

Desenvolvendo Sequências Didáticas (SDs): possíveis reflexões sobre uma proposta de ensino de português

Océlio Lima de Oliveira
Célia Maria Pires
Shelton Lima de Souza

RESUMO

O presente trabalho é uma reflexão sobre algumas atividades para o ensino de língua portuguesa, nas modalidades oral e escrita, desenvolvidas pela Secretaria de Estado de Educação do Acre/SEE-AC. As atividades criadas pela SEE/AC estão organizadas em Sequências Didáticas (SDs), fundamentadas na proposta teórico-metodológica de Bronckart (1999) e de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). As atividades produzidas pela equipe da SEE/AC objetivam fornecer, aos professores da rede pública estadual de ensino do Acre, subsídios para o ensino de língua que seja focado na produção linguístico-discursiva do português e menos centrado no estudo da nomenclatura gramático-normativa, que é comum observar em materiais tradicionais de ensino de línguas. Observamos que as atividades produzidas pela SEE/AC apresentam propostas de reflexão de questões contemporâneas que assolam a sociedade, estimulando, assim, o estudo do assunto discutido, o posicionamento do aluno frente ao tema abordado e a produção oral e escrita dos participantes envolvidos na aprendizagem do português.

PALAVRAS-CHAVE: gênero textual, sequência didática, atividades.

ABSTRACT**Developing Didactic Sequences (DSs): possible reflections on a teaching Portuguese proposal**

The present paper is a reflection on some activities for the teaching of Portuguese language, in the oral and written abilities, developed by Secretaria do Estado de Educação do Acre/SEE-AC. The activities created by SEE/AC are organized in Didactic Sequences (DSs) and they are theoretically framed in the methodology proposed by Bronckart (1999) and Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). The activities produced by SEE/AC team aim at providing to the teachers of the state public schools of Acre, subsidies to the teaching of language focused on the discursive-linguistic production of Portuguese and less in the grammatical-normative terminology, which is common observed in the traditional material of teaching Portuguese. It could be perceived that the activities produced by SEE/AC present proposals to reflection on contemporary questions which stricken the society, stimulating, thus, the study of the discussed subject, the position of the student facing the theme in question and the oral and written production of the participants implied in the learning of Portuguese.

Key Words: textual genre, didactic sequence, activities.

Introdução

A teoria intitulada Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)¹ (BRONKART, 2006) abriu espaço para o questionamento do ensino de línguas unicamente baseado em estruturas gramaticais. Em Bakhtin (2003), vemos uma mudança de concepção de linguagem que compreende a língua como elemento que se constitui na interação social. Sendo assim, tendo em vista a teoria ISD, coadunada com a concepção de linguagem de Bakhtin, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) partem do pressuposto que é “possível ensinar a escrever textos e a exprimir-se oralmente em situações públicas escolares e extraescolares” (2004, p. 96), sem que, com isso, os alunos tenham de estar inseridos em atividades que privilegiem, apenas, uma parte da língua, a sua estrutura gramatical. Deste trecho dos autores mencionados, é possível depreender que a proposta era, a seu tempo, sair de um ensino de língua que privilegiava aspectos estruturais da língua para um ensino que se ocupe, especialmente, em instrumentalizar pedagogicamente o professor para o ensino, a partir da inserção dos alunos em situações de comunicação variadas, cuja exigência de uma diversidade maior de textos seria necessária. Sendo este o objetivo maior, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) explicam que ensinar a expressão oral ou escrita significa inserir os aprendizes em situações de uso da oralidade e da escrita por meio de gêneros textuais. Outrossim, os gêneros textuais (ou do discurso), discutidos por Bakhtin (2003), são compreendidos como a concretização da linguagem em situações reais de uso de uma língua.

