

PRODUÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DE GÊNEROS PARA O ENSINO DE ESCRITA NA ALFABETIZAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES EM TEMPOS PANDÊMICOS

MARIA DE FÁTIMA ALVES¹
JACKELINE PEREIRA MENDES²

RESUMO

O trabalho com sequência didática de gêneros é uma ferramenta indispensável ao ensino de língua materna, uma vez que possibilita a apropriação dos gêneros textuais e a expansão das práticas de letramento dos alunos. Tal perspectiva tem se mostrado um desafio para os professores na atualidade, especialmente em tempos pandêmicos, pois a maioria não tem familiaridade com metodologias que contemplem o gênero como objeto/instrumento de ensino. Muitas vezes, os alunos egressos do Curso de Pedagogia chegam ao espaço da sala de aula sem a competência necessária para produzir uma sequência didática que considere as dificuldades de aprendizagem de uma turma de alunos na alfabetização. A sequência didática é entendida aqui como uma alternativa metodológica que advém dos estudos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), postulados pelos teóricos de Genebra. Objetivamos, neste estudo, apresentar e discutir uma proposta de sequência didática sobre o gênero conto de assombração, produzida na

- 1 Professora Doutora em Linguística, pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com atuação na Unidade Acadêmica de Educação da Universidade Federal de Campina Grande – (UAED/UFCC) E-mail: fatima.uaed@gmail.com.
- 2 Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande – UFCC. PETiana discente do Grupo PET Pedagogia da UFCC. E-mail: mendesjackeline.ufcg@gmail.com.

disciplina de Língua Materna I na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por uma aluna do 6.º período do curso de Pedagogia da UFCG, à época, em contexto de ensino remoto. O eixo teórico desta investigação, com foco no Interacionismo Sociodiscursivo, está representado pelas reflexões de Bronckart (1999, 2008, 2010); Miranda (2014); Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); Costa-Hubes e Simioni 2014; Reinaldo e Bezerra (2019), entre outros. Os resultados apontam para o fato de que, mesmo em tempos sombrios acarretados pela pandemia e de ensino remoto, os alunos em formação inicial conseguem planejar uma SD capaz de integrar os eixos da língua (leitura, escrita e oralidade) e de possibilitar aos alunos da alfabetização a apropriação dos gêneros textuais. Para tanto, é necessário que sejam oferecidas as condições propícias para tais produções no âmbito da formação inicial docente.

Palavras-chave: Sequências didáticas de gêneros, Conto de assombração, Tempos pandêmicos, Formação inicial docente.

INTRODUÇÃO

Desde o início da pandemia, muitos setores têm tentado contornar as diversas consequências letais ocasionadas pelo vírus COVID-19, o que não seria diferente do âmbito educacional. Isso posto, uma das formas para tentar dar continuidade às atividades escolares e universitárias, trata-se da adoção do sistema de ensino remoto emergencial, considerando o contexto da Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN).

No contexto de tal ensino, alguns desafios incontestáveis persistiram, considerando nossa experiência a partir de um contexto local (UFCCG/ Campina Grande – PB), podemos citar: a dificuldade em manusear as ferramentas digitais; a falta de bens (celulares, computadores, tablets etc.), e serviços (*Internet*) necessários para acompanhar as atividades/aulas, sobretudo por parte dos alunos; pouca participação nas aulas e câmeras desligadas, sem a interação necessária para um efetivo aprendizado etc. Entretanto, mesmo diante de tais adversidades, o que não pôde ser ignorado foi o fato de que é papel da academia, nos cursos de Letras e Pedagogia, possibilitar aos alunos universitários a oportunidade de saberem planificar uma sequência didática, objetivando a formação dos seus futuros alunos para desenvolverem práticas letradas (ALVES e RAMOS, 2022).

