

# Gêneros em revista: a pedagogia de projetos no curso de publicidade e propaganda

Paulo Henrique E. S. Nestor\*

## Resumo

Este artigo visa expor os procedimentos aplicados e os resultados obtidos em um projeto de trabalho educacional realizado no 2º período do curso de Publicidade e Propaganda. Tal curso de graduação situa-se em uma Instituição de Ensino Superior (IES) goianien- se. A metodologia de trabalho adotada diz respeito à Pedagogia de Projetos, cujo obje- tivo fundamental, em síntese, é organizar a construção dos conhecimentos alicerçada em metas e diretrizes coletivamente definidas por professores e alunos. O projeto consistiu na elaboração, por parte dos alunos, de quatro revistas voltadas ao público publicitário. Os alunos foram divididos em grupos e previamente orientados quanto às técnicas de redação dos gêneros textuais que comporiam as revistas. Além disso, puderam colocar em prática conhecimentos oriundos de outras disciplinas do curso (Fotografia, por exemplo). Após a elaboração das revistas, as mesmas foram expostas em evento interno da IES, oportunidade em que compartilharam a experiência obtida, assim como o conteúdo jornalístico, publi- citário e lúdico que desenvolveram nas revistas. Os resultados obtidos foram pertinentes, pois demonstraram aspectos relativos à interdisciplinaridade, à autonomia, ao trabalho em equipe etc.

**Palavras-chave:** comunicação, produção de textos, mídias, interdisciplinaridade.

## Genders in magazine: the pedagogy based in projects in the advertising course

### Abstract

This article aims to explain the procedures applied and the results obtained in an educa- tional project work carried out in the 2nd period of the advertising course. This graduation course is in a Higher Education Institution (HEI) of Goiânia. The methodology that was adopted in the Project Pedagogy, whose basic aim, in short, is to organize the construction of knowledge based on goals and guidelines defined collectively by teachers and students. The project consisted in the development, by students, four magazines aimed to Advertis- er public. Students were divided into groups and previously informed about the writing techniques of genres that compose the magazines. In addition, they could put into practice knowledge from other disciplines of the course (Photography, for example). After the devel-

---

\* Mestre em letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás. Docente do Instituto Federal de Goiás.

opment of the magazines, they have been exhibited in internal event of HEI, at which shared the experience, as well as journalistic content, advertising and playfulness that developed in the magazines. The results were relevant, as demonstrated aspects of the interdisciplinary, autonomy, work in team etc.

**Keywords:** communication, production texts, media, interdisciplinary.

## Introdução

**F**ormar indivíduos capazes de produzir os mais diversos textos é um dos objetivos da educação básica brasileira. Contudo, como demonstram algumas pesquisas (SILVA e CYRANKA, 2009; GARCIA, s.d), tal objetivo, muitas vezes, não é alcançado<sup>1</sup>. Por esse motivo, os cursos de graduação comumente possuem em sua grade curricular uma ou mais disciplinas que visam suprir esse déficit, seja no aspecto gramatical, na produção de textos ou em ambos.

Nesse sentido, o objeto da pesquisa que este artigo apresenta foi um projeto de trabalho desenvolvido em um curso (graduação) de Publicidade e Propaganda de uma instituição de ensino superior (IES) goianiense. Nesse curso existem quatro disciplinas que buscam atender às lacunas supracitadas e fornecerem novos conhecimentos: Língua Portuguesa, Redação Publicitária I, Redação Publicitária II e Linguagem, Comunicação e Produção de textos. Foi nessa última, oferecida no segundo período do curso, que o projeto de trabalho educacional *Gêneros em Revista* foi desenvolvido.

A partir do contexto supracitado, constituiu-se a problemática fundamental do projeto: como a pedagogia de projetos poderia auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de produção de textos na graduação em Publicidade e Propaganda? Em outras palavras, como a organização da construção dos conhecimentos, alicerçada em metas e diretrizes coletivamente definidas por professores e alunos, poderia fazer com que os estudantes do respectivo curso pudessem elaborar textos mais adequados e criativos?