Dolz, Noverraz e Schneuwly explicam que, para se inserir aprendizes de uma língua em uma situação real de uso da oralidade e da escrita, faz-se necessário que a concepção sociointeracional de língua e de gêneros textuais esteja presente no currículo escolar. Isso permitirá que, oficialmente, os textos sejam discutidos, em sala de aula, de uma forma mais dinâmica e organizada. Do ponto de vista do trabalho pedagógico com gêneros textuais em sala de aula, já formalizado no currículo escolar, a proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly é considerar o ensino da expressão oral ou escrita como objetivo de trabalho, criando contextos de produção precisos e efetuando atividades ou exercícios múltiplos e variados, permitindo aos alunos “apropriarem-se das noções, das técnicas e

¹ A intenção deste texto não é fazer uma discussão sobre a ISD. Contudo, o comentário feito sobre a teoria foi necessário, devido à vinculação de algumas propostas de ensino de línguas à proposta teórica desenvolvida pela Escola de Genebra. Dentre estas propostas, está o ensino de línguas por meio das Sequências Didáticas.

dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita em situações de comunicação diversas” (2004, p. 96). Esta organização de trabalho com os gêneros é o que os autores chamam de Sequência Didática (SD).

Assim, este trabalho é uma reflexão da proposta de ensino de português escrito e oral elaborada pela Secretaria de Estado da Educação do Acre SEE/AC. Tendo em vista que essa proposta de ensino se utiliza das SDs para o desenvolvimento das habilidades mencionadas, discutiremos como as atividades foram criadas, por meio das SDs, para atender às necessidades linguísticas de alunos da segunda fase do Ensino Fundamental matriculados nas escolas públicas do município de Rio Branco-AC.

Sequência didática (SD)

A SD é, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), “um conjunto de atividades escolares organizado, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (2004, p. 97), ou seja, é uma espécie de plano de trabalho pensado, organizado e sistematizado com o objetivo de desenvolver as habilidades linguísticas dos alunos por meio dos gêneros textuais.

A SD tem a finalidade de ensinar a expressão oral e escrita de forma diferenciada às propostas de ensino de línguas que privilegiam, somente, a estrutura da língua. A partir dos conteúdos do ensino obrigatório entrelaçados com uma variedade de textos escritos e orais em um possível material didático, a SD proporciona aos alunos a produção constante, sistemática e diversificada de gêneros orais e escritos, assim como o conhecimento da estrutura e uso da língua. No contexto de ensino de língua, tendo as SDs como base/apoio, as diversas variedades orais e escritas estão em uma constante inter-relação.

Outra característica importante da SD é a modularização, pois a divisão do processo de ensino em módulos facilita o trabalho com projetos de classe e a distribuição sistemática de atividades diversificadas com a finalidade de habilitar os alunos a desenvolver suas capacidades de expressão oral e escrita.

Etapas da SD

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os gêneros textuais não são escolhidos, em uma SD, de forma aleatória ou ingênua. Esta escolha se dá por meio de uma concepção de linguagem e de uma abordagem didática que compreendem a comunicação como o resultado de ações humanas em situações específicas de uso da língua. Entendemos que, em situações específicas de comunicação, são produzidos textos adequados àquele ambiente de uso do código linguístico. Deste modo, não é possível, em uma proposta de ensino que tenha a teoria sociointeracional como apoio teórico, privilegiar no ensino de textos apenas um elemento destes textos. Assim, entendemos que as produções de uso da língua apresentam, em seus ambientes de circulação, traços de semelhança que podem ser abordados nas SDs. Ajustar as características mais conhecidas de um texto ao seu ambiente de circulação é um ponto a ser explorado no ensino da produção textual. Estes traços comuns presentes nos textos, Dolz, Noverraz e Schneuwly chamam de regularidades, sendo os textos, que apresentam as mesmas regularidades, classificados didaticamente em um gênero textual, ou, como nas palavras dos autores, em “gêneros de texto”². Adicionalmente, as SDs contribuem, também, com o acesso dos alunos a práticas de linguagem novas, ou seja, a gêneros novos. Em seguida, apresentaremos, de forma pormenorizada, as etapas de uma SD.

A “apresentação da situação” é a primeira etapa da SD que se inicia com a preparação do “projeto de comunicação” que deverá ser finalizado com a produção de um gênero textual. O problema de comunicação, a sua forma e os possíveis participantes – em conjunto com a definição do conteúdo – deverão estar claros ao público-alvo do ensino; A segunda etapa da SD é a produção inicial. Dependendo do gênero focado pelo professor, poderá ser uma produção oral ou escrita. A escrita inicial permitirá ao professor identificar as necessidades e as inadequações dos alunos quanto ao gênero textual em foco. As necessidades e as inadequações observadas pelo docente serão, exatamente, os alvos do trabalho pedagógico, pois serão discutidas entre professor e aluno durante a etapa seguinte que compreende as atividades nos módulos.

