



## SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS ELABORADAS POR PROFESSORE(A)S DE PORTUGUÊS EM FORMAÇÃO INICIAL: UMA ANÁLISE DAS ATIVIDADES QUANTO AOS PRINCIPAIS NÍVEIS DE PRODUÇÃO DE TEXTOS.

*DIDACTIC SEQUENCES DEVELOPED BY PRE-SERVICE PORTUGUESE LANGUAGE TEACHERS: AN ANALYSIS OF ACTIVITIES REGARDING THE MAIN LEVELS OF TEXT PRODUCTION.*



**Marcos Ferreira Barbosa**



Universidade Federal do Pará, Brasil

**Glaís Sales Cordeiro**



Université de Genève, Suíça

**Resumo:** O presente trabalho constitui um recorte de uma investigação mais ampla na qual estudamos a didatização de gêneros textuais no contexto da formação inicial de professores. Neste texto, focalizamos os módulos de aprendizagem de nove sequências didáticas (SD) elaboradas por licenciandos do curso de Letras – Língua Portuguesa de dois *campi* de uma universidade pública. Nossas análises concentram-se no modo como as atividades previstas trabalham os níveis de produção de texto “representação da situação de comunicação”, “elaboração dos conteúdos”, “planejamento do texto” e “realização do texto”, com vistas a compreender como a perspectiva teórica e metodológica que embasa o procedimento SD tem sido interpretada por futuros profissionais da docência de Português – língua materna. Trata-se de uma pesquisa documental de cunho exploratório, ancorada teoricamente nos estudos de Bakhtin (2011), Bronckart (2010), e Schneuwly, Dolz et al (2004).

**Palavras-chave:** Sequência Didática. Níveis de produção de texto. Formação inicial.

**Abstract:** *The present study constitutes an excerpt from a broader investigation in which we examined the didactic transposition of textual genres within the context of initial teacher education. In this paper, we focus on the learning modules of nine didactic sequences (DS) developed by undergraduate students enrolled in the Portuguese Language Teaching degree program at two campuses of a public university. Our analyses concentrate on how the proposed activities address the levels of text production, namely “representation of the communicative situation,” “content development,” “text planning,” and “text realization,” with the aim of understanding how the theoretical and methodological perspective underlying the DS procedure has been interpreted by future professionals in the teaching of Portuguese as a mother tongue. This is a documentary and exploratory study, theoretically grounded in the works of Mikhail Bakhtin (2011), Jean-Paul Bronckart (2010), and Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz et al (2004).*

**Keywords:** *Didactic Sequences. Levels of Text Production. Initial Teacher Education.*



## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta um recorte de uma investigação sobre o modo como o viés formativo da avaliação, no procedimento Sequência Didática (SD), havia sido interpretado por licenciandos de Letras - Português como língua materna de dois cursos de licenciatura de uma universidade pública (Barbosa, 2018). Na pesquisa, foram analisadas propostas de SD elaboradas por esses professores em formação como trabalho final da disciplina “Oficina de Didatização de Gêneros Textuais”, componente obrigatório no desenho curricular dos dois cursos. Na presente reflexão, nosso objetivo é examinar o modo como os principais níveis de produção de texto são trabalhados nos módulos que compõem as referidas SD.

Desse modo, apresentamos inicialmente a teorização a respeito dos gêneros textuais como importante noção por meio da qual as produções de linguagem são percebidas a partir das relações dos interactantes entre si, e estes situados em diferentes esferas de interação social. Tratamos, de forma breve, da perspectiva dos gêneros no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e de sua proposta de análise das condições de produção e análise de textos. Em seguida, apresentamos a Sequência Didática, enquanto procedimento a ser utilizado no ensino de produção textual, destacando os principais níveis de produção de texto a serem trabalhados nos módulos de aprendizagem. Após, apresentamos os procedimentos utilizados na constituição e sistematização dos dados. Por fim, apresentamos nossa análise do modo como os documentos analisados materializam interpretações dos pressupostos teórico-metodológicos da SD por parte dos professores em formação inicial participantes da pesquisa, em especial quanto aos principais níveis de produção de texto a serem trabalhados nos módulos.

## 2 GÊNEROS TEXTUAIS, CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E ANÁLISE DE TEXTOS

A teorização em torno dos gêneros textuais desenvolveu-se desde a Antiguidade, mas foi somente no século XX, com os estudos do Círculo de Bakhtin, que essa noção passou a abarcar textos, orais ou escritos, produzidos em toda e qualquer esfera de interação social. Nesse sentido, Bakhtin (2011, p. 266), tece a seguinte consideração:

“uma determinada função [...] e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos temáticos e composicionais relativamente estáveis”.

