
SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS

Márcia Antônia Dias Catunda ^{1*}

Mayumi Passos Lopes ^{2*}

Resumo: Neste artigo, buscamos abordar os conceitos de gênero textual, sua importância e como trabalhar as sequências didáticas no ensino de gênero textual. Trabalhamos com os conceitos abordados por Marcuschi (2002), Bakhtin (2000) e Schneuwly & Dolz (2004). O artigo é dividido nos seguintes tópicos: o conceito de gênero textual, a utilização de sequências didáticas no ensino de gêneros textuais e uma proposta de ensino utilizando o gênero reportagem. No final do trabalho mostramos e defendemos porque o gênero jornalístico é um dos melhores para trabalhar em sala de aula.

Palavras-chave: Gênero Textual. Sequência Didática. Ensino.

Introdução

Despertar o interesse do aluno para a aula é um dos maiores desafios do professor na atualidade. É preciso saber como abordar determinados temas com os alunos, principalmente quando o tema é bastante amplo, como é o caso de gêneros textuais e sequências didáticas. Entretanto, com criatividade com a abordagem adequada é possível fazer o aluno aprender de uma forma leve e prazerosa, principalmente quando o professor consegue relacionar o assunto com o que o aluno vive na rotina. Como o tema do trabalho é “Sequências Didáticas no Ensino de Gêneros Textuais”, buscamos dividir o artigo em três capítulos. No primeiro abordamos os conceitos de gênero textual sob visão de diferentes estudiosos. No segundo a participação das sequências didáticas no ensino de gêneros textuais. Já no terceiro escolhemos um tipo de gênero textual para ser abordado em sala de aula. O gênero escolhido foi o jornalístico e os motivos serão mostrados no último capítulo deste trabalho. Dessa forma avaliamos ser a melhor maneira de dividir o trabalho para facilitar o entendimento acerca do tema proposto.

1 Contextualizando gênero textual

Antes de falarmos sobre o tema desse trabalho, que é “Sequências Didáticas no Ensino de Gêneros Textuais” é necessário, antes de tudo, entender o que são gêneros textuais. De acordo com Marcuschi (2002, p.19) gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer

¹ Mestranda em Informática Educativa na Universidade Estadual do Ceará. catundamarcia@gmail.com

² Mestranda em Informática Educativa na Universidade Estadual do Ceará. mayumilopess@gmail.com



situação comunicativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos.

Existem diversos meios de comunicação, desde uma simples carta até a tecnologia da Internet e, com isso, vão surgindo novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. As novas tecnologias, principalmente aquelas ligadas à comunicação, proporcionaram o surgimento de novos gêneros textuais. Autores consagrados como Bakhtin e Bronckart defendem que a comunicação verbal somente é possível com o auxílio de um gênero textual, em que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, como retrata Marcuschi (2002, p.22).

Para Bakhtin (2000, p. 279 e 281) os gêneros textuais são “tipos relativamente estáveis de um enunciado” e que dada a riqueza e a variedade dos tipos, eles podem ser separados em dois grupos: gêneros primários – aqueles que fazem parte da esfera cotidiana da linguagem e que podem ser controlados diretamente na situação discursiva, tais como: bilhetes, cartas, diálogos, relato familiar... – e gêneros secundários – trata-se de textos, geralmente mediados pela escrita, que fazem parte de um uso mais oficializado da linguagem; dentre eles, o romance, o teatro, o discurso científico..., os quais, por esta razão, não possuem o imediatismo do gênero anterior.

Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso e nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero (BAKHTIN, 2003). Os gêneros fazem parte do nosso cotidiano e são aprendidos no curso de nossas vidas como participantes de determinado grupo social ou membro de alguma comunidade (BAKHTIN, 2003). Portanto, os gêneros devem ser abordados também na escola, mas apresentados sempre em situações reais em que a criança vivencie e interaja com estes, percebendo-os como necessários e essenciais. A escola é a instituição que, ao longo do processo de ensino de aprendizagem, deve aproximar os alunos dos gêneros vivenciados no cotidiano dos mais elaborados.