Considerando esta realidade, este estudo objetiva apresentar e discutir uma proposta de sequência didática (SD) sobre o gênero conto de assombração produzida na disciplina *Língua Materna I na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental*, ofertada pelo curso de Pedagogia da UFCCG. Para tanto, como fundamentos teóricos, consideramos as contribuições do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) [BRONCKART (1999, 2008, 2010); DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY (2004), GUIMARÃES, BUENO e LOUSADA (2017); MACHADO e CRISTÓVÃO (2009), entre outros.], pensando no trabalho e conceituação dos *gêneros textuais* [BRONCKART (1999, 2008, 2010); MIRANDA (2015); MARCUSCHI, 2002; DOLZ, SCHNEUWLY (2004)] e na importância da planificação de *sequências didáticas* para o ensino de gêneros textuais [DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY (2004); COSTA-HÜBES e SIMIONI (2014); REINALDO e BEZERRA (2019); ALVES et. Al, (2011)].

O estudo está organizado em quatro seções, além desta breve introdução. Na primeira, expomos o percurso metodológico do nosso

estudo. Na segunda, discutimos os conceitos centrais da pesquisa, ancorando-nos nos pressupostos teóricos-metodológicos pautados no Interacionismo Sociodiscursivo para o ensino de gêneros textuais, focando a importância da Sequência Didática. Na terceira, apresentamos e analisamos a proposta de sequência didática em torno do gênero conto de assombração. Por fim, na quarta, apresentamos as considerações finais.

METODOLOGIA

No presente estudo, de natureza qualitativa, apresentamos um *corpus* constituído pela planificação de uma sequência didática produzida pela segunda autora deste artigo sob a orientação da primeira no percurso da disciplina *Língua Materna I na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental*, componente curricular do sexto período do curso de Pedagogia (matutino) da UFCG. A sequência didática, voltada para o gênero da esfera literária *conto de assombração*, foi pensada para alunos do 5.º ano do Ensino Fundamental e elaborada durante o período 2021.2³ (de maio até abril de 2022), em contexto de aulas remotas, via plataforma *Google Meet*.

Nesse sentido, a sequência, em questão, foi produzida em decorrência da solicitação feita pela professora da disciplina como obtenção da nota da terceira e última unidade da disciplina supramencionada, seguindo os pressupostos teóricos-metodológicos da disciplina. Assim, a planificação da SD ancora-se no amplo estudo fomentado ao longo do componente curricular, orientado pela professora do mesmo.

É importante esclarecer que o componente curricular *Língua Materna I, no qual a SD foi gerada para o presente estudo*, faz parte do currículo do Curso de Pedagogia da UFCG e que este é fundamental para a formação dos profissionais formados por esse curso, uma vez que discute teorias e metodologias sobre escrita, leitura e gêneros textuais, no âmbito da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e subsidia, teórico-metodologicamente, alunos

3 As atividades de ensino no período 2021.2 na Universidade Federal de Campina Grande puderam ser realizadas em formato remoto (como foi o caso da disciplina citada no corpo do texto) ou semipresencial. Disponível em: <https://portal.ufcg.edu.br/ultimas-noticias/3539-comunicado-retorno-total.html>. Acesso em: 25 nov. 2022.

do referido Curso a planejarem atividades de escrita, de forma situada, mediante projetos didáticos de gênero (PDG) e sequências didáticas (SD).

REFERENCIAL TEÓRICO

SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UMA FERRAMENTA IMPRESCINDÍVEL À APROPRIAÇÃO DOS GÊNEROS

Planejar o ensino de Língua Portuguesa à luz da concepção sociointeracionista significa compreender a língua como algo que permeia o cotidiano, articulando nossas relações com o mundo e com os outros. (COSTA HÜBES e SIMIONI, 2014). Sob essa perspectiva, conforme as autoras citadas, o enfoque dado ao ensino na sala de aula deve promover situações de interação através das práticas que possibilitem aos alunos o uso real e social da língua, que se concretiza por meio dos gêneros textuais/ discursivos.

