

A CONTRIBUIÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO DESENVOLVIMENTO DO GÊNERO DISSERTAÇÃO ESCOLAR PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Alessandra G. Varisco¹

Milena Moretto²

Resumo: Temos percebido, em nossas experiências de sala de aula, que é grande a dificuldade de alunos na produção de um texto dissertativo-argumentativo, que exige o trabalho com a argumentação. Por isso, pautando-nos nas orientações dos didaticistas de Genebra, desenvolvemos e aplicamos uma sequência didática a alunos do 3º ano do Ensino Médio com o objetivo de analisar o desenvolvimento das capacidades de linguagem da produção inicial à produção final. Nossos resultados apontaram que os alunos desenvolveram as capacidades de ação, discursivas e linguístico-discursivas na produção de textos desse gênero após o trabalho com os módulos apresentado no minicurso oferecido.

Palavras-chave: Sequência didática; texto dissertativo-argumentativo; capacidades de linguagem.

Introdução

Muitos adolescentes, prestes a finalizar o Ensino Médio, buscam uma inserção nas universidades para prosseguirem nos estudos. Para isso, passam por vários exames de seleção – desde os vestibulares ou o tão esperado Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Essas provas, além de avaliar conhecimentos específicos de cada área do saber, contam também com uma produção de texto – geralmente um artigo de opinião – em que o tema de discussão está relacionado a assuntos polêmicos que estimulam a argumentação. Todavia, em nossas experiências como docentes, temos presenciado a dificuldade que muitos deles possuem de argumentar sobre diferentes temas. Por isso, desenvolvemos uma sequência didática do gênero artigo de opinião que fora aplicada em um minicurso a alunos do 3º ano do Ensino Médio de uma Escola Estadual de Jacutinga que tinha como propósito possibilitar o desenvolvimento de capacidades de linguagem para que os alunos pudessem prestar, com mais segurança, o ENEM. Participaram da pesquisa 15 estudantes, com idade entre 16 e 18 anos. Diante desse cenário, nesse artigo, temos por objetivo analisar quais capacidades de linguagem foram desenvolvidas por um dos alunos, a partir da aplicação de uma sequência didática. Para isso, selecionamos os textos produzidos pelo aluno que obteve o melhor desempenho entre a produção inicial e a final.

O trabalho com a sequência didática no minicurso: a busca pelo desenvolvimento de capacidades de linguagem

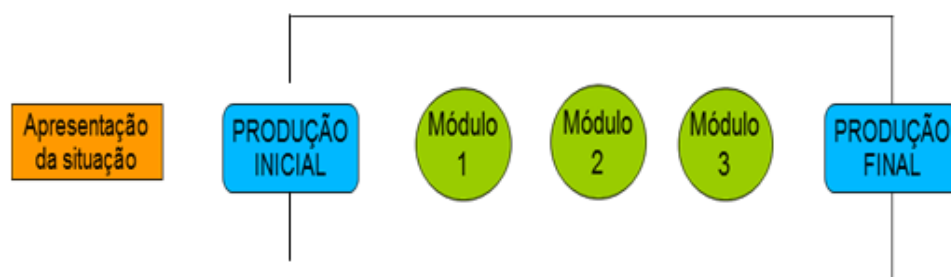
Acreditamos que o ensino de um determinado gênero textual torna-se imprescindível para preparar os estudantes para as mais diversas situações da atividade verbal. E, nesse sentido, o trabalho com sequências didáticas pode contribuir para o desenvolvimento de diferentes capacidades de linguagem. Abreu-Tardelli (2007, p. 76) entende capacidades de linguagem como aquelas que “mobilizamos no momento da leitura e produção de um texto”. A autora classifica-as em três: capacidades de ação, discursivas e linguístico-discursivas. As capacidades

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu* da Universidade São Francisco (USF) – campus Itatiba. E-mail: alessandragv@hotmail.com.

² Doutora em Educação e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu* da Universidade São Francisco (USF) – campus Itatiba.

de ação correspondem ao contexto de produção do gênero estudado, isto é, o aluno precisa saber reconhecer o gênero, ter consciência do papel social que assumem os locutores e interlocutores, o objetivo que o texto é produzido, etc. As capacidades discursivas, por sua vez, dizem respeito ao conteúdo temático e à organização desse conteúdo, pois cada gênero, na medida em que constituem tipos relativamente estáveis, possui uma estrutura composicional. Já as capacidades linguístico-discursivas referem-se ao uso do vocabulário adequado referente a determinado gênero, bem como os mecanismos de conexão e enunciativos. Uma forma de desenvolver essas capacidades de linguagem é por meio de sequências didáticas, uma vez que, nos módulos, é possível a elaboração de atividades que atendam a esses propósitos e levem os alunos a se apropriarem do que ainda não dominavam na produção inicial.