E o que são gêneros discursivos? Sérgio Roberto Costa (2006) em seu artigo “Gêneros Discursivos e Textuais: Uma pequena síntese teórica”, trabalha com o conceito de Bakhtin:

Há atividades ou práticas discursivas, principalmente orais, como a conversação, que usamos na relação imediata com nossos interlocutores. Dialogamos diariamente com pessoas a nosso redor, respondendo a perguntas, opinando, contando casos, piadas, dando ordens etc. São atos conversacionais diversos à nossa disposição, desde há muito tempo. Ou seja, o ato de conversar – a conversação – é um dos gêneros primários da oralidade humana. Gênero primário porque apareceu primeiro, é primitivo, original; não porque é elementar, superficial ou limitado e, por ser oral, poderia ser interpretado como mal construído ou inferior a outro escrito, principalmente porque vivemos numa sociedade grafocêntrica. Bakhtin o chama de *enunciado de gênero primário*. (COSTA, 2006, s/p)



Ainda de acordo com Costa, nesse enfoque enunciativo-discursivo, um enunciado de gênero primário vai ser compreendido por sua relação com o contexto imediato, onde acontece a ação comunicativa. Nessa situação privada, imediata e injuntiva de interlocução face a face de produção, há um autocontrole dos textos que os falantes produzem e esses tipos de enunciados são considerados primários por essa razão.

Sérgio faz outras referências a Bakhtin em seu artigo para explicar o conceito de gênero secundário:

Bakhtin chama de *enunciado de gênero secundário* que constitui uma ação em si mesmo e vai ser compreendido pelas (co)referências entre os enunciados dentro do próprio texto que deve ter sua própria rede de indicações coesas e coerentes. Um gênero primário – a conversação – se transforma em um secundário – o diálogo entre personagens ou a entrevista. Nesse processo de transformação, o secundário traz características do primário, acrescenta novas características da nova esfera discursiva em que circula e se realiza como um novo gênero. Há semelhanças, sim, entre eles, mas são gêneros diferentes. Não podemos estabelecer claramente as fronteiras entre eles, contudo, por suas características individuais, constituem-se um objeto sempre único, resultado de transformações histórico-sociais. (COSTA, 2006, s/p)

Marcushi (2002) defende que na produção de cada gênero textual deveria haver natureza da informação ou do conteúdo veiculado, nível de linguagem, tipo de situação em que o gênero se situa, relação entre os participantes e natureza dos objetivos das atividades desenvolvidas. Para ele, o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia.

Segundo Bernadete Biasi-Rodrigues (2002, p.50), a tipologia tradicional apoia-se em uma classificação triádica para os gêneros textuais não-literários: narração, descrição e dissertação. Esta é a que vem sendo praticada na escola e tratada nos livros didáticos em geral até os nossos dias. As teorias mais recentes, porém, estão mostrando que essa classificação não dá conta das diferentes práticas sociais através da linguagem, ou seja, não contempla os inúmeros gêneros textuais, mas apenas modalidades ou formas de organizar as informações nos mais variados gêneros, que podem ocorrer, não raramente, de forma combinada.

Para Marcushi (2002), já se tornou trivial a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. Para ele, os gêneros são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa, pois se caracterizam como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos.

Ainda de acordo com o autor, os gêneros secundários acabam, de certo modo, suplantando os gêneros primários, considerando-se que estes fazem parte de uma troca verbal espontânea, e que



aqueles representam uma intervenção nesta espontaneidade, pois se apresentam de modo mais complexo e, geralmente], escritos. Não é absurdo dizer que os gêneros primários são instrumentos de criação dos gêneros secundários. Daí, podem-se apontar as características dos gêneros textuais: são formas-padrão de um enunciado que possuem conteúdo, uma estruturação específica e mutável a partir de relações estabelecidas entre os interlocutores; do mesmo modo, um estilo ou certa configuração de unidades linguísticas .

Já Schneuwly & Dolz (2004) alegam que o gênero é um meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares e que, portanto, é imprescindível o ensino da produção e compreensão de textos orais e escritos. Entretanto, o professor deve ensinar gênero em torno de uma reflexão como uma função social e não focar apenas na classificação. O gênero é visto como uma ferramenta importante e necessária para o desenvolvimento das habilidades superiores dos alunos e para sua participação nas diversas atividades, daí sua importância. Marcuschi (2011, p.11) defende: “[...] não se ensina um gênero como tal e sim se trabalha com a compreensão de seu funcionamento na sociedade e na sua relação com os indivíduos situados naquela cultura e suas instituições”.