Tal concepção é acolhida e refletida a partir de diversas perspectivas teóricas. No âmbito do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), Schneuwly, Dolz et al (2004), colaboradores de Bronckart e pesquisadores de didática das línguas do chamado Grupo de Genebra, remetem-se à teoria de Bakhtin (Bakhtin, 2011; 2016), aliando-a (dentre outros) aos estudos da psicologia do desenvolvimento de linha interacionista, em especial, ao pensamento de Lev Vygotsky. Assim, entendem que os gêneros textuais fazem parte da construção social da linguagem, estando, desse modo, envolvidos no próprio desenvolvimento do ser humano. Para tais autores, os gêneros possibilitam a comunicação, uma vez que conferem certa estabilidade a ações de linguagem e, por conseguinte, possibilitam o domínio dessas ações pelos sujeitos em desenvolvimento.

Concebe-se, dessa forma, que os gêneros são instrumentos utilizados nas ações de linguagem e essas só são possíveis por meio deles, os quais constituem arquétipos de textos (Schneuwly; Dolz, 1997), que circulam nos grupos sociais em um determinado tempo histórico.

A partir desses pressupostos, Bronckart (1999) propõe uma perspectiva de análise de textos, levando em conta também os tipos textuais – não mais como categorias que distinguem os textos entre si, mas como operações psicológicas e linguísticas que o usuário da língua realiza e que passam a compor textos, qualquer que seja o gênero ao qual pertençam. O autor procura, assim, evidenciar diferentes tipos de operações psicolinguageiras que se efetuam durante a construção de um texto e que podem ser reconstituídas na análise do mesmo.

Baseando-nos em Bronckart (2010), podemos descrever esse modelo, de forma simplificada, do seguinte modo:

a) Nível da ação de linguagem: refere-se aos parâmetros situacionais envolvidos na produção do texto, tais como, quem produziu, qual interlocutor se teve em vista, com que intenção, quais os papéis sociais dos interlocutores, qual o conteúdo temático etc. A ação de linguagem constitui uma unidade psicológica que não envolve aspectos estritamente linguísticos;

b) Nível do texto: o texto constitui a unidade comunicativa causada pela ação de linguagem, sendo que o contexto leva-o a adequar-se a um gênero. Aqui, ocorre a mobilização de unidades linguísticas; contudo, as condições da ação é que determinam sua abertura e seu fechamento;

c) Nível dos tipos de discurso: considerando-se que um texto sempre é composto por diferentes segmentos, ele pode ser analisado da perspectiva das operações psicolinguísticas,

quais sejam: *disjunção* (ou ordem do narrar) ocorre quando há um distanciamento do conteúdo do texto em relação à situação de produção, e *conjunção* (ou ordem do expor), quando a situação comunicativa está estreitamente ligada ao conteúdo do texto; *implicação*, quando o agente produtor e o contexto são inerentes ao conteúdo verbalizado, *autonomia*, quando ocorre o contrário. A partir disso, temos a composição de unidades linguísticas e a organização sintática que expressam tais mundos discursivos, que podem ser percebidos como quatro tipos de discurso: discurso interativo (expor implicado), discurso teórico (expor autônomo), relato (narrar implicado) e narração (narrar autônomo);

d) O nível dos processos de textualização: é o que confere a coerência temática de um texto, por meio das unidades de conexão, de coesão nominal e verbal;

e) O nível dos mecanismos enunciativos, assegurados pelas vozes que se exprimem no texto e as modalizações.

Desta feita, a planificação textual configura-se pelas formas possíveis com que os tipos de discurso ocorrem num mesmo texto: a narração e o relato interativo podem conter sequências narrativas e descritivas; o discurso teórico, sequências argumentativas e explicativas; e o discurso interativo, sequências dialogais.

Considerando a pertinência e importância da integração da noção dos gêneros textuais ao ensino de língua materna, na vertente didática do ISD, foi elaborado o procedimento que ficou conhecido como “Sequência Didática” (Dolz; Noverraz; Schneuwly 2004), sobre o qual explanamos a seguir.

### **3 O PROCEDIMENTO SEQUÊNCIA DIDÁTICA (SD) E OS PRINCIPAIS NÍVEIS DE PRODUÇÃO DE TEXTOS**

Para o ISD, no ensino-aprendizagem de língua materna, caberá à escola promover o acesso aos gêneros formais públicos e meios eficazes de apropriação desses, assim como promover o desenvolvimento de capacidades languageiras que permitirão a desenvoltura na leitura, escrita, escuta e produção oral.

