



## A SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO METODOLOGIA PARA QUALIFICAÇÃO DE FRAGILIDADES LINGUÍSTICAS: APRESENTAÇÃO DE UM PROCEDIMENTO

MENIN TORTELLI, Denise<sup>1</sup>

**Palavras-Chave:** Sequências Didáticas (SD). Pesquisa-ação (PA). Produção textual de conto de terror.

### INTRODUÇÃO

O presente trabalho configura um “recorte” da dissertação de mestrado *A coesão referencial em textos do gênero conto de terror: um trabalho com alunos dos anos finais do ensino fundamental a partir das sequências didáticas*<sup>2</sup> (TORTELLI, 2017). O tema, abordado e desenvolvido durante o mestrado, surgiu a partir de uma preocupação frequentemente discutida por professores atuantes na área de Língua Portuguesa, na qual a autora<sup>3</sup> da referida pesquisa se inclui: como trabalhar a produção textual na sala de aula de forma significativa para o aluno, fazendo-o perceber em que pontos apresenta dificuldades na linguagem e a buscar alternativas para solucioná-las dentro da totalidade do texto.

Durante o processo, ao tomar contato com novas teorias e metodologias, uma em especial nos pareceu<sup>4</sup> eficaz para mediar o caminho entre o texto e as questões de ordem linguística: a metodologia de sequência didática (SD), por proporcionar a apropriação de capacidades linguístico-discursivas com base em um gênero textual adequado a diferentes ciclos/anos do ensino. Dentre as alternativas, escolhemos os contos de terror, por ser um gênero que desperta o interesse dos estudantes e, seguindo o pressuposto por Dolz *et al* (2004, p.107), “essa escolha não deve menosprezar o caráter mais ou menos motivante que um gênero pode ter para os alunos de uma turma em particular”.

---

<sup>1</sup> Mestra em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS). Endereço eletrônico: denisetortelli@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Dissertação de autoria de Denise Menin Tortelli (TORTELLI, 2017). Sob orientação da professora doutora Marcia Cristina Corrêa (UFSM).

<sup>3</sup> A autora da dissertação é professora em uma escola da rede pública estadual do município de Santa Maria, RS, desde 2012.

<sup>4</sup> O uso da 1ª pessoa do plural é empregado ao referir-se a autora e a orientadora da dissertação.



Neste trabalho, nosso foco será apresentar como adaptamos a metodologia de SD, de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) a outro método: a Pesquisa-ação (PA), com base em Thiollent (2011). Assim, exporemos os motivos que nos levaram a ajustar a metodologia, bem como procedemos na organização de doze oficinas de produção textual, que tinham como objetivo qualificar algumas fragilidades linguísticas detectadas nas produções textuais dos alunos, principalmente referentes à coesão textual.

## **METODOLOGIA OU MATERIAL E MÉTODOS**

### **As sequências didáticas (SD) desenvolvida pelo grupo de Genebra**

O dispositivo metodológico sequência didática (SD) foi desenvolvido pelos pesquisadores suíços Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), filiados ao Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), com o objetivo de criar uma metodologia do ensino da língua na qual os alunos pudessem se apropriar de práticas de linguagem configuradas em gêneros de textos. Assim, os autores (2004, p.82) conceituam uma sequência didática como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. A finalidade do procedimento é fazer o aluno dominar melhor um gênero de texto, tanto oral quanto escrito, de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.

A escolha dos gêneros, conforme os autores (2004), deve ser realizada, de preferência, sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente, que sejam dificilmente acessíveis para a maioria e, prioritariamente, gêneros públicos – sobre os privados. Dessa maneira, as SD devem servir para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas e dificilmente domináveis.