Ao final da SD, após a realização de atividades constantes referentes às necessidades e inadequações produzidas pelos alunos, que, consiste, evidentemente, na

² Neste trabalho, não apresentaremos as implicações teóricas, se houver, do uso do termo gênero textual em detrimento ao uso do termo gênero do texto.

apropriação do uso da linguagem³ através das estratégias de ensino, os alunos deverão produzir um texto oral ou escrito, mobilizando as capacidades de linguagem: que gênero textual está sendo feito; quais tipos textuais⁴ estão em jogo na produção textual?; a qual público alvo o texto se destina?; Em qual ambiente, provavelmente, o texto circulará? As respostas destas perguntas, concretizadas por meio de um texto, serão o ponto-chave da SD. Estas produções serão objeto de avaliação do professor e dará subsídios para próximas produções textuais, já que a escrita e a produção oral são elementos contínuos das práticas pedagógicas envolvendo as SDs.

Agrupamentos de gêneros

A aprendizagem da expressão oral ou escrita depende de um conjunto de atividades específicas a ser desenvolvido na produção de gêneros textuais variados. Ao se considerar os gêneros textuais como fios condutores da aprendizagem de aspectos da linguagem humana não aprendidos naturalmente, é provável que surja a seguinte questão: qual gênero textual o professor deve escolher para trabalhar em uma SD?

Para responder a este questionamento, Dolz, Noverraz e Schneuwly afirmam que cada gênero necessita de um ensino adaptado às suas regularidades e a ambientes de circulação. Por isso, os gêneros da mesma “natureza” devem ser agrupados de acordo com as suas regularidades, sejam elas de que nível for: estrutural ou não-estrutural. Para os autores, este agrupamento de gêneros deverá:

“corresponder às grandes finalidades sociais atribuídas ao ensino, cobrindo os domínios essenciais de comunicação escrita e oral em nossa sociedade; retomar, de maneira flexível, certas distinções tipológicas, da maneira como já funcionavam em vários manuais, planejamentos e currículos; ser relativamente homogêneo quanto às capacidades de linguagem implicadas do

³ “O alvo a ser atingido” é, exatamente, o conhecimento amplo da linguagem humana por meio do gênero textual em foco. Evitamos, neste contexto, o uso da palavra língua para não dar margem à compreensão de que, no final do trabalho com a SD, o objetivo a ser alcançado seja, somente, o conhecimento da estrutura da língua. Linguagem, como podemos ver em Saussure ([1916], 2006), se constitui como um elemento que aborda diversos aspectos da ação humana.

⁴ Segundo Marcuschi (2008, p. 154), os tipos textuais “designam uma espécie de construção teórica (em geral uma sequência subjacente aos textos) definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo). [...] Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção”. [...]

domínio dos gêneros agrupados;” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 120)

Sendo assim, os autores propõem cinco grandes agrupamentos baseados em aspectos tipológicos observados nos gêneros textuais, a saber: narrar, relatar, argumentar, expor e descrever ações. Estes agrupamentos estão distribuídos no quadro 1 abaixo:

Quadro 1 – Agrupamentos baseados nos aspectos tipológicos identificados em gêneros textuais

Domínios sociais de comunicação⁵	Capacidades dominantes de linguagem	Exemplos de gêneros orais e escritos
Cultura literária ficcional	NARRAR Mimeses da ação através da criação de intriga	Conto, Fábula, Lenda, Narrativa de aventura, Narrativa de ficção científica, Narrativa de enigma, Novela fantástica, Conto parodiado.
Documentação e memorização de ações humanas	RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo.	Relato de experiência vivida Relato de viagem Testemunho Curriculum vitae Notícia Reportagem Crônica esportiva Ensaio biográfico
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.	Texto de opinião Diálogo argumentativo Carta do leitor, Carta de reclamação, Deliberação informal, Debate regrado, Discurso de defesa, Discurso de acusação
Transmissão e construção de saberes	EXPOR Apresentação textual de diferentes formas de saberes	Seminário, Conferência, Artigo ou

⁵ Os domínios sociais de comunicação levam aos ambientes sociais de circulação dos textos. Desse modo, podemos refletir sobre a produção não contextualizada dos textos produzidos nas escolas em práticas tradicionais de ensino/aprendizagem de textos. Se os alunos não entendem para que ou para quem estão escrevendo, a dificuldade em se produzir textos será maior.

		verbete de enciclopédia, Entrevista de especialista, Tomada de notas
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem, Receita Regulamento Regras de jogo, Instruções de uso, Instruções

Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.121).

