

Isabel Michelan de Azevedo

iazevedo@marista.org.br

Glaís Sales Cordeiro

glais.cordeiro@pse.unige.ch

O interacionismo sociodiscursivo: como trabalhar com seqüências didáticas e analisar as produções dos alunos de narrativas de aventuras de viagens

RESUMO – Esta comunicação aponta para os ganhos do dispositivo “seqüência didática”, como é concebida pela equipe de didática de línguas da Universidade de Genebra (Dolz e Schneuwly, 1999; Dolz *et al.* (2004), e de uma metodologia de análise interacionista sócio-discursiva (Bronckart, 1999) das produções de alunos para a prática do professor em sala de aula. Apresentaremos a síntese dos principais resultados da análise de uma das produções de texto de doze alunos antes e após a aplicação de uma seqüência didática para o ensino/aprendizagem de narrativas de aventuras de viagens na 3ª série, elaborada pelos coordenadores e professores de uma escola particular de São Paulo. Na produção inicial, a maioria dos alunos detém conhecimentos sobre um dos componentes básicos da narrativa de aventuras, a ação. Mas a ausência de articulação e de contextualização de múltiplos eventos inesperados deixa evidentes as dificuldades quanto à progressão da aventura, à representação de um interlocutor ausente (leitor) e, conseqüentemente, ao gerenciamento do componente suspense.

Palavras-chave: seqüência didática, análise discursiva, escrita, leitura, ensino/aprendizado.

ABSTRACT – This paper focuses on to present the advantages of the “didactics sequence”, as proposed by part of the team of Educational Sciences of the University of Geneva, especially Dolz and Schneuwly (1999) and Dolz *et al.*(2004), in association with the Bronckart’s model of discursive analysis (1999). Thus we will show some of the strategies the teachers have used to improve the students’ language capacities in the 3rd grades of a private school. In the first writing, we observe that the students know the main elements of narratives, but they cannot articulate the actions very well. It prejudices the progression of the adventure and the management of the suspense therefore the students must overcome these difficulties.

Key words: didactics sequence; discursive analysis; writing, reading; teaching/learning.

Introdução

Tratar do ensino de um gênero textual é uma tarefa que suscita preocupações de ordem lingüístico-discursiva e didático-pedagógica, principalmente quando assumimos os princípios do interacionismo sócio-discursivo (doravante ISD), definido por Bronckart (1999, p. 24ss). As inquietações de ordem lingüístico-discursiva estão vinculadas, por um lado, ao fato de considerarmos que todo texto¹ oral ou escrito expresso pelos indivíduos pertence a um determinado gênero, que embora permaneça como uma “entidade vaga”, possui “ilhas mais ou menos estabe-

lizadas” que nos possibilitam identificar suas características próprias. E, por outro lado, ao fato de assumirmos que o ser humano se desenvolve ao confrontar-se com as construções econômicas, semióticas e culturais, produzidas ao longo da história da humanidade, o que permite a apropriação progressiva das regras de ação e de comunicação e, por meio de sua interiorização, a constituição do pensamento consciente e das capacidades de ação.

Já as inquietações de ordem didático-pedagógica estão ligadas ao fato de aceitarmos que os alunos, desde os primeiros diálogos estabelecidos no ambiente escolar, necessitam: (a) identificar os moti-

¹ Entendido, segundo Bronckart (1999, p. 75), como toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e auto-suficiente (do ponto de vista da ação ou da comunicação).

vos ou razões de suas ações e as intenções que possuem diante das atividades propostas; (b) mobilizar recursos ou capacidades que permitam agir eficazmente; (c) assumir as responsabilidades decorrentes das ações que realizam. Assim sendo, pensamos que as atividades de produção de texto são situações privilegiadas para possibilitar a construção de conhecimentos na ação, o que exige principalmente dos professores uma preocupação contínua com a mediação da relação que cada aluno estabelece com o conhecimento, com os colegas, com os adultos e com o meio em que se insere.

Nesse sentido, ao organizar uma sequência didática direcionada para a escrita de narrativas de aventuras de viagens, os profissionais engajados nesse trabalho envolveram-se também com questões relacionadas às didáticas para o ensino de línguas, mesmo reconhecendo que estas configuram um desafio que se coloca diante de pesquisadores que atuam em diferentes áreas de conhecimento.

Sabemos que à didática cabe elaborar um aparato conceitual complexo que permita estudar a interação entre os três pólos que compõem o sistema didático – alunos (que possuem sua própria “bagagem” cognitiva e experiências em práticas escolares anteriores), professores (que fazem uso de um conjunto de práticas acumuladas ao longo da história) e saberes (quando transformados em objetos de ensino) – e os fatores que interferem na transposição didática dos conteúdos (Chevallard, 1985; Schneuwly, 1995).