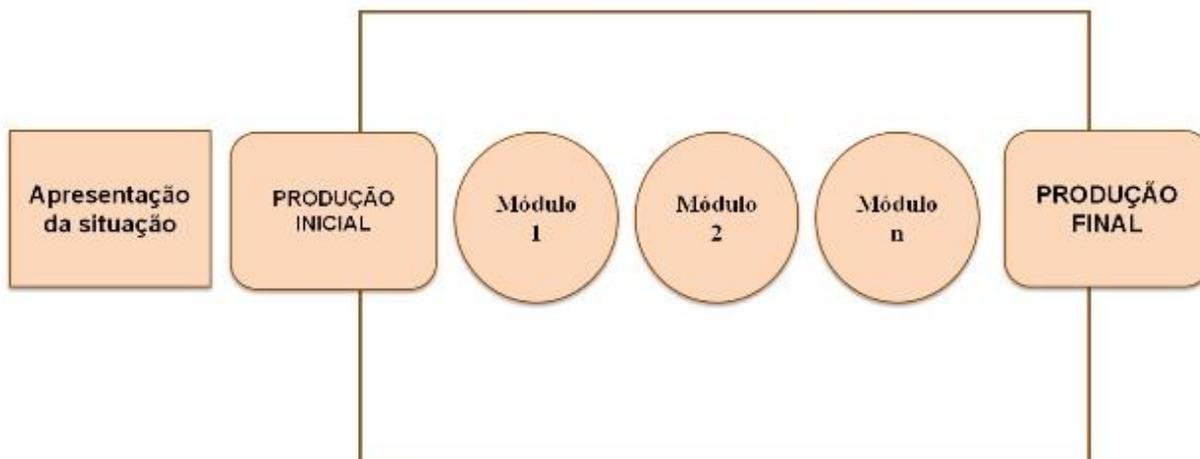
Conforme Barros (2014), essa metodologia permite a uma turma de aprendizes trabalhar sistematicamente para a resolução de um problema de comunicação (de preferência real, ou ficcionalizado pela ação didática). Problema esse que é materializado pela produção/leitura de um gênero de texto. Dessa maneira, entendemos que, além de trabalhar aspectos relativos ao gênero escolhido, o professor pode trabalhar também, por intermédio das SD, questões de ordem linguística e gramatical dentro do texto.

No quadro que consta em Tortelli (2017, p.86), baseado na proposta dos pesquisadores genebrinos (2004, p.83), a SD apresenta quatro fases: 1) apresentação da situação; 2) primeira



produção; 3) módulos/oficinas; 4) produção final. A estrutura-base de uma SD pode ser representada pelo seguinte esquema:

Imagem 1: estrutura-base de uma Sequência Didática



FONTE: Adaptado em Tortelli (2017, p. 86) a partir de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).

No primeiro momento, *apresentação da situação*, o professor apresenta aos alunos uma dada “situação de interação” que será por eles efetivada; no segundo, *produção inicial*, o professor solicita que os alunos escrevam uma primeira versão do texto, sem qualquer mediação. Essa etapa tem como objetivo observar o que os alunos já dominam ou não sobre o gênero, servindo, assim, como um “diagnóstico” para que o professor elabore atividades que serão desenvolvidas nos módulos seguintes, a fim de superar as lacunas verificadas. Dessa forma, os *módulos* compreendem exercícios e outras formas de intervenção nas dificuldades, visando uma superação. De acordo com os autores (2004), o professor poderá desenvolver quantos módulos de atividades julgar necessários, dependendo da (in)apropriação dos alunos sobre o aspecto que está sendo trabalhado. Por fim, na *produção final*, o aluno tem a possibilidade de pôr em prática as noções e os conteúdos desenvolvidos nos módulos através de uma nova escrita do texto, que servirá como instrumento avaliativo para medir os progressos alcançados.

Dolz *et al* (2004, p.93) ressaltam que a estrutura de uma SD é flexível, pois o professor pode adaptá-la “às necessidades particulares dos diferentes grupos de aprendizes.” Ademais, elas não devem ser encaradas como um manual didático, mas sim, como um roteiro de estudo e planejamento. Por esse motivo, para nosso trabalho, não utilizamos uma SD pronta. Decidimos que ela seria construída no decorrer do processo, de acordo com nossa realidade



contextual e com base nos resultados obtidos após cada atividade de apoio ou reescrita. Nossa intenção, com isso, foi obter um acompanhamento mais constante e individualizado de cada aluno. Para tanto, sentimos necessidade de agregar a nosso experimento outro método, a PA.

Na sequência, apresentamos como ficou configurada nossa adaptação das SD com o auxílio da PA, justificando o porquê agregar um novo método a nossa pesquisa.

