


Uma sequência didática de gêneros em ambiente virtual de aprendizagem

A didactic sequence of genres in a learning management system

Una secuencia didáctica de géneros en ambiente virtual de aprendizaje

Carla Aparecida Nunes de Souza¹

 0000-0001-5271-6340

Marilúcia dos Santos Domingos Striquer²

 0000-0001-7511-3921

RESUMO: Uma das muitas importantes contribuições do Interacionismo Sociodiscursivo é o processo de sistematização do ensino de línguas por meio de sequências didáticas. Contudo, diante do contexto brasileiro, alguns pesquisadores defendem adaptações e transformações no esquema de base, originalmente elaborado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Para esta pesquisa, adotamos a proposição de Barros (2020), que, além de incluir o termo “de gêneros” na nomenclatura original do dispositivo - sequência didática de gêneros (SDG) -, amplia o seu escopo, abordando-o, também, como uma metodologia de ensino da língua: metodologia das SDG. Assim, este trabalho tem por objetivo apresentar as adaptações realizadas em uma SDG, hospedada em ambiente virtual de aprendizagem (AVA), a qual visa ao aprimoramento da prática discursiva da produção de textos, de alunos do último ano do Ensino Médio, do gênero textual redação do ENEM. Os destaques são para as atividades de revisão e reescrita textual, para a elaboração de sinopse da SDG e ainda para os módulos construídos diante da especificidade da SDG estar hospedada em um AVA.

PALAVRAS-CHAVE: Sequência didática de gêneros; Ambiente virtual de aprendizagem; Redação do Enem.

ABSTRACT: One of the many substantial contributions of Socio-discursive Interactionism is the systematization process of language teaching through didactic sequences. However, given the Brazilian context, some researchers defend adaptations and transformations in the base scheme, originally elaborated by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). Such modifications emphasize the understanding that the procedures, in essence, constitute a methodology, consequently adopting the denomination didactic sequence of genres (DSG) (BARROS, 2020; BARROS; STRIQUER; GONÇALVES, 2019). Thus, this work aims at

¹ Mestre em Ensino (PPGEN/UENP). Professora Secretaria Estadual da Educação do Paraná. E.mail: carlaapnunes@yahoo.com.br

² Doutora em Estudos da Linguagem (PPGEL/UEL). Professora da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). E-mail: marilucia@uenp.edu.br

presenting the adaptations made in a DSG, hosted in a learning management system (LMS), which aims to improve the discursive practice of the textual genre ENEM text essay production from students in the last year of high school. Highlights are given for textual revision and rewriting activities, the elaboration of DSG synopsis, and the modules built due to the specificity of the DSG being hosted in an LMS.

KEYWORDS: Didactic Sequence of genres; Learning management System; ENEM essay.

RESUMEN: Una de las muchas e importantes contribuciones del Interaccionismo Sociodiscursivo es el proceso de sistematización de la enseñanza de lenguas, a través de secuencias didácticas. Sin embargo, en el contexto brasileño, algunos investigadores defienden adaptaciones y transformaciones en el esquema de base, originalmente, elaborado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Este estudio parte de la comprensión de que los procedimientos, en esencia, constituyen una metodología, resultando en la denominación “secuencias didácticas de género” (SDG) (BARROS, 2020; BARROS; STRIQUER; GONÇALVES, 2019). Así, este trabajo busca presentar las adaptaciones realizadas en una SDG, hospedada en un ambiente virtual de aprendizaje (AVA), destinada al perfeccionamiento de la práctica discursiva de la producción de textos, de alumnos del último año de la secundaria, del género textual redacción del ENEM. Se destacan las actividades de revisión y reescritura textual; la elaboración de la sinopsis de la SDG y los módulos construidos frente a la especificidad de que la SDG esté hospedada en un AVA.

PALABRAS CLAVE: Secuencia didáctica de géneros; Ambiente virtual de aprendizaje; Redacción del ENEM.

Introdução

Muitas são as contribuições do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) para o ensino de línguas, sobretudo, no Brasil com a tradução para o português da obra *Gêneros orais e escritos na escola*. De forma mais particularizada, no Grupo de pesquisa “Diálogos linguísticos e ensino: saberes e práticas” (DIALE) (CNPQ/UENP) realizamos, desde 2015, estudos com base nos preceitos teórico-metodológicos do ISD. E, em decorrência, temos elaborado e implementado sequências didáticas voltadas à formação de professores de Língua Portuguesa, inicial e continuada, e ao desenvolvimento de capacidades de linguagem para a produção textual, leitura e oralidade, de alunos da Educação Básica.

Sequências didáticas que são ressignificadas, adaptadas e constituídas de entrelaçamento a outros aportes teórico-metodológicos, diante das especificidades do contexto brasileiro que envolve: o histórico de adoção de livros didáticos; a organização estrutural em etapas e modalidades de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio); fatores culturais e socioeconômicos,

entre outros aspectos. Logo, comungamos com Barros, Striquer e Gonçalves (2019) de que os procedimentos que envolvem as etapas de uma sequência didática, conforme apresentados por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), não são estanques/rígidos. Segundo os autores genebrinos, o dispositivo sequência didática deve ser adaptado em função “das necessidades dos alunos, dos momentos escolhidos para o trabalho, da história didática do grupo e da complementaridade em relação a outras situações de aprendizagem da expressão, fora do contexto das sequências didáticas.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 111).

Neste trabalho adotamos a inclusão do termo *de gênero* à expressão *sequência didática* proposta por Barros (2020, p. 128), uma vez que, para a pesquisadora, “a expressão sequência didática é bastante comum entre as diversas áreas de conhecimento e, por isso, precisava ser distinguida de outros procedimentos homônimos”. Além disso, entendemos, assim como Barros (2020) e Barros, Striquer e Gonçalves (2019), que é possível estender o escopo do procedimento criado pelos pesquisadores genebrinos, tomando-o, também, por uma perspectiva metodológica mais ampla, uma *metodologia das SDG*. A intenção é dar ênfase ao teor teórico-metodológico de cunho sociointeracionista, descaracterizando a SDG “unicamente como uma estrutura baseada em uma sequência de quatro fases: 1) apresentação da situação; 2) primeira produção; 3) módulos; 4) produção final (BARROS, 2020, p. 128).