Em função disso, Schneuwly² propõe que os estudos nessa área considerem tanto os aspectos relacionados à didática da ação e da intervenção quanto à didática da descrição e da explicação. Às primeiras compete estudar as possibilidades de organização dos dispositivos didáticos para que possam garantir a aprendizagem dos recursos que visam à eficácia nas práticas de linguagem. Às segundas, considerando os princípios de legitimidade (vinculado às necessidades próprias de um grupo de indivíduos), de pertinência (vinculado à escolha dos métodos, conceitos e conteúdos adequados ao contexto de ensino) e os efeitos de solidarização (vinculado à coerência entre todos os elementos que interferem nas práticas de ensino), compete integrar as práticas escolares já utilizadas às ações que possam garantir a apropriação

da língua para que seja utilizada adequadamente em diferentes situações sociais.

Como a principal finalidade das seqüências é o domínio, em produção e recepção, dos gêneros textuais, enquanto instrumentos de adaptação e de participação na vida social e comunicativa, consideramos que essa modalidade de trabalho, aliada aos princípios do ISD, permite estabelecer referências precisas que podem orientar os professores tanto na constituição dos objetos de ensino quanto na construção de modelos didáticos que propiciem o domínio dos diversos textos sociais, efetivamente em uso na vida cotidiana, por parte dos alunos.

Vale a pena retomar aqui que concebemos a seqüência didática como um conjunto de oficinas de ensino, uma série de atividades e exercícios que segue uma ordem determinada para resolver, progressivamente, as dificuldades dos alunos. Por isso, para trabalhar com um gênero textual preciso e escolhido como projeto de classe explícito, visando estabelecer uma relação entre as capacidades de linguagem dos alunos, as práticas de referência e a complexidade textual, é preciso que cada seqüência seja organizada a partir de um projeto de apropriação das dimensões que constituem o gênero.

Em artigo publicado recentemente nesta mesma revista (Cordeiro *et al.*, 2004), pudemos descrever passo a passo como foi composta a seqüência didática organizada para o ensino-aprendizagem do gênero narrativa de aventuras de viagens. Neste trabalho, optamos então por apresentar somente alguns exemplos de atividades que foram elaboradas para favorecer a superação, por parte dos alunos, de certas dificuldades de encadeamento das ações inseridas em uma aventura.

Contextualização

Como dissemos no artigo publicado (Cordeiro *et al.*, 2004), na produção inicial, os alunos demonstravam conhecer as fases da seqüência narrativa, mas consideravam que uma simples relação de acontecimentos inusitados, sem estarem necessariamente relacionados entre si, seria suficiente para construir uma narrativa de aventura de viagens. Além disso, a frequente presença de personagens mágicos como fadas, príncipes, bruxas, etc. apontava a familiaridade

² Em palestra proferida no 12º Intercâmbio de Pesquisas em Linguística Aplicada, 25-27 de abril de 2002: La didactique des langues ou comment comprendre les processus d'enseignement en tenant compte des contenus enseignés.

que possuam com os contos de fadas e a necessidade de incluir em seus textos seres que pudessem ser responsáveis pelos fatos ocasionais e inesperados.

Com base nessa constatação e com o intuito de dar continuidade ao trabalho com gêneros preponderantemente narrativos, as professoras optaram por eleger um gênero pertencente ao mundo discursivo da ordem do NARRAR *realista* e não do NARRAR *ficcional*.

Bronckart (1999, p. 150ss) afirma que a concepção de mundos discursivos remonta aos estudos de Benveniste (1959/1966) que, ao estudar os tempos do verbo em francês, diferenciou o plano da enunciação histórica e o da enunciação discursiva; aos de Weinrich (1973), que também estudou os tempos verbais e estabeleceu uma distinção entre os tempos do comentário e os tempos da narração, associando a essa distinção uma oposição de mundos;³ aos de Simonin-Grumbach (1975), que tentou identificar o conjunto de unidades próprias a cada mundo (plano enunciativo) ou tipos de discurso, além de tentar descrever e formalizar as operações psicológicas constitutivas desses tipos; e que sua abordagem situa-se na continuidade dessas reflexões. Assim sendo, sustenta que os mundos discursivos se constroem com base:

- na relação existente entre as coordenadas relativas à organização do conteúdo temático e as coordenadas do mundo ordinário em que se desenvolve a ação de linguagem da qual se origina o texto;
- no relacionamento entre as instâncias da agentividade (personagens, grupos, instituições, etc.) e sua inscrição espaço-temporal, incluindo também nesta dimensão os parâmetros da ação de linguagem em curso (agente-produtor, interlocutor eventual e espaço-tempo de produção).