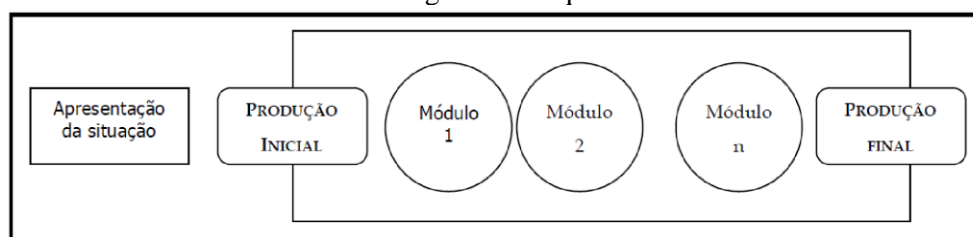
Desse modo, a principal proposta para a aprendizagem da produção escrita e oral de gêneros textuais foi sistematizada pelos autores genebrinos por meio da Sequência Didática, que deve ser construída com base em um “Modelo Didático do Gênero” (De-Pietro; Schneuwly, 2006), o qual consiste em uma sistematização dos aspectos ensináveis de um

determinado gênero textual com a finalidade de estabelecer uma base para a construção de atividades de ensino-aprendizagem.

Rojo e Cordeiro (2004), ao apresentarem a obra “Gêneros Orais e Escritos na Escola” (principal meio de divulgação da noção de gênero textual e do procedimento SD no Brasil), justificam a tradução dos textos que compõem essa obra ao afirmarem que a publicação dos PCN propagou nas escolas e programas de formação de professores novos referenciais e orientações amplamente inspirados nas ideias do ISD; entretanto, pelo fato de serem referenciais, os PCN não trouxeram propostas operacionalizadoras do trabalho escolar com gêneros textuais, o que causou numerosas dúvidas a respeito de como pensar e fazer o ensino desse objeto.

Na obra acima mencionada, são descritos os pressupostos da SD bem como os procedimentos para sua elaboração, sendo o seu percurso representado pela figura abaixo.

Figura 1 – Esquema da SD



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98)

Em função da limitação quanto à extensão do presente texto e do enfoque que estamos dando às atividades voltadas às aprendizagens relacionadas à produção de um determinado gênero, fazemos aqui uma breve exposição dos elementos de uma SD, dando maior destaque aos “módulos de aprendizagem”.

A “apresentação da situação” é o ponto de partida, momento no qual é exposta à turma a situação de comunicação que motivará a produção. Em outras palavras, é o momento em que é estabelecida a ação de linguagem a ser realizada com vistas ao alcance de um objetivo fixado; nela, os estudantes são convocados a engajar-se num projeto de classe. Também é nesse momento que será preparado o conteúdo temático do texto a ser produzido.

Após a “apresentação da situação”, segue-se a elaboração de um texto do gênero em questão numa “primeira produção”. Esta pode ser uma versão mais simples, uma espécie de treino, tendo como público alvo a própria turma ou um interlocutor fictício. Essa produção possibilitará ao professor ter uma noção bastante clara da representação da situação de comunicação que os estudantes têm em mente. Além disso, as capacidades discursivas ligadas

à planificação do texto e as capacidades linguístico-discursivas ligadas às operações linguísticas e a escolha de unidades linguísticas, deverão ser observados pelo docente, tendo em vista o planejamento do trabalho que acontecerá no decorrer dos módulos de aprendizagem.

Os módulos são os conjuntos de atividades em que as marcas languageiras típicas do gênero são trabalhadas de modo específico, devendo estas ser planejadas com ênfase nas capacidades de ação, ligadas à situação de comunicação, nas capacidades discursivas e nas capacidades linguístico-discursivas necessárias à produção do texto. Neles, desta feita, os estudantes aprenderão como superar os problemas evidenciados na primeira produção. Todavia, nem todas as deficiências no uso da língua na situação de comunicação poderão receber tratamento durante os módulos, visto que não é ideal que uma SD estenda-se por um período muito longo. Desse modo, o professor deverá eleger os problemas de linguagem mais comuns na turma e os que constituem maior obstáculo com respeito às características do gênero.

Para a elaboração de cada módulo, os proponentes da SD recomendam trabalhar problemas de diferentes níveis, dentre os quais:

a) *Representação da situação de comunicação*: atividades planejadas com o objetivo de levar os aprendentes a terem uma representação mais adequada possível dos parâmetros da situação de comunicação (objetivo da ação de linguagem, gênero a ser mobilizado, autor ou locutor e destinatários);

b) *Elaboração de conteúdos*: atividades focadas na busca ou criação dos conteúdos temáticos envolvidos na produção do gênero;

c) *Planejamento do texto*: trabalho específico com a organização estrutural típica do gênero;

d) *Realização do texto*: atividades com foco nos elementos que compõem a dimensão microtextual, como vocabulário, tempos verbais, organizadores textuais apropriados, entre outros.

A “produção final” corresponde ao momento de conclusão da SD, ocasião na qual será elaborado o texto definitivo, resultante de todo o trabalho realizado no decorrer do projeto. Podemos dizer que na produção final são materializadas as capacidades de linguagem desenvolvidas ao longo dos módulos.