Com o objetivo de encontrar uma resposta empiricamente fundamentada,

---

<sup>1</sup> Sobre esse assunto, Garcia (s.d) faz um importante levantamento: “a maioria dos alunos que concluem o segundo grau no Rio de Janeiro demonstra uma inabilidade lastimável na hora de produzir um texto escrito ou mesmo discorrer oralmente sobre um tópico que requeira uma análise apenas um pouquinho mais aprofundada; cometem erros gritantes de ortografia, concordância, estrutura frasal; e, confrontados com qualquer palavra ou expressão um pouco mais erudita, evidenciam um desconhecimento cabal de seu significado”. Longe de ser uma realidade exclusiva do Rio de Janeiro, esse fato tem-se, pesadamente, constituído algo comum no cenário educacional brasileiro.

o professor/pesquisador colocou em execução o projeto, que consistiu na elaboração, por parte dos alunos, de quatro revistas voltadas ao público publicitário. A turma foi dividida em quatro grupos, estes foram previamente orientados quanto às técnicas de redação dos gêneros textuais que comporiam as revistas. Além disso, puderam colocar em prática conhecimentos oriundos de outras disciplinas do curso (Fotografia, por exemplo).

No que tange à metodologia de pesquisa adotada, cumpre pontuar que a mesma consistiu em um conjunto de regras e direcionamentos qualitativos estabelecidos de acordo com o objeto estudado. Assim, a diretriz metodológica da pesquisa contou com procedimentos exploratórios tradicionais, pois empregou duas ferramentas legitimadas pelos manuais de metodologia científica e artigos acadêmicos: a pesquisa bibliográfica (GIL, 2010) e a pesquisa participante (BRANDÃO; BORGES, 2007).

A pesquisa bibliográfica se constitui como uma etapa fundamental em quase todo tipo de investigação científica. Posto que a mesma influencia as demais etapas de um estudo, considerando que emerge dela a fundamentação teórica sobre a qual o trabalho será alicerçado. Fazem parte da pesquisa bibliográfica: o levantamento de obras (livros, artigos, teses, dissertações, monografias etc.), a seleção, o fichamento e o arquivamento de informações relacionadas ao tema da pesquisa.

Por se tratar de uma pesquisa na qual há interação determinante entre pesquisador, participantes e objeto, dentre outros aspectos, recorreu-se à metodologia da pesquisa participante, adequando-a à realidade analisada. Acerca dessa abordagem é importante ressaltar que:

O ponto de origem da pesquisa participante deve estar situado em uma perspectiva da realidade social, tomada como uma totalidade em sua estrutura e em sua dinâmica. Mesmo que a ação de pesquisa e as ações sociais associadas a ela sejam bem locais e bem parciais, incidindo sobre apenas um aspecto de toda uma vida social, nunca se deve perder de vista as integrações e interações que compõem o todo das estruturas e das dinâmicas desta mesma vida social [...] Deve-se partir sempre da busca de unidade entre a teoria e a prática, e construir e reconstruir a teoria a partir de uma sequência de práticas refletidas criticamente. A pesquisa participante deve ser pensada como um momento dinâmico de um processo de ação social comunitária. Ela se insere no fluxo desta ação e deve ser exercida como algo integrado e, também, dinâmico. (BRANDÃO; BORGES, 2007, p. 54)

A justificativa para a escolha desse aparato metodológico, dentre outros possíveis, ocorreu em razão de este poder proporcionar uma visão mais holística do contexto social estudado e, também, por oferecer condições adequadas de execução. Tal aparato, é importante mencionar, foi enriquecido por sugestões dos alunos de acordo com as demandas que o desenvolvimento da pesquisa impunha.

Nesse sentido, este artigo visa expor os procedimentos aplicados e os resultados obtidos no projeto de trabalho educacional em questão. Tal intuito se justifica em razão da pouca bibliografia específica existente e das demandas dos cursos de Publicidade e Propaganda existentes em todo o Estado de Goiás.

### **1A pedagogia de projetos e os projetos de trabalho**

A concepção de projeto de trabalho<sup>2</sup> encontra-se bastante difundida no Brasil atualmente. De acordo com Menezes e Cruz (2007, p. 117), esse conceito o foi pensado e desenvolvido por Fernando Hernández na escola Pompeu Fabra de Barcelona. Para Hernández, a situação de sala de aula constitui o melhor contexto de dissolução dos problemas de aprendizagem dos alunos. Além disso, propunha que os professores fossem reflexivos e críticos quanto à sua própria prática, consubstanciando perspectivas que criassem condições propícias à reconstrução da experiência a partir da prática. Teorizar e comunicar formalmente os resultados a partir da experiência constituem-se tarefas essenciais nessa concepção de aprendizagem.