2 A utilização de sequências didáticas no ensino de gêneros textuais

Bronckart (2006) diz que, em 1985 e 1988, pela Commission pédagogie du texte, surgiram as primeiras sequências didáticas. Porém, apenas na década de 90, sobretudo no ensino dos gêneros de linguagem escrita, tais sequências obtiveram destaque, auxiliando no processo de aprendizagem.

Desenvolvido pelo grupo de Genebra (Dolz e Noverraz e Schneuwly), o modelo de sequência didática que dialoga com a linguagem escrita, através do ensino dos gêneros textuais, corresponde a um trabalho organizado e sistemático em que as atividades são planejadas para se ensinar um conteúdo, etapa por etapa.

Diante do que o professor quer alcançar como aprendizado do aluno, as atividades de aprendizagem e de avaliação são voltadas para todos os níveis de escolaridade.

De acordo com Dolz & Schneuwly (2004, p.97), “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Destacamos como características das sequências didáticas:

- como produto do trabalho teríamos exercícios de linguagem em comunhão com um gênero diante de uma situação de comunicação;
- a situação de comunicação seria o foco do trabalho de um projeto de classe;
- o passo a passo da sequência didática seria construído a partir de observações das potencialidades e dificuldades dos alunos;



- a metalinguagem seria desenvolvida sobre os componentes que estariam presentes na linguagem relacionada ao gênero, abordando-se diferentes aspectos isoladamente, como: estrutura, unidades linguísticas particulares, elementos do conteúdo...);

- por meio da produção de um texto final, novas observações e análises seriam feitas, como também a avaliação dos progressos e das dificuldades ainda não superadas pelos alunos;

Diante da proposta do ensino de gêneros, sentiu-se a necessidade, para os pesquisadores de Genebra, de um material que propusesse atividades constitutivas da sequência. No Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), preveem esse tipo de estudo e de atividades, definindo o trabalho com gêneros textuais da seguinte forma:

Utilizar-se da linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender as múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso (PCN-EF, 1999, p. 33).

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) apresenta como critério a obediência aos Parâmetros Curriculares, o que reforça a necessidade da transposição de conhecimentos científicos a conhecimentos a serem ensinados. Daí, a importância de trabalhos de cunho didáticos-científicos que visem tal transposição.

Os PCNs trazem como tese defendida em relação ao ensino de produção textual, o foco em diferentes gêneros textuais, tendo como ponto de partida os gêneros que estão presentes no cotidiano do aluno, ampliando-se, de acordo com os anos (séries), a gradação para gêneros textuais que poderão fazer parte de futuro profissional do alunado.

sem negar a importância dos textos que respondem às exigências das situações privadas de interlocução, em função dos compromissos de assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania, é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem (PCN-EF, 1999, p. 24).

Diante do exposto, destacamos como evidente a construção das sequências didáticas, por conta da necessidade da construção prévia de um “modelo didático de gênero”, que pudesse guiar a elaboração das atividades que favoreçam o aprendizado.

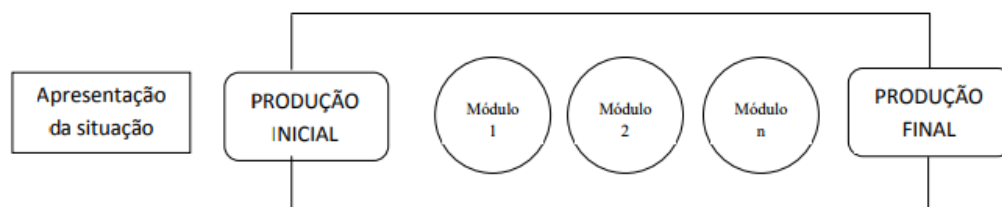
Schneuwly & Dolz (2004, p.97, apud ALVES, 2013, p. 48) apresentam a Sequência Didática (SD) como um procedimento que torna possível o alcance de tais objetivos. Eles destacam que a finalidade principal de uma SD é auxiliar o aluno a dominar melhor um gênero textual, permitindo-lhe o uso de maneira mais adequada à situação comunicativa. Para tanto, o trabalho escolar a ser realizado com a



SD focará aqueles gêneros que o aluno não domina ou, então, o faz de maneira insuficiente, focará aqueles gêneros que são mais dificilmente acessíveis, no entanto, gêneros públicos e não privados.