Na próxima sessão, expomos os procedimentos metodológicos adotados para a constituição e sistematização dos dados de nossa pesquisa. Em seguida, apresentamos a

análise de SD produzidas no contexto da formação inicial de professores de Língua Portuguesa, focalizando o modo como os quatro principais níveis de produção de textos são trabalhados nas atividades dos módulos de aprendizagem.

#### 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho ocupa-se da formação inicial de professores de Português, focalizando a apropriação, por parte dos sujeitos da pesquisa, do procedimento de ensino dos gêneros textuais chamado “Sequência Didática”, considerando os princípios teóricos nos quais tal proposta é embasada.

Utilizamos como corpus de análise a versão final de nove trabalhos acadêmicos, sequências didáticas, produzidos na Universidade Federal do Pará (UFPA), por estudantes do curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa, como exigência para aprovação na disciplina “Oficina de didatização de gêneros textuais”. Nossa abordagem do objeto de pesquisa terá cunho qualitativo visto que “O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações” (Deslauriers, 1991 *apud* Gerhardt; Silveira, 2009, p. 32)

Consideramos pertinente a pesquisa documental para esta investigação visto que o *corpus* analisado pode ser concebido como a materialização das aprendizagens desenvolvidas por meio de estudos teórico-metodológicos voltados à aquisição de competências necessárias à elaboração de SD aplicáveis no ensino de língua materna<sup>1</sup>; do mesmo que evidenciam concepções sobre a linguagem/língua, seu ensino e aprendizagem. Tal procedimento de pesquisa favorece ainda o estudo de um número e uma diversidade mais abrangente de sujeitos do que ocorreria se utilizássemos o estudo de caso, por exemplo.

Para ter acesso aos trabalhos, fizemos contato com duas professoras formadoras e com os estudantes; desse modo, obtivemos um total de vinte e três propostas de SD elaboradas entre os anos de 2014 e 2017. Após, utilizamos dois critérios para selecionar o *corpus* de análise: 1) SD voltadas à produção textual escrita (descartando-se os gêneros textuais orais e/ou multimodais, seminário, charge, HQ e outros); 2) SD voltadas ao ensino de gêneros pertencentes ao agrupamento mais representado no total dos trabalhos (no caso, o do narrar), considerando-se a tipologia proposta por Schneuwly, Dolz et al. (2004, p. 102).

No quadro abaixo sistematizamos os elementos gerais de cada trabalho.

---

<sup>1</sup> Ressaltamos que as SD analisadas não foram aplicadas no decorrer da disciplina.

Quadro 1 - Propostas de SD analisadas

Codificação	Gênero a ser ensinado	Nº de auto-re(a)s	Nível de ensino a que se destina	Situação de comunicação/projeto de classe	Nomenclatura e ordenação dos diferentes momentos
SD1-CTE	Conto de terror	3	Não Informado	Exposição de contos de terror para a própria turma (contação de histórias).	Apresentação da situação – produção inicial – módulo 1 – módulo 2 – módulo 3 – produção final
SD2-CFC	Conto de ficção científica	2	7º ano do Ensino Fundamental	Não há. Na última aula da SD, é anunciada a exposição da produção no mural literário da escola.	Aula 1 – aula 2 (apresentação da situação) – aula 3 – aula 4 e aula 5 (produção inicial) - aula 6 (módulos) – produção final
SD3-CAM	Conto de amor	3	9º ano do Ensino Fundamental	Não ocorre. Na última aula da SD, os alunos são avisados de que todos participarão de uma roda de leitura, onde irão ler suas produções para os colegas.	Apresentação da situação – produção inicial – módulo 1 - módulo 2 – módulo 3 – produção final
SD4-FAB	Fábula	2	Não Informado	Publicação de fábulas em um livro.	1º momento não nomeado – módulo 1 – módulo 2 – módulo 3 – módulo 4 - módulo 5
SD5-CMA	Conto Maravilhoso	2	6º ano do Ensino Fundamental	Disponibilização de textos do gênero “conto maravilhoso” na biblioteca da escola.	Apresentação – módulo 1 – módulo 2 – módulo 3 – módulo 4 – módulo 5 – produção inicial – produção final
			9º ano do	Não ocorre. Mas em um momento	Apresentação – módulo 1 –

SD6-LAM	Lenda Amazônica	3	Ensino Fundamental	posterior, surge o objetivo “organizar uma exposição com o tema: O gênero lenda”.	produção inicial <sup>2</sup> – módulo 2 – módulo 3 – produção final
SD7-LEN	Lenda	1	6º ano do Ensino Fundamental	Produção de um livro de fábulas para a biblioteca da escola para alunos do mesmo ano.	Apresentação - oficina 1 – oficina 2 – oficina 3 – módulo/oficina 4 <sup>3</sup> – módulo/oficina 5 – oficina 6
SD8-FAB	Fábula	2	6º ano do Ensino Fundamental	Produção de um livro de fábulas para a biblioteca da escola.	Apresentação da situação – módulo 1 – produção inicial – módulo 2 – módulo 3 – módulo 4 – produção final
SD9-FAB	Fábula	2	6º ano do Ensino Fundamental	Exposição de fábulas em uma feira literária da escola e produção de um livro de fábulas para a biblioteca da escola.	1º momento não nomeado – módulo I – módulo II – módulo III – produção inicial – módulo IV – módulo V – produção final