Em convergência a essas assertivas, elaboramos e implementamos uma SDG, para o ensino da produção escrita do gênero textual redação do ENEM³. A SDG foi hospedada na plataforma Moodle, um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), atendendo o contexto de pandemia de 2021, sobretudo, a situação de ensino remoto regulamentada nas escolas da rede pública do estado do Paraná, no referido período.

Para este artigo, apresentamos um recorte de uma pesquisa de mestrado implementada no ano de 2021 com alunos de escola pública matriculados no terceiro ano do Ensino Médio. O estudo, do tipo pesquisa-ação e abordagem

³ A SDG configura-se como o Produto Técnico Educacional e está disponível em: a ser informado no momento de editoração deste artigo. E a dissertação de Souza (2022) está disponível em: idem.

qualitativa, teve por objetivo contribuir para a ampliação da ação docente frente aos novos contextos educacionais requeridos pela pandemia. Como resultado da pesquisa foi elaborado um caderno didático para o ensino da redação do ENEM utilizando um AVA. Como recorte da pesquisa de mestrado, este artigo foca nas transformações realizadas no procedimento SDG, conforme sistematização de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), para atender ao contexto em que se deu a implementação didática: a pandemia; somando-se ao fato de utilizar um AVA para o ensino de gêneros.

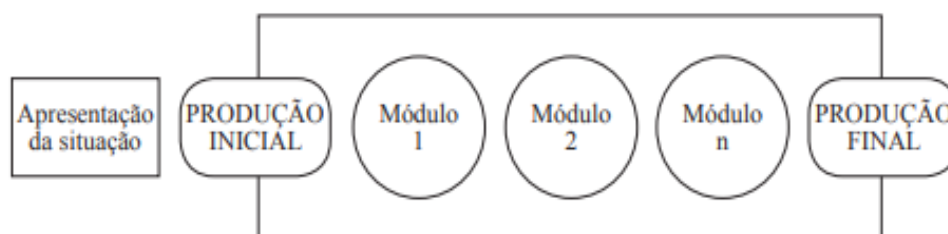
O procedimento sequência didática de gêneros

Postulam Dolz e Schneuwly (2004, p. 38) que “a aprendizagem é uma condição prévia necessária às transformações qualitativas que se produzem ao longo do desenvolvimento”. Sendo assim, é imperativo que a comunidade escolar, especialmente os professores, lance mão de estratégias e metodologias adequadas para que a aprendizagem realmente reflita na vida do educando.

Segundo Dolz e Schneuwly (2004), as pesquisas vygotskianas propõem uma concepção de aprendizagem que vai à contramão daquela em que preconiza o acúmulo de respostas e aprendizagem como metodologias – o objetivismo reducionista. Também criticam as concepções que não consideram a aprendizagem como condição fundamental para o desenvolvimento das funções superiores – concepções endógenas. Assim, para Dolz e Schneuwly (2004, p. 39), “para o ‘interacionismo social’, a consciência de si e a construção das funções superiores são estreitamente dependentes da história de relações do indivíduo com sua sociedade e da utilização da linguagem”. Logo, esclarece Bronckart (2009, p. 34), a linguagem é “uma característica da atividade social humana, cuja função maior é de ordem comunicativa ou pragmática”. Portanto, toda atividade realizada com a linguagem, ou seja, todo “agir comunicativo” (BRONCKART, 2009, p. 30), contribui para moldar a pessoa humana, para desenvolvê-la. A escola é a instituição historicamente constituída para ensinar o sujeito a participar da sociedade por meio da linguagem, em suas mais diversas formas.

Em convergência a esses apontamentos, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) definem a SDG como sendo “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. A SDG “supõe a realização de atividades intencionais, estruturais e intensivas que devem adaptar-se às necessidades particulares dos diferentes grupos de aprendizes” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 93). Em decorrência, os autores apontam um esquema mínimo constitutivo de uma SDG: a apresentação da situação, a produção inicial, os módulos e a produção final. A figura, a seguir, sintetiza as referidas etapas ou fases da SDG.

Figura 1 - Esquema da SDG



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

No momento da apresentação da situação, a recomendação de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) é para que o professor insira o aluno no ambiente comunicacional do qual participa o gênero, pois, assim, o aluno terá maior aproximação com o cenário no qual poderá agir tendo como instrumento o gênero em questão. Ao fazer isso, o professor também estará preparando o discente para a primeira produção textual, a qual servirá de parâmetro para saber o que os estudantes já sabem sobre o gênero e o que ainda precisam se apropriar. Para Magalhães e Cristovão (2018), essas ações iniciais são importantes para que o aluno entenda como ele pode agir em uma situação de comunicação, tendo como instrumento mediador o gênero.

É por meio da primeira produção que os discentes revelam, no texto, quais suas limitações e potencialidades para a produção do gênero em trabalho, o que permite ao professor decidir quais atividades serão necessárias para sanar as

dificuldades. É um momento de tomada de consciência por parte tanto do aluno quanto do professor do que sabem e o que ainda precisam saber para a produção e o ensino do gênero (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Ou seja, é um momento de diagnóstico.

A partir da produção inicial, segue-se, então, para a elaboração de atividades de acordo com os “problemas” apresentados na primeira produção (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 87). Os autores levantam indagações que podem surgir e que devem ser consideradas na construção das atividades da SD: “1) Quais dificuldades da expressão oral ou escrita abordar?; 2) Como construir um módulo para trabalhar um problema particular? 3) Como capitalizar o que é adquirido nos módulos?” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 103).