A partir do cruzamento desses diversos elementos seriam constituídos os mundos da ordem do NARRAR e os da ordem do EXPOR. Como só nos interessa destacar os primeiros, gostaríamos de sublinhar que, na ordem do NARRAR, “o mundo discursivo é situado em ‘outro lugar’, mas esse outro lugar, entretanto, deve permanecer (...) como um mundo *parecido*, isto é, um mundo que deve poder ser

avaliado ou interpretado pelos seres humanos que lerão o texto” (Bronckart, 1999, p. 153). Além disso, de acordo com os graus diversos de desvios (fracos ou mais importantes) que os gêneros apresentam em relação às regras em vigor no mundo ordinário, podemos distinguir o NARRAR ficcional, que inclui as fábulas, as parábolas, os contos de fada, etc., do NARRAR realista, cujo conteúdo veiculado possibilita a avaliação e a interpretação baseadas nos critérios de validade do mundo concreto.

Nas narrativas de aventuras de viagens, por exemplo, como notamos em Robinson Crusoe, a obra selecionada como referência para o gênero, e em muitas outras, o herói destaca-se por representar capacidades humanas⁴ (como coragem, força de vontade, etc), que serão colocadas à prova, o que ressalta ainda mais tais valores. Dessa forma, os motivos que impulsionam cada um às aventuras estão relacionados a desejos, anseios, sonhos que podem ser encontrados em indivíduos reais e os acontecimentos em que as personagens se envolvem precisam apresentar justificativas plausíveis que garantam a cooperação do leitor em aceitar os conflitos apresentados (para mais informações sobre o gênero, vide Bakhtin, 1997).

Nas produções iniciais dos sujeitos pertencentes ao *corpus* analisado, nem sempre isso acontecia, como podemos ver no exemplo abaixo (situação inicial de Letícia, 4/8/98):

“Era uma vez um marinheiro que tinha que carregar algumas mercadorias em seu barco e levá-las ao lado do rio, era uma distância enorme!

No começo da viagem estava calmo mas *de repente o barco parou*, mas *depois de um certo tempo ele ficou normal*.”

Como este, as professoras identificaram vários problemas de adequação ao gênero selecionado ao analisarem os textos produzidos pelos alunos. Assim sendo, associando-os à modelização didática do gênero,⁵ realizada antes da preparação da seqüência, puderam organizar a seqüência didática apresentada no Quadro 1.

Podemos observar que as oficinas exploram aspectos globais da comunicação, como o papel e o

³ Weinrich (1973) propunha chamar de mundo o objeto semântico X que pode tomar diferentes formas, segundo as comunicações.

⁴ Não podemos deixar de comentar que estão em questão capacidades humanas idealizadas, segundo um certo modelo de homem e mundo.

⁵ Schneuwly e Dolz (2004) consideram que todo gênero ao “entrar na escola” sofre um processo de “escolarização” que o mantém vinculado ao gênero de referência e, ao mesmo tempo, permite sua adequação às necessidades didático-pedagógicas (modelização didática do gênero).

Quadro 1. Sequência didática “Narrativa de aventura de viagens” (3ª S. Ensino Fundamental).

MÓDULO	OBJETIVOS	DURAÇÃO
Apresentação	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar, em linhas gerais, o trabalho a ser realizado com narrativas de aventuras de viagens 	1 aula (de 45')
Pré-teste	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar os conhecimentos dos alunos acerca do gênero Produção inicial 	2 aulas
Oficina 1 Levantamento de dados sobre o gênero em estudo	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar títulos, autores, personagens típicas e características das obras pertencentes ao gênero • Observar as diferenças entre momentos de ação, aventura e suspense 	5 aulas
Oficina 2 Tipos de narradores / marcas verbais	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir autor de narrador • Distinguir dois tipos de narradores: personagem e observador • Associar o tipo de narrador à pessoa gramatical correspondente • Diferenciar discurso direto de indireto 	4 aulas
Oficina 3 Características culturais dos séc. XVI - XVIII	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer como era o dia-a-dia das pessoas na antiga Europa e curiosidades sobre as navegações • Identificar e criar diferentes objetivos para aventuras de viagem • Escolher adjetivos para caracterizar as personagens 	6 aulas
Oficina 4 Função e características das personagens	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as diferenças entre o protagonista e seus companheiros e o antagonista • Analisar a construção das ações vividas pelas personagens • Analisar as formas de referência aos personagens (anáforas) 	7 aulas
Oficina 5 Planejamento das etapas constitutivas do texto final	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar as características das personagens, lugares e aventuras que farão parte do texto • Criar títulos com intencionalidades diferentes 	2 aulas
Produção final os séc. XVI - XVIII	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir uma narrativa de aventura de viagem, ambientada entre • Avaliar o próprio desempenho na escrita do gênero estudado (metacognição) 	3 aulas

uso social do gênero no século XVIII⁶, e apresentam a seleção de obras que constitui o repertório de textos de referência para os próprios alunos.