Fonte: adaptado de Barbosa (2018, p. 82)

Com vistas a facilitar a referenciação, as SD foram numeradas aleatoriamente e associadas a uma abreviação relacionada ao gênero trabalhado em cada uma (CTE: conto de terror; CFC: conto de ficção científica; e assim por diante, como consta no quadro).

Três desses trabalhos são oriundos de uma turma do Campus da UFPA em Belém (SD1-CTE, SD2-CFC e SD3-CAM) e os demais são oriundos de uma turma do Campus de Abaetetuba.

<sup>2</sup> Essa SD conta com um momento denominado “produção inicial”, no entanto, nele não é prevista uma atividade de produção de um primeiro texto do gênero em estudo. Diante disso, consideramos que, na SD6-LAM, não foi efetivamente planejada a “produção inicial”.

<sup>3</sup> Nesse trabalho, a produção do primeiro texto do gênero em estudo é a única atividade planejada para o módulo/oficina 4. Dessa forma, em nossa análise, consideramos esse momento como “produção inicial”.

## 5 ANÁLISE DE DADOS

Apresentamos no quadro abaixo uma visão geral dos módulos nas propostas de SD analisadas.

Quadro 2 – Os módulos nas propostas de SD

SD	Nº DE MÓDULOS	OBJETOS DE ENSINO NOS MÓDULOS	TEMPO DESTINADO A CADA MÓDULO
SD1-CTE	3	I – Elementos da construção composicional do gênero: título, introdução, clímax, desfecho; II – Uso de conectivos (Conjunções coordenativas); III – Posição enunciativa do narrador/elementos textuais que dão tom misterioso ao texto/interpretação do texto;	2h
SD2-CFC	3	I – Conceito de conto/conhecimentos teóricos sobre o gênero conto de ficção científica (CFC): aspectos tipológicos, domínios sociais de comunicação, capacidades de linguagem dominante.../Características que diferem o CFC de outros gêneros similares; II – Conteúdos típicos do gênero; III – Descrição de personagens/Sequenciação dos diferentes momentos de um CFC: introdução, conflito, clímax.../conteúdo de cada momento de um CFC/Discurso direto e indireto/conjunções/tempos e modos verbais;	Não informado
SD3-CAM	3	I – Conectivos e marcadores temporais/Elementos da construção composicional (tempo, espaço, enredo...); II - Conectivos e marcadores temporais; III – Conectivos, verbos e outros que não há como identificar;	módulo I: 2h25; módulos II e III: 1h30
SD4-FAB	4	I – Informações a respeito do gênero fábula: origem, principais autores...; II - Elementos da construção composicional: tema, narrador, personagens...; III – idem/circulação social do gênero; IV – circulação social do gênero.	Não informado
SD5-CMA	5	I – Informações a respeito do gênero conto maravilhoso (CM)/objetivo que se espera alcançar ao se produzir esse gênero; II – Estrutura composicional: situação inicial, desenvolvimento, clímax... (foco no ensinamento moral veiculado pelo gênero); III – Ensinamento moral em um CM; IV – Verbos no pretérito; V – Advérbios de lugar;	Não informado
SD6-LAM	3	I – Informações sobre o gênero lenda (debate sobre lendas folclóricas regionais);	Não informado

		II – Tipo textual narrativo; III – [Não conseguimos identificar nenhum objeto de ensino. Não há nenhuma atividade prevista, há apenas um título atribuído para esse momento: “Leitura e produção de lendas regionais”]	
SD7-LEN	4	I – Informações sobre o gênero lenda/construção composicional de uma lenda; II – Elementos linguísticos variados: vocabulário, pontuação, conectivos, pronomes.../Pessoas do discurso/Informações sobre lendas/Personagens do texto; III – Tempos e modos verbais; IV – Expressões temporais: advérbios e expressões adverbiais;	Não informado
SD8-FAB	4	I – Informações/características sobre o gênero fábula; II – Tipo textual narrativo; III – Marcadores temporais (imprecisos); IV – Marcadores espaciais (indefinidos);	Não informado
SD9-FAB	5	I – Estrutura composicional do gênero fábula; II – Ensino moral; III – Estrutura composicional; IV – Tempos e modos verbais/Narração em 3ª pessoa; V – Pronomes e “verbos sem sujeito”	Não informado

Fonte: elaborado por Barbosa (2018, p. 107)

Tal como expusemos em seção anterior, no âmbito do ISD, é elaborada uma proposta de análise de textos que envolve os diferentes níveis de estruturação e de operações psicolinguísticas. Levando em conta essa proposta, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 104 em diante), ao apresentarem o procedimento SD, preconizam que nos módulos quatro níveis principais da produção de textos sejam considerados: *representação da situação de comunicação, elaboração dos conteúdos, planejamento do texto, e realização do texto*.