Schneuwly & Dolz (2004) descrevem uma estrutura de base de uma SD, que pode ser representada pelo esquema a seguir:

Figura 1- Esquema da Sequência Didática



(DOLZ & SCHNEUWLY, 2004. p. 98)

Conforme vemos na figura acima, segundo os autores existem três etapas: apresentação da situação, produção inicial e produção final. De acordo com Schneuwly & Dolz (2004, apud ALVES, 2013, p.49), para iniciar uma SD, primeiramente, é necessário fazer a apresentação da situação, ou seja, expor aos alunos o projeto de comunicação que será realizado na produção final. É o momento de preparação para a produção inicial, portanto, é nessa etapa que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada. Embora seja a fase introdutória da sequência, segundo Schneuwly & Dolz (2004, apud ALVES, 2013, p.49), este é um momento crucial e difícil, pois compreende duas dimensões importantes para o andamento da SD, que é a definição do problema de comunicação e a preparação dos conteúdos. De acordo com eles, o problema de comunicação deve estar exposto aos alunos de maneira bem explícita para que eles compreendam da melhor forma possível a situação de comunicação na qual devem agir. Para isso, na apresentação da situação, devem ser expostas as respostas para as seguintes perguntas:

- Qual gênero será abordado?
- A quem se destina a produção?
- Que forma assumirá a produção?
- Quem participará da produção?

A outra dimensão citada pelos autores é a preparação dos conteúdos que serão trabalhados. Na apresentação da situação, é necessário que os alunos percebam a importância dos conteúdos que irão trabalhar. A apresentação da situação permite, pois, que os alunos tenham informações



necessárias para que conheçam o projeto comunicativo do qual irão participar. Após a apresentação da situação, partimos para a produção inicial. Nesse momento, os alunos tentam elaborar um primeiro texto com base em seus conhecimentos reais. Schneuwly & Dolz (2004 apud ALVES, 2013, p.50) salientam, contudo, que se o problema de comunicação for bem definido e os conteúdos bem preparados na apresentação da situação, até os alunos mais “fracos” serão capazes de produzir um texto que corresponda à situação dada.

A partir da produção inicial dos alunos, o professor terá subsídios para definir o caminho que o aluno ainda precisa percorrer e com isso desenvolver as demais etapas necessárias para a produção final. A etapa seguinte à produção inicial são os módulos. Este é o momento de trabalhar os problemas apontados na produção inicial. Aqui serão trabalhadas as especificidades para se chegar ao todo. Schneuwly & Dolz (2004 apud ALVES, 2013, p.50) esclarecem que o movimento da SD vai do complexo para o simples, ou seja, da produção inicial aos módulos, cada um trabalhando uma ou outra capacidade necessária ao domínio de um gênero, para então, ao final, retornar ao complexo novamente, a produção final.

Será, então, a vez da produção final, momento em que o aluno irá colocar em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos. É nessa etapa que serão verificados se os objetivos iniciais foram alcançados ou não. Schneuwly & Dolz (2004, apud ALVES, 2013, p.50) afirmam que, no processo de ensino e aprendizagem, deve ser deixado um espaço para as atividades mais informais e menos exigentes em termos de tempo. As sequências devem funcionar como exemplos à disposição dos professores.

A seguir, abordar-se-á uma proposta de ensino de um gênero textual escolhido, reportagem, para que se observe, de forma prática, como seria o ensino do gênero, utilizando-se uma sequência didática.

