



**Sequências Didáticas como instrumento  
potencial da formação docente reflexiva**  
*Didactic Sequences as a potential instrument of the  
reflective formation of teachers*

Adair Vieira GONÇALVES (Universidade Federal da Grande Dourados)  
Mariolinda Rosa Romera FERRAZ (Universidade Federal da Grande Dourados)

**RESUMO**

*Este artigo tem o objetivo de relatar uma formação continuada de professores da educação básica, que constitui a primeira etapa do desenvolvimento de um projeto de pesquisa strictu sensu (Mestrado em Letras), e apresentar duas sequências didáticas dirigidas para o ensino da produção de textos nos gêneros artigo de opinião e notícia. A planificação do material aconteceu durante o processo de mediação de dois professores colaboradores da pesquisa, por sua vez, pautada nos aportes teórico-metodológicos do interacionismo sociodiscursivo (no que se refere à construção dos modelos e sequências didáticas) e nos paradigmas da pesquisa-ação e do trabalho colaborativo. No contexto investigado, a pesquisa colaborativa intervencionista é compreendida como uma metodologia eficaz para adentrar às escolas os produtos da pesquisa desenvolvida na Universidade.*

**Palavras-chave:** *Interacionismo Sociodiscursivo; Gênero Textual; Transposição Didática; Sequência Didática.*

## ABSTRACT

*This paper aims not only to report the continuing education of Elementary School teachers which comprises the first stage of the development of a strictu sensu research project (Masters in Languages), but also to present two didactic sequences addressed to the teaching of text production in both genres, the article of opinion and news. The planning of the material happened during the mediation process of two collaborating teachers involved with the research which in turn was grounded on the theoretical and methodological contributions of sociodiscursive interactionism (regarding the construction of models and didactic sequences) and on the action-research paradigms and collaborative work. In the investigated context, interventional collaborative research is understood as an effective methodology for bringing the research products developed at the University into the schools.*

**Key-words:** *Sociodiscursive Interacionism; Textual Genre; Didactic Transposition; Didactic Sequence.*

## 1. Introdução

Este artigo tem por objetivo relatar e discutir um processo de formação continuada de professores da educação básica no município de Dourados/MS e apresentar duas sequências didáticas dos gêneros artigo de opinião e notícia<sup>1</sup>, cujas planificações constituíram uma das etapas da formação, articulada a um projeto de pesquisa desenvolvido pelo Programa de Pós-Graduação *strictu sensu* – Mestrado em Letras, da Universidade Federal da Grande Dourados com financiamento do CNPq/Capes<sup>2</sup>.

A pesquisa visou à investigação do processo ensino-aprendizagem por meio dos gêneros discursivos (Bakhtin, [1979]2003) e de sequências didáticas (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004) e dos efeitos desse processo na formação do professor reflexivo, na aprendizagem e na

1. As sequências didáticas produzidas para a pesquisa podem ser encontradas em: <<http://www.ufgd.edu.br/facale/mestrado-letras/dissertacoes-defendidas>> e no banco de dissertações e teses da Capes.

2. Projeto financiado pelo CNPq, processo nº. 471052/2011-6. A Capes financiou a pesquisa por meio da bolsa de Demanda Social.

formação integral dos alunos (Bortoni-Ricardo, 2008). Decorrente disso, fundamentou-se nos pressupostos teórico-metodológicos do interacionismo sociodiscursivo (Bronckart, 2007), pois se depreende que esta abordagem oferece aportes teórico e prático condizentes com a necessidade de fomento da leitura, da escrita e, por conseguinte, para o desenvolvimento da cidadania crítica.

Amparada na abordagem interpretativista e no paradigma qualitativo, a pesquisa configurou-se como uma pesquisa-ação, de natureza social empírica, associada à resolução de um problema coletivo em que o pesquisador participa de forma cooperativa (Miranda & Resende, 2006) e objetiva discutir a relação entre teoria e prática, sugerir intervenções sobre o fazer pedagógico, indicando ferramentas e instrumentos<sup>3</sup> (Machado & Lousada 2010) para a realização de práticas pedagógicas diferenciadas, neste caso, a construção e aplicação de sequências didáticas.

Para alcançar seus objetivos, este artigo estrutura-se em quatro partes: na primeira, apresentam-se os pressupostos teórico-metodológicos que fundamentaram a pesquisa; na segunda, relata-se a formação continuada de professores; na terceira, destacam-se as sequências didáticas planejadas e, na quarta parte, tecem-se algumas considerações avaliativas da pesquisa e de seus resultados.

## 2. Os pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa<sup>4</sup>

A pesquisa/formação continuada em relato fundamentou-se epistemologicamente nos aportes do interacionismo sociodiscursivo (daqui

3. Sinteticamente, ferramentas/artefatos e instrumentos são objetos materiais e/ou simbólicos que favorecem o aprimoramento de conhecimentos sobre o mundo físico e social. Ambos estão a serviço da transformação do mundo, do homem e do próprio objeto. Distintamente, são instrumentos quando psicologicamente apropriados pelo homem; e artefatos ou ferramenta quando não são apropriados, apesar de “sócio-historicamente construídos para mediar a ação do homem sobre o meio ou sobre o outro e para se atingirem determinadas finalidades.” (Machado & Lousada, 2010: 625).

4. Como recorte de uma pesquisa, este artigo está intimamente associado a vários outros. Indica-se a leitura do artigo “Formação continuada de professores: o interacionismo sociodiscursivo – das bases epistemológicas à práxis pedagógica”, publicação na Revista Raído (Dourados, MS, v. 6, n. 11, jan./jun. 2012), para ampliação do conhecimento da fundamentação teórica e das etapas da pesquisa.

para frente, ISD). Essa concepção teórica (Bronckart, ([1999] 2007) e vertente didática (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004) entende que: 1) a linguagem é o principal fator de desenvolvimento humano (Bronckart, 2006), posto que o agir comunicativo (Habermas, 1987) é produto e, ao mesmo tempo, gerador da interação (Vygotsky, 1991, 1998) entre sujeitos partícipes em um contexto de produção e implicados em um projeto de dizer; 2) as ações de linguagem, materializadas nos textos empíricos<sup>5</sup>, são o objeto de estudo do ISD; 3) os textos/discursos adquirem sentido nas práticas sociocomunicativas, ou seja, nas situações reais de usos da linguagem que engendram os gêneros discursivos (Bakhtin, [1979]2003, [1929]2004).