Ao primeiro questionamento levantado, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 104) orientam o docente a trabalhar com problemas de níveis diferentes e que considerem a “representação da situação de comunicação”, a “elaboração dos conteúdos” o “planejamento do texto” e, por fim, a “realização do texto”. A “representação da situação de comunicação” visa ensinar o aluno a construir uma imagem real do destinatário do seu texto, além de distinguir a finalidade da sua escrita e também da sua própria posição de autor. No caso do ensino da redação do ENEM, é nessa etapa que o aluno toma consciência que seu texto passará por dois avaliadores e, para obter uma boa nota e cumprir o objetivo final, ou seja, ingressar no ensino superior, deve, então, considerar as prescrições do exame. Já a “elaboração dos conteúdos” tem por objetivo levar o aluno a desenvolver técnicas de busca, elaboração e criação de conteúdos, as quais variam de acordo com cada gênero.

Ainda sobre trabalhar com problemas de níveis diferentes, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 104) ponderam que a construção dos módulos deve levar o aluno a conhecer os elementos composicionais do gênero, para assim estruturar seu texto de acordo com o que lhe é solicitado – o “planejamento do texto”. Outra orientação dos autores diz respeito à “realização do texto”. Para tanto, a indicação é a elaboração de atividades direcionadas a ampliar o léxico do estudante e aprimorar suas capacidades linguístico-discursivas, permitindo-lhe se expressar melhor e se

adequar à finalidade e ao objetivo de seu texto.

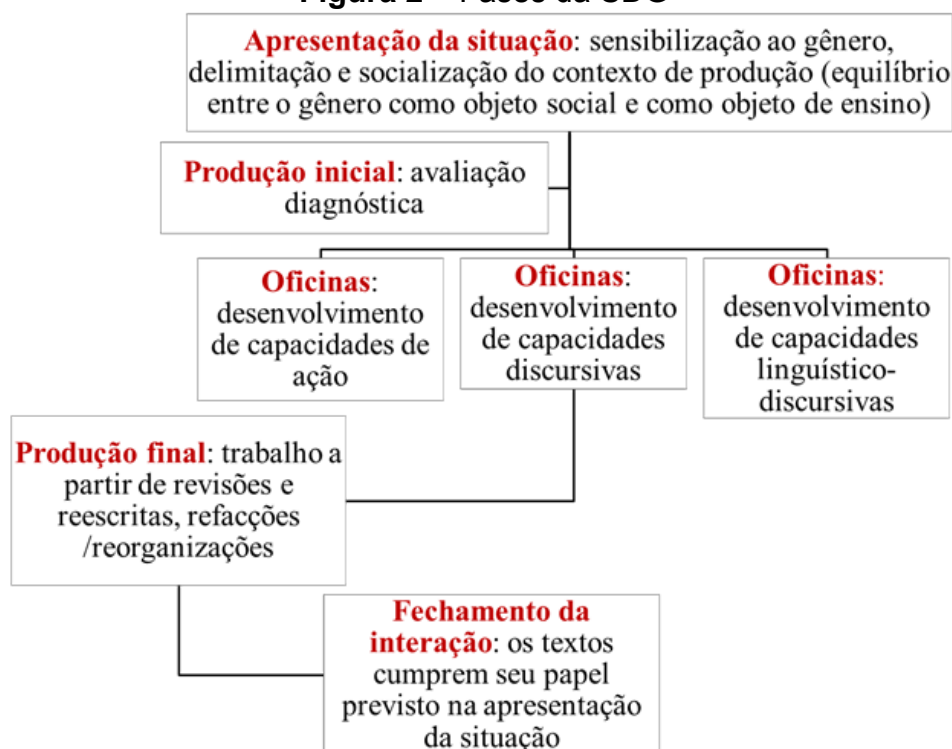
A etapa final da SD, conforme indicam os teóricos do grupo de Genebra, acontece com a produção final. O aluno usa os instrumentos e dos conhecimentos desenvolvidos durante o processo de aprendizagem, permitindo ao professor avaliar se os objetivos pretendidos com a implementação da sequência didática foram cumpridos (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Magalhães e Cristóvão (2018) ressaltam, entretanto, que ante a um contexto tão diverso como o brasileiro, o esquema original proposto pelo grupo de genebrino passa por transformações. Esse é, pois, o foco do tópico a seguir.

A metodologia das sequências didáticas de gêneros

Segundo Barros (2020), as etapas que formam o esquema apresentado pela Figura 01 são constitutivas do procedimento SDG, conforme concepção dos autores genebrinos. Contudo, a pesquisadora reforça “o compromisso teórico-metodológico com bases de cunho sociointeracionista” (BARROS, 2020, p. 128) que sustenta a SDG, e defende que é preciso descaracterizá-la “unicamente como uma estrutura básica em uma sequência de quatro fases”(BARROS, 2020, p. 128). Para tanto, a autora propõe ampliar a perspectiva que é tomada a SDG, concebendo-a, também, como uma metodologia para o ensino de línguas, pois esta requer “um conjunto de procedimentos envolvendo uma engenharia didática” (BARROS, 2020, p. 128) e uma base teórico-metodológica de teor sociointeracionista.

Dos estudos que apresentam ampliações e adaptações da SDG, bem como detalhamento da concepção do grupo genebrino, destacamos a compreensão de que a etapa da produção final não significa necessariamente a culminância do trabalho com o gênero estudado. Para Barros (2020), a SDG é finalizada com a etapa do *fechamento da interação*, sendo, portanto, um momento importante para o encerramento das atividades desenvolvidas ao longo da SDG, assim como da necessidade de constatar se o produto final atingiu os objetivos propostos e cumpriu sua função social. A figura a seguir demonstra as fases da SDG vislumbrada por Barros (2020).

Figura 2 – Fases da SDG



Fonte: Barros (2020, p. 130).