A defesa sobre o ensino de língua, a partir dos gêneros textuais, ocorre pelo fato de estes possibilitarem a integração entre a prática da leitura, escrita, oralidade e análise linguística, tradicionalmente trabalhadas de forma estanque, no contexto escolar. Assim, revela-se a necessidade de um trabalho sistemático com a teoria dos gêneros nos cursos de formação inicial.

Uma das concepções teórico-metodológicas que têm contribuído significativamente para a mobilização da noção de gêneros e para o ensino-aprendizagem destes, de forma mais vigorosa, tem sido o Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD), mais precisamente em sua vertente didática (ALVES e RAMOS, 2022).

O ISD busca demonstrar que as práticas languageiras situadas (ou textos e discursos) são os instrumentos principais do desenvolvimento humano, tanto no que concerne aos conhecimentos e aos saberes, quanto às capacidades do agir da identidade das pessoas (BONCKART, 2006).

Nessa perspectiva, os pesquisadores da chamada “Escola de Genebra” concebem o gênero como um *mega-instrumento*, que se realiza empiricamente nos textos. Assim, como destaca Schneuwly (2004, p. 27), “Há, visivelmente um sujeito, o locutor-enunciador, que age discursivamente (fala/ escreve), numa situação definida por uma série de

parâmetros, com a ajuda de um instrumento que aqui é um gênero, um instrumento semiótico complexo”.

Em consonância com essa linha de raciocínio dos autores genebrinos, Machado e Cristóvão (2009) compreendem que

os gêneros de texto se constituem como artefatos simbólicos que se encontram à disposição de sujeitos de uma dada sociedade, mas que só poderão ser considerados como verdadeiras ferramentas para o seu agir, quando estes sujeitos se apropriam deles por si mesmos, considerando-os úteis para o seu agir com a linguagem (MACHADO e CRISTÓVÃO, 2009, p. 128).

Na perspectiva dos estudos sociodiscursivos, um instrumento relevante para o processo de didatização de gêneros é a sequência didática, a qual é entendida como um conjunto de atividades escolares, organizadas, sistematicamente, em torno de um dado gênero textual oral ou escrito (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004). Para estes autores, a SD tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero textual, permitindo-lhe, assim falar ou escrever de maneira mais adequada numa determinada situação comunicativa.

O trabalho com os gêneros textuais, mediante a exploração de sequência didática, propicia um ensino produtor de língua, haja vista que ele possibilita a integração dos eixos da língua e a articulação de conteúdos e objetivos sugeridos por orientações oficiais; contempla atividades e suportes variados (livro, internet), permite progressão à atividade individual e coletiva; possibilita a integração entre diferentes ações da linguagem (leitura, produção escrita etc) e de conhecimentos diversos e adapta-se em função da situação comunicativa (SILVA e CRISTÓVÃO, 2014).

A estrutura de base de uma sequência didática, de acordo com o grupo de Genebra, compreende as seguintes fases: *apresentação da situação, a primeira produção, a modularização e a produção final*. Na *apresentação da situação*, há a decisão sobre o gênero a ser produzido, se este deve ser oral ou escrito, a quem se dirige a produção, que forma ela assumirá e quem participará de tal produção. Nesta fase, os alunos precisam saber quais os conteúdos serão trabalhados.

A primeira produção trata-se de uma etapa importante, uma vez que permite ao professor avaliar as capacidades que o aluno já possui

e ajustá-las às atividades que serão realizadas na sequência. Com a avaliação desta primeira produção dos alunos, o professor tem a possibilidade de perceber quais são as principais dificuldades encontradas por eles.

A *modularização*, por sua vez, trata de trabalhar os problemas encontrados nas primeiras produções dos alunos e oferecer-lhes instrumentos necessários para superá-los. Após o cumprimento das etapas apresentadas, a sequência é finalizada com a *produção final*, que possibilita ao aluno a oportunidade de praticar as noções apreendidas através dos módulos.