3 Proposta de ensino do gênero reportagem através de sequência didática

Conteúdo jornalístico escrito e/ou falado, a reportagem apresenta como norte o testemunho direto dos fatos. Nesse gênero textual, deve-se existir um “o que” e um “quem”. Pertencente ao discurso jornalístico informativo, que é (pouco) definido por:

Como observa Bonini, a classificação dos gêneros jornalísticos ainda é nebulosa e os mecanismos linguísticos que caracterizam esses gêneros textuais, em termos acadêmicos, são pouco conhecidos, por isso, há dificuldade teórica na definição de cada gênero, sendo feita, na prática, a distinção de um gênero e outro, a partir das comparações com outros gêneros. (LARA, p.15)



De acordo com Araújo e Souza (2008, p.181), os gêneros jornalísticos possuem quatro classificações, são elas: informativo, opinativo, interpretativo e entretenimento. Seguem as definições dos autores:

Informativo – a instituição jornalística assume o papel de observadora da realidade, registrando os fatos e informando a sociedade.

Opinativo – a instituição reage diante das notícias e difunde opiniões ; sejam opiniões da própria empresa, sejam as que leem, ouvem ou veem.

Interpretativo- identifica as causas e motivos que deram origem ao fato. Busca compreender a significação e efetuar análises, comparações e realizar previsões. É objetivo e determina o sentido de um fato.

Entretenimento – Visa entreter e abrir espaço para prender o interesse do público, divertindo-o.

O gênero reportagem apresenta uma dificuldade conceitual, já que existem poucos trabalhos que descrevem abordagens teóricas dos mecanismos linguísticos que definem esse gênero textual.

Já segundo Beltrão (1969), os gêneros jornalísticos são divididos em três esferas:

Jornalismo informativo

- a) Notícia
- b) Reportagem
- c) História de interesse humano
- d) Informação pela imagem

Jornalismo interpretativo

- e) Reportagem em profundidade

Jornalismo opinativo

- f) Editorial
- g) Artigo
- h) Crônica
- i) Opinião ilustrada
- j) Opinião do leitor



Beltrão destaca, como reportagem “o relato de uma ocorrência de interesse coletivo, testemunhada ou colhida na fonte por um jornalista e oferecida ao público, em forma especial e através dos veículos jornalísticos” (BELTRÃO, 1969, p. 195). A utilização da reportagem se faz quando ocorre algum fato de interesse coletivo e, quando este merece um destaque especial. Uma informação mais aprofundada, mais apurada, buscando-se proporcionar ao leitor uma visão mais ampla e, ao mesmo tempo detalhada, sobre o assunto.

Melo destaca que a reportagem “é o relato ampliado de um acontecimento que já repercutiu no organismo social e produziu alterações que são percebidas pela instituição jornalística” (MELO, 1994, p. 65).

De acordo com Sodré e Ferrari (1896), não há narração sem um personagem e sem um fato. O texto narrativo precisa despertar o interesse humano. Mesmo não sendo em primeira pessoa, a narrativa deverá conter um discurso de tom impressionista, em que o repórter é aquele que está presente e serve de intermediário entre o leitor e o acontecimento. De acordo com eles, as principais características da reportagem, são:

- 1) Predominância da forma narrativa;
- 2) Humanização do relato;
- 3) Texto de natureza impressionista;
- 4) Relato objetivo dos fatos

Esses elementos podem ou não aparecer com mais destaque, mas a narrativa deve sempre estar presente ou não será uma reportagem.

É necessário e relevante destacar que o repórter deve trazer fontes seguras, se for o caso, atores principais do acontecimento, órgãos oficiais, testemunhas e os recursos precisos para que o leitor, ouvinte ou telespectador tenha acesso a uma informação especial.

Percebe-se semelhanças entre a reportagem e a notícia, o que as diferem é que a reportagem é mais variada e extensa. Porém, muitas questões relacionadas à notícia como, por exemplo, análise estrutural, também apresentam possibilidade de serem aplicadas à reportagem.