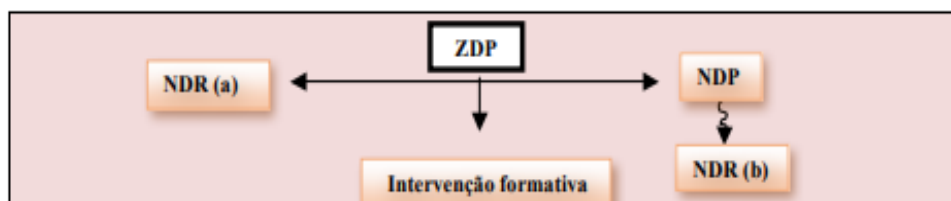
Pela figura é possível observar que, conforme Barros (2020), e também como o defendido por Barros e Mafra (2016), a revisão e a reescrita textual são ações didáticas importantes para o aprimoramento do texto e a apreensão do gênero pelos alunos. As autoras acentuam que ambas as ações podem ocorrer a qualquer momento dentro da metodologia das SDG, tomando como referência a primeira produção textual. Explicitam ainda que, ao efetuar a revisão do texto, o aluno tem a oportunidade de tomar ciência dos erros cometidos e efetuar as devidas correções – promovendo assim o desenvolvimento das capacidades de linguagem.

Para efetuar a revisão, as pesquisadoras apontam que podem ser utilizadas diversas estratégias envolvendo não apenas o aluno-autor do texto, mas outros agentes como: o professor, um colega ou também a turma. Já a reescrita, é o momento em que o aluno-autor coloca em prática os conhecimentos desenvolvidos ao longo das oficinas, os quais permitem efetuar a análise crítica da primeira produção. Para tanto, Barros e Mafra (2016) trabalham com a teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) proposta por Vygotsky (1991). De acordo com o

estudioso, a ZDP corresponde às funções psicológicas e cognitivas que ainda não amadureceram no indivíduo, necessitando assim de intervenções para que atinjam sua potencialidade. Vygotsky (1991, p. 56) nomeia as atividades que o aprendiz realiza sozinho de “zona de desenvolvimento real”, e aquelas que precisam de ajuda de um par mais experiente para desempenhá-las, de potencial.

A figura a seguir ilustra e situa a ZDP na dinâmica do processo de aprendizagem. NDR(a) corresponde ao nível de desenvolvimento real diagnosticado através de alguma atividade executada previamente pelo aprendiz; NDP – nível de desenvolvimento potencial –, aquilo que se almeja transformar em conhecimento efetivado e que dá origem a um novo nível de desenvolvimento real – NDR(b).

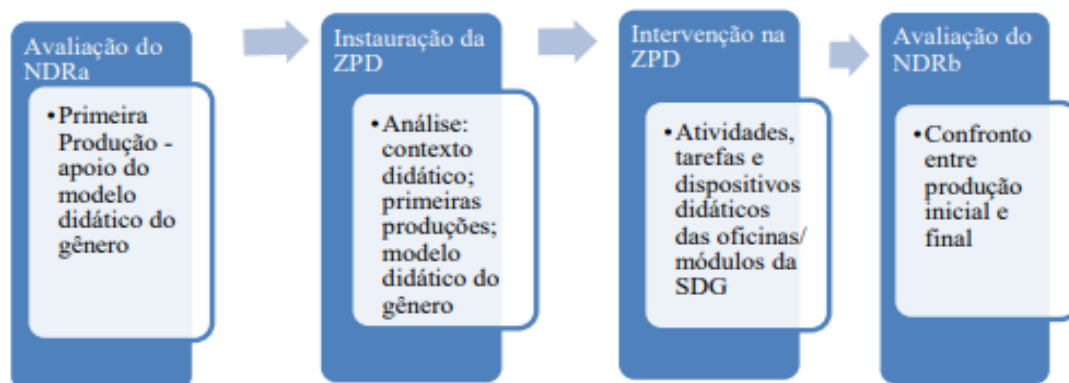
Figura 3 - Esquema da ZDP



Fonte: Barros e Mafra (2016, p. 54).

Na metodologia das SDG, Barros e Mafra (2016) localizam a primeira produção como o diagnóstico do nível de desenvolvimento real do aluno – NDR(a). As oficinas estão situadas na zona de desenvolvimento proximal (ZDP) e estão condicionadas às dimensões ensináveis detectadas no processo de desenvolvimento do modelo teórico/didático do gênero e nas problematizadas na análise das produções iniciais dos alunos. Já a revisão textual é um processo que parte do NDP dos estudantes, sendo a ferramenta que evidencia, por meio da produção final, um novo nível de desenvolvimento real – NDR(b). O confronto entre a produção final e a inicial permite ao professor efetuar uma avaliação formativa, pois, o foco está no processo de aprendizagem e não apenas no produto final (BARROS; MAFRA, 2016). A figura a seguir demonstra a dinâmica desse processo.

Figura 4 - A metodologia das SDG por meio da instauração da ZPD, em prol de uma avaliação formativa



Fonte: Barros (2020, p. 132).

Ao evidenciarem revisão e reescrita como momentos relevantes na metodologia das SDG, Barros e Mafra (2016) recorrem às pesquisas de Serafini (1998) e Ruiz (2013) sobre as tipologias executadas pelos professores nas instituições brasileiras. Serafini (1998) designa três formas de revisar as produções dos alunos: indicando as falhas por setas, círculos ou sublinhados – *correção Indicativa*; usando símbolos ou termos partilhados entre professor e aluno – *correção classificatória*; e, *correção resolutive* – quando o próprio professor corrige os problemas. Sem descartar ou desmerecer esses tipos de correções, Ruiz (2013, p. 47) indica a existência de uma correção efetuada por meio de bilhetes deixados pelo professor para levar o aluno a refletir sobre os problemas levantados na produção – *revisão textual-interativa*.