### **A sequência didática adaptada com o auxílio da pesquisa-ação**

A proposta original da SD foi fundamentada considerando o sistema de ensino da Suíça, um país que, conforme Costa-Hübes e Simioni (2014) possui condições socioeducacionais muito diferentes do contexto brasileiro. Lá, todos os anos de ensino possuem uma grade curricular que contempla uma disciplina com aulas semanais específicas só para produção textual. Aqui, temos uma única disciplina – Língua Portuguesa – para trabalhar, além da produção escrita, a oralidade, a leitura, a análise linguística e reescrita de textos.

Por essa razão, ao iniciarmos o planejamento de nosso trabalho e optarmos pela metodologia das SD, sentimos a necessidade de flexibilizar o método a nossa realidade. Entre outros fatores<sup>5</sup>, por precisarmos de respostas mais imediatas após a efetivação de cada oficina e nortear as próximas ações. Assim, vislumbramos da PA um caminho.

Em Tortelli (2017, p. 91) explicitamos que o método da PA “desenvolve um trabalho em espiral, em que inicialmente verifica-se o problema, depois formulam-se estratégias para resolvê-lo, executam-se essas estratégias e avaliam-se os resultados”. Nesse processo, a oficina sequente era planejada após os resultados obtidos da oficina anterior. Quando eles apresentavam-se positivos, ocorria uma nova intervenção sobre outra fragilidade de ordem linguística; no entanto, diante de resultados negativos, a próxima oficina era planejada com atividades reformuladas para preencher a lacuna ainda existente.

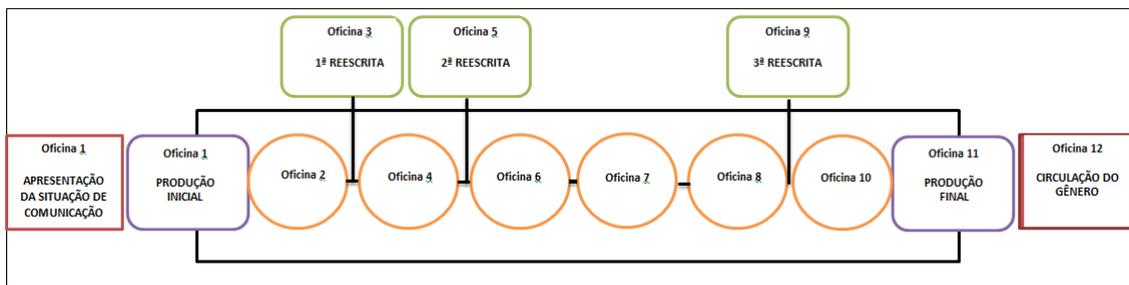
Pelo exposto, nossa prática ficou configurada da seguinte maneira:

---

<sup>5</sup> Nossa realidade compreende, além do que já mencionamos anteriormente, turmas muito numerosas e o fato de dispormos de apenas doze encontros semanais (por vezes, quinzenais) para desenvolver o projeto.



Imagem 2: esquema da SD adaptada ao método da PA



FONTE: Tortelli, (2017, p.92).

Em Tortelli (2017), alteramos a proposta original ao oportunizar três reescritas entre a produção inicial (texto diagnóstico) e a produção final, bem como uma oficina de *Reconhecimento do gênero*, necessária por observarmos que os alunos não apresentavam domínio das características e estrutura composicional de um conto de terror. Outro diferencial foram as reescritas intercaladas às atividades de apoio, para que os alunos percebessem, primeiro nos exercícios e depois nos próprios textos, em que pontos estavam apresentando os problemas linguísticos trabalhados e, também, para nortear nossas ações, como descreve o método da PA. Além disso, inserimos, antes da produção final na oficina 11, a atividade “Bilhete orientador” com o intuito de fazer pequenos ajustes antes da versão final do texto e, por fim, inserimos o módulo *Circulação do gênero* na oficina 12, com o objetivo de efetivar o uso real da linguagem através da coletânea de contos que, posteriormente, foi impressa e posta em circulação na escola.