De acordo com Bronckart, “a tese central do interacionismo sociodiscursivo é que a ação constitui o resultado da **apropriação**<sup>6</sup>, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem” (Bronckart, 2007: 42). A linguagem é indissociável da interação social, uma vez que “a língua vive e evolui historicamente *na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes*” (Bakhtin, [1929]2004: 124). Em síntese, as operações de linguagem aprendidas (e apreendidas) engendram os gêneros textuais, que, por sua vez, são transformados em objetos de ensino-aprendizagem.

A transposição didática<sup>7</sup> (Machado & Cristóvão, 2006; Barros, 2012) dos gêneros textuais exige uma organização sequencial e modular do fazer pedagógico, a que o ISD chama de sequência didática (daqui para frente, SD). Para tal didatização, são necessárias as seguintes ações para o encaminhamento da sequência: 1) a definição da prática

5. Os textos empíricos (orais ou escritos) são produtos verbo-semióticos que refletem/refratam uma ação linguageira e apropriam-se das modelizações de um dado gênero discursivo, ao mesmo tempo em que instauram em si mesmos peculiaridades do agente-produtor e da própria ação de linguagem.

6. Grifo do autor. A fim de se evitarem repetições, todos os grifos em negrito ou em itálico (exceto palavras estrangeiras) devem ser assim entendidos.

7. *A priori*, a transposição didática diz respeito à entrada de uma teoria à prática de sala de aula. No entanto, em Linguística Aplicada, cujas investigações estão direcionadas para os usos reais da linguagem (Menezes, Silva & Gomes, 2012), ultrapassam-se os limites da aplicação de teorias em direção à compreensão dos usos da linguagem dentro e fora do contexto escolar e, quando necessário, à sugestão de encaminhamentos para a potencialização do processo ensino-aprendizagem e do domínio da linguagem ante as demandas sociais e políticas.

de linguagem a ser ensinada; 2) a construção do modelo didático; 3) elaboração/construção da SD; 4) e sua transposição didática.

No que concerne aos aspectos metodológicos, por fundamentar-se nos preceitos da pesquisa ação, a pesquisa adotou como paradigma o processo colaborativo ou, conforme Bortoni-Ricardo & Pereira (2006), a pesquisa etnográfica colaborativa, que tributa aos envolvidos na pesquisa o estatuto de sujeitos agentes/interlocutores, realmente, ativos (Machado, 2009).

As ações colaborativas dos docentes envolvidos nesta pesquisa aconteceram na construção de modelos didáticos, na avaliação da produção de texto inicial dos alunos, na produção de SD, na transposição didática dos objetos ensináveis e, posteriormente, na análise dos resultados evidentes na produção final dos alunos. As contribuições discentes, por sua vez, ocorreram na realização das atividades da SD, na produção, revisão e reescrita dos textos, com o auxílio da lista de constatação<sup>8</sup>. A coparticipação permitiu a tomada de decisão sobre todos os aspectos práticos da pesquisa. Sobretudo, fundou seu caráter dialógico e favoreceu a formação do professor reflexivo.

### 3. Relato da Formação Continuada de professores

A formação de professores, intitulada “Formação Continuada para Professores de Língua Portuguesa das Escolas das Redes Municipal e Estadual de Ensino de Dourados/MS: O Interacionismo Sociodiscursivo – das bases epistemológicas à *práxis* pedagógica”, totalizou 140 horas de estudos, dividida em três momentos: realização de encontros presenciais (80h), para estudo coletivo do aporte teórico-metodológico do ISD, construção/elaboração de modelos didáticos e SD; posteriormente, a aplicação das SD (40h); por fim, novamente, em encontros presenciais (20h), para socialização das práticas efetivadas na sala de aula, apontando os benefícios e as dificuldades para a transposição didática.

8. Na literatura suíça, “*grille de contrôle*” (lista de controle). Trata-se de uma ferramenta metodológica para intervenção nos textos discentes., isto é, serve para auxiliar o aluno na revisão e reescrita do texto e pode ser formulado pelos próprios estudantes, com mediação do professor, ao longo das oficinas.

Durante a formação de professores, entre os cinquenta cursistas, dois foram convidados para colaborar com a pesquisa (para preservá-los a identidade, codificamo-los como PC1 e PC2). Daí prosseguiu-se, efetivamente, para a segunda etapa da pesquisa, que consistiu na mediação (Vygotsky, 1991, 1998; Wertsch & Smolka, 2001) dos professores-colaboradores desde a construção do modelo didático à aplicação da SD. Durante este período de atendimento individual (na maioria das vezes, na casa dos professores), num processo interacional, realizaram-se todas as atividades para o ensino dos gêneros artigo de opinião e notícia<sup>9</sup>.

Para a construção do modelo didático<sup>10</sup> e a compreensão dos elementos que “estabilizam” os gêneros selecionados, sucederam-se consultas a várias literaturas (artigos científicos, em particular) em diversos suportes (revistas destinadas à educação e site educacionais)<sup>11</sup>. Após a leitura de exemplares dos gêneros, empiricamente, confrontaram-se os elementos estáveis na literatura consultada.