Por meio da SD, o professor leva o aluno a conhecer o seu próprio texto e a apreender as dimensões do gênero. A SD visa diagnosticar as capacidades de linguagem já adquiridas pelos alunos em relação ao gênero em estudo; busca desenvolver atividades que visem ao aprimoramento dos conhecimentos dos alunos e à apropriação dos elementos estáveis do gênero, bem como possibilita a reescrita do texto (GONÇALVES e FERRAZ, 2014).

Criar uma SD e planificar as suas atividades, tarefas e dispositivos didáticos se constitui em um desafio para muitos professores que atuam na Educação Básica, especialmente para aqueles que não tiveram a oportunidade de estudar as teorias dos gêneros textuais. A SD requer planejamento, diagnóstico inicial, coerência na proposição dos objetivos de cada módulo, além de articulação entre objetivos traçados e atividades propostas, criatividade e coerência na elaboração de atividades. A SD requer um cronograma de atividades, em um período determinado pelas condições pedagógicas de cada contexto de ensino particular, tendo como foco a apropriação dos gêneros e a expansão das práticas letradas dos alunos.

Considerando a importância da SD para o ensino de língua portuguesa na Educação Básica, a disciplina Língua Materna I, ofertada pelo curso de Pedagogia da UFCG, possibilita aos alunos, em formação, uma ampla discussão sobre os gêneros textuais, projetos didáticos de gêneros e SD, além da análise de material didático com foco na língua e planificação de sequências didáticas com vistas a serem divulgadas em artigos e/ou executadas no espaço de sala de aula.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, apresentaremos a planificação e análise da sequência didática sobre o gênero *conto de assombração* produzida por uma das autoras do presente estudo.

QUEM CONTA UM CONTO, AUMENTA UM PONTO: PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA EXPLORANDO CONTO(S) DE ASSOMBRAÇÃO

<p>APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentar para os alunos a proposta de trabalho em torno do gênero <i>Conto de Assombração</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar uma roda de conversa com os alunos para apresentar o projeto “Mostra de Contos dramatizados: causos de assombração”; • Apresentar as etapas para o estudo com o gênero <i>Conto de Assombração</i>, o qual terá como culminância a dramatização de quatro contos produzidos pelos alunos.
<p>PRODUÇÃO INICIAL</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico do que os alunos já conhecem do gênero, por meio de uma primeira produção escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ainda organizados na roda de conversa, realizar o diagnóstico do que os alunos já sabem sobre o gênero, com base nos seguintes questionamentos: <i>vocês sabem o que são contos de assombração? Vocês já leram ou ouviram algum Conto de Assombração? Conhecem algum Conto de Assombração que possam narrar para a turma, qual/quais?</i> • Realizar a contação do <i>Conto de Assombração</i> “Encurtando o Caminho”, da autora Angela-Lago, o qual compõe a obra <i>Sete Histórias para Sacudir o Esqueleto</i> (2002); • Em seguida, solicitar que os alunos produzam, individualmente, um <i>Conto de Assombração</i>, levando em consideração os conhecimentos prévios que possuem acerca do gênero e a contação realizada em sala.
<p>MÓDULO I – Exploração de Contos de Assombração</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aspecto tipológico predominante: <i>Narrar</i>; - Domínio social de comunicação: <i>cultura literária ficcional</i>; - Capacidade de linguagem predominante: <i>descrever ações através de criação de intrigas</i>. <p>(continua...)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar para os alunos as obras completas “Sete Histórias para Sacudir o Esqueleto” (2002), de autoria e ilustração de Angela-Lago; e, “Contos de assombração: causos Arrepiantes de Redenção da Serra” (2010), de autoria de Maurício Pereira. • Organizar uma roda de leitura para a contação de dois contos de assombração: “A rosa assombrada” (LAGO, 2002) e “O encontro do Bento Rosa com o Lobisomem” (PEREIRA, 2010); • Comparar os contos e analisá-los, juntamente com as crianças, de modo a fazê-las perceber os pontos de semelhança que possibilitam enquadrar ambos os textos como contos de assombração;