É importante pontuar que:

Nessa linha de pensamento, o Projeto de Trabalho baseia-se: na aprendizagem significativa, ou seja, numa aprendizagem que pretende relacionar os esquemas de conhecimento aos conhecimentos que os alunos já possuem e as suas hipóteses, frente a uma nova aprendizagem; numa nova concepção de sequência de conteúdos estudados, com mais profundidade, dentro de uma lógica sequencial, considerando os conhecimentos prévios dos alunos e suas experiências de vida; na funcionalidade dos conteúdos que devem ser aprendidos na avaliação do processo de aprendizagem durante todo o desenvolvimento do Projeto, analisando a sequência das atividades, questionando o que já foi aprendido, o que falta aprender, as tarefas realizadas. (MENEZES; CRUZ, 2007, p. 117)

---

<sup>2</sup> Para um aprofundamento nas questões teóricas relativas aos projetos de trabalho, sugere-se a leitura de: Hernández, 1998a; Hernández, 1998b; Hernández, 1998c.

Dentre os vários aspectos mencionados no trecho anterior, pode-se constatar a relevância e o caráter tangencial de noções bastante conhecidas nos estudos pedagógicos, tais como aprendizagem significativa, autonomia e sequências didáticas. Esses elementos são essenciais aos projetos de trabalho e merecem atenção específica.

A aprendizagem significativa, definida de maneira estrita, consiste no:

[...] processo através do qual uma nova informação (um novo conhecimento) se relaciona de maneira não arbitrária e substantiva (não-litera) à estrutura cognitiva do aprendiz. É no curso da aprendizagem significativa que o significado lógico do material de aprendizagem se transforma em significado psicológico para o sujeito. Para Ausubel (1963, p. 58), a aprendizagem significativa é o mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações representadas em qualquer campo de conhecimento. (MOREIRA; CABALLERO; CABALLERO, 1997, p. 19-20)

Em outras palavras, como o próprio nome já diz, a aprendizagem significativa faz com que os conteúdos acadêmicos criem sentido para os estudantes, pois estes podem visualizar os conhecimentos adquiridos em sala de aula como conectados às suas vidas de forma mais clara. Dessa forma, as possibilidades de aprendizado efetivo são maiores.

No que tange à autonomia, é importante frisar que “ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando” (FREIRE, 1996, p. 24). Esse conceito é bastante complexo e sua efetivação ainda mais. Ser autônomo implica ao indivíduo determinar as próprias regras a que se submeterá, e como isso não se restringe à subjetividade, o indivíduo precisa dar conta da responsabilidade de suas decisões nas esferas sociais concretas em que está inserido. Portanto, é evidente que ser autônomo não significa possuir autossuficiência ou arbitrariedade irrestritas, requer reflexão e criticidade, competências que a escola pode auxiliar a construir; contudo, esta não pode ultrapassar determinadas barreiras que delimitam a identidade do aluno e que permitem que ele “aprenda a aprender”.

Por último, tem-se a sequência didática, que pode ser definida, *grosso modo*, como um conjunto de atividades ligadas entre si e relacionadas a um tema. Tal conjunto é orientado por uma ordem de desenvolvimento constituída e pensada etapa por etapa. As etapas podem ser mais amplas ou menores e possuírem características singulares de acordo com os objetivos do professor e do alunado.

Ainda em relação aos projetos de trabalho, Menezes e Cruz (2007, p. 117) pontuam a existência da globalização do conhecimento, ou seja, o aprendizado é

entendido como um processo baseado na relação existente entre os aspectos cognitivos, emocionais, sociais etc. Nesse contexto, o aluno “aprende a fazer fazendo”, pois participa, discute, estabelece relações, confronta, vivencia concretamente emoções e experiências de vida, assume posições e opina acerca dos fatos. Por meio dessas ações, obtém-se fundamentos, e isso possibilita a intervenção e a participação efetivas na realidade da comunidade em que o aluno está inserido. Em síntese, “o Projeto proporciona ao aluno tornar-se sujeito do seu próprio processo de aprendizagem, conquistando a sua própria autonomia intelectual no contexto de suas relações socioculturais” (MENEZES; CRUZ, 2007, p. 117).

O aluno inserido em um projeto de trabalho interage com os meios e sujeitos à sua volta. Nesse contexto, papel do professor não é o de baluarte do conhecimento, mas sim o de promover mediações, estímulos, observações etc., em síntese, deve criar situações de aprendizagem que sejam significativas para os alunos e para si mesmo. Para isso, o professor precisa elaborar perguntas relevantes que propiciem aos alunos a reflexão e a crítica acerca do conteúdo abordado e do conhecimento que se pretende construir.