Segundo Barros e Mafra (2016), cabe ao professor valer-se de conhecimentos e instrumentos diversos para conduzir e mediar o processo de revisão e reescrita. Para tanto, sugerem a adoção de uma “grade de controle” que tem a função de auxiliar no processo de revisão e reescrita textual. As autoras definem essa ferramenta como: “uma ficha com as principais características do gênero textual de referência da SDG” (BARROS; MAFRA, 2016, p. 37). Saliendam que utilizar uma grade de correção oportuniza ao aluno se concentrar nos conhecimentos que foram ensinados a ele e que, portanto, deveriam ter sido apreendidos. O instrumento permite, ainda, esclarecer quais fundamentos estão

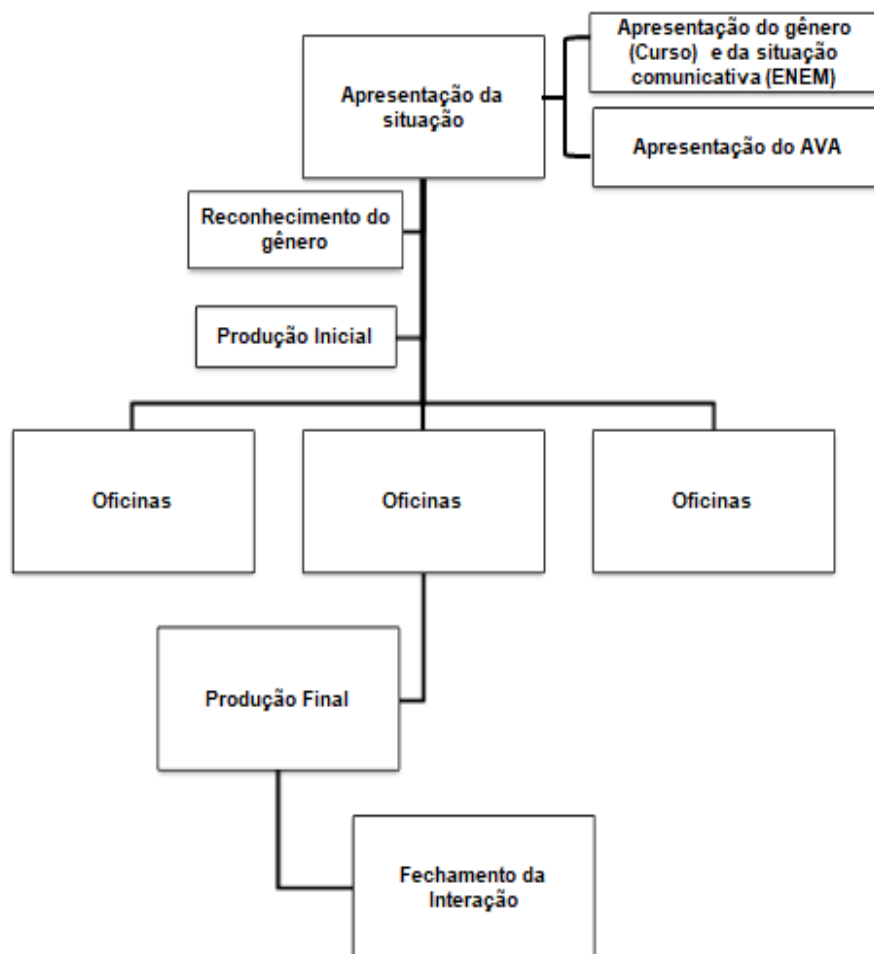
sendo alvo de avaliação, ademais, conduz à autonomia na produção de texto. A proposição de se efetuar revisão e reescrita do texto durante a transposição didática evidencia a flexibilidade em se trabalhar com a SDG.

A seguir, apresentamos uma SDG para o ensino da produção textual da redação do ENEM, destinada a alunos do último ano do Ensino Médio.

Uma SDG para o ensino da produção da redação do ENEM

No caso de nossa proposta interventiva, a construção de uma SDG hospedada em um AVA sofreu adaptações no esquema original da SD proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) principalmente pelo fato do suporte. Assim, a configuração se estabelece da seguinte forma: na apresentação da situação (primeiro módulo), momento em que ocorre a sensibilização ao gênero, a apresentação do Curso (conjunto de atividades direcionadas ao aluno, a fim de que ele aprimore a escrita da redação do ENEM); da situação comunicativa ampla (o ENEM); e do AVA que hospeda o Curso. No segundo módulo, reconhecimento do gênero, o aluno tem a oportunidade de realizar leituras sobre exemplares do gênero. O terceiro módulo contempla atividades para a primeira produção. Os módulos seguintes são compostos por oficinas que visam ao desenvolvimento das capacidades de ação, discursivas e linguístico-discursivas que constituem o gênero redação do ENEM. Depois, um módulo para o trabalho com a produção final; e um para o fechamento da interação, ocasião em que o gênero cumpre o papel proposto. A figura a seguir ilustra as fases de nossa SDG:

Figura 5 - Fases da SDG da Redação do ENEM



Fonte: Souza (2022, p. 15).

Convergente com a justificativa da configuração da SDG ter sofrido adaptações, transformações diante da proposta da SDG original de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), visto estar hospedada em um AVA, apresentamos algumas de suas especificidades.

A etapa da “Apresentação da situação” foi dividida em duas partes: uma seguiu os preceitos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com a exposição do projeto de classe (Curso), com o intuito de um trabalho voltado a ensinar os alunos do último ano do EM a produzirem o gênero redação do ENEM; síntese do que é o gênero e do que é o contexto amplo em que ele se insere: o ENEM. A segunda parte é formada por um caderno didático com instruções ao professor e ao discente sobre o

que é um AVA, sobre a plataforma *Moodle*, sobre as ações para o acesso virtual, configuração e participação no referido ambiente.

