resistência inicial dos discentes em relação à escrita dos textos, atividade central de nossa proposta. Entretanto, permitir que os alunos criassem textos com temas escolhidos por eles dentro do gênero proposto e incentivá-los a escrita possibilitou que os estudantes desenvolvessem, paulatinamente, um nível de confiança em suas próprias criações. O ápice disso que podemos observar em nosso percurso foi a materialização do trabalho no jornal online da turma, batizado democraticamente por eles em sala de aula como “One Reg Two News”, momento em que essa resistência cedeu lugar à eles mesmos se surpreenderem com seus próprios trabalhos produzidos.

**Imagem 2:** Artigo de opinião produzido por uma aluna






## ONE REG TWO NEWS

**DESCRIMINALIZE JÁ, ABORTO SIM!**



**A LEGALIZAÇÃO DO ABORTO**

A LEGALIZAÇÃO DO ABORTO AINDA É UM ASSUNTO BASTANTE DISCUTIDO E COMPLEXO QUE DIVIDE MUITAS OPINIÕES, COM VÁRIOS DEBATES EM DIVERSOS LUGARES, INCLUINDO O BRASIL. NO BRASIL, O ABORTO AINDA SÓ É LEGALIZADO EM SITUAÇÕES DE RISCO DE VIDA, MÃE FORMADA DO CÉREBRO E ESTRUPRO. FORA DISSO, É CONSIDERADO CRIME. ENTRETANTO, A DISCUSSÃO SOBRE A APROVAÇÃO DO ABORTO EM OUTROS CASOS AINDA É MUITO DISCUTIDA.



**OPINIOES SOBRE O ASSUNTO**

DE ACORDO COM AS PESQUISAS DO SITE G1, NO GERAL (66%) É A FAVOR DAS MUDANÇAS NA LEI, MAS POR MAIS QUE A MAIORIA CONCORDE E ACEITE O ABORTO LEGAL (47,4%) NOS CASOS DE RISCOS DE SAÚDE, ESTUPRO, FORÇA MAIOR, 35% NÃO APROVAM O ABORTO EM OUTROS CASOS COMO ACIDENTE OU UMA ESCOLHA EXPONTANEA DA MÃE.



O ABORTO PODE ENVOLVER VÁRIAS QUESTÕES, ENVOLVENDO ÉTICAS, MORAIS, RELIGIOSAS E DE SAÚDE PÚBLICA. HÁ ARGUMENTOS A FAVOR E CONTRA, COMO "O ABORTO DESTRÓI UMA VIDA" OU "ISSO É UMA ESCOLHA DA MÃE" DIVIDE MUITAS DISCUSSÕES. NÃO EXISTE UMA OPINIÃO CERTA OU ERRADA, ISSO VARIA DE PESSOA A PESSOA, O QUE TORNA ALGO BEM PARTICULAR DE CADA UM SOBRE O QUE ACHA QUE SE DEVE OU NÃO FAZER NESSAS SITUAÇÕES.

Página 2

Fonte: acervo pessoal dos autores, 2025.

Acreditamos que o desenvolvimento de nossa metodologia evidenciou o texto como um verdadeiro mediador entre a escola e o mundo dos estudantes, contribuindo para que se reconhecessem como sujeitos capazes de interpretar os objetos e campos do saber de forma mais autônoma. Ao analisarmos as produções finais, notamos uma grande progressão substancial no uso dos recursos linguísticos e um avanço na clareza da transmissão do conteúdo, avançando na superação das lacunas diagnosticadas no início do projeto. Mesmo alguns alunos partindo de temas já muito debatidos, foi possível identificar no processo de construção suas marcas de subjetividade e a voz dos próprios autores, uma habilidade essa que foi amplamente desenvolvida nos textos e exercícios de escrita e reescrita realizados em sala.

**Imagem 3:** Artigo de opinião produzido por um aluno





Fonte: acervo pessoal dos autores, 2025.

Entendemos que os exemplos analisados exemplificam nossos resultados pretendidos: a transição de uma escrita mecânica para uma produção mais consciente. Observar o processo de escolha lexical e a mobilização de mecanismos discursivos para construir sentido foi o foco de nosso trabalho. Percebemos ainda que a utilização da sala de informática foi um espaço bem profícuo para a realização dos trabalhos. Saindo um pouco do ambiente das fileiras das salas de aula, proporcionou a perspectiva de uma prática pedagógica mais dinâmica, criando um ambiente propício para que os alunos se sentissem à vontade para estruturar seu jornal online com criatividade, respeitando, contudo, as exigências composicionais e estilísticas que o gênero jornalístico impõe. A comparação entre os textos diagnósticos e as produções finais revela, portanto, uma evolução qualitativa na turma.

Dessa forma, acreditamos que os resultados que obtivemos demonstraram como a prática pedagógica, alinhada ao protagonismo dos estudantes, levando em consideração seus conhecimentos e vivências, pode culminar em produções escritas que refletem sua autoria de maneira posicionada e crítica. Mais do que apenas o domínio técnico da norma, a prática da leitura coletiva e o incentivo à discussão proporcionaram um ambiente fértil para sua



formação, permitindo que os estudantes se desenvolvam como sujeitos críticos, capazes de inferir e admitir significados e a ler não apenas os textos, mas também as situações e a realidade ao seu redor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizando a reflexão sobre nosso trabalho com o artigo de opinião, este relato de experiência busca, em última análise, reafirmar a importância de um ensino de Língua Portuguesa que assuma o texto como ponto de partida e de chegada. Estamos longe da pretensão de prescrever “medidas corretas” ou um modelo fechado, o enfoque do nosso trabalho reside em ampliar as discussões sobre o processo de ensino-aprendizagem. Ao refletir sobre nossa experiência, ela evidenciou que uma abordagem contextualizada dos efeitos de sentido nos gêneros discursivos, se mostra um caminho profícuo para a formação de leitores e produtores de texto mais competentes e engajados com seu tempo.

Ademais, outros caminhos que são convergentes com nossa experiência apontam para um vasto leque de possibilidades, sobretudo no que tange à educação midiática, tão necessária no cenário contemporâneo. O trabalho focado nos efeitos de sentido oferece parâmetros cruciais para o combate à desinformação e às *fake news*, fenômenos potencializados em uma sociedade digitalizada e crescentemente impactada por inteligências artificiais. Preparar os estudantes para lidar com essas questões é, portanto, uma tarefa urgente e fundamental da escola. Significa, assim, formá-los não apenas como autores proficientes, mas como cidadãos mais críticos, éticos e autossuficientemente atuantes, capazes de intervir de maneira consciente e responsável em um mundo que continuamente evolui diante de seus olhos.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. Aula de português: encontro e interação. São Paulo: **Parábola Editorial**, 2003.

ANTUNES, I. Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: **Parábola Editorial**, 2007.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: **Editora 34**, 2016.





BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: **MEC**, 2018. Disponível em: <[https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+). Brasília: **MEC/SEB**, 2006.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: **MEC/SEB**, 2000.

ECO, U. Superinterpretando textos. *In*: Interpretação e superinterpretação. São Paulo: **Martins Fontes**, 1993, p. 74-77.

FIORIN, J. Interdiscursividade e intertextualidade. *In*: Bakhtin: outros conceitos - chave. São Paulo: **Contexto**, p. 161–193, 2006.

ROLAND, B. S/Z. Trad. Maria de Santa Cruz; Ana Mafalda Leite. Lisboa: **Edições 70**, 1979, p. 11-15. Coleção signos.