Assim como outras abordagens didático-pedagógicas, o projeto de trabalho pode ser entendido como uma alternativa ou uma metodologia de trabalho. A diferença básica de outras abordagens, a qual não deve ser esquecida, é que os projetos precisam dar vida ao conteúdo acadêmico e, com isso, tornar a sala de aula mais atrativa.

## 2 O projeto gêneros em revista

O ensino de língua portuguesa em cursos de graduação jamais deve ser indiferente as nuances particulares da comunicação nas diferentes áreas profissionais. Portanto, para ministrar essa disciplina em um curso de Publicidade e Propaganda, deve-se, antes de tudo, compreender a função desse profissional e a função da comunicação na rotina desse profissional.

Faz parte do cotidiano do publicitário redigir textos expressivos e elaborar imagens igualmente significativas; assim, o emprego da linguagem verbal e da linguagem não verbal é bastante comum. O publicitário vive em constante atualização e, em razão disso, costuma ler bastante, principalmente textos oriundos de redes sociais, páginas da internet, blogs etc.

Todo o trabalho do publicitário de criar e divulgar campanhas e/ou peças publicitárias desemboca no objetivo geral de apresentar um produto ou serviço

ao consumidor e, por meio disso, auxiliar na promoção de sua venda. Esse profissional é um estrategista inovador no campo da comunicação, pois necessita obter melhorias na relação, muitas vezes tensa, de instituições e empresas (públicas ou privadas) com a sociedade.

Em razão de o publicitário ser aquele que escolhe as estratégias e os meios de comunicação mais adequados à campanha, faz-se necessário que o mesmo entenda bastante de gêneros textuais e suportes, pois anúncios, *outdoors*, comerciais, *banners*, internet, revistas, jornais, redes sociais etc., serão elementos frequentes em sua vida profissional e acadêmica, constituindo direta ou indiretamente seus portfólios.

Com vistas a atender às demandas futuras de tal profissão e às necessidades gerais da formação discente, o projeto *Gêneros em revista* foi elaborado. Assim como outros projetos de trabalho, como foi anteriormente exposto, o desenvolvimento do mesmo ocorreu por meio de etapas, como será demonstrado a seguir.

## 2.1 Problematização

Da mesma forma como ocorre em um projeto de pesquisa acadêmica, a problematização foi a mola propulsora de todo o empreendimento. A questão central dirigida a todos os grupos foi: como elaborar uma revista voltada ao público publicitário? Desse modo, os estudantes expressaram suas perguntas, ideias e conhecimentos sobre a questão. Por meio dessa experiência obtida, pôde-se discutir em sala os aspectos pertinentes à realidade cotidiana, o que possibilitou o embate entre suas visões de mundo com outras visões acerca do mesmo tema.

Nessa oportunidade, efetuou-se trocas de experiências entre os integrantes no interior de cada grupo e entre os grupos. A autonomia dos grupos, evidentemente, não se viu ameaçada por esse diálogo, pois, como se viu, esse conceito não se confunde com isolamento. Muito pelo contrário, o diálogo entre os grupos possibilitou que cada integrante tivesse mais segurança ao optar por ser mais ou menos convencional em suas produções.

## 2.2 Planejamento

O planejamento foi elaborado considerando a realidade da IES e dos alunos<sup>3</sup>. Portanto, levou-se em conta a quantidade de pessoas envolvidas e os recursos

---

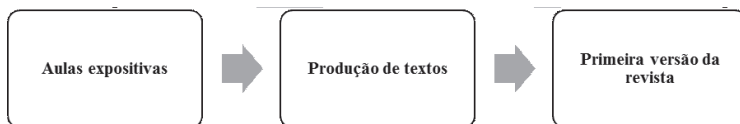
<sup>3</sup> A IES que propiciou o espaço para a execução do projeto pertence à iniciativa privada e é de pequeno porte. Possui um laboratório com cerca de 20 computadores em funcionamento e uma biblioteca

disponíveis, tais como computadores, livros, revistas, jornais, impressoras, papel etc. Além desses aspectos, considerou-se o tempo de execução do projeto (dois meses).

Em razão de todos os alunos participarem da execução das tarefas, o planejamento foi realizado coletivamente pelo professor e pelos alunos. A atividade básica desenvolvida foi a elaboração de um cronograma que expunha as etapas a serem desenvolvidas. Neste, continham as respectivas datas de realização das etapas e, por conseguinte, o tempo para a execução das mesmas.