Resumidamente, o artigo de opinião é um gênero escrito da esfera jornalística. Pertence ao mundo do expor, autônomo. Escrito por um cidadão comum que assume o papel social de articulista, defensor de uma posição a respeito de um assunto polêmico, pela qual se respon-

9. Como afirmam Dolz, Schneuwly & Haller (2004), a seleção de um gênero, por conseguinte sua modelização, repousa sobre três princípios interdependentes e em evolução constante: a legitimidade, a pertinência e a solidarização. A legitimidade diz respeito aos saberes legitimados pelos especialistas nos espaços acadêmicos, são materializados em documentos que norteiam o fazer pedagógico; a pertinência está relacionada às capacidades dos alunos, às finalidades e objetivos do processo ensino-aprendizagem e podem ser identificados nos Projetos Políticos Pedagógicos e nos Projetos de Ensino; a solidarização concerne à efetivação de um novo saber. Segundo a PC1, a escolha do artigo de opinião justifica-se porque, primeiramente, era um dos conteúdos do bimestre constante no Referencial Curricular e, principalmente, por se tratar de alunos do último ano do ensino médio, o objetivo era prepará-los para o vestibular. Ademais, este é o gênero solicitado nos últimos vestibulares da UFGD. A notícia foi escolhida pelo PC2 porque, desde o início do ano, vinha realizando atividades de leitura de jornal com os alunos, no entanto, não tinha desenvolvido atividades de produção de texto.

10. É importante destacar que os modelos didáticos podem ser constantemente refinados. O modelo didático é instrumento do professor e nele não se prevê como a didatização de um gênero ocorrerá efetivamente.

11. Ainda para a construção do modelo didático dos gêneros em questão, utilizou-se como norte um esquema, elaborado por Eliana Merlin Deganutti de Barros, docente da UENP, Universidade Estadual do Norte do Paraná. O quadro-esquema foi publicado por Gonçalves (2009: 119-120).

sabiliza, assinando o texto e tentando convencer seu leitor. O texto, claro e conciso, geralmente de uma lauda, é composto, predominantemente por sequências argumentativas e explicativas. Sua estrutura se compõe de: apresentação de uma tese, desenvolvimento de argumentos e explicações que a justifiquem, e retomada da tese na conclusão. Costumeiramente, inicia-se por uma contextualização, para situar o leitor na questão polêmica; é marcado por retomadas anafóricas, uso de elementos de conexão, modalizadores lógicos, deônticos e pragmáticos, mobilização de outras vozes, como argumento de autoridade, ou para negociação e refutação, e utiliza recursos de pontuação e notações léxicas para organizar a articulação das ideias.

Sinteticamente, o modelo didático do gênero notícia pode ser assim delimitado: É um gênero jornalístico, do grupo do relatar, estruturalmente formado por um título atraente (manchete), subtítulo e *body* (corpo do texto). O agente-produtor, não implicado no texto, assume-se como jornalista ou redator e tem o objetivo de informar acontecimentos ao leitor – crimes, roubos, assaltos, tráfico, crimes ambientais, mortes, apreensões etc.<sup>12</sup> Pela “imparcialidade típica”, não se utilizam adjetivos ou expressões apreciativas. Os conectivos organizam o texto conforme a ordem dos fatos e as vozes que aparecem no texto são também objetivas com a função de agregar informações, sem avaliar.

As sequências didáticas elaboradas foram aplicadas em duas escolas estaduais da cidade de Dourados – numa sala de terceiro ano do Ensino Médio e outra de nono ano do Ensino Fundamental. Todas as aulas foram gravadas em vídeos e os encontros de mediação dos professores, gravados em áudio<sup>13</sup>. Efetivamente, trinta aulas foram utilizadas para a aplicação da SD na turma da PC1 e trinta e uma na turma do PC2.

Durante a mediação, percebeu-se que o estabelecimento do diálogo e troca fortalecem os professores e imprime-lhes um processo de autor-reflexão. A atividade coletiva provoca um sentimento de autoavaliação

12. Cabe ressaltar que as duas sequências didáticas foram temáticas e os temas foram escolhidos pelos alunos. A SD – notícia tratou exclusivamente de fatos policiais. Para a produção dos artigos de opinião, debateu-se a descriminalização da maconha.

13. Além do material fonográfico e audiovisual, constituíram o *corpus* da pesquisa, dois questionários aplicados durante a formação de professores e as produções (inicial e final) dos alunos.

e autovalorização, visto que o professor, ao perceber-se como o e no outro, sente-se “amparado” para continuar e criar. Além do mais, os atores estabelecem um pacto (virtual) social de estudo, aprendizagem e desenvolvimento, podendo, inclusive avaliar sua formação, as práticas realizadas em curso e na escola e as políticas da educação.

#### 4. As sequências didáticas: causas e efeitos

O termo SD surgiu em 1996, nas instruções oficiais para o ensino de línguas na França, quando pesquisadores viram a necessidade de superação da compartimentalização dos conhecimentos no campo do ensino de línguas. Para Dolz & Schneuwly (2004: 53), “elas procuram favorecer a mudança e a promoção dos alunos a uma melhor mestria dos gêneros e das situações de comunicação”. Ainda para os mesmos autores, elas devem ser compreendidas como um conjunto de atividades planejadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. Desse modo, entre as ações de uma SD estão as atividades de escuta, leitura, escrita e reescrita de textos (análise linguística), superando os limites da gramática normativa:

[...] esse dispositivo didático contribui para uma conscientização à necessidade de repensar o ensino e a aprendizagem da escrita em uma perspectiva que ultrapassa a decodificação de fonemas, grafemas, sintagmas, frases, indo em direção ao letramento (que implica a aquisição da leitura e escrita). (Nascimento, 2009: 68).

Tendo como referência o ensino em espiral, ou seja, a compreensão de que não se deve tentar esgotar o trabalho com um gênero em uma única série/ano da educação básica, posto que a maturidade psicolinguística deve ser respeitada, que o aluno, ao longo dos anos, pode entrar em contato com o mesmo gênero e, também, que os gêneros transmutam-se e imbricam-se, sendo necessário voltar a “antigos” gêneros para entender os mais recentes, o ensino de um gênero deve

- permitir o ensino da oralidade e da escrita a partir de um encaminhamento, a um só tempo, semelhante e diferenciado;
- propor uma concepção que englobe o conjunto da escolaridade obrigatória;

- centrar-se, de fato, nas dimensões textuais da expressão oral e escrita;
- oferecer um material rico em textos de referência, escritos e orais, nos quais os alunos possam inspirar-se para suas produções;
- ser modular, para permitir uma diferenciação do ensino;
- favorecer a elaboração de projetos de classe. (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004: 96).