De acordo com os didaticistas de Genebra, Schneuwly, Dolz e Noverraz (2010), as sequências didáticas apresentam as seguintes etapas:



Quadro 1: Etapas da sequência didática – Fonte: SCHNEUWLY, DOLZ e NOVERRAZ, 2010, p. 83.

Diante dessas etapas propostas por eles, elaboramos o minicurso que se constituiu em onze aulas, tendo iniciado com a apresentação dos objetivos da pesquisa e levantamento de conhecimentos prévios do gênero e do contexto de produção – a avaliação do ENEM. Após, entregamos a proposta de redação do ENEM de 2013, os efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil, para discussão e produção inicial. Por meio desta produção diagnóstica, verificamos as capacidades que os estudantes ainda não dominavam e preparamos os módulos buscando atender a essas necessidades. No penúltimo módulo, fora realizada a produção final, tendo como tema a judicialização da saúde no Brasil. Por fim, no último encontro, foi dado um *feedback* a cada estudante sobre o desenvolvimento dessas capacidades da produção inicial a final.

Para este artigo, será apresentada, a seguir, a análise da produção inicial e final de um dos sujeitos da pesquisa, o que obteve o melhor desempenho entre a produção inicial e a final a partir da sequência didática aplicada.

A produção inicial e a final de Frida³

Analisaremos a produção inicial e final de Frida. A proposta para a produção inicial fora o tema do ENEM de 2013 – Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil – e a proposta da produção final estava relacionada ao tema Judicialização da saúde.

Abaixo, apresentamos a produção inicial de Frida:

³ O nome do sujeito da pesquisa é fictício para preservar sua identidade.

29.08.17

Consumos excessivos

O consumo de bebidas alcoólicas é algo muito constante e normal vivenciado em nossos dias a dia mesmo que não diretamente.

Porém, esse uso excessivo dessa droga é um grande mal em nossa sociedade. Além de trazer inúmeras malefícios para a saúde, é também perigoso podendo trazer muitos riscos. Seja em uma festa, alguma ocasião ou até aquela "conquinha" básica de dia, sabemos de alguém que seja um consumidor constante e, que com esse ato made de humor se tornando alguém mais agressivo e faz de si fazendo mal a alguém desde verbalmente até fisicamente, além de muitos outros males.

O número de mortes causadas por alguém sob efeito alcohólico vem aumentando drasticamente com o passar dos anos, o que é horrível. Dessas vítimas, pode ser qualquer pessoa, mais em especial as mulheres que sofrem agressões e em muitos casos perdem a vida também. Outro fator é o consumo de bebidas enquanto dirige que, além de colocar a si mesmo em risco, coloca também muitas outras vidas. O número de mortes por acidentes e outras que vem aumentando drasticamente em nossos tempos.

Por mais que hoje haja a "Lei Seca" e testes de bafômetros, ainda parece não ser suficiente para deter o consumo, e por isso deveria ser um assunto levado mais a sério do que já é, alertando mais, conversando mais, tratando mais este assunto desde jovens até pessoas mais velhas. Pois de que adianta ter o trabalho com leis e bafômetros se nos comerciais de TV tudo se mostra o oposto só com coisas boas? As pessoas são facilmente influenciáveis, o que dificulta o trabalho de conscientização. Cada dia, pessoas mais jovens vem aderindo a este consumo, se esquecendo que álcool também é droga e também mata.

Concl.