Este agrupamento, afirma os autores, é uma proposta de distribuição e sistematização de gêneros textuais a ser discutida e produzida, respeitando o currículo escolar em voga e as especificidades do público-alvo. Nesse sentido, a progressão através dos ciclos/séries deve evidenciar a avaliação das capacidades iniciais dos alunos, por meio da escolha de objetivos que merecem prioridade para assegurar novas aprendizagens. O conhecimento novo necessita estar acima das possibilidades dos alunos, de modo que se configure em um desafio intelectual a ser almejado. Consequentemente, o desafio intelectual advindo de um gênero textual promove a construção de etapas fundamentais a ser seguida e refletida com o propósito de se chegar ao produto final. O produto final – o texto – pode ser revisto várias vezes a depender do tempo e da disponibilidade dos agentes sociais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, os docentes envolvidos na produção textual observam as dificuldades e conflitos que surgem naturalmente durante o processo. Esta observação é fundamental para o desenvolvimento de estratégias, a fim de sanar as dificuldades surgidas.

Trabalho com as sequências e atividades de estruturação da língua

Como vimos, as SDs visam ao aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral e estão, principalmente, organizadas na aprendizagem e desenvolvimento da expressão linguística. O foco das SDs é a elaboração de textos, que significa, dentre

outras coisas, a produção e a prática de atividades com foco no ensino-aprendizagem dos usos linguísticos construídos socialmente.

Nesta perspectiva, é importante considerar que a análise linguística é desenvolvida com o intuito do aluno refletir sobre os usos que faz da língua, tendo em vista as diversas possibilidades estruturais ou não-estruturais disponíveis. Destarte, no momento em que o aluno vai produzir diferentes textos, ele pode se confrontar com dificuldades em produzir sentenças coesas e coerentes; dificuldade em usar os diferentes recursos morfológicos entre outras dificuldades relacionadas à estrutura da língua.

Ao trabalhar com a leitura e a escrita de gêneros textuais em português, uma diversidade de aspectos gramaticais é evidente, uma vez que alguns gêneros requerem, por exemplo, tempos e aspectos verbais específicos, como o pretérito perfeito e imperfeito em gêneros textuais que se utilizam do tipo textual narração. A depender das dificuldades gramaticais que os alunos apresentam ao longo do desenvolvimento da SD, os professores podem complementar os assuntos discutidos com questões gramaticais diversas, contanto que elas sejam necessárias para o aperfeiçoamento do gênero estudado. No tocante à sintaxe da língua portuguesa, é comum os alunos terem dificuldade em produzir sentenças completas e os recursos coesivos e de coerência adequados. Uma vez identificadas as inadequações de produção de gêneros textuais, o docente irá planejar atividades específicas. Nesse sentido, o “erro” é fundamental na produção textual oral ou escrita, pois é ele quem direciona o trabalho pedagógico. As dificuldades no domínio da língua tornam-se uma fonte de informação para o professor, para que este produza atividades com foco nas inadequações surgidas.

Considerações sobre algumas atividades em uma SD proposta pela SEE/AC

As atividades utilizadas neste trabalho foram elaboradas por uma equipe de professores da SEE/AC com o objetivo primordial de oportunizar o desenvolvimento de capacidades de linguagem nos educandos. Além disso, a proposta da SEE/AC é contribuir com a formação continuada de professores da rede estadual de ensino. A SD da SEE/AC explora de forma muito significativa o gênero textual Artigo de opinião e apresenta uma organização bastante interessante para o Ensino Fundamental. Os assuntos envoltos nas

atividades são apresentados de acordo com o que está acontecendo no país (ou na atualidade), dando ênfase ao contexto de produção e ao público-alvo em um tom de informalidade, o que possibilita, a nosso ver, um maior interesse do aluno no desenvolvimento dessas atividades.