<p>MÓDULO I – Exploração de Contos de Assombração</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aspecto tipológico predominante: <i>Narrar</i>; - Domínio social de comunicação: <i>cultura literária ficcional</i>; - Capacidade de linguagem predominante: <i>descrever ações através de criação de intrigas</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construir, coletivamente, uma tabela destacando as características do gênero, incluindo suas marcas linguísticas: 	
	<p><i>Conto de Assombração</i></p>	Narrativa ficcional mais curta
		Narração de fatos sobrenaturais carregados de suspense
		Número reduzido de personagens
		Uma ou poucas ações dos personagens
		Ambiente (espaço) e momento (tempo) em que se desenvolve a história são reduzidos.
		Forma de registro predominante (coloquial)
		Elementos gramaticais predominantes: uso de verbos no passado e na terceira pessoa, uso de adjetivos, pronomes de tratamento etc.
Presença de discurso direto (presença da fala dos personagens) ou indireto (intervenção do narrador no discurso).		
Presença de discurso direto (presença da fala dos personagens) ou indireto (intervenção do narrador no discurso).		
<p>MÓDULO II – Estrutura da narrativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender, ainda por meio da exploração dos contos e da discussão na aula, a estrutura da narrativa como essencialmente temporal, a qual apresenta: <ul style="list-style-type: none"> • Situação inicial: apresenta um estado de equilíbrio ou já um problema; • Desenvolvimento: surge um problema que leva ao desequilíbrio; • Desenlaces/conclusão: desfecho da narrativa que pode ser feliz ou infeliz. • Dividir os alunos em três grupos, de modo que cada equipe representará um momento da narrativa, ao passo que receberão dois contos, “Dançando com o morto” (LAGO, 2002) e “O corpo seco” (PEREIRA, 2010). Os alunos farão a leitura e apresentarão, por meio do reconto oral, a parte que corresponde ao seu grupo. 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos receberão uma tabela com a descrição das características de cada tipo de narrador, a qual será explorada pelo (a) professor (a): 	
<p>MÓDULO III – A voz que conta a história</p> <p style="text-align: right;"><i>(continua...)</i></p>	<p>A VOZ QUE CONTA A HISTÓRIA</p>	
	Narrador-personagem	Quando um dos personagens que vivencia a história, também realiza sua narração (presença de verbos em 1ª pessoa)

MÓDULO III – A voz que conta a história	Narrador-observador	Não aparece na história, apenas narra os acontecimentos, não sabendo o que se passa na cabeça dos personagens.
	Narrador-onisciente	Não participa da história, mas pode narrar os acontecimentos nos diversos tempos (passado, presente e futuro), assim como conhece os personagens e suas dimensões subjetivas.
	<ul style="list-style-type: none"> • Ainda seguindo a organização de três grupos, entregar para cada grupo um envelope com trechos dos contos trabalhados até então e solicitar que os alunos identifiquem o tipo de narrador que conta a história: a) narrador-personagem; b) narrador-observador; e, c) narrador-onisciente. 	
MÓDULO IV – As condições de produção do gênero	<ul style="list-style-type: none"> • Formar uma roda de conversa e analisar, com os alunos, as características composicionais do gênero, considerando as condições de produção do texto, a exemplo de: <ul style="list-style-type: none"> - Quem escreve os contos de assombração? - Quem são os possíveis leitores? - A que esfera social esse gênero pertence? - Qual o objetivo de escrever esse gênero? - A qual suporte de veiculação este gênero está atrelado? 	
MÓDULO V – Personagens	<ul style="list-style-type: none"> • Listagem, pelos alunos, dos personagens conhecidos popularmente como “assustadores” e que se fazem presentes nos contos lidos, além de outros que eles conhecem e que não foram contemplados. • Explorar o efeito de sentido causado pela aparição do personagem “assustador” na narrativa, por meio de questionamentos como: vocês já tinham ouvido falar nesse personagem? Por que será que ele é considerado “assustador”? O que vocês sentiram quando leram as histórias com esses personagens? Vocês mudariam alguma característica do personagem? O que vocês teriam feito se estivessem no lugar do personagem que enfrentou a “assombração”? 	
MÓDULO VI – Narradores da comunidade	<ul style="list-style-type: none"> • Tendo em vista que o <i>Conto de Assombração</i> tem sua origem nos causos populares, solicitar aos alunos que verifiquem se em suas comunidades há a presença de contadores de história e se sabem contos de assombração que possam compartilhar com a turma na escola. Caso não tenha, a professora se encarregará de levar até a escola um contador ou contadora de histórias. 	