Fonte: Arquivo da pesquisadora

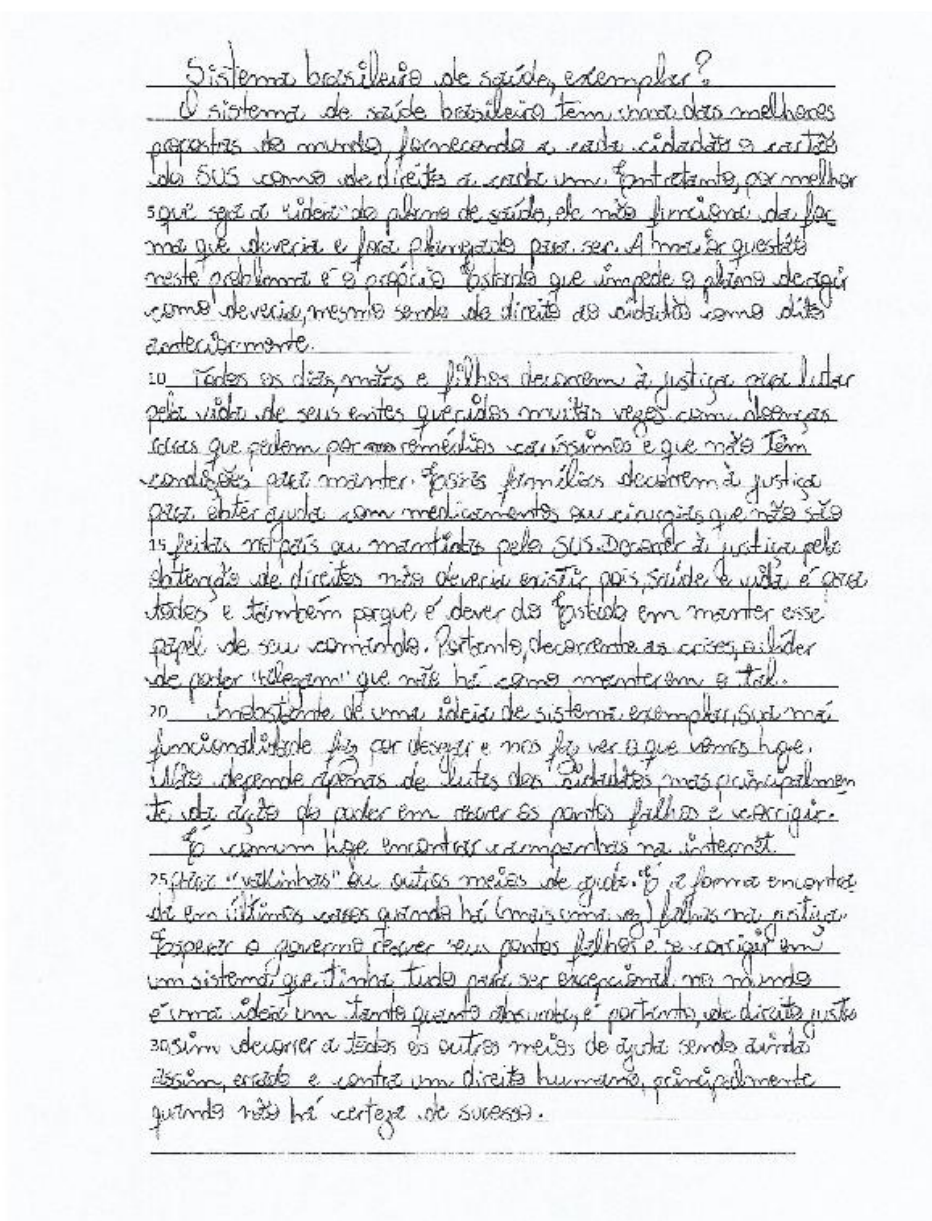
Na produção inicial, em relação às capacidades de linguagem, verifica-se que as capacidades de ação, que se referem à consciência do gênero em questão e ao contexto de produção do texto, não foram ainda totalmente compreendidas, pois o aluno não conhecia efetivamente o gênero em questão, não tinha ainda clareza dos detalhes desse exame, de como era o processo de correção e de como ele deveria se posicionar considerando seus interlocutores potenciais: a banca corretora.

Também, verifica-se que, em relação às capacidades discursivas, a aluna revela conhecer parcialmente a estrutura do gênero dissertação escolar. Embora tenha havido a clássica divisão de um texto em elementos comuns aos gêneros expositivos e argumentativos, quais sejam, introdução, desenvolvimento e conclusão, a estrutura revela que a parte argumentativa fica fragilizada, uma vez que a aluna apresenta argumentos previsíveis em relação ao conteúdo temático. E, dessa forma, não consegue convencer seu leitor do posicionamento que assume.

Percebe-se ainda que essa aluna escreveu uma redação voltada para um interlocutor geral, como ente governamental.

No que tange às capacidades linguístico-discursivas, que dizem respeito ao vocabulário apropriado, aos mecanismos de textualização (coesão) e mecanismos enunciativos (vozes no texto), revelaram-se insuficientes, pois se percebe que o aluno revela ter certo conhecimento sobre o domínio da norma culta, mas ao mesmo tempo, há o uso de marcas de oralidade e expressões populares – algo não muito adequado em textos que servem a esse exame, como ‘cervejinha’ (l. 6, embora venha entre aspas, o que sugere que o sujeito tem conhecimento de que a forma diminutiva pode não se caracterizar como linguagem formal), ‘básica’ (l. 6, no sentido de rotineira), ‘mal’ (l. 4), ‘levado mais a sério’ (l. 17-18), ‘coisas boas’ (l. 20). Além disso, observamos no texto, pouca exploração dos recursos coesivos.