Além disso, observa-se a focalização da infraestrutura geral do texto, tanto em relação ao plano geral das obras, que trata da organização do conteúdo temático, quanto em relação às diferentes formas de planificação do texto, em particular, a criação e a inter-relação entre os tipos de seqüências que organizam o conteúdo temático. Notamos, no entanto, que, talvez devido à pouca idade dos alunos (nove anos em média), as autoras decidiram não propor uma articulação entre os tipos de discurso.

Também foram enfocados alguns mecanismos de textualização que garantem a progressão temática (conexão) e a introdução e retomada de elementos

(coesão), sem haver um destaque especial para a coesão verbal.

Dado ao enfoque escolhido para este trabalho, passaremos a mostrar apenas os exercícios, retirados de três oficinas, que apontam as estratégias utilizadas para auxiliarem os alunos a superarem suas dificuldades em articular as ações presentes nas narrativas de aventuras. Para tanto, optamos por uma análise qualitativa em que os textos de uma única criança, Letícia, cuja versão integral da primeira e da segunda produção encontram-se em anexo, servirão de exemplo para mostrar as transformações observadas em vários outros. A escolha por essa abordagem justifica-se também pelo fato de os dados quantitativos já terem sido apresentados em nosso artigo anterior (Cordeiro *et al.*, 2004).

⁶ Período em que o gênero se estabilizou e desenvolveu.

Análise

Os primeiros textos produzidos pelos alunos indicavam o conhecimento global que possuíam acerca da composição de textos que integram o mundo do NARRAR, nas produções finais, percebemos que

conseguiram apresentar uma narrativa completa em que se evidenciam todas as fases que a estruturam, bem como as características próprias do gênero narrativa de aventuras de viagens. Assim, podemos verificar que, ao final do trabalho, todos textos respeitam as características descritas no Quadro 2.

Quadro 2. Seqüência narrativa.

FASES (partes que compõem o texto) ⁷	Situação inicial	<ul style="list-style-type: none"> • Define o tempo em que se passa a história • Define o lugar em que se passa a história • O protagonista apresenta claramente o objetivo da aventura
	Complicações (decorrentes da situação inicial)	<ul style="list-style-type: none"> • As dificuldades enfrentadas são decorrentes do objetivo inicial • O protagonista tem companheiros para auxiliá-lo na aventura
	Resolução (ligada à situação inicial)	<ul style="list-style-type: none"> • Os conflitos foram resolvidos • Os conflitos se resolveram a partir do uso de habilidades humanas • Há razões que justificam a resolução do conflito • O protagonista alcança seu objetivo inicial
	Desfecho	(novo estado de equilíbrio)

Textos produzidos e atividades correlatas

Uma das grandes dificuldades apresentadas na produção inicial foi a de distinção entre as possíveis etapas que podem compor uma narrativa de aventura, pois os alunos não dominavam as estratégias de criação de expectativas nem de resolução dos eventos, por isso era comum encontrar trechos como o seguinte.

Produção inicial⁸ - “(...) A viagem estava demonstrando muito e **foi ai** que o marinheiro percebeu que estava no caminho errado. Tudo virou a maior confusão, o marinheiro estava perdido ele não sabia para onde ir, **quando** achou o caminho e foi indo até que chegou (...)”

Para intervir neste ponto específico, os professores criaram atividades que evidenciam as estratégias mais utilizadas pelos autores dos textos clássicos. Foram investigadas as maneiras como as personagens podem ser descritas e apresentadas, a adequação dessas personagens à época e aos lugares e, sobretudo, as etapas que possibilitam a construção gradativa da aventura. Entre elas, destacamos:

Oficina 1. Exercício 6 - Retire do texto *A GUERRA DOS MUITO PEQUENOS* os trechos que indicam aventura, suspense e ação e transcreva-os nos espaços abaixo. Observe as relações existentes entre eles para comparar suas idéias com as dos outros colegas da classe.

Aventura - sair de um lugar onde mora para viver experiências desconhecidas:

Suspense - ficar na expectativa de algo que irá acontecer:

Ação- momentos emocionantes e intensos da história:

⁷ As fases aqui mencionadas correspondem, globalmente, ao protótipo de uma seqüência narrativa proposto por Adam (1992).
⁸ Os erros ortográficos dos alunos foram mantidos.

Vemos que após a realização dessas atividades, a aluna citada anteriormente foi capaz de contextualizar as personagens e os fatos iniciais, além de criar expectativas relacionadas a um provável conflito entre o protagonista e o antagonista.

Produção final - “Inglaterra, 1728!!

Gunter um pirata, capitão de uma nau pegou sua espada, canhões, espingardas, sabres e partiu à procura de um tesouro perdido, com sua tripulação.