PRODUÇÃO FINAL

- Dividir a turma em 4 grupos e solicitar a produção escrita de um *Conto de Assombração* para finalizar o projeto;
- Socialização das produções com os colegas (leitura do conto escrito) e entregar a produção para que outro grupo possa ler e avaliar para, em seguida, entregar à professora para a avaliação geral;
- Entrega das produções para o processo de releitura, revisão e/ou reescrita;
- **Produto final:** organização da *mostra dos contos de assombração dramatizados*, a qual será apresentada para os funcionários e alunos da escola, assim como aos familiares dos alunos.

A proposta de planificação de Sequência Didática, acima apresentada, se estrutura em conformidade com o grupo de Genebra, uma vez que contempla apresentação da situação, produção inicial, modularização e produção final. É relevante destacar que a SD também considera a integralização dos eixos da língua: *oralidade, leitura, escrita e análise linguística*. Essa integração, no nosso entender, consiste em um ganho para o ensino de Língua Portuguesa, considerando o gênero textual como um *mega-instrumento* para a apropriação das práticas de linguagem.

No que compete ao eixo oralidade, podemos destacar as ações encontradas na apresentação da situação e na produção inicial, respectivamente:

- Organizar uma roda de conversa com os alunos para apresentar o projeto *Mostra de Contos dramatizados: casos de assombração*.
- Ainda organizados na roda de conversa, realizar o diagnóstico do que os alunos já sabem sobre o gênero, com base nos seguintes questionamentos: *vocês sabem o que são contos de assombração? Vocês já leram ou ouviram algum conto de assombração? Conhecem algum conto de assombração que possam narrar para a turma, qual/quais?*

A proposta com rodas de conversa possibilita um trabalho produtivo com a oralidade, no caso, visa apresentar a proposta do projeto e ao mesmo tempo diagnosticar os conhecimentos que os alunos já têm sobre o gênero conto de assombração. Já no que diz respeito ao

trabalho com o eixo leitura, pode-se exemplificar com duas das ações presentes no módulo I, conforme ilustram os seguintes exemplos:

- Organizar uma roda de leitura para a contação de dois contos de assombração: “A rosa assombrada” (LAGO, 2002) e “O encontro do Bento Rosa com o Lobisomem” (PEREIRA, 2010).
- Comparar os contos e analisá-los, juntamente com as crianças, de modo a fazê-las perceber os pontos de semelhança que possibilitam enquadrar ambos os textos como contos de assombração.

Nesse caso, a organização da roda de leitura já indica o trabalho com tal eixo, visando, na proposta seguinte, a mobilização de uma importante estratégia de leitura, a comparação seguida da análise dos contos. Ao longo da leitura, o leitor está constantemente comparando informações de várias ordens, advindas do texto, de outros textos para produzir sentido acerca do lido.

Ainda sobre a roda de conversa, no contexto da SD, merece destaque o trabalho realizado com foco nas condições de produção do gênero, como ilustram os questionamentos a seguir, extraídos módulo 4: *“Quem escreve os contos de assombração? Quem são os possíveis leitores? A que esfera social esse gênero pertence? Qual o objetivo de escrever esse gênero? A qual suporte de veiculação este gênero está atrelado?”*.