Em relação a isso, destacamos uma das instruções dadas ao professor no módulo *Primeiros momentos: apresentação da situação*: “[...] Utilize a ferramenta Livro’ (2) para abrigar tudo isso, e ainda um lugar, que denominados de ‘BE A BÁ do ENEM’ para acesso a links e sites e/ou documentos [...]” (SOUZA, 2022, p. 28). Chamamos atenção para o fato da marcação da nota de rodapé. Para cada ferramenta instruída para ser utilizada, explicamos ao docente o seu conceito e em alguns momentos como acessar/configurar/utilizar. Por exemplo, a nota (2) explica: “Recurso que permite distribuir conteúdo, seja através de arquivos de textos quanto de mídia, em várias páginas. Essa ferramenta permite ainda organizar os conteúdos em capítulos, subcapítulos e seções” (SOUZA, 2022, p. 28).

Explicitamos, a seguir, uma das instruções dadas aos alunos na Oficina IX “Proposta de Intervenção”:

Nesta atividade você construirá um mapa mental (espécie de organograma em que coloca-se um tema principal ao centro e palavras ou conceitos relacionados a essa temática no entorno). O mapa mental é geralmente utilizado para gestão de informações. Pesquise sobre quais são os ÓRGÃOS/DEPARTAMENTOS que formam o GOVERNO FEDERAL e produza um mapa mental com as informações levantadas. O mapa mental, após concluído, será postado no fórum para debate

Orientações:

A atividade pode ser feita com até 4 alunos (em grupo).

Para a construção do Mapa Mental siga as instruções:

1. Escolha uma ferramenta das sugeridas ao final das instruções, ou outra que você conhece; para realizar o mapa mental (nesse momento apenas um aluno cria o mapa mental e compartilha o *link* com os demais integrantes que darão continuidade à tarefa);
2. Coloque no centro do MAPA o nome: GOVERNO FEDERAL;
3. Coloque a SIGLA de cada órgão;
4. Escreva o significado completo da SIGLA de cada órgão;
5. Apresente 2 funções de cada órgão;
6. Cada integrante do grupo deve pintar, utilizando cores diferentes, a parte referente a sua contribuição no mapa mental;
7. Por último, um membro do grupo tira "print" do mapa mental construído e posta no fórum;
8. Ao postar o mapa mental no fórum, defina quem fez cada parte da pesquisa indicando as cores de cada um.

Sugestões de ferramentas para a criação do mapa mental:

- *Mindmeister* - <https://www.mindmeister.com/maps/public>

- *Goconqr* - <https://www.goconqr.com/pt-BR#>. (SOUZA, 2022, p. 65).

E, adequado com o que apresentamos na seção anterior deste artigo, expomos, a seguir, algumas das atividades que compõem a SDG por nós elaborada, no que se refere ao que Barros (2020) e Barros e Mafra (2016) apontam como o processo de revisão e reescrita que constitui a etapa da produção final da SDG.

Quadro 1 - Apresentação da Oficina XI “Autoavaliando a escrita”

<p>Orientações ao Professor Utilize a ferramenta “Formulários” (ferramenta externa ao <i>moodle</i> - desenvolvida pela empresa <i>Google for Education</i>) para criar uma grade de avaliação que serve como orientação para os alunos autoavaliarem suas produções. Para incorporá-la ao ambiente do curso, utilize a ferramenta “Página”, assim os alunos não precisam abrir outras janelas para realizar a atividade. O quadro que segue demonstra as questões que foram apresentadas aos alunos como critérios para a autoavaliação.</p>	
Grade de autoavaliação	
1) O texto possui o ponto(s) de vista do autor sobre o tema?	() sim () não
Qual(is) é (são) o(s) ponto(s) de vista do autor?	Descrever:
2) O texto possui argumento (s)?	() sim () não
O(s) argumento(s) sustenta(m) a tese do autor?	() sim () não Caso negativo, explique: () parcialmente. Explique:
3) O texto possui proposta de intervenção?	() sim () não () parcialmente. Explique:
A proposta de intervenção apresenta a ação a ser executada?	() sim () não
Qual é a ação a ser executada?	Descreva:
A proposta de intervenção indica quem executará a ação?	() sim () não
Qual é o agente?	Descreva:
A proposta indica o meio/modo de se viabilizar a intervenção?	() sim () não
Qual o meio/modo de se viabilizar a intervenção é apresentado pelo autor do texto?	Descreva:
A proposta de intervenção indica qual o efeito que a proposta pode alcançar?	() sim () não
Qual efeito é apresentado pelo autor do texto?	Descreva:
Há na proposta de intervenção detalhes que explicitam melhor a proposta?	() sim () não
Qual(is) detalhe(s) é (são) apresentado(s) pelo autor do texto?	Descreva:



4) O autor do texto apresenta informações relacionadas às diversas áreas do conhecimento?	<input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não
Qual(is) detalhe(s) é (são) apresentado (s) pelo autor do texto?	<input type="checkbox"/> filme; música; novela; série. <input type="checkbox"/> leis; textos normativos <input type="checkbox"/> conhecimentos históricos, filosóficos, sociológicos. <input type="checkbox"/> Outro

Disponibilize aos alunos as redações produzidas por eles na Oficina X. No Curso, utilizamos a ferramenta “Livro”, de forma que cada capítulo (página) tenha o *link* da segunda produção do aluno. Dessa forma, cada aluno pode acessar sua produção. Após aplicarem a grade de correção, os alunos devem reescrever os textos, ajustando os problemas por eles detectados e inserirem a nova versão no AVA. Disponibilize, através da ferramenta “Tarefa”, um arquivo para que ele poste a reescrita da sua segunda produção.

Fonte: Souza (2022, p. 71-72).