Assim sendo, sistematizamos, no quadro abaixo, o modo como os módulos são distribuídos nos diferentes níveis da produção textual em cada trabalho analisado.

Quadro 3 – Distribuição dos módulos por nível de produção textual

SD	Representação da situação de comunicação	Elaboração dos conteúdos	Planejamento do Texto	Realização do Texto
SD1-CTE	-	-	Módulos I e III	Módulo II
SD2-CFC	Módulo I	Módulos II e III	Módulos I III	Módulo III
SD3-CAM	-	-	-	Módulos I, II e III
SD4-FAB	Módulos I e IV	Módulo II	Módulos II e III	-
SD5-CMA	Módulo I	Módulo III	Módulos II e III	Módulos IV e V
SD6-LAM	Módulo II	-	-	-
SD7-LEN	Módulo I	Módulo II	Módulos I e II	Módulos III e IV

SD8-FAB	Módulo I	-	Módulo II	Módulos III e IV
SD9-FAB	-	Módulo II	Módulos I, II e III	Módulos IV e V

Fonte: elaborado pelos autores.

A primeira observação que fazemos é que apenas os trabalhos SD2-CFC, SD5-CMA e SD7-LEN propõe um planejamento equilibrado de atividades entre as quatro categorias; nas propostas de ensino em que isso não ocorre pode haver prejuízos quanto à apropriação de aspectos importantes da produção textual por parte dos aprendentes que vierem a participar desses projetos. Destaca-se, ainda, no quadro, o desequilíbrio com relação à distribuição das atividades dos módulos nos quatro níveis. Os níveis *planejamento do texto* e *realização do texto* foram os que receberam uma atenção bem maior no conjunto das propostas analisadas. Quanto ao nível *planejamento do texto*, notamos que houve uma grande preocupação em trabalhar os elementos da construção do enredo (introdução, conflito, clímax e desfecho) e da estrutura de um texto narrativo (narrador, personagens, ambiente e outros). O quadro 2, exposto acima, ajuda-nos a fazer essa constatação. Já os módulos que agrupamos no nível *realização do texto* focalizam basicamente tempos verbais e conectores, como também pode ser visto no quadro 2. Além disso, observamos que nos trabalhos de SD2-CFC e SD3-CAM num mesmo módulo são propostas atividades de níveis de produção textual diferentes.


O nível da *representação de comunicação* não foi previsto em três trabalhos: SD1-CTE, SD3-CAM e SD9-FAB. A ausência de atividades envolvendo essa categoria esvazia o ensino de um aspecto que é fundamental na noção de gêneros textuais, e no procedimento SD, considerar os parâmetros sociocomunicativos no qual toda produção de linguagem se realiza.

O nível da *elaboração de conteúdos* não foi trabalhado nas propostas SD1-CTE, SD3-CAM, SD6-LAM e SD8-FAB. Os docentes elaboradores de tais propostas parecem não perceber que, sem informações sobre o tema em pauta, qualquer produção textual torna-se praticamente impossível. Mas também chama a atenção o fato de que, na SD2-CFC, essa busca por conteúdos temáticos relacionados ao gênero conto de ficção científica ocorre de forma disseminada, ocupando todo o módulo II e um espaço importante do módulo III, quando bastaria realizar essa busca no primeiro módulo, por exemplo. Destacamos, abaixo, as atividades propostas na SD2-CFC.

Consideramos que a escolha do gênero conto de ficção científica é bastante pertinente, pois a reflexão sobre o avanço científico e tecnológico e seus possíveis impactos na sociedade é tema recorrente em produções bibliográficas e midiáticas, despertando grande interesse em pessoas de todas as faixas etárias. Consideramos, ainda, que as atividades propostas para trabalhar os conteúdos típicos de um conto de ficção científica são pertinentes e

potencialmente propícias para despertar o interesse dos aprendentes. Entretanto, neste nível, as atividades – ao invés de fornecer os conteúdos – devem ser mais voltadas a levar os aprendentes a recorrer às técnicas mais apropriadas para acessar conteúdos necessários à produção textual: revisão de conhecimentos estudados em outras disciplinas, leitura de jornais e revistas, utilizar-se de recursos audiovisuais, entrevista etc. Ao propor praticar a descrição de personagens, a SD não se apoia em nenhum conhecimento anteriormente construído sobre os recursos disponíveis para preencher esta função.