No quadro abaixo, seguem-se descritos os objetivos e as capacidades para o estudo do gênero textual Artigo de Opinião, formulados pela equipe da SEE-AC:

Quadro 2 – Capacidades e objetivos para propostas de sequências didáticas

- Leitura e interpretação de diversos gêneros para subsidiar a produção do Artigo de Opinião;
- Produção textual de um Artigo de Opinião, levando em consideração as condições de produção;
- Estudo dos elementos coesivos em um Artigo de Opinião;
- Uso dos elementos de coesão e coerência na produção do Artigo de Opinião;
- Revisão dos Artigos de Opinião de autoria ou de outros, observando as condições de produção estabelecidas.

Fonte: SEE-AC

No contexto de produção, os objetivos para propostas de SDs em torno do gênero textual Artigo de Opinião foram desenvolvidos de forma concisa, levando em conta o contexto, tanto físico, quanto social, de produção do gênero em tela: reconhecimento do ambiente de produção do gênero, inferências, o lugar do emissor e do receptor enquanto atores sociais e, ainda, o conteúdo temático.

No quadro abaixo, apresentam-se os conteúdos propostos pela SEE-AC para serem discutidos nas SDs:

Quadro 3 – Conteúdos propostos para as SDs

- Leitura de imagens.
- Leitura e interpretação de vários gêneros;
- Leitura e interpretação de Artigo de Opinião com foco nos elementos linguísticos de coesão e coerência;
- Recuperação de informações, antecipação e inferência de informações;
- Condições de produção do Artigo de Opinião: propósito comunicativo, estrutura composicional, seleção lexical para atingir objetivos determinados, público-alvo, suporte;
- Relação entre tese e argumentos;
- Distinção entre fato e opinião;

- Análise e emprego de estratégias argumentativas;
- Produção de um Artigo de Opinião;
- Revisão do texto produzido.

Fonte: SEE-AC

Na SD em análise, é interessante observar a chave de correção que oportuniza a autoavaliação do educando (cf. o quadro 4 abaixo). Percebe-se que, de certa maneira, há uma proximidade com a proposta do Interacionismo Sociodiscursivo - ISD durante as atividades que são ligadas ao desenvolvimento de ações de linguagem e capacidades reflexivas sobre o gênero, onde o aluno construirá uma tese a respeito de um tema. Na teoria mencionada, o aluno, a partir das estratégias de ensino desenvolvidas pelo professor, constitui-se como ator do processo de ensino-aprendizagem, já que não é considerado um mero paciente do conteúdo lecionado pelo docente. Nas SDs, embasadas na ISD, a ideia está, exatamente, em dar possibilidade ao aluno para que este estimule suas capacidades de linguagem em conjunto com o conhecimento linguístico que já apresenta ao ir para a escola. A relação entre o conhecimento linguístico que o aluno já tem e o novo a ser aprendido é fundamental para uma boa prática das SDs em sala de aula.

Quadro 4 – Quadro de avaliação do gênero Artigo de Opinião

QUADRO DE AVALIAÇÃO – GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO		
Critérios	Está adequado	É preciso mudar
1. Adequação do título		
2. Adequação ao contexto de produção de linguagem:		
● A questão discutida é mesmo controversa e de relevância social?		
● Você, como autor, se expressou como alguém que discute a questão racionalmente, considerou o leitor e o veículo em que o texto será publicado?		
● Acha que conseguiu atingir seu objetivo de tentar convencer seus leitores?		

Fonte: SEE/AC

Além disso, a SD apresenta uma rica contextualização da produção textual, dando condições para que o aluno tenha em vista as condições de produção e o contato com o gênero. Observamos, assim, a linguagem como interação no processo de construção do ensino-aprendizagem.

Vejamos um exercício que se destina à análise de imagens:

Imagem 1



Fonte: SEE/AC

A atividade acima estimula a compreensão e o desenvolvimento de sentidos. Nesta atividade, o aluno, ao observar as imagens, poderá falar, de acordo com o seu conhecimento de mundo, sobre os possíveis sentidos que as imagens podem revelar. Além disso, o professor terá a possibilidade de coordenar e direcionar as opiniões apresentadas pelos alunos.

Fica nítido também a relação entre linguagem e o desenvolvimento humano buscando desenvolver ações de linguagem através de uma ampla contextualização. Mesmo que os elaboradores da SD não tivessem a intenção de fazer um material fundamentado no ISD, percebemos que há uma preocupação no exame das relações que as ações de linguagem mantêm com o contexto social, tal como propõe Bronckart (2009).