Por fim, a SD, em análise, também realiza um trabalho relevante direcionado à produção escrita do gênero conto de assombração, sem perder de vista a progressão no processo da escrita do aluno, indo da produção inicial à final. A título de ilustração de atividades de escrita na planificação da SD, vejamos o excerto a seguir.

- Em seguida, solicitar que os alunos produzam, individualmente, um conto de assombração, levando em consideração os conhecimentos prévios que possuem acerca do gênero e a contação realizada em sala.
- Dividir a turma em 4 grupos e solicitar a produção escrita de um conto de assombração para finalizar o projeto.
- Entrega das produções para o processo de releitura, revisão e/ou reescrita.

O excerto acima também mostra que a escrita é considerada como um processo uma vez que ela requer o cognitivo e o situacional, pois considera os processos mentais envolvidos na produção de escrita como processo prático de instanciação, a exemplo de revisão e reescrita. (PINTON, 2010).

A SD, a nosso ver, possibilita ao aluno apropriação do gênero conto de assombração, uma vez que, no conjunto das atividades propostas, ela possibilita a exploração do conteúdo temático, aspectos linguísticos, semânticos e discursivos.

Assim, compreendemos que a SD, em análise, se distancia de um ensino tradicional de Língua Portuguesa, que contempla a leitura como uma habilidade mecânica de decodificação de signos linguísticos; a escrita como uma prática mecânica e periférica centrada nas habilidades motoras de produzir sinais gráficos (ANTUNES, 2003); a oralidade como um lugar privilegiado para a violação das regras da gramática; e, a gramática como um conjunto de regras do bem falar e do bem escrever. De forma contrária, a SD concebe esses eixos de maneira integrada à luz de uma perspectiva interativo-sociodiscursiva de linguagem. Desse modo, possibilita a apropriação do gênero conto de assombração mediante o uso real da linguagem.

Como bem ressalta Claudia Hila (2009), o trabalho com os gêneros textuais possibilita a concretização de uma perspectiva enunciativa para as aulas de Língua Portuguesa, o que quer dizer uma perspectiva que leva em conta o conhecimento situado, a linguagem efetivamente em uso, o trabalho com textos e práticas didáticas plurais. Nesta direção, Bronckart (1999) sustenta que a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização de inserção prática nas atividades comunicativas.

Dito isso, é importante frisar que mesmo em um período pandêmico e mediante o ensino remoto, foi possível, aos alunos, no curso de formação inicial (Pedagogia) na UFCG, planificar com eficiência sequências didáticas de gêneros para o ensino de Língua Portuguesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da pesquisa foi apresentar e discutir uma proposta de sequência didática sobre o gênero conto de assombração, produzida

na disciplina de *Língua Materna I na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental*, no Curso de Pedagogia da UFCG.

Os resultados da análise, considerando o conceito de sequência didática, à luz dos estudos do ISD, mais precisamente a partir dos estudos de Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004), mostram a relevância da SD planejada pela aluna do Curso de Pedagogia da UFCG, uma vez que ela integrou, através dos módulos apresentados para a apropriação do gênero conto de assombração, os eixos da língua (oralidade, leitura, escrita, análise linguística), possibilitando aos alunos a oportunidade de fazerem uso de práticas de linguagem de forma efetiva no contexto escolar.

Por meio de tal proposição, é possível trabalhar com os aspectos estruturais, temáticos e estilísticos do gênero a ser produzido. Além disso, destaca-se a relevância do conhecimento textual mobilizado, assim como a importância em considerar as condições de produção para a escrita, como pôde ser visualizado na SD planejada.