No que se refere, propriamente, à construção da SD nesta pesquisa, destaca-se que cada detalhe foi discutido com os professores colaboradores: os textos, os módulos, as atividades e as questões para o seu desenvolvimento, até aspectos formais, como espaçamento, tamanho da letra etc. As dificuldades diziam respeito à correlação entre a solução das dificuldades dos alunos, pelo desenvolvimento das capacidades de linguagem, à formulação dos comandos para a realização das atividades, e, especialmente, à adequação à perspectiva do trabalho com gêneros textuais, conforme preconiza o ISD.

Cabe esclarecer que capacidades de linguagem equivalem ao “conjunto de operações que permitem a realização de uma determinada ação de linguagem, um instrumento para mobilizar os conhecimentos que temos e operacionalizar a aprendizagem.” (Cristovão, 2009: 319). Resultam das operações psíquicas dos sujeitos no agir linguageiro, mediadas pelos contextos de produção e são divididas em três: capacidade de ação (adequação da linguagem ao contexto de produção), capacidade discursiva (composta pelos tipos de discurso e tipos de sequência, diz respeito à forma de organização do conteúdo temático, de concatenação das ideias para “totalização” do que é dito) e capacidade linguístico-discursiva (relacionada à organização formal do texto, visa à potencialização das operações de textualização e enunciativas)<sup>14</sup>.

Além do aporte teórico e do modelo didático, também foram consideradas as produções iniciais dos estudantes para planificação da SD. Para a avaliação dos textos dos alunos, em ambos os gêneros, foi criado um “Quadro de análise das produções iniciais”, no qual se

14. Para aprofundamento nesta questão, remetemos o leitor a Schneuwly & Dolz (2004) referenciados no final deste trabalho.

categorizam os domínios dos alunos em “(D) Domina, (DP) Domina parcialmente e (ND) Não domina”.

No caso do gênero artigo de opinião, a análise dos textos permitiu perceber que a grande dificuldade dos alunos está no desenvolvimento das capacidades discursivas (elaboração de argumentos, contra-argumentos, refutação, retomada de argumento, negociação, conclusão). Consequentemente, não produzem sequências argumentativas e explicativas adequadas. Entretanto, há um domínio significativo dos aspectos estruturais do gênero (título, coesão verbal, concordância, regência, ortografia, pontuação, anáforas, conexões), em síntese, do uso da norma culta.

Essas observações, por conseguinte, delimitaram o enfoque da SD. Ou seja, as atividades planejadas conduziam o aluno para: o reconhecimento do contexto de produção; o desenvolvimento da capacidade discursiva e o emprego das sequências tipológicas argumentativas e explicativas, em particular; a percepção da composição do gênero, especialmente as diferentes formas de contextualizar um artigo; a leitura e audição de vários exemplares do gênero para constatarem e se apropriarem dos diferentes argumentos e apreenderem os mecanismos enunciativos; o uso dos conectivos e as retomadas anafóricas.

Em relação à notícia, foi possível observar que todos os alunos escreveram sobre fatos policiais, logo, dominam o conteúdo temático, e, nesse aspecto, assumem o papel social do produtor do gênero, inclusive sendo imparciais, isto é, não avaliaram os fatos nem deram opinião a respeito. Eles dominam parcialmente a produção de sequências narrativas e alguns aspectos estruturais do texto, como a produção de manchete, o uso adequado da 3ª pessoa e dos tempos verbais, ortografia, pontuação (a maior dificuldade está no emprego da vírgula). No entanto, assim como no artigo de opinião, as dificuldades dos alunos residiram no desenvolvimento da capacidade discursiva. Boa parte não oferece informações suficientes para o completo entendimento da notícia. A maioria dos textos apresentava apenas um parágrafo e os que apresentaram mais de um parágrafo estavam redundantes. Nenhum aluno construiu parágrafo-guia (ou *lide/lead*). Poucos fizeram citações de testemunhas (os que fizeram sempre foi por meio do discurso indireto) ou utilizaram os conectivos para organizar o texto.

Em consonância com as observações feitas, na planificação da SD, foram enfatizados os seguintes aspectos: a hierarquização da notícia (ordenação dos fatos); a realização de exercícios pelos quais os alunos compreendessem que o texto deve ter informações suficientes para compreensão do fato (deve “responder”: O quê? Quando? Quem? Onde? Com quem?); a construção do parágrafo-guia; o desenvolvimento dos fatos da notícia para estabelecer a continuidade textual; o uso de outros tipos de anáforas que não sejam as pronominais dominadas pelos alunos; o emprego dos discursos indireto e direto, este associado ao uso de aspas.

Nas duas sequências didáticas, na construção dos módulos, as atividades foram variadas, alternando-se entre: *atividades de observação e de análise de textos*; *tarefas simplificadas de produção de textos* e a *elaboração de uma linguagem comum* (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004: 105).

O primeiro tipo de atividade conduz para o entendimento e desenvolvimento da capacidade de ação e discursiva, ao destacar o plano textual global e o plano geral dos textos<sup>15</sup>. Nas sequências didáticas planificadas, estas atividades podem ser reconhecidas nos seguintes exemplos (Figuras 1 e 2):

MÓDULO I – CONHECENDO O ARTIGO DE OPINIÃO

ATIVIDADE 1 – MONTAGEM DE PAINEL COM VÁRIOS GÊNEROS

A) Reúnam-se em grupo de até 4 alunos e separem os textos dos envelopes que receberam, observando os seguintes aspectos e anotando as conclusões do grupo nas linhas abaixo:

- Os textos contidos nos envelopes são iguais?
- Por que você os considera diferentes?
- Escolha três textos diferentes e analise os seguintes aspectos: Quem escreve esses textos? A quem são dirigidos? Qual o objetivo? Onde encontramos esses textos?