Inter-relacionada à imagem 2 acima, tem-se a atividade abaixo para estimular os alunos a refletir sobre o tema “racismo”. A proposta da atividade é desenvolver a produção oral ou escrita dos alunos:

Imagem 2

Você reconhece esta imagem? Descreva-a.

Por que esta cena tornou a partida tão polêmica?



Fonte: SEE/AC

O professor poderá usar a atividade vinculada à imagem 2 para a produção oral e escrita ou, até mesmo, para as duas modalidades da língua. Nada impede que, primeiramente, seja feita uma discussão oral das questões propostas para a análise das imagens e, em seguida, seja sugerido que as respostas sejam transcritas para o papel. Este recurso de transcrição da modalidade oral para a escrita é interessante, porque incentiva o aluno a observar as principais diferenças entre os dois tipos de códigos e a fazer as adaptações adequadas para cada produção. Durante as discussões orais, o professor poderá gravar as falas que foram expostas para que estas sejam comparadas ao que foi escrito pelos alunos. Tanto as atividades relacionadas às imagens 1 e 2 podem ser desenvolvidas com foco na produção oral e escrita, de forma separada, ou inter-relacionada. Esta postura das atividades vai depender da ação pedagógica do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste artigo não foi fazer uma análise pormenorizada das atividades propostas na SD desenvolvida pela SEE/AC, mas, sim, analisar algumas atividades que, a nosso ver, constituem exemplos interessantes de como proceder, no ensino de língua portuguesa, para o desenvolvimento das seguintes capacidades de linguagem: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas. Estas capacidades foram acionadas nas atividades, devido, principalmente, à ideia motivadora da produção textual que é a confecção do gênero textual Artigo de Opinião. Este gênero se configura como a realização da linguagem no tocante à capacidade do indivíduo de se posicionar diante de um fato, apresentando argumentos para as opiniões que desenvolver. Se percebemos bem, todo ser humano, ao se relacionar com outros, apresenta-se no mundo e tem uma opinião sobre ele. O Artigo de Opinião é o gênero que, exatamente, dentre outros elementos da língua, concretiza o uso da língua diante de um fato dado pelas práticas sociais.

A capacidade de ação (se posicionar no mundo), a capacidade discursiva (inserir-se em situações que desenvolvem uma ideologia) e a capacidade linguístico-discursiva (a produção textual com um código estruturado) são mobilizadas nas atividades analisadas, desde o momento em que os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem se deparam com uma problemática social. No caso das atividades, o tema (racismo) foi contemporâneo e dá margem a outras problematizações. Este tema, além de acionar possíveis preconceitos, que são trazidos de casa pelos alunos, ou, não raramente, desenvolvidos em sala de aula, pode levá-los a refletir sobre o dado, ou, mais precisamente, sobre aquilo que eles achavam que não havia possibilidade de discussão. Atividades de reflexão de uso da língua, como as desenvolvidas pela SEE/AC, dão a possibilidade aos agentes sociais de se posicionar diante do assunto, dando abertura à inserção de questões que, até então, não estavam presentes.

Dessarte, observamos, nas duas atividades, vinculadas às imagens 1 e 2, e nas propostas e objetivos apresentados nos quadros 1 a 3 em inter-relação ao quadro 4, que é uma proposta de autoavaliação, a intenção de propor um ensino de português inovador, na medida em que os aspectos formais da língua são trabalhados a partir dos gêneros textuais, isto é, a partir dos usos da língua que se manifestam nos gêneros orais e escritos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. Trad. de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BRONCKART, J.P. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. Por um interacionismo sociodiscursivo. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. 2ª ed. São Paulo: EDUC, 1999.

BRITO, K. S. (org.). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

DOLZ, J., NOVERRAZ, M. e SCHNEUWLY, B. *Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento*. In.: SCHNEUWLY, B e DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

KARWOSKI, A. M., GAYDECZKA, B. e BRITO, K. S. (Org.). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola, 2011.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

SAUSSURE, F. de. *Curso de Linguística Geral*. Organização Charles Bally e Albert Sechehaye; com a colaboração de Albert Riedlinger. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 27ª ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.