Após o trabalho com os módulos da sequência didática, vejamos a produção final de Frida:



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Na produção final, o sujeito já dispõe de maiores capacidades de linguagem.

A escrita foi bem elaborada, com poucas inadequações, desenvolvendo o tema por meio de argumentação mais consistente e com domínio do gênero dissertativo-argumentativo, inclusive no que se refere à coesão textual. Ademais, o sujeito soube explorar bem a proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto, respondendo às perguntas feitas nos módulos para essa parte da estrutura, quais sejam: o quê? Quem? Como? Já no título revelam-se o posicionamento do aluno e a criatividade do mesmo.

Nas capacidades de ação, o aluno entendeu a importância do contexto de produção, sabendo direcionar sua produção textual para o seu interlocutor direto, qual seja, a banca examinadora.

No que tange às capacidades discursivas, a estrutura do texto revelou-se mais organizada e com argumentação não somente prevista nos textos motivadores, mas também de seu conhecimento de mundo. O aluno soube explorar bem a proposta de intervenção relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto, respondendo às perguntas feitas nos módulos para essa parte da estrutura, quais sejam: o quê? Quem? Como? Finaliza a redação com uma frase de efeito?

Em relação às capacidades linguístico-discursivas, o aluno demonstra articular as partes do texto com poucas inadequações e apresenta repertório diversificado de recursos coesivos, a exemplo de ‘entretanto’ (l. 4), ‘portanto’ (l. 18), ‘inobstante’ (l. 20), ‘essas’ (l. 13). Este é um recurso deveras utilizado pelos alunos, diante do que fora trabalhado nos módulos. Outrossim, a escrita foi bem elaborada, do ponto de vista normativo, com poucas inadequações. Tais inadequações são o uso de “decorrem”, no lugar de “recorrem” (l. 10), concordância verbal do sujeito ‘líder’ com o verbo ‘alegam’ (l. 19), de ‘vakinhas’, expressão popular e oral, (l. 25).

É interessante notar também marcas de subjetivação na redação (‘melhores’ (l. 2), ‘queridos’ (l. 11), ‘caríssimos’ (l. 12), ‘exemplar’ (l. 20), ‘falhas’ (l. 26), ‘absurda’ (l. 29)), ainda que o texto tenha sido escrito em terceira pessoa, denotando o posicionamento do sujeito autor do texto.

Considerações finais

Verifica-se que Frida desenvolveu as capacidades de ação, pois, com a aplicação da sequência didática, compreendeu o contexto de produção relativo ao gênero em estudo.

Em relação às capacidades discursivas, o texto final de Frida revela que o sujeito soube se posicionar diante do tema proposto e argumentar de forma mais consistente em relação ao seu posicionamento. Frida ainda ofertou proposta de intervenção adequada a sua argumentação baseada nos conhecimentos trabalhados nos módulos, notadamente no que tange ao Estado e às instituições como um todo. Os pontos não desenvolvidos referem-se ao domínio de uma linguagem culta sem traços de oralidade e de subjetividade (a exemplo de ‘queridos’ e ‘caríssimos’), ainda presentes, bem como a fixação nos argumentos dos textos motivadores, sem recorrer de forma exclusiva ao repertório cultural adquirido ao longo da vida.

Além de um melhor domínio da modalidade escrita formal, nota-se um avanço da aluna no que se refere ao uso dos recursos coesivos.

Embora a sequência didática com os sujeitos da pesquisa tenha findado de forma cronológica, deixamos claro que ela não acaba ali e não, de forma alguma apenas etapista, já que o sujeito, conforme afirma Bakhtin (2014), é inacabado. Ainda conforme este autor, o caráter dialógico da linguagem e a alteridade presente nos enunciados foram sendo apropriados pelos alunos, pois perceberam que escrevem para um interlocutor e que, para isso, devem buscar informações contidas em discursos outros.

Referências

ABREU-TARDELLI, Lília Santos. *Elaboração de sequências didáticas: ensino e aprendizagem de gêneros em língua inglesa*. In: *Material didático: elaboração e avaliação*. 2007, p. 73-85.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 16. ed. São Paulo: HUCITEC, 2014.

BRASIL. Redação do ENEM 2017. *Cartilha do Participante*. Brasília: MEC, 2017.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.