Mas Daniels seu pior inimigo também pegou sua espada, seus punhais, cutelos, sabres, espingardas, canhões e com seus marinheiros saiu à procura do tesouro perdido em sua caravela também.

Estava indo tudo bem com a nau de Gunter, **quando de repente** um tiro de canhão atirou uma bomba que por sorte não entrou na nau. Daniels o capitão de uma caravela e inimigo de Gunter que havia jogado a bomba ficou com raiva por não ter destruído a nau.

Gunter percebendo que Daniels tentava matá-lo rapidamente se desviou indo para longe da caravela de seu inimigo”.

Outra dificuldade apresentada pelos alunos estava vinculada às justificativas e ao controle das ações, uma vez que, como dissemos, a simples reunião de eventos, na maioria das vezes catastróficos e inesperados, parecia ser suficiente para constituir uma narrativa de aventuras.

Produção inicial - “(...) Como o caminho era longo ele pousou numa ilha descansou um pouco e continuou a sua viagem.

O marinheiro estava ficando com fome mas infelizmente não tinha comida, **então** teve uma idéia pegou um pedaço de folha e tentou atrair um peixe mas acabou atraindo um tubarão faminto que só olhou o marinheiro e tentou come-lo **pura sorte** o marinheiro estar com um pedaço de pau que quebrou na cabeça do tubarão”.

Uma atividade que se mostrou muito produtiva na correção deste tipo de problema, procurou direcionar a percepção dos alunos para as relações de plausibilidade existentes entre os acontecimentos na vida cotidiana e nos textos pertencentes ao gênero, como podemos ver a seguir.

Oficina 3. Exercício 7 (Análise do texto JIM E A ILHA DO TESOURO) - Leia os dois acontecimentos retirados do texto e identifique uma causa e uma consequência para cada um deles, considerando toda a história.

a) Jim defendeu o capitão Flint do malvado Black Dog.

Causa	Consequência

b) Jim contou ao Dr. Leversey que tinha em suas mãos o mapa do Capitão Flint. Eles não perceberam que havia alguém escutando-os.

Causa	Consequência

Como resultado desse tipo de trabalho, percebemos uma melhora significativa na organização dos eventos que passaram a ter explicações convincentes, na visão das crianças, além de apresentar encaixe adequado para a compreensão de cada acontecimento.

Produção final – “(...) Estava tudo calmo **quando** Gunter começou a pensar que Daniels também estava à procura do mesmo tesouro e se ele chegasse antes estaria perdido.

Então Gunter fez um mapa falso e pediu que sua tripulação localizasse e se aproximasse da caravela de Daniels para Gunter jogar o mapa falso.

A tripulação **depois de muitas horas** finalmente localizou a caravela de Daniels se aproximaram dela e Gunter descretamente jogou o mapa e fingindo gritou desesperadamente:

– O meu mapa caiu na caravela de Daniels!

Gunter se afastou rapidamente e Daniels pensou que o mapa era verdadeiro e mandou sua tripulação segui-lo. Gunter e seus marinhos estavam dando muitas gargalhadas, pois enganaram o burro de Daniels.

Os marinheiros pararam a nau e tentaram localizar onde estava o tesouro ficaram lá procurando até anoitecer, mais infelizmente não conseguiram localizar o tesouro e foram dormir.”

Preparação da produção textual final

Embora toda a seqüência didática estivesse direcionada para o ensino-aprendizagem da produção de textos do gênero narrativas de aventuras de viagens, é importante destacar a importância das atividades de leitura que possibilitaram a focalização de pontos específicos e contribuíram significativamente

para a melhoria da atividade de escrita. Apesar disso, as professoras sentiram necessidade de elaborar exercícios que estivessem diretamente relacionados à produção. Optamos por apresentar duas modalidades de exercícios que se mostraram bastante úteis na orientação do trabalho final dos alunos.

Na primeira atividade, procurou-se possibilitar a experiência de organização de idéias a partir de indicações imagéticas e textuais, além de colocar os alunos em contato com alguns dos meios de linguagem “para-lingüísticos”.

Oficina 4 - atividade de redação (Trabalho com o texto *MOBY DICK*) – Você deverá transformar um trecho da história “Moby Dick”, que está em quadrinhos (Melville, s/d), em uma narrativa. Depois, continue a

narração até o final dos acontecimentos (como foi feito em outra atividade). *Observação:* Você escreverá como um narrador que não participou da viagem.

MOBYDICK

No porto de New Bredford, o barco Pequod se preparava para zarpar. Seu capitão, estava ansioso por esta viagem pois havia jurado perseguir a baleia Moby Dick que, anos atrás, comera-lhe uma perna.

Vários marinheiros foram contratados para realizar os trabalhos do navio. Entre eles estava Ismael, um jovem aventureiro, que sobreviveu para nos contar essa história.