### 2.3 Execução

A execução do projeto foi feita em três partes. Como ilustra o fluxograma a seguir:



Após o término do planejamento, primeiramente houve as aulas expositivas e seminários cujas temáticas eram os gêneros textuais que comporiam as revistas. Em seguida, os alunos iniciaram a produção dos textos que seriam publicados. Essa etapa propiciou o emprego da escrita, pensada como modo de interação verbal (cf. BAKHTIN, 2003), e, por conseguinte, como oportunidade de expressar ideias, sentimentos e reivindicações. Como pontua Motta-Roth (2006, p. 495):

O ensino de produção textual depende de um realinhamento conceitual da representação do aluno sobre o que é a escrita, para quem se escreve, com que objetivo, de que modo e sobre o quê; e as atividades de produção textual propostas devem ampliar a visão do aluno sobre o que seja um contexto de atuação para si mesmo.

A produção textual não pode ser exercida como mera reprodução de conteúdo ou estruturas e nem prescindir do conhecimento de mundo que o aluno possui. Assim, o professor não determinou as temáticas dos textos a serem publicados, com o objetivo de não restringir a expressão autêntica dos alunos.

---

condizente com sua extensão. O perfil social dos estudantes é heterogêneo; contudo, todos são moradores da região metropolitana de Goiânia e a maioria é oriunda de escolas públicas.



Por último, foram feitos os bonecos (primeira versão) das revistas. Nesse momento, o professor e os alunos avaliaram o esboço da revista. Pôde-se inserir novos elementos, excluir outros, fazer retoques, melhorar imagens, pedir sugestões a professores de disciplinas afins etc. A colaboração entre os grupos foi de total importância nessa etapa.

## 2.4 Finalização

Após a execução, buscou-se a alternativa mais adequada de impressão das revistas. Cada grupo decidiu o formato final (papel, cores, layouts etc.). O resultado disso foram revistas bastantes distintas no que tange à parte visual e textual. Evidentemente, os resultados expostos em algumas revistas demonstraram que o entrosamento entre os integrantes do grupo foi maior, o inverso disso também aconteceu, fato comum quando se lida com um grupo grande de alunos.

## 2.5 Divulgação

Foi organizada uma mostra das revistas no auditório da IES, na qual alunos de todos os cursos participaram, assim como os dirigentes e coordenadores da instituição. A mostra foi pensada juntamente com o coordenador do respectivo curso. Evidentemente, o projeto não permaneceu circunscrito à sala de aula; assim, a divulgação dos resultados obtidos foi uma etapa imprescindível e igualmente importante. A interação com os outros cursos da instituição e com a comunidade de uma maneira geral foi muito relevante, pois permitiu que se levasse para além da respectiva turma as reflexões, as problemáticas e as soluções encontradas na execução desse projeto de trabalho.

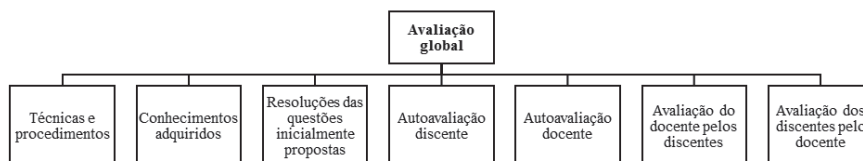
A etapa de divulgação permitiu uma maior concretude e um sentido mais explícito ao projeto. Fator que contribuiu para a autoestima dos alunos, atribuindo um significado mais coerente e definido ao que fizeram. Esse último aspecto é um elemento efetivo no processo de desalienação dos estudantes, pois, muitas vezes, os mesmos não conseguem visualizar o resultado concreto de suas produções.

Os alunos receberam propostas por parte dos coordenadores de outros cursos para que pudessem desenvolver novos projetos que atenderiam às necessidades de comunicação e publicidade de outras áreas da instituição. Nesse sentido, é importante ressaltar que, mesmo em instituições pequenas, o corpo docente e administrativo pode não ter total conhecimento de toda a potencialidade que o alunado

possui; assim, novamente, vale ressaltar a imprescindibilidade da divulgação dos projetos de trabalho nas IES e escolas.