---

---

**Figura 1** – Atividade da SD – Artigo de Opinião para desenvolvimento da capacidade de ação.

15. O plano textual global compreende a silhueta do texto empírico. De outro modo, “o plano geral refere-se à organização de conjunto do conteúdo temático; mostra-se visível no processo de leitura e pode ser codificado em um resumo”(Bronckart, 2007: 120).

Essa foi a primeira atividade da SD - artigo de opinião. Os objetivos eram 1) fazer o aluno compreender o sentido da própria palavra gênero de texto; 2) conduzi-lo ao reconhecimento dos variados gêneros a começar pelo plano textual global; 3) torná-los conscientes de seus próprios saberes acerca dos gêneros. Sobretudo esta atividade potencializa o domínio da capacidade de ação.

Na SD do gênero notícia, destaca-se a atividade a seguir como propiciadora do reconhecimento do suporte textual (o jornal em si) e dos gêneros textuais que o constituem pela observação e análise de textos. Da mesma forma, a atividade contribui para a compreensão do contexto de produção dos gêneros jornalísticos.

**ATIVIDADE 1: MANUSEIO DE JORNAL A FIM DE IDENTIFICAR SUAS PARTES CONSTITUTIVAS.**

1.1. **Brincando se aprende.** Forme grupos de no máximo 4 alunos. Você receberá do professor apenas a primeira página de um jornal. O restante dele estará misturado a vários outros jornais em cima de uma mesa. Sua tarefa é “montar” seu jornal no menor tempo possível, sem deixar faltar nenhuma página muito menos colocar páginas fora de lugar. Feita a atividade, responda a questão abaixo.

Que “pistas” você seguiu para montar o jornal?

- nome do jornal
- os textos na primeira página e seu desenvolvimento dentro do jornal
- o cabeçalho do jornal
- o nome do redator da notícia
- o estilo de letra do jornal
- as imagens
- o número das páginas
- o tamanho (formato) da página
- o tipo de papel do jornal

**Figura 2** – Atividade da SD Notícia para desenvolvimento da capacidade de ação.

No segundo tipo de atividade, *tarefas simplificadas de produção*, desenvolvem-se habilidades de escrita de pequenos textos. Esse tipo de atividade promove a ativação das capacidades de linguagem pela/para seleção antecipada do conteúdo do texto ou pela/para focagem em um elemento estável. O exercício abaixo (Figura 3) exemplifica essa atividade na SD para o gênero artigo de opinião.

5- Registre aqui uma questão polêmica socializada por um dos grupos. Crie um parágrafo que emita sua opinião sobre o tema.

QUESTÃO POLÊMICA:

OPINIÃO:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Figura 3** – Atividade da SD – Artigo de Opinião para produção de textos curtos.

Esse era o último exercício de uma série de atividades. Em grupo, os alunos foram orientados à leitura de vários jornais para identificar a questão polêmica de um artigo de opinião contido no suporte. Em seguida, haveriam de identificar a questão polêmica e socializarem-na no grande grupo. Na etapa final, individualmente, o aluno era orientado a escrever de forma concisa (em um parágrafo) a respeito de uma questão polêmica apresentada por outro grupo. Dessa forma, procurou-se trabalhar o conteúdo temático, a questão polêmica, a síntese de argumentos, e os elementos coesivos organizacionais em um parágrafo.

Na SD do gênero notícia, os seguintes exercícios (Figuras 4 e 5) evidenciam tarefas simplificadas.

**ATIVIDADE 8: APLICANDO CONHECIMENTOS.**  
Retorne ao exercício 4 da ATIVIDADE 6, escolha um dos títulos/manchete e escreva uma pequena notícia. Crie um antetítulo ou subtítulo para seu texto.

---

---

---

**Figura 4** – Atividade da SD – Notícia para produção de textos curtos.

Pela análise das produções iniciais constatou-se que os alunos não dominavam o emprego do antetítulo ou subtítulo, sendo, então, necessário elaborar atividades que desenvolvessem tais elementos. A

Fig. 4 exemplifica essa ação, ao mesmo tempo em que remete a tarefas tradicionais da esfera escolar. Dessa forma, representa uma atividade simplificada porque delimita a extensão do texto a ser produzido (uma pequena notícia) e estimula a aplicação de um elemento estável ausente na primeira produção, ou seja, se configura como uma possibilidade de apropriação dos elementos ausentes nos textos dos alunos. Desse modo, finalizava uma série de outras atividades, cujo objetivo era investigar as partes da notícia, especificamente, o título, a manchete, o antetítulo ou subtítulo, porquanto, depois de desenvolver vários exercícios, os alunos foram estimulados a aplicar os conhecimentos adquiridos, inclusive realizando inferências sobre as manchetes para o desenvolvimento do texto. Essa “dinâmica” visava provocar no aluno a ativação de capacidades psicolinguísticas que possibilitassem a adequação da linguagem ao gênero notícia.

Para Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004) a revisão de um texto em função de critérios bem definidos é um tipo de atividade simplificada. A Fig. 5 exemplifica essa atividade na SD do gênero notícia.

2- Os textos abaixo são de alunos. Avalie os textos, verificando **apenas** a (in)adequação do discurso direto e indireto. Sugira alterações, se achar necessário.

*Homem é Morto a Tiro*

Bigode como era conhecido pelos amigos, foi morto com três tiros, ele aparentava ter de 18 a 20 anos de idade. Isso ocorreu na noite de ontem, no bairro cachoeirinha, por volta dos 8:00 horas da noite. Ele acordou com testemunhas que vivem a fta, contaram que dois desconhecidos que estavam numa mata tirou preto, pararam e efetuaram os tiros atingindo Bigode que não resistiu e morreu na hora, os dois desconhecidos fugiram, e um deles está preso, e o outro de mãos dadas sorte foi preso e confessou que isso ocorreu por causa de dívidas e aperto de contas.