Algumas horas após a partida, já em alto mar, o capitão Ahab pediu a seu encarregado Sr. Starbuck que reunisse toda a tripulação.



etc.

Figura 1. Trecho de Moby Dick em quadrinhos (Melville, s/d, adaptado por Irwin Shapiro, ilustrado por Alex Nino).

Na segunda atividade, os alunos tiveram a oportunidade de planejar as informações relevantes para a construção do texto final, considerando diferentes aspectos:

a) as características das personagens principais da história (protagonista e antagonista), considerando nome, local de nascimento,

profissão, qualidades, defeitos, medos, maior sonho, armas e alimentos que serão utilizados na viagem e o tipo de embarcação;

b) o objetivo que o protagonista pretendia alcançar;

c) as dificuldades que seriam enfrentadas pelo protagonista, incluindo aquelas relacionadas às ações do antagonista;

d) o alcance ou não do objetivo e as justificativas para um ou outro resultado.

Mesmo não tendo utilizado esses materiais no momento da escrita do texto, o planejamento de cada etapa em associação aos momentos de escrita e/ou reescrita de outras narrativas de aventura contribuiu sobremaneira para a maior segurança dos alunos na produção final do gênero escolhido.

Considerações finais

Vimos que a análise detalhada dos textos dos alunos orientou a mediação dos professores em diferentes momentos, e, sobretudo, ao longo da criação da seqüência didática, possibilitando um acompanhamento minucioso do desenvolvimento de cada aluno. Embora não tenhamos espaço suficiente, neste artigo, para destacar como foi realizado o trabalho com os mecanismos de textualização, ligados ao encadeamento hierárquico, lógico e temporal entre as idéias, por meio da conexão entre as fases da narrativa⁹, da coesão nominal e verbal, é evidente que à medida que os alunos ampliaram sua compreensão acerca das formas de estruturação das ações, inseridas em uma narrativa de aventuras de viagens, houve um aprimoramento, paralelo e simultâneo, no uso e na variedade dos organizadores textuais.

Notamos ainda que há um acréscimo maior dos organizadores de valor mais temporal, como: *no dia seguinte* ou *no outro dia, depois de muitas horas, enquanto isso e outros*, do que dos que possuem um valor mais “lógico”, como é esperado nos discursos da ordem do NARRAR, embora estes últimos também tenham sido utilizados, quando necessários.

Com isso, queremos defender a necessidade de o professor buscar orientação em dois campos de conhecimento que, a nosso ver, são complementares: no ISD, que orienta para um entrelaçamento complexo entre as dimensões biofisiológicas, comportamentais, mentais, sociais e de linguagem, e na didática de línguas que acompanham a perspectiva da organização do trabalho pedagógico por meio de seqüências didáticas.

Ao buscar a integração do trabalho com **seqüências didáticas** – por ser um modo de intervenção que tem como propósitos permitir o ensino semelhante e, ao mesmo tempo, diferenciado da escrita e/ou oralidade, uma vez que está organizado em módulos;

que está centrado nas dimensões textuais e discursivas da expressão verbal; que possibilita o contato com textos de referência de cada gênero, que favorece a construção de projetos comuns de ensino-aprendizagem – ao **modelo de análise de textos**, fundamentado no ISD e proposto por Bronckart (1999) – por possibilitar a compreensão da arquitetura interna dos textos e o reconhecimento da importância dos mecanismos de textualização e de posicionamento enunciativo –, consideramos que o homem possui capacidades comportamentais particulares:

- a) que permitem a criação de instrumentos mediadores de sua relação com o meio;
- b) que possibilitam a cooperação entre os envolvidos em situação de trabalho e de interação verbal.

Dado os limites deste artigo, não pudemos apresentar a variedade/diversidade de exercícios utilizados pelos professores, que garante a alternância entre uma abordagem coletiva (com toda a turma), em grupos ou individual além de possibilitar o acesso, por diferentes vias, às noções e aos instrumentos de análise e reflexão do gênero. No entanto, procuramos destacar atividades relativas às três categorias essenciais da seqüência didática: as atividades de observação e de análise de textos, as tarefas simplificadas de produção de textos e a constituição de uma linguagem comum acerca do gênero (Pasquier e Dolz, 1996; Dolz *et al.*, 2004).

Com isso, esperamos ter contribuído para a reflexão acerca das possibilidades de intervenção que o professor tem a mão ao fazer uso do procedimento seqüência didática, de acordo com a concepção apresentada. Isso, contudo, significa apenas o início de uma investigação que, a nosso ver, deve ser permanente, uma vez que os alunos sempre apresentarão dificuldades específicas que precisarão ser analisadas minuciosamente por todos os profissionais ligados a eles.