O quadro a seguir apresenta, de forma breve, os eventos trabalhados em cada módulo/oficina:

Imagem 3: quadro-síntese das oficinas de produção textual

<b>OFICINA 1:</b> Apresentação da situação de comunicação PRODUÇÃO INICIAL – texto diagnóstico
<b>OFICINA 2:</b> reconhecimento (sistematização) do gênero
<b>OFICINA 3:</b> 1ª ESCRITA: texto do espelho
<b>OFICINA 4:</b> atividade de apoio: coesão referencial (remissiva) – substituições de repetições
<b>OFICINA 5:</b> 2ª versão REESCRITA: texto do espelho
<b>OFICINA 6:</b> oficina repaginada – substituições de repetições + Atividades de apoio sobre pontuação
<b>OFICINA 7:</b> mais atividade de apoio – sinais de pontuação
<b>OFICINA 8:</b> atividade de apoio – colaboração entre pares, construção de parágrafos e períodos



**OFICINA 9:** 3ª versão REESCRITA: texto do espelho

**OFICINA 10:** 3ª versão: conto do espelho, ilustração e autobiografia

**OFICINA 11:** PRODUÇÃO FINAL - digitação e bilhete orientador

**OFICINA 12:** Circulação do gênero – entrega dos livros e sessão de autógrafos

FONTE: Tortelli, (2017, p. 92).

Por embasarmos nosso trabalho em uma concepção interacionista de linguagem, buscamos criar uma representação na qual atribuímos a nossos alunos o papel de autores, escrevendo para futuros leitores de sua obra. Assim, a etapa inicial está interligada ao módulo *Circulação do gênero* por concretizar o uso da língua em uma situação real de comunicação.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

**Conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 91) alguns pontos são cruciais para compreender e apreciar as especificidades de uma SD: 1º) os princípios teóricos subjacentes ao procedimento; 2º) o caráter modular do procedimento e suas possibilidades de diferenciação; 3º) as diferenças entre o trabalho com oralidade e com escrita e 4º) a articulação entre o trabalho na sequência e outros domínios de ensino de língua. Cabe discutirmos alguns relevantes a nossa pesquisa.**

Quanto aos princípios teóricos, a metodologia recorre a uma avaliação formativa que objetiva, através de atividades diversificadas, proporcionar condições para que os alunos se apropriem dos instrumentos e noções propostos. Para tanto, se vale da motivação - seja pela escolha do gênero ou pela variação/flexibilização nas atividades – como recurso fundamental na *transformação*<sup>6</sup> do educando por meio de uma “consciência mais ampla de seu comportamento de linguagem em todos os níveis”. (DOLZ *et al*, 2004, p. 92).

Tendo em vista esses princípios teóricos, procuramos, em nosso trabalho, motivar os alunos, inicialmente, através da escolha de um gênero atrativo e instigante, apropriado ao nível de escolaridade e seguindo a proposta de agrupamento da SD com uma pequena flexibilização: a troca da novela fantástica pelo conto de terror.<sup>7</sup> Posteriormente, no decorrer das oficinas, buscamos perdurar essa motivação através da diversificação de exercícios e atividades de apoio. Através da mediação da professora/pesquisadora, o foco dos alunos partiu dos problemas de

<sup>6</sup> Grifo meu.

<sup>7</sup> Esse ajuste foi realizado devido ao tempo de duração das oficinas.



textualidade, apresentados e solucionados nos exercícios, para um olhar sobre o próprio texto. Nossa intenção foi de que percebessem as fragilidades manifestadas em suas escritas, colocando em prática formas de resolução coerentes de modo a internalizar as noções trabalhadas.

A PA demonstrou ser uma ferramenta eficaz no processo de avaliação, não só por permitir uma verificação dos resultados mais imediata e contínua, mas, também, como condutora para novas ações. Dessa maneira, foi um método importante no desenvolvimento dos módulos e escolha das atividades que melhor acomodassem os conteúdos em que a turma apresentou maior dificuldade.

Em relação ao caráter modular, a metodologia privilegia, por meio de uma abordagem interacionista e social, a flexibilidade no que tange à escolha do gênero, à estrutura organizacional e à elaboração de atividades, sempre levando em conta “as diferenças entre os alunos” (DOLZ *et al*, 2004, p.93) e as necessidades individuais que apresentem. No entanto, para os autores citados, a ordem dos módulos não é totalmente aleatória, pois “certas atividades apresentam uma base para a realização de outras”. (DOLZ *et al*, 2004, p. 94),

Ao estruturar nossa SD, procuramos seguir a proposta original e todas as etapas que a compõe: apresentação da situação, produção inicial, módulos de atividades e produção final. No entanto, com o intuito de verificar os progressos e os fatores que ainda precisavam de uma maior atenção, intercalamos reescritas aos módulos de atividades. Ademais, acrescentamos o módulo *Circulação do gênero* a fim de assegurar uma proposta interacionista de uso real da linguagem, ao invés de uma situação fictícia.