Figura 2 - Nível da elaboração de conteúdos na SD2-CFC

SD2-CFC	
<b>Módulo II</b>	<p>Visualização criativa Viajando no Tempo Depois de todos prontos, inicia-se a visualização: "Imagine que você abre a porta da sala de aula e encontra uma máquina do tempo... [...] Entre na máquina e ajuste os controles. Aos poucos você percebe que está sendo erguido e transportado com segurança e velocidade para a época escolhida. [...] Ao aterrissar, você começa a explorar essa nova terra, observando o meio ambiente e todas as formas de vida: fauna e flora.... No que se parecem e no que são bem diferentes das que você conhece? Qual a cor que você mais vê, quais barulhos escuta? Se houver criaturas nesse mundo, tente comunicar-se com elas, pergunte sobre a sua vida familiar, o que comem e bebem, se dormem, se sonham, se lá tem música e livros. Se tiverem músicas, você poderá trazer uma canção do mundo delas [...] A partir dessa vivência os alunos devem desenhar silenciosamente o que imaginaram. Só depois disto é que se iniciará uma conversa com a turma... Se quiserem mostrar como falavam ou se mexiam os habitantes do lugar, deve-se deixá-los à vontade.</p> <p>Depois disso, assistiremos a um filme divertido dos Jetsons, mostrando como se imaginava no séc. XX que a tecnologia se desenvolveria (robôs, carros que voam etc).</p> <p>Sugestão de link de texto que fala sobre a série:</p> <p><a href="http://www.autobahn.com.br/desenhos/jetsons.html">http://www.autobahn.com.br/desenhos/jetsons.html</a></p> 
<b>Módulo III</b>	<p><b>ATIVIDADE 01</b> Junto com um colega, descreva, de acordo com sua imaginação, as seguintes personagens:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Um robô</li> <li>Uma alienígena</li> <li>Um homem do futuro</li> <li>Um habitante de um planeta distante da Terra</li> </ol>

Fonte: Barbosa (2018, p. 110)

A SD6-LAM propõe a realização de três módulos, tendo em vista desenvolver capacidades de produção do gênero “lenda amazônica”. Chama-nos a atenção o fato de não

ficar claro em nenhum desses módulos o foco específico das atividades nos três níveis da produção textual. O módulo II é o único em que se trabalha um dos níveis preconizados pelos teóricos da SD, a *representação da situação de comunicação*, mas ainda assim apenas em nível de representação do gênero visado. Uma atividade proposta para esse momento é que a turma participe de uma roda de contação de lendas amazônicas, na qual estará presente uma pessoa da comunidade que tenha habilidades como “contador de histórias”. Entendemos ser essa uma atividade que favorece a percepção de uma forma tradicional de como esses textos circulam socialmente. Nos demais momentos dos outros módulos, notamos uma grande ênfase na leitura de exemplares de lendas amazônicas e em atividades voltadas, talvez, a constatar a representação do gênero que os aprendentes possuem e/ou construíram no desenvolvimento do projeto e o conteúdo temático dessas lendas. Os níveis da produção textual não são, entretanto, claramente explicitados, como podemos observar no quadro abaixo.

Quadro 4 – Leitura e discussão envolvendo a representação do gênero na SD6-LAM

SD6-LAM		
Número do Módulo	Natureza da atividade	Atividades
Módulo I	Leitura de lendas amazônicas	<p>“Apresentação do tema aos alunos com a distribuição da lenda ‘O boto encantado’”. Ler o texto com entonação, ritmo e fluência.</p> <p>“Distribuir vários tipos de lendas folclóricas aos alunos, as quais serão tema de debate na próxima aula”.</p>
	Representação do gênero	<p>“Roda de conversa: na aula de hoje vamos falar de lendas. <b>Lenda</b> é uma historia cheia de fantasia que é contada de geração em geração através dos tempos. Elas são em grande parte histórias muito antigas e que muita gente já escutou”.</p> <p>“Começar a aula falando sobre as lendas folclóricas regionais, levando os alunos à vários questionamentos”.</p> <p>“Abrir debate a respeito do que foi lido sem contar tudo sobre lendas, deixando-os descobrir, ao passo que forem realizando as demais atividades a respeito do tema [...]”.</p>

<b>Módulo II</b>	Leitura de lendas amazônicas	<p>“Para aguçar a vontade dos alunos por textos narrativos, propõe-se desenvolver oficinas em horários e dias alternativos, em um ambiente externo na própria escola, porém, fora da sala de aula, por exemplo, usar a área recreativa da instituição se a estrutura física for adequada. [...] para serem desenvolvidas atividades de leituras, alguns alunos podem ser escolhidos aleatoriamente para lerem narrativas em voz alta para os demais colegas”.</p> <p>“O professor (a) pode sugerir um trabalho extraclasse, que seria um de levantamento das lendas amazônicas, posteriormente sua leitura em casa e quando essa etapa estivesse concluída sua socialização com a turma, esse trabalho pode ser realizado na própria sala aula”.</p>
<b>Módulo III</b>	Leitura de lendas amazônicas	<p>“Os instrumentos utilizados são computadores com acesso a internet para se ter uma pesquisa, ou livros de lendas regionais, um gravador de áudio ou celular, para salvar as informações necessárias através de uma pesquisa com pessoas que conhecem a respeito do assunto, e papel e caneta”.</p>