Por fim, os resultados também apontam para o fato de que, mesmo em tempos sombrios acarretados pela pandemia e de ensino remoto, os alunos em formação inicial comprometidos com o processo de ensino-aprendizagem conseguem planejar uma SD capaz de integrar os eixos da língua, buscando desenvolver atividades que visem o aprimoramento dos conhecimentos dos alunos e à apropriação dos elementos estáveis do gênero, bem como a reescrita do texto (GONÇALVES e FERRAZ, 2014). Para tanto, é necessário que sejam oferecidas as condições propícias para tais produções no âmbito da formação inicial docente.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. De F.; RAMOS, F. Os efeitos da formação inicial na planificação de sequências didáticas por graduandos em pedagogia. **Raído**, Dourados, MS. ISSN 1984-4018, v. 16, n. 40, p. 238 – 263. 2022.

ALVES, M. de F.; RIBEIRO, R. M.; VASCONCELOS, F.C. OLIVEIRA, P. N. Proposta de SD explorando os contos infantis. *In*: ALVES, Maria de Fátima et al (org.). **Formação de Mediadores de Leitura**: caderno de teoria e Prática. Campina Grande: Editora da UFCG, 2011.

ANTUNES, I. Refletindo sobre a prática da aula de português. In: _____.
Aula de português: encontro & interação. São Paulo: Parábola, 2003.

BRONCKART, J.P. **Atividades de linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Ana Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

_____. Gêneros de textos e tipos de discurso como formato das interações propiciadoras de desenvolvimento. In: _____. **Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano.** Trad. Ana Rachel Machado Machado e Maria Lúcia M. Matêncio. Campinas, SP: Mercado de Letras: 2006, p. 121-160.

COSTA-HÜBES, T. C. da.; SIMIONI, C. A. Sequência didática: uma proposta metodológica de trabalho com gêneros discursivos/textuais. In: BARROS, E. M. D. de; RIOS-REGISTRO, E. S. **Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Trad. e org. Roxane Rojo e Graís Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

GONÇALVES, A.V; FERRAZ, M. R. Sequência didática: ferramenta de aprimoramento da prática pedagógica e desenvolvimento dos saberes discentes. In: BARROS, E.M.D. de; RIOS-REGISTRO, E. S (orgs). **Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais.** São Paulo: Pontes, SP: p. 69-96. 2014.

GUIMARÃES, A. M; BUENO, L.; LOUSADA, E. G. O interacionismo sociodiscursivo: ampliando a visão. In: BRONCKART, J.P; BRONCKAT, E. B. As unidades semióticas em ação: estudos linguísticos e didáticos na perspectiva do ISD. Org. Eliane G. Lousada; Luzia Bueno e Ana Maria de Mattos Guimarães. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2017, p. 7 -17.

HILA, C. Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais. In: NASCIMENTO, E. L. **Gêneros textuais:** da didática das línguas aos objetos de ensino. 1. ed. São Carlos: Claraluz, 2009.

LAGO, A. **Sete histórias para sacudir o esqueleto**. Ilustrações de Angela-Lago. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.

MACHADO, A. R.; CRISTÓVÃO, V. L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. In: ABREU-TARDELLI, L. S.; CRISTÓVÃO (orgs.) **Linguagem e educação: o ensino e a aprendizagem de gêneros**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p. 123-151.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MIRANDA, F. Considerações sobre o ensino de gêneros textuais: pesquisa e intervenção. In _____; LEURQUIN. E; COUTINHO, M. A.(org.) **Formação docente: textos, teorias e práticas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

PEREIRA, M. **Contos de assombração**: causos arrepiantes de redenção da serra. 1. ed. São Paulo: DCL, 2010.

REINALDO, M. A. BEZERRA, M. A. Do conceito de sequência didática ao projeto didático de gênero no âmbito do ensino de português – língua materna. **LETRAS**, Santa Maria, v. 29, n. 58, p. 37-62, jan./jun.2019.

SILVA, R. L.; CRISTOVÃO, V. L. O papel da leitura e resenhas críticas de livros, filme e Cd na formação inicial do professor de língua inglesa. In: **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo** - v. 10 - n. 1 - p. 193-215 - jan./jun. 2014.