Sobre a articulação entre as sequências e as atividades de estruturação da língua, os autores (2004) ressaltam que o foco da SD está em uma perspectiva textual, ou seja, nas marcas de organização características de um dado gênero. Outrossim, é possível trabalhar, dentro de uma SD, fatores de ordem linguística que estejam prejudicando a textualidade de forma pontual. Segundo Dolz *et al* (2004) as sequências não podem assumir a totalidade do trabalho de domínio linguístico e devem apoiar-se em certos conhecimentos construídos em outros momentos.

Em nosso trabalho procuramos seguir o exposto acima, partindo, inicialmente, do reconhecimento do gênero e adequação dos textos às características de um conto para, posteriormente, aplicar, através dos módulos, atividades de análise linguística contextualizadas, propiciando aos alunos reflexões sobre a organização da língua em seu uso efetivo, dentro do texto. Assim, tentamos guiar o olhar dos alunos para uma compreensão do sentido e função que determinados recursos de textualização apresentavam na tessitura do texto.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS OU CONCLUSÃO

Ao término desse artigo, podemos dizer que as sequências didáticas compreendem um trabalho planejado, contínuo e mediado pelo professor, em torno de um gênero textual oral ou escrito. Tratam-se de “instrumentos de intervenção dos professores para o favorecimento de mudanças no processo de ensino-aprendizagem” (GONÇALVES e FERRAZ, 2014, p.69) e da melhoria de questões tanto relativas ao gênero como de ordem linguística. Assim, segundo esses autores (2014), numa SD, o professor deve conduzir o trabalho de tal forma que permita ao aluno reconhecer e aplicar no seu próprio texto os principais elementos estáveis de um gênero textual.

A SD é uma metodologia de caráter modular e viabiliza muito a organização das atividades. Contudo, concordamos com Costa-Hübes e Simioni (2014, p. 37), quando ressaltam que suas etapas “não devem ser tratadas de forma estanque, de modo que, cumprida uma delas, não seja mais retomada.” Pelo contrário, todas as etapas encontram-se interligadas e devem ser retomadas durante todo o processo, para que, consoante as autoras (2014, p. 37), “se tenha a compreensão global dos aspectos relativos ao gênero em estudo.”

Assim, concluímos que a função de uma SD é estimular o amadurecimento e internalização de habilidades comunicativas necessárias para a produção de um gênero e, nas palavras de Dolz *et al* (2004, p. 108), “devem funcionar como exemplos à disposição dos professores. Elas assumirão seu papel pleno se os conduzirem, através da formação inicial ou contínua, a elaborar, por conta própria, outras sequências”.

## REFERÊNCIAS

BARROS, E. M. D. de. As reconcepções do trabalho docente no processo da transposição didática de gêneros. In: BARROS, E. M. D. de; RIOS-REGISTRO, E. S. **Experiências com Sequências Didáticas de Gêneros Textuais**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

COSTA-HUBES, T. C. da; SIMIONI, C. A. Sequência Didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com os gêneros discursivos/textuais. In: BARROS, E. M. D. de; RIOS-REGISTRO, E. S. **Experiências com Sequências Didáticas de Gêneros Textuais**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.



# XVIII

## Seminário Internacional de Educação no MERCOSUL

II Mestrado de Tecnologias  
na Educação a Distância  
III Mestrado de Trabalhos  
Científicos do PIBIC  
VI Curso de Práticas Socioculturais  
Interdisciplinares  
VIII Encontro Estadual de  
Formação de Professores



DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. P. 81-108.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e Progressão em Expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona). In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. P. 35-78

GONÇALVES, A. V; FERRAZ, M. R. R. Sequência didática: ferramenta de aprimoramento da prática pedagógica e de desenvolvimento dos saberes discentes. In: BARROS, E. M. D. de; RIOS-REGISTRO, E. S. **Experiências com Sequências Didáticas de Gêneros Textuais**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

TORTELLI, D. M. **A coesão referencial em textos do gênero conto de terror: um trabalho com alunos dos anos finais do ensino fundamental a partir das sequências didáticas**. 2017. 244p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18.ed. São Paulo: Cortez, 2011.