Referências

- ADAM, J.-M. 1992. *Les textes: types et prototypes*. Paris, Nathan.
- BAKHTIN, M. 1997. *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes.
- BENVENISTE, E. 1959/1966. Les relations de temps dans le verbe français. *Bulletin de la Société de linguistique*, 54.

⁹ Como foi apontado em negrito nos textos dos alunos.

- Reeditado em *Problèmes de linguistique générale* (p.237-250), t. I. Paris, Gallimard.
- BRONCKART, J.-P. 1999. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo, EDUC.
- CHEVALLARD, Y. 1985. *La transposition didactique*. Grenoble, La Pensée sauvage.
- CORDEIRO, G. S.; AZEVEDO, I. C. M. e MATTOS, V.L. 2004. Trabalhando com seqüências didáticas: uma proposta de ensino e de análise de narrativas de aventuras de viagens. *Calidoscópio*, 2(1):29-37.
- DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. 1999. A la recherche de moyens d'enseignement pour l'expression écrite et orale. *Enseigner: avec ou sans manuels ?* Saint-Lô, Centre Régional de Documentation de Basse Normandie, p. 117-132.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. e SCHNEUWLY, B. 2004. Seqüências didáticas para o oral e escrita: apresentação de um procedimento. In: R. ROJO e G.S. CORDEIRO (orgs. e trads.), *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, Mercado de Letras, p. 95-128.
- MELVILLE, H. s/d. *Moby Dick*. Série biografias e clássicos ilustrados, adaptado por Irwin Shapiro, ilustrado por Alex Nino. São Paulo, Hemus.
- PASQUIER, A. e DOLZ, J. 1996. Un decálogo para la enseñanza de la producción de textos. *Cultura y Educación*, 3:31-41.
- SCHNEUWLY, B. 1995. La transposition didactique. Réflexions du point de vue de la didactique du français langue maternelle. In: J.-L. CHISS; J. DAVID e Y. REUTER (eds.), *Didactique du français, états des lieux*. Paris, Nathan, p. 47-62.
- SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. 2004. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: R. ROJO e G.S. CORDEIRO (orgs. e trads.), *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, Mercado de Letras, p. 71-91.
- SIMONIN-GRUMBACH, J. 1975. Pour une typologie des discours. In: J. KRISTEVA; J.-C. MILNER e N. RUWET (eds.), *Langue, discours, société. Pour Emile Benveniste*. Paris, Seuil, p.85-121.
- WEINRICH, H. 1973. *Le temps*. Paris, Seuil.

Recebido em jul/2004
Aceito em set/2004

Isabel Michelan de Azevedo

FFLCH - USP e Colégio Marista
Arquidiocesano de São Paulo

Glaís Sales Cordeiro

Faculte de Psychologie et Sciences de
l'Éducation - UNIGE

Anexo 1

Produção inicial **Leticia (4/8/98)**

Uma aventura inesquecível

Situação Inicial	Era uma vez um marinheiro que tinha que carregar algumas mercadorias em seu barco e levá-las ao lado do rio, era uma distância enorme!
Complicação	No começo da viagem estava calmo mas de repente o barco parou,
Resolução	mas depois de um certo tempo ele ficou normal.
Complicação	Quando tudo estava calmo as mercadorias caíram
Ações	e o marinheiro teve que largar o barco para pegá-las quando as pegou nadou rápido para alcançar o barco
Resolução	muito tempo depois conseguiu entrar no barco novamente.
Complicação	Como o caminho era longo ele pousou numa ilha descansou um pouco e continuou a sua viagem. O marinheiro estava ficando com fome mas infelizmente não tinha comida,
Ações	então teve uma idéia pegou um pedaço de folha e tentou atrair um peixe mas acabou atraindo um tubarão faminto que só olhou o marinheiro e tentou
Resolução	come-lo pura sorte o marinheiro estar com um pedaço de pau que quebrou na cabeça do tubarão.
Complicação	Logo depois começou uma tempestade muito forte e uma ventania, mas
Ações + Resolução	como o barco era muito frágil começou a afundar, cada vez mais fundo, quando já estava lá embaixo, o marinheiro já estava pensando em fugir quando a tempestade começou a enfraquecer foi ficando fraca, cada vez mais fraca e parou, assim o barco subiu até lá em cima e continuaram a viagem normal.
Complicação	A viagem estava demorando muito e foi ai que o marinheiro percebeu que estava no caminho errado.
Ações	Tudo virou a maior confusão, o marinheiro estava perdido ele não sabia para onde ir,
Situação final	quando achou o caminho e foi indo até que chegou e disse:
Avaliação	- Foi uma aventura e tanto!