E, em convergência com os preceitos de Barros (2020) sobre a necessidade do fechamento da interação, descrevemos o módulo de nossa SDG com o mesmo título:

Quadro 2 - Apresentação do módulo Fechamento da interação

Orientações ao Professor
Para o fechamento da interação sugerimos ao professor que acompanhe os alunos no acesso ao Cartão de Confirmação, no qual constam os dados da realização da prova. Aconselhamos ainda que suscite um diálogo sobre a locomoção no dia das provas, proporcionando momento de organização de “caronas” entre os alunos. Fique atento aos alunos manifestarem não possuir recursos para o meio de transporte (caso a aplicação da prova ocorrer distante do local de residência), em alguns municípios a prefeitura disponibiliza transporte para esses dias. Aconselhamos ainda a acompanhar os alunos também na divulgação das notas do ENEM e na abertura dos programas educacionais, tendo em vista que os prazos são curtos e os alunos podem necessitar de ajuda para as inscrições.

Fonte: Souza (2022, p. 73).

É oportuno esclarecer que, em nossa proposta, entendemos por módulos de ensino cada uma das fases da SDG (apresentação da situação; reconhecimento do gênero; produção inicial; oficinas de desenvolvimento de capacidades de ação, capacidades discursivas e também linguístico-discursivas; produção final e fechamento da interação). Cada módulo é formado por diversas oficinas, as quais são caracterizadas por atividades variadas. Para um detalhamento, a seguir um quadro que denominamos de Sinopse da SDG:

Quadro 3 - Sinopse de SDG/Redação do ENEM

Módulos/Oficinas	Objetivos	Atividades	
A apresentação	Apresentar aos alunos a proposta de ensino que objetiva auxiliá-los no desenvolvimento da escrita da redação do ENEM; Apresentar a plataforma que hospeda o “Curso para a escrita da Redação do ENEM”; Esclarecer dúvidas relacionadas à operacionalização e utilização das ferramentas do AVA; Explicar, em síntese, as dinâmicas das interações e das atividades.	Disponibilização de textos explicativos sobre o Curso e o AVA; Disponibilização de Fórum de dúvidas; Disponibilização de <i>links</i> referentes ao ENEM; Disponibilização de Glossário; Disponibilização de cronograma e vídeos com gravações dos encontros síncronos.	
01	Eu quero me inscrever no ENEM?	Diagnosticar a predisposição e interesse dos alunos para se inscreverem no ENEM; Conhecer os motivos pelos quais os alunos pretendem ou não participar do exame; Auxiliar, de forma prática, na instrução do ENEM.	Disponibilização de questionário diagnóstico. Organização de palestras com profissionais de áreas de interesses dos alunos, identificadas no questionário; Agendamento de data para auxiliar os alunos na inscrição do ENEM.
02	ENEM: um passo para a Universidade	Inserir os alunos no contexto amplo do ENEM, o que envolve: compreender o ENEM como forma de acesso ao Ensino Superior; características gerais do exame e os programas sociais que estão envolvidos de forma direta com o ENEM: SISU, PROUNI e FIES; Apresentar a estrutura e funcionamento do Ensino Superior.	Palestras com profissionais e professores universitários de diversas áreas do conhecimento, indicadas no questionário diagnóstico.
03	Explorando as orientações e regulamentos do ENEM	Levar ao conhecimento dos alunos orientações e regulamentos do ENEM e também sobre o conteúdo temático abordado nas produções textuais do exame.	Quiz abordando conhecimentos gerais sobre o ENEM; Atividade de pesquisa e socialização de informações disponíveis na página do ENEM e na Cartilha do Participante: regras prescritas para a redação ENEM.
04	Analisando e produzindo	Conhecer e analisar redações que alcançaram a nota integral: redação “nota 1000”; Produzir um primeiro exemplar do gênero - texto diagnóstico.	Leitura e análise de textos avaliados com nota 1000 Simulado: primeira produção de um exemplar do gênero.

05	Os textos motivadores: uma luz no fim do túnel	Desenvolver, a partir da compreensão da função dos textos motivadores, capacidades para a elaboração, planificação, e construção do ponto de vista/tese do autor; Proporcionar contato com exemplares de textos motivadores; Aprimorar habilidades interpretativas sobre o conteúdo temático e de construção de paráfrases.	Leitura, análise e comparação de textos motivadores de edições anteriores do ENEM; Atividade de elaboração de perguntas e de respostas (jogos) com temas de edições anteriores; Análise e interpretação de textos com dados estatísticos para construção de paráfrases; Análise e interpretação de textos com dados estatísticos para construção de paráfrases.
06	Os mecanismos textuais da redação do ENEM	Aprofundar os conhecimentos sobre a elaboração e planificação de argumentos; sobre elementos que organizam a estrutura formal da redação do ENEM; mecanismos linguístico-discursivos necessários à construção e articulação da argumentação (Competência IV ⁴); Melhorar o domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa (Competência I).	Leitura e análise de redação nota 1000 com indicação da tese do autor, argumentos, proposta de intervenção e operadores argumentativos; Atividade com <i>flashcards</i> para identificação de elementos coesivos (operadores argumentativos); Leitura, análise e reescrita de texto com problemas composicionais e linguístico-discursivos.
07	Sustentando a argumentação	Reconhecer os tipos de argumentos característicos do gênero; Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto e vista (Competência III); Aprofundar os conhecimentos sobre elementos que organizam a estrutura formal da redação do ENEM; mecanismos linguístico-discursivos necessários para a construção e articulação da argumentação (Competência IV).	Análise e socialização de vídeo com problemas de argumentação na defesa de ponto de vista; Atividades de identificação dos tipos de argumentação com <i>slide</i> interativo; Atividades de construção de argumentos para temas diversos.

⁴ Os materiais referentes ao ENEM utilizam o termo ‘competência’ para designar os conhecimentos que serão avaliados durante o exame.