**Figura 5** – Atividade da SD – Notícia para domínio dos mecanismos enunciativos.

Tal atividade tinha por objetivo conduzir o aluno à avaliação e ao entendimento de como se mobilizam os verbos de dizer, a pontuação, as aspas para uso da voz de testemunhas em uma notícia policial.

Entende-se que a atividade facilita o domínio da capacidade linguístico-discursiva, pois se trabalham esses elementos relativamente estáveis do gênero notícia diretamente no texto do aluno.

A terceira categoria de atividade que deve constar em uma SD, segundo Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), aproxima-se do contexto de produção, já que estabelece uma linguagem comum para o gênero. Ela pode ser dinamizada com exercícios de correção de textos, como mostra a Fig. 6. Para a realização da atividade, o aluno deveria recuperar os elementos estáveis da notícia desenvolvidos ao longo da SD. A delimitação de seu papel social (jornalista) direciona para a linguagem a ser empregada.

#### MÓDULO 4 – A REVISTA

##### ATIVIDADE 16: REVISÃO DO TEXTO

No início desta sequência didática, o professor orientou a produção de um texto. Após a realização de todas as atividades e o aprimoramento de seu conhecimento sobre a notícia, agora é a vez de voltar ao texto inicial e verificar se ele constitui verdadeiramente uma notícia ou precisa ser melhorado.

Lembre-se: você assumirá o papel de um jornalista e relatará um fato policial. Seu texto será publicado no blog da escola; logo, seus leitores serão os mais variados: colegas das outras classes, professores e até pessoas que você nunca saberá quem é, pois seu texto estará em rede virtual.

Seu professor já analisou seu primeiro texto e vai devolvê-lo com algumas sugestões. Observe atentamente o que ele anotou e, em permanecendo dúvidas, pergunte. Além disso, você poderá orientar a análise e reescrita do seu próprio texto pela lista de controle abaixo.

**ATENÇÃO:** Você não vai escrever um novo texto. Você vai reescrever o texto anterior, não importando o quanto terá de alterá-lo.

**Figura 6** – Atividade da SD – Notícia para retomada do contexto de produção e revisão de texto.

Da mesma forma, o exercício a seguir da SD - Artigo de opinião fixa os limites da linguagem a ser empregada à luz do papel social do agente-produtor.

d) **ATIVIDADE EM GRUPO:** Em trio, produza um parágrafo argumentativo sobre a legalização das drogas, investindo-se dos seguintes papéis sociais:



- ✓ Médico;
- ✓ Advogado;
- ✓ Professor;
- ✓ Policial;
- ✓ Pai/mãe de dependente químico;
- ✓ Dependente químico;
- ✓ Líder Religioso;
- ✓ Político.

Em seguida, socialize os textos com os colegas de sala.

**Figura 7** – Atividade da SD – Artigo de opinião para reconhecimento do contexto de produção de textos (papel social do emissor).

Em sua estrutura completa, as duas sequências didáticas seguem um padrão. São compostas de 60 páginas. A primeira página, cujo título é “Palavras Iniciais”, apresenta algumas explicações: o que é o material, a opção pelo gênero, a forma e o objetivo do trabalho. Ambas se estruturam em cinco módulos, que visam ao desenvolvimento das capacidades de ação, capacidades discursivas, capacidades linguístico-discursivas, pela realização de várias atividades, como: “estudo de textos”, atividades em grupo, atividades virtuais<sup>16</sup>, atividades orais, escuta de textos, revisão e reescrita.

Alguns textos audiovisuais – vídeos – foram utilizados na SD – Artigo de opinião. Eles variaram entre reportagens, documentários, trailer de filmes, crônicas jornalísticas faladas, entrevistas, programa de auditório e cenas de novela. Todos, explícita ou implicitamente, ofereciam subsídios para o desenvolvimento da capacidade discursiva, pois “debatiam” a descriminalização da maconha (das drogas). As Figuras 8, 9 e 10 exemplificam o uso de textos midiáticos e/ou ações de incentivo ao multiletramento (ROJO, 2009).

16. As atividades virtuais nas duas SD consistiram em aulas ou exercícios em que o recurso principal foi o computador, de preferência com conexão à *internet*.



**ATIVIDADE 7: DISCUTINDO UMA QUESTÃO POLÊMICA**

**ATIVIDADE VIRTUAL 1:** Frequentemente, lemos e ouvimos notícias ou reportagens sobre o aumento do uso das drogas, prisões de traficantes e até ações policiais para combater o tráfico. Recentemente, porém, foi noticiado em cadeia nacional um movimento em defesa das discussões sobre a descriminalização da maconha e a legalização das drogas. Assista ao **vídeo do Fantástico** que, talvez, tenha realmente posto o tema em alta e ao trailer do documentário **“Quebrando tabu”**.

Aproveite-os para buscar/fundamentar respostas para as seguintes perguntas: O que aconteceria se as drogas fossem liberadas? Como seria o comércio legal das drogas? A liberação provocaria o aumento do uso das drogas? E a violência diminuiria já que não seria necessário traficar? Quais os efeitos da liberação das drogas em países desenvolvidos? Os países subdesenvolvidos teriam os mesmos efeitos? Enfim, qual sua posição sobre essa questão? Registre suas anotações iniciais.

**ATENÇÃO:** No blog da escola (<http://escolaviegas.blogspot.com/>), há links para os dois vídeos dessa atividade.

**Figura 8** – Atividade da SD – Artigo de opinião para reconhecimento e introdução da questão polêmica (tema da SD).

As atividades que configuraram a Figura 8 abordam as capacidades discursivas, ao procurar munir os estudantes dos discursos correntes na mídia sobre o conteúdo temático em foco. Outro exemplo de atividade está na figura que segue.