Fonte: elaborado por Barbosa (2018, p. 112)

Ao tratar da questão de como planejar um módulo para trabalhar um problema específico de produção textual, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 89), afirmam que um princípio fundamental é o de variar as formas de trabalho a fim de que hajam maiores possibilidades de abarcar as diferenças individuais em uma sala de aula. O contato com o gênero por meio da leitura de diversos exemplares é um meio importante para se contemplar em uma SD a categoria *atividades de observação e análise de textos*. Contudo, o excesso de atividades de leitura pode enfadar os estudantes e tomar o espaço de outras atividades importantes.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, tratamos da apropriação do procedimento Sequência Didática por professores de Português em formação inicial, considerando de forma específica a importância de se planejar as atividades dos módulos de aprendizagem de modo a levar estudantes à aprendizagem de habilidades relacionadas aos principais níveis de produção de textos.

Tomamos como objeto de análise um conjunto de nove trabalhos elaborados como produto final de uma disciplina obrigatória em dois cursos de Letras – Português de uma universidade pública. Nossas constatações apontam para uma dificuldade em compreender a necessidade de organizar os diferentes momentos de aprendizagem de modo que os estudantes

que vierem a participar de tais projetos de classe envolvam-se em atividades que lhes permitam construir capacidades de linguagem necessárias à produção textual relativas à *representação da situação de comunicação*, à *elaboração dos conteúdos*, ao *planejamento do texto* e à *realização do texto*.

Nos trabalhos analisados, ocorre uma evidente assimetria quando se observa a distribuição das atividades nos quatro níveis de produção textual, com uma preponderância de módulos que abordam o planejamento e a realização do texto. Constatamos também que três trabalhos (SD1-CTE, SD3-CAM e SD9-FAB) não prevêem nenhuma atividade focada no nível *representação da situação de comunicação*, e, em quatro propostas (SD1-CTE, SD3-CAM, SD6-LAM e SD8-FAB), não constam atividades voltadas ao nível da *elaboração de conteúdos*.

Tais constatações, dentre outras apresentadas neste trabalho, indicam dificuldades na interpretação de um procedimento didático-metodológico que se propõe a favorecer o ensino de produção de textos com base nos gêneros textuais, abarcando os principais níveis em que uma produção textual é estruturada.

Nossa opção pela pesquisa documental deu-se em função da intenção de abarcar um número significativo de professore(a)s em formação inicial e em mais de um curso. Reconhecemos que essa escolha inviabilizou a análise do processo de ensino e aprendizagem que resultou nas propostas de SD estudadas, a qual possibilitaria examinar situações do contexto de formação docente que podem ter influenciado no modo como tais trabalhos foram elaborados. Isso indica a importância de novas pesquisas no âmbito da temática que abordamos, envolvendo estudos de caso ou uma engenharia didática em colaboração (ver Cordeiro e Aeby Daghe, 2020) com docentes em formação inicial.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização e tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BARBOSA, Marcos Ferreira. **Didatização dos gêneros textuais e avaliação formativa: uma análise da apropriação do procedimento "Sequência Didática" por professores de português em formação inicial**. 2018. 188f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

BRONCKART, Jean-Paul. Gêneros de textos, tipos de discurso e sequências. Por uma renovação do ensino da produção escrita. **Letras**, n. 40, p. 163-176, 2010. <<https://doi.org/10.5902/2176148512150>>

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. 1ª ed. Trad. Anna Rachel Machado. São Paulo, Educ, 1999.

CORDEIRO, Glaís Sales; AEBY DAGHÉ, S. Perspectiva para uma pesquisa participativa em didática do francês com língua de escolarização: uma pesquisa de engenharia didática em colaboração. **ReVEL, edição especial**, v. 18, n. 17, 2020. ISSN 1678-8931.

DE PIETRO, Jean-François; SCHNEUWLY, Bernard. O modelo didático do gênero: um conceito da engenharia didática. Tradução: Sandoval Nonato Gomes-Santos. **Moara**, n. 26, p. 15-52, 2006. <<http://dx.doi.org/10.18542/moara.v2i26.3310>>

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís Sales. Apresentação: gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. de R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 7-18.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Les genres scolaires. Des pratiques langagières aux objets d'enseignement. **Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle**, v. 15, n. 1, p. 27-40, 1997.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Trad. e org. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

Submissão em: 19/07/2025

Aprovação em: 15/04/2026