Anexo 2

Produção final **Leticia (2/10/98)**

Em busca do tesouro perdido

Situação Inicial	Inglaterra, 1728!! Gunter um pirata, capitão de uma nau pegou sua espada, canhões, espingardas, sabres e partiu à procura de um tesouro perdido, com sua tripulação. Mas Daniels seu pior inimigo também pegou sua espada, seus punhais, cutelos, sabres, espingardas, canhões e com seus marinheiros saiu à procura do tesouro perdido em sua caravela também.
Complicação	Estava indo tudo bem com a nau de Gunter, quando de repente um tiro de canhão atirou uma bomba que por sorte não entrou na nau. Daniels o capitão de uma caravela e inimigo de Gunter que havia jogado a bomba ficou com raiva por não ter destruído a nau.
Ações + Resolução	Gunter percebendo que Daniels tentava matá-lo rapidamente se desviou indo para longe da caravela de seu inimigo.
Complicação	Já era noite e começou a chover e essa chuva se transformou em uma tempestade muito violenta e por pouco a nau de Gunter não naufragou.
Resolução + Avaliação	No dia seguinte a tripulação acordou exausta pois <u>depois de tanta tempestade tinham que estar cansados mesmos</u> .
Complicação	No outro dia já na terra encontraram uma caverna e foram procurar lá, entraram e perceberam que havia muitos cristais.
Ações	Gunter ordenou que pegassem o máximo possível que conseguirem e que rapidamente voltassem a nau,
Resolução + Avaliação	a tripulação obedeceu <u>mas ainda não era o tesouro que o capitão queria</u>

Complicação	Estava tudo calmo quando Gunter começou a pensar que Daniels também estava à procura do mesmo tesouro e se ele chegasse antes estaria perdido.
Ações	Então Gunter fez um mapa falso e pediu que sua tripulação localizasse e se aproximasse da caravela de Daniels para Gunter jogar o mapa falso.
	A tripulação depois de muitas horas finalmente localizou a caravela de Daniels se aproximaram dela e Gunter descreatamente jogou o mapa e fingindo gritou desesperadamente: - <i>O meu mapa caiu na caravela de Daniels!</i> Gunter se afastou rapidamente e Daniels pensou que o mapa era verdadeiro e mandou sua tripulação segui-lo. Gunter e seus marinheiros estavam dando muitas gargalhadas, pois enganaram o burro de Daniels.
Resolução	Os marinheiros pararam a nau e tentaram localizar onde estava o tesouro ficaram lá procurando até anoitecer, mais infelizmente não conseguiram localizar o tesouro e foram dormir.
Complicação	No outro dia a nau estava cercada de tubarões.
Ações	Gunter e os marinheiros começaram a atacá-los, os tubarões ficaram com muita raiva e arrancaram uma parte da nau e foram embora sem fazer nada aos marinheiros.
Ações + Resolução + Avaliação	Por sorte a nau não afundou e Gunter tentou arrumá-la, mas não conseguiu então resolveu deixar assim e ir procurar o tesouro perdido.
Complicação + Ações* + Avaliação	Avistaram uma ilha deserta, foram procurar lá ficaram muitas horas até que se convenceram que lá naquela ilha não encontrariam o mapa e muito menos o tesouro. Enquanto isto Daniels estava numa ilha procurando pelo ouro, mas o mapa era falso e os marinheiros cavavam na esperança de encontrar o tesouro, mas com certeza não achariam nada.
Resolução* (Daniels) + Resolução* (Gunter)	Mas a tripulação de Daniels não desistia da procura e ficou lá mais de cinco horas procurando em todo lugar. Gunter já havia conseguido localizar onde estava o tesouro e já estava indo para lá pegar o tesouro perdido.
Complicação + Ações	Quando chegou viu que era a mesma caverna de cristais, no mesmo lugar de antes, então entrou lá e cavou.
Resolução	Quando enfim achou, ficou muito feliz, abriu o baú e viu que lá tinha moedas de ouro e pedras preciosas e muita riqueza.
Complicação	Já estava indo com o baú para sua nau quando Daniels chegou: - <i>Você me enganou com aquele mapa! Agora este tesouro é meu!</i> – Daniels exclamou.
Ações	Então pegaram suas espadas e começaram a lutar, quando Daniels entrou em sua caravela e fugiu, então Gunter pegou o baú entrou em sua nau e seguiu Daniels. Estava perto, pegou sua espingarda e atirou matando toda a tripulação de Daniels menos um marinheiro e ele. Gunter pegou o seu canhão e atirou, conseguiu matar o marinheiro, só sobrou Daniels que atirou sua espada matando um dos marinheiros de Gunter.
Resolução	Gunter resolveu dar um tiro de canhão e finalmente matou Daniels.
Situação final	Então Gunter voltou ao seu país com o ouro feliz mas com um marinheiro a menos em sua tripulação.

Obs.: em negrito, estão apenas os organizadores que articulam as fases da seqüência narrativa.