**ATIVIDADE VIRTUAL 2:** Conheça mais um pouco da história da maconha lendo o texto “A verdade sobre a maconha”, de Denis Russo Burgierman & Alceu Nunes, no site da Revista Superinteressante. Endereço eletrônico:  
<http://super.abril.com.br/ciencia/verdade-maconha-443276.shtml>

**Figura 9** – Atividade da SD – Artigo de opinião para desenvolvimento da capacidade discursiva.

Esta figura representa uma das atividades aplicadas para o desenvolvimento da capacidade discursiva. O objetivo era oferecer subsídios possíveis de serem aplicados na contextualização inicial dos artigos a serem produzidos e argumentos para apropriação, refutação ou negociação.

Entre os objetivos da atividade representada na Fig. 10 estavam o desenvolvimento da capacidade de ação, pela observação de jornais impressos e virtuais.



**ATIVIDADE VIRTUAL 1: AS SUSPEITAS EM OUTRAS CIRCUNSTÂNCIAS.**

Os jornais examinados até aqui foram jornais impressos. Mas... como é um jornal virtual? Você vai fazer uma “visita” a vários sites de jornalismo e conferir as semelhanças e diferenças entre os jornais impressos e os jornais virtuais. Para não se perder nas observações, abaixo estão algumas perguntas condutoras dessa análise. Anote suas conclusões no caderno. Na sala de aula, o professor irá formar grupos entre os colegas que examinaram os mesmos jornais virtuais e os grupos irão socializar suas conclusões com toda a sala.

- O jornal virtual tem cabeçalho? Se sim, que informações há nele?
- Os jornais apresentam página? Se não, como os textos são acessados?
- A disposição dos textos na página é a mesma, isto é, os textos ocupam a linha de um lado a outro ou aparecem em colunas?
- As letras têm o mesmo formato do jornal impresso ou são comuns?
- Aparecem imagens no texto virtual? Se sim, elas são mais atraentes do que no jornal impresso? Por quê?
- Quem escreve os textos do jornal virtual?
- O jornal virtual também se divide em Cadernos?
- Que assuntos estampam a página inicial do jornal virtual? Como se localizam os outros assuntos?
- A linguagem empregada no jornal *online* assemelha-se à linguagem do jornal impresso? Por quê?
- A que público parece que os jornais virtuais atendem? Explique.

**Figura 10** – Atividade da SD – Notícia para reconhecimento de diferentes *layout* dos jornais.

Quanto aos módulos e objetivos, ambas as SD foram planejadas da seguinte forma: no primeiro módulo, o objetivo era o reconhecimento do contexto de produção e do plano textual global dos gêneros; no segundo módulo, as atividades eram direcionadas para a observação dos elementos discursivos (plano geral); no terceiro, visava-se à exploração de aspectos estruturais da língua; no quarto módulo, o foco era a revisão e a reescrita; e, finalmente, no quinto módulo, a ênfase recaía na publicação dos textos.

Como vimos, o ensino por meio das SD favorecem tarefas simplificadas (o que não quer dizer simples) de reconhecimento do gênero (leitura), produção e reescritas de textos, com a mediação docente. Portanto, para um ensino eficaz por meio de SD, é preciso que o profes-

sor seja preparado, isto é, que lhe sejam garantidas horas de atividades extraclasse para preparação de material e formação em serviço.

### Considerações finais

Compreende-se que esta pesquisa atende aos preceitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998a; 1998b) e a outros relativos à importância de uma formação continuada fundamentada epistemologicamente. Em primeiro lugar, a formação dos professores relatada percorreu um caminho de estudo de uma concepção teórico-prática que fundamenta a práxis pedagógica para o ensino dos gêneros textuais. Em segundo lugar, os professores em formação praticaram seus conhecimentos modelizando gêneros e planejando SD. Em seguida, desenvolveram as atividades em sala e aula e, por último, ao socializarem as experiências, os professores puderam avaliar todo o percurso e a própria proposta da didática das línguas.

Entende-se que todas essas atividades resultaram em grande aprendizagem para todos os professores envolvidos na pesquisa, posto que as pesquisas colaborativas são “uma possibilidade de propiciar oportunidades de reflexão, de crítica e de negociação entre os participantes [...]” (Cristóvão, 2009: 181). Sobretudo, o trabalho colaborativo, por estabelecer um sistema triádico (professor-pesquisador-objeto), funda a corresponsabilidade, ou seja, os sujeitos da pesquisa/formação tornam-se coautores de todo o processo. Ademais, a colaboração provoca um refinamento de conhecimentos, das práticas pedagógicas e contribui para que o professor olhe com mais criticidade para os materiais didáticos (Machado, 2009).

Vale dizer ainda que, diante das limitações contextuais da pesquisa, especialmente do ineditismo da planificação de SD para os professores-colaboradores e a pesquisadora, é possível considerar que as SD elaboradas se constituem como instrumentos didáticos para o trabalho preliminar com gêneros<sup>17</sup>. Elas podem apresentar limites nos

17. Evidencia-se na SD a possibilidade de uma prática contextualizada de ensino-aprendizagem da estrutura da língua. Em primeiro lugar, observou-se o texto, a fim de promover no aluno a formação e/ou aprimoramento das capacidades de produção, como preconiza o ISD.

exercícios, porém, como advertiu Bronckart, “Os exercícios propostos em uma sequência não podem evidentemente abordar todos os aspectos necessários para o domínio de um determinado gênero, portanto eles devem ser escolhidos com base no critério de transferibilidade das aprendizagens a outros setores da organização textual.” (2010: 173).

De um lado, o objetivo não era a formação de produtores de material didático, mas de professores conscientes que, com olhar arguto, reflitam sobre a realidade do contexto educacional. De outro, torna-se evidente a falta de uma cultura escolar de análise da realidade, de verificação do que o aluno já sabe, de decidir claramente o que ensinar, para quem ensinar, quando e como ensinar. Falta, ainda, compromisso, já que “diante da *impossibilidade social* de modificar radicalmente o estatuto e o predomínio do ensino gramatical e considerando os processos de aprendizagem efetivamente desenvolvidos pelos alunos, parece-nos que o ensino da língua só pode evoluir na direção de um **compromisso** [...]” (Bronckart, 2007: 88). Falta, enfim, ao professor assumir o protagonismo de seu trabalho.