08	Conhecendo a Declaração Universal dos Direitos Humanos	Ampliar o repertório cultural dos alunos (Competência II); Aprimorar habilidades de planificação do ponto de vista, dos argumentos e da proposta de intervenção; contribuir para o projeto de texto autônomo (Competência III).	Vídeos sobre a história da criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) e sua importância para a sociedade; Estudo dos artigos que compõem a DUDH; Jogo da memória sobre DUDH; Análise de situações que ferem/respeitam os direitos humanos, com posterior socialização em grupos. Leitura e análise de redação nota 1000 em que são citadas a DUDH; Produção de parágrafo introdutório de redação citando a DUDH.
09	Proposta de intervenção	Reconhecer o prescrito pelo ENEM para a construção da proposta de intervenção na redação; Entender o funcionamento do Estado e seu papel como agente na resolução de problemas sociais; Levar os alunos a elaborar proposta de intervenção respeitando os direitos humanos (Competência V).	Leitura e análise de redações cujas conclusões ferem os direitos humanos; Identificação dos elementos que compõem a proposta de intervenção, conforme o indicado pela Cartilha do participante; Pesquisa e construção de mapa mental indicando os órgãos do governo federal e suas atribuições com posterior socialização; Leitura, análise e reescrita de proposta de intervenção que não atendeu aos critérios estabelecidos pelo exame.
10	Praticando	Oportunizar a escrita de um segundo exemplar do gênero; Promover situações práticas de escrita consciente utilizando os conhecimentos desenvolvidos ao longo das oficinas.	Simulado: segunda produção textual – Tema: “O desafio de reduzir as desigualdades entre as regiões do Brasil”
11	Autoavaliando a escrita	Estimular a revisão e a reescrita.	Revisão dos textos utilizando grade de autoavaliação; Análise da segunda produção corrigida pelo professor.
12	Produção final	Averiguar o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos e efetuar retomadas, criando novos exercícios, oficinas, a fim de sanar os problemas diagnosticados na produção final; Averiguar o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos e efetuar retomadas, criando novos exercícios, oficinas, a fim de sanar os problemas diagnosticados na produção final.	Reescrita da segunda produção.
Fechamento da interação		Acompanhar os alunos na participação efetiva do ENEM.	Acesso ao Cartão de Confirmação;

		Organização de meios de locomoção até o local da prova (caronas e transporte público).
--	--	--

Fonte: Souza (2022, p. 22-25).

O quadro expõe, de forma mais analítica, os módulos/oficinas com seus objetivos e atividades. Nele observamos as transformações ocorridas, as quais estão situadas na apresentação da situação e que também ocorrem a apresentação do Curso e a apresentação do AVA. Comparando com a SDG original do grupo de Genebra, houve também ampliação com o fechamento da interação, o qual contou com o acompanhamento dos alunos na realização do ENEM.

Considerações Finais

Adotar a metodologia das SDG para o ensino requer do professor, além dos conhecimentos teórico-metodológicos, planejamento e flexibilidade para o enfrentamento das problemáticas apresentadas no cotidiano escolar. O presente artigo propôs-se a apresentar as adaptações realizadas em uma SDG, hospedada em um AVA, que visa ao desenvolvimento da produção textual da redação do ENEM, a qual foi implementada com alunos matriculados no último ano do ensino médio de uma escola pública. Apresentou também a sinopse da SDG hospedada no AVA, integrante de um caderno didático direcionado aos professores. Trouxe ainda exemplos de atividades desenvolvidas em uma das oficinas, com instruções direcionadas tanto ao professor quanto ao aluno.

O estudo em questão confirma, dessa forma, que a metodologia das SDG é flexível e sujeita a transformações, principalmente quando realizada via plataformas virtuais de aprendizagem, como o apresentado. Assim, corrobora com pesquisas já realizadas de cunho sociointeracionista, as quais revelaram, no contexto educacional brasileiro, a existência de novas configurações no esquema inicial apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Esperamos, ao apresentar o estudo, colaborar com o ensino de gêneros textuais/discursivos e contribuir com novas perspectivas para o aprimoramento do

ensino de línguas utilizando AVA.

Referências

- BARROS, E. M. D.; STRIQUER, M. S. D.; GONÇALVES, A. V. A sequência didática de gêneros como ferramenta de desenvolvimento de letramentos múltiplos *In*: NASCIMENTO, E. L.; CRISTÓVÃO, V. L. L. (org.). *Gêneros de texto/discurso: novas práticas e desafios*. Campinas: Pontes Editores, 2019. p. 325-348.
- BARROS, E. M. D. A metodologia das sequências didáticas de gêneros sob a perspectiva do conceito interacionista de ZPD. *In*: BRANDILEONE, A. P. F. N.; OLIVEIRA, V. S. (org.). *Literatura e língua portuguesa na educação básica: ensino e mediações formativas*. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 127-144.
- BARROS, E. M. D.; MAFRA, G. M. A correção textual do professor como instrumento de ensino e aprendizagem na metodologia das sequências didáticas de gêneros. *(Con)textos Linguísticos*, Vitória, v. 10, n. 17, p. 46-68, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/14791>. Acesso em: 24 nov. 2022
- BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sociodiscursivo*. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2009.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). *In*: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. (org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 35-60.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. (org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 81-108.
- MAGALHÃES, T. G.; CRISTOVÃO, V. L. L. *Sequências e projetos didáticos no pacto nacional pela alfabetização na idade certa: uma leitura*. Campinas: Pontes, 2018.
- RUIZ, E. D. *Como corrigir redações na escola: uma proposta textual interativa*. São Paulo: Contexto, 2013.
- SERAFINI, M. T. *Como escrever textos*. 9. ed. São Paulo: Globo, 1998.
- SOUZA, C. A. N. *Redação do ENEM: uma sequência didática de gêneros hospedada em ambiente virtual de aprendizagem*. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2022. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/714709>.



SOUZA, C. A. N.; STRIQUER, M. S. D.
Uma sequência didática de gêneros em ambiente virtual de aprendizagem

Acesso em: 24 nov. 2022

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Recebido em: 28 nov. 2022.
Aprovado em: 14 fev. 2023.

Revisora de língua portuguesa: Eliana Merlin Deganutti de Barros
Revisora de língua inglesa: Bruna Oliveira Braz
Revisora de língua espanhola: Damián Díaz