## 2.6 Avaliação

O projeto de trabalho executado na respectiva IES consistiu em uma ação pedagógica e, desse modo, demandou avaliação. Esta envolveu todos os participantes e todas as etapas de desenvolvimento. Por se tratar de uma síntese conclusiva, a avaliação precisou mensurar cada ponto do projeto e, assim, atribuiu primazia: às técnicas e aos procedimentos empregados; aos conhecimentos adquiridos; ao nível das resoluções referentes às questões inicialmente propostas; à autoavaliação discente; à autoavaliação docente; à avaliação do docente pelos discentes e à avaliação dos discentes pelo docente. Como demonstra o esquema a seguir:



O objetivo principal desse extenso processo avaliativo é observar as atitudes e os planos de ação, assim como seus respectivos resultados durante a execução do projeto. A avaliação quando deixa de ser exclusividade do professor, possibilita que os alunos visualizem sua corresponsabilidade no processo de aprendizagem, além de garantir a eles a coautoria do projeto de trabalho.

## Considerações finais

No Brasil, atualmente, a unidade de ensino de língua portuguesa é o texto. Vinculadas a essa unidade estão as três unidades básicas dessa disciplina: leitura, produção textual e análise linguística (GERALDI, 2006). Esses aspectos orientam a educação básica e também o ensino superior, considerando, evidentemente, as respectivas particularidades.

Seja no ensino fundamental, médio ou superior, ainda que se considere as especificidades, não há contexto que possa substituir a experiência cotidiana de

sala de aula quando se pretende traçar adequadamente o mapa das dificuldades de alunos e professores no processo de ensino e aprendizagem de língua materna. Assim, a execução do respectivo projeto suscitou várias questões quanto ao trabalho com textos, cujo tratamento integral extrapolaria os limites de um artigo científico.

A partir dessa mesma experiência com o projeto *Gêneros em Revista*, outras abordagens poderiam ter sido realizadas para a escrita deste artigo, principalmente ressaltando aspectos étnicos e sociais. Contudo, como se enfatizou desde o início, o objetivo principal foi entender como a pedagogia de projetos poderia auxiliar no processo de ensino-aprendizagem de produção de textos no curso de Publicidade e Propaganda.

Nesse sentido, pôde-se constatar que a pedagogia de projetos criou condições propícias à interdisciplinaridade, favoreceu a autonomia discente, trouxe uma significação mais clara ao processo de aprendizagem e deu um sentido maior às sequências didáticas, que já eram empregadas como estratégia de ensino na respectiva turma. Além disso, o projeto de trabalho trouxe concretude aos textos elaborados pelos alunos, combatendo a superficialidade comum nociva às produções textuais acadêmicas.

## Referências

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. *Rev. Ed. Popular*. Uberlândia, v. 6, p. 51-62. jan./dez. 2007.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, A. da S. A falácia do ensino de português. s.d. Disponível: < <http://www.filologia.org.br/revista/artigo/6%2818%297-15.html>>. Acesso em: 25 de abril de 2015.

GERALDI, João W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *O texto na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HERNÁNDEZ, F. *Transgressão e mudança em educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998a.

HERNÁNDEZ, F. *A organização do currículo por projetos de trabalho: O conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 1998b.

HERNÁNDEZ, F. Repensar a função da escola a partir dos projetos de trabalho. *Revista Pátio*, Porto Alegre, Ano 2, n.6, agos./out, 1998c.

MENEZES, I. R.; CRUZ, A. R. S. da. Método de projeto x projeto de trabalho: entre novas e velhas ideias. *Sitientibus*, Feira de Santana, n.36, p.109-125, jan./jun. 2007. Disponível: <[http://www2.uefs.br/sitientibus/pdf/36/metodo\\_](http://www2.uefs.br/sitientibus/pdf/36/metodo_de_projeto_x_projeto_de_trabalho.pdf)

[de\\_projeto\\_x\\_projeto\\_de\\_trabalho.pdf](http://www2.uefs.br/sitientibus/pdf/36/metodo_de_projeto_x_projeto_de_trabalho.pdf)>. Acesso em: 06 de janeiro de 2015.

MOTTA-ROTH, D. O ensino de produção textual com base em atividades sociais e gêneros textuais. *Linguagem em (Dis)curso - LemD*, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 495-517, set./dez. 2006. Disponível em: <[http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/view/347/368](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/347/368)>. Acesso em: 01 de novembro de 2014.

SILVA, V. S.; CYRANKA, L. F. M. A língua portuguesa na escola ontem e hoje. *Linhas Críticas*. v. 15, n. 29, 2009. pp. 271-287.

Data de recebimento: 15/05/15

Data de aceite: 27/07/2015