Outra situação apresentada na pesquisa foi a de que os professores não conheciam o ISD e o instrumento SD, mesmo que alguns deles já tivessem participado da Olimpíada de Língua Portuguesa (eles não reconheciam os Cadernos do Professor<sup>18</sup> como SD). Nesse sentido, constata-se a necessidade de intensificar a formação continuada de professores na perspectiva da pesquisa-ação e do trabalho colaborativo.

Enfim, a pesquisa constatou que alguns déficits educacionais ultrapassam o campo de atuação do professor. Assim, novas pesquisas no formato desta são necessárias e devem retornar às instâncias diretas da educação para discussão dos resultados e para que, assim, provoquem uma reformulação das políticas públicas para a educação. Afinal, “o ‘déficit’ não está [só] no professor, mas nas próprias prescrições ou nas condições de trabalho que impedem a realização de seu agir profissional e, portanto, o seu desenvolvimento particular.” (Machado, 2007a: 94).

18. Os Cadernos de Professor, material distribuído pela Olimpíada de Língua Portuguesa, constituem-se em SD para o ensino-aprendizagem dos gêneros poema, memórias literárias, crônica e artigo de opinião.

Recebido em maio de 2013  
Aprovado em abril de 2015  
E-mails:  
adairgoncalves@uol.com.br  
mariolindaferraz@gmail.com

## Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, M. [1979]2003. *Estética da criação verbal*. 4.ed. São Paulo: Martins Pontes.
- \_\_\_\_\_. [1929]2004. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 11. ed. São Paulo: Editora Hucitec.
- BARROS, E. M. D. de. 2012. *Gestos de ensinar e de aprender gêneros textuais: a sequência didática como instrumento de mediação*. 360f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Londrina/PR.
- BORTONI-RICARDO, S. M; PEREIRA, A. D. de A. 2006. *A formação continuada de professores e pesquisa etnográfica colaborativa*. Moara, Belém, n. 26, p. 149-162.
- BORTONI-RICARDO, S. M. 2008. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial.
- BRASIL, Ministério da Educação. 1998a. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF.
- \_\_\_\_\_. 1998b. *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília.
- BRONCKART, J. P. 2006. *Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Campinas-SP: Mercado de Letras.
- \_\_\_\_\_. ([1999]2007). *Atividade de linguagem, texto e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. 2. ed. São Paulo: EDUC.
- \_\_\_\_\_. 2010. *Gêneros de textos, tipos de discurso e sequências, Por uma renovação do ensino da produção escrita*. Revista Letras, Santa Maria, v. 20, n. 40, p. 163-176.
- CRISTÓVÃO, V. L. L. 2009. A relação entre teoria e prática no desenvolvimento do professor. In: Magalhães, M. C. C. *A formação do professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão*. 2. ed. Campinas – SP: Mercado de Letras, p. 179-198.

- DOLZ J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. 2004. Sequências didáticas para o oral e escrita: apresentação de um procedimento. In: *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e (Org.) de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, p. 95-128.
- \_\_\_\_\_.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, Sylvie. 2004. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e (Org.) de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, p. 149-185.
- GONÇALVES, A. V. 2009. Anúncio publicitário: argumentação e modelo didático. *Raído*, Dourados, v.3, n.6, p. 111-125, jul./dez.
- HABERMAS, J. 1987. *Théorie de l'agir communicationnel*. Paris: Fayard.
- MACHADO, A. R.; CRISTÓVÃO, V. L. L. 2006. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão/SC, v.6, n.3, p. 547-573.
- MACHADO, A. R. 2007a. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, A. M. de M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (orgs.). *O Interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. Campinas-SP: Mercado de Letras, p. 77-97.
- \_\_\_\_\_. 2009. A formação de professores como *locus* de construção de conhecimentos científicos. In: MAGALHÃES, M. C. C. *A formação do professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão*. 2. ed. Campinas – SP: Mercado de Letras, p. 161-178.
- \_\_\_\_\_.; LOUSADA, E. 2010. A apropriação de gêneros textuais pelo professor: em direção ao desenvolvimento pessoal e à evolução do “métier”. *Linguagem em (Dis)curso*, LemD, Palhoça/SC, v. 10, n. 3, p. 619-633, set./dez.
- MENEZES, V. L. M. de; SILVA, M. M. dos S.; GOMES, I. F. A. *Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos*. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/linaplic.pdf>. Acesso em: 25/01/2012.
- MIRANDA, M. G. de & RESENDE, A. C. A. 2006. Sobre a pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, p. 511-565.
- NASCIMENTO, E. L. 2009. Gêneros da atividade, gêneros textuais: repensando a interação em sala de aula. In: \_\_\_\_\_. (org.). *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. São Carlos: Editora Claraluz, p. 51-90.
- ROJO, R. 2009. *Letramentos Múltiplos: Escola e inclusão Social*. São Paulo: Parábola.

- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: [http://www.4shared.com/get/5IvJw-dL/Vygotsky\\_-\\_A\\_formao\\_social\\_da\\_.html](http://www.4shared.com/get/5IvJw-dL/Vygotsky_-_A_formao_social_da_.html). Acesso em: 23/06/2011.
- \_\_\_\_\_. 1998. *Pensamento e Linguagem*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/vigo.pdf>. Acesso em: 23/06/2011.
- WERTSCH, J. V.; SMOLKA, A. L. B. 2001. Continuando o diálogo: Vygotsky, Bakhtin e Lotman. In: Daniels, H. (Org.). *Vygotsky em foco: pressupostos e desdobramentos*. 5. ed. Campinas-SP: Papirus, p. 121-150.