2.2 Sequências didáticas

Na perspectiva em que tomamos os gêneros textuais, principalmente ao que se refere ao ensino, cuidamos para que ficasse claro e estabelecido que a cada gênero correspondesse a situação de experiência humana com a qual determinado registro de linguagem é comumente associado e o uso que se faz da linguagem para atingir certos objetivos comunicativos são a base da relação funcional entre linguagem e contexto da situação (MEURER, 2005). Tendo em vista as indicações teórico-metodológicas até aqui desenvolvidas, procuramos elaborar um trabalho de produção textual que não fosse simplesmente uma atividade de escrita mecânica e sem objetivo, já que acreditamos que o ensino da escrita deve respeitar as funções que os textos desempenham na sociedade e que estes se concretizam através dos gêneros, os quais, segundo Marcuschi:

> são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (MARCUSCHI, LUIZ ANTONIO, 2008. p. 155.).

Ainda, como nossa proposta é mais especificamente focada na prática de letramento escrito de alunos do sexto ano do ensino fundamental, devemos atentar para quais as situações lhes são mais comuns e quais são as possibilidades de desenvolvê-las de modo satisfatório, num processo de comunicação escrita. Nesse sentido, Bronckart nos orienta que:

> A realização efetiva de uma ação de linguagem, no quadro social de uma determinada formação social, procede da exploração das formas comunicativas que nela estão em uso. Em outros termos, requer empréstimo dos construtos históricos que são os **gêneros de textos**." (2009, p. 107-108).

O trabalho com gênero textual, cujo desenvolvimento se deu a partir das proposições de Bakhtin (2003), partem do princípio segundo o qual os enunciados orais e escritos são a efetivação do emprego da língua e "cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados" (BAKHTIN, 2003, p. 261-262). Devido às exposições feitas até aqui, a opção pelo trabalho com SD nos parece coerente com as orientações para o desenvolvimento de um trabalho com a língua voltado para o uso, pois nos traz a

oportunidade de desenvolver, de modo sistemático, um ensino baseado em Gêneros Textuais, pois, segundo Bronckart:

> As representações do agente são apenas um ponto de partida, uma **base de orientação** (cf. Schneuwly, 1988) a partir da qual um conjunto de decisões devem ser tomadas. Essas decisões consistem em escolher, dentre os modelos disponíveis no intertexto, o gênero de texto que parece ser o mais adaptado às características da situação interiorizada e também em escolher os tipos de discurso, as sequências, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos que comporão o gênero do texto escolhido." (2009, p. 92).

Dolz e Schneuwly (2004), em suas pesquisas sobre o ensino-aprendizado de gêneros textuais, concluem que "é possível ensinar a escrever textos e a exprimir-se oralmente em situações públicas escolares e extraescolares" (p.82). Os autores sugerem aos que pretendem ensinar expressão oral e escrita com o suporte dos gêneros o uso das **sequências didáticas**, entendidas como um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. O objetivo principal desse procedimento seria auxiliar os alunos a dominarem melhor um gênero de texto, permitindo-lhes, assim, expressarem-se de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação, o que corrobora teoricamente com nossa escolha pelo procedimento com sequencias didáticas.

As fases desse procedimento, como propostas por Schneuwly e Dolz (2004), podem ser visualizadas no esquema reproduzido a seguir:

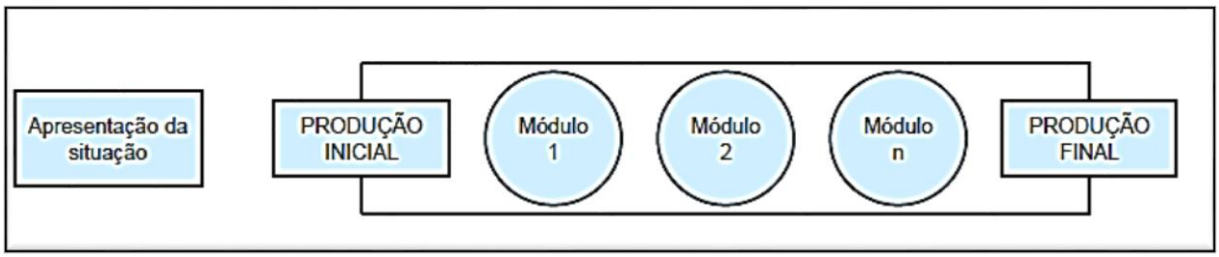


Figura 1 Esquema da Sequência Didática. Fonte: Dolz, Noverraaz e Schneuwly (2004, p. 98).

Pelo esquema, percebemos que o procedimento da SD é composto por quatro partes bem definidas: apresentação da situação; produção inicial; módulos; produção final.

Na apresentação da situação, os pesquisadores indicam que é necessário fazer exposição detalhada da tarefa que os alunos deverão realizar na produção final, englobando a preparação para a produção inicial, bem como a construção de uma

representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada. Desse modo, essa fase do procedimento toca duas dimensões: a apresentação de um problema de comunicação bem definido e a preparação para os conteúdos dos textos que serão produzidos.

A produção inicial (PI), por sua vez, caracteriza um primeiro encontro da turma com o gênero que será trabalhado e tem o papel de reguladora da SD, pois permite ao professor saber o que é preciso trabalhar. A PI também possibilita a realização de avalição formativa e de primeiras aprendizagens, o que torna possível a adaptação às necessidades da turma, a avaliação das competências da classe, a constituição de uma primeira linguagem comum e a delimitação dos problemas que serão trabalhados nos módulos.

A construção dos módulos seguirá, portanto, as constatações feitas na PI e deverá abordar os problemas identificados, oferecendo os instrumentos necessários para superá-los. Cada módulo trabalhará uma capacidade necessária para o domínio do gênero e sua elaboração deve considerar: o trabalho com problemas de diferentes níveis (situação de comunicação, elaboração de conteúdo, planejamento e realização do texto); a variação das atividades e dos exercícios (observação e análise de texto, tarefas implicadas de produção de texto, elaboração de linguagem comum); e, capitalização das aquisições (construção progressiva de conhecimento e aquisição de linguagem técnica, criação de lista que resume o que foi adquirido). Nesse processo, recomenda-se que cada módulo da sequência seja finalizado com um registro (lista de constatação, lembrete ou glossário).

Após as intervenções executadas nos módulos, a produção final (PF) dá ao aluno a possibilidade de praticar os instrumentos trabalhados nos próprios módulos, favorecendo a avaliação somativa e a criação do documento de síntese. A avaliação somativa é um instrumento importante, pois explicita os elementos trabalhados em sala que servem de critério de avaliação, afasta critérios subjetivos e permite intervenções em pontos essenciais, além de favorecer a continuação do trabalho e a retomada de pontos mal assimilados. Já o documento síntese indica os objetivos a serem alcançados, possibilitando ao aluno e ao professor maior controle sobre o processo, permitindo, ainda, a avaliação dos progressos. Por fim, acreditamos que este procedimento coloca em evidência que:

> a atividade de linguagem é, ao mesmo tempo, o lugar e o meio das interações sociais constitutivas de qualquer conhecimento humano; é nessa prática que se elaboram os mundos discursivos que organizam e semiotizam as representações sociais do mundo" (Bronckart, 2009. p.338).

Pelo exposto acima, acreditamos que o trabalho com sequência didática é adequado ao nosso projeto, pois toda sua estrutura foi teoricamente elaborada para o efetivo trabalho didático-pedagógico com o suporte de gêneros textuais.