Com o intuito de diferenciar a reportagem da notícia, Lage busca caracterizar a reportagem, sob vários aspectos: i) de acordo com a linguagem, a reportagem possui estilo menos rígido que a notícia, possibilitando ao repórter o uso da primeira pessoa, bem como fazer, além do levantamento de dados, interpretação dos fatos; ii) sob o ponto de vista da produção, a reportagem leva em consideração a "oportunidade jornalística" (o fato gerador de interesse); iii) a necessidade de pautas que incluam o fato gerador de interesse, a natureza da matéria e o contexto. Para



Lage, é o fato gerador que torna a reportagem um gênero independente. (LARA, p.16)

Diante de tais características (linguagem menos rígida, maior interpretação dos fatos, análise crítica, maior riqueza de detalhes, ampliação da visão dos fatos, possibilidade de se utilizar primeira pessoa, fato gerador de interesse...), fica mais fácil trabalhar com atividades em sala de aula voltadas para esse gênero textual.

Para isso, traz-se a proposta de se ensinar o gênero textual reportagem através da seguinte sequência didática:

Série: 9º ano

Conteúdo: Produção, Interpretação Textual e Gramática

Estratégia: Gênero Textual Reportagem

Objetivos:

- Utilizar o gênero textual de forma eficiente e apropriada;
- Oportunizar contato com textos relacionados ao cotidiano dos educandos;
- Relacionar os elementos estruturais e literários de uma reportagem;
- Alargar o vocabulário;
- Analisar a estrutura do texto por meio de vídeos;
- Identificar as diferenças entre o texto escrito e o texto oral;
- Fazer relação entre teoria e prática;
- Aprender conceitos;
- Distinguir notícia e reportagem;
- Possibilitar a criatividade e a criticidade;
- Fazer registros;
- Expor os resultados.

4 Metodologia

Aula expositiva dialógica. Os **recursos materiais utilizados foram** jornal impresso, revista, reportagem selecionada pelos alunos, caderno, lápis, borracha, Datashow, Vídeo com uma reportagem de um telejornal, áudio de uma reportagem de rádio.



5 Passo a passo

Primeiro Momento

Iniciar uma conversa informal com os alunos para extrair os conhecimentos prévios da sala acerca do que é uma reportagem. Após esse momento, dividir a turma em grupos de até 4 alunos, distribuindo jornais impressos e propondo que os grupos analisem os textos, escolhendo uma reportagem, registrando no caderno elementos como:

- Que assunto foi abordado?
- Quem cometeu a ação?
- Sobre o que ou quem estão falando?
- Qual a data do jornal?
- Lugar em aconteceu o fato?
- Quando aconteceu o fato?
- Como aconteceu e por quê?
- Para quê?
- De que forma o texto é escrito?
- Para quem (possivelmente) está sendo direcionado o texto?
- O que eles sabem sobre o assunto?
- Quais as palavras encontradas no texto que eram desconhecidas por eles?

Projetar um vídeo pelo datashow com uma reportagem jornalística televisiva, elencando-se as mesmas questões que foram citadas no jornal impresso e fazer perguntas aos alunos sobre as diferenças observadas ao compararem as duas reportagens: por meio de jornal impresso e por meio de jornal televisivo. Sugerir que os alunos façam anotações sobre tais diferenças.

Segundo Momento

Propor para os alunos, permanecendo no mesmo grupo de até quatro, redijam uma reportagem sobre a rua em que moram (livre escolha sobre o assunto), em forma de jornal impresso ou sobre algo que gostem na escola. Divulgar as reportagens nos corredores da escola. Depois juntar tudo e construir um jornal escolar. Além das reportagens, pode-se inserir no jornal escolar uma página



de opinião, onde os alunos podem escrever um artigo de opinião sobre um tema atual e desenhar uma charge.

Terceiro Momento

Pedir para os alunos apresentarem a reportagem, agora no modelo de jornal televisivo, no auditório da escola para os demais colegas.

Avaliação

O processo avaliativo ocorrerá de forma gradativa, será realizado durante todo o desenvolvimento e execução das atividades, considerando-se os avanços, envolvimento e dedicação de cada equipe. Sendo que posteriormente será feito um feedback para cada grupo sobre as informações repassadas acerca do gênero reportagem, ressaltando-se se, de fato, foram coerentes ou não com que o gênero textual se propõe.

Considerações finais

Assim como foi feito no início desse trabalho, antes de trabalhar com gênero textual em sala de aula, é importante contextualizar e ensinar seu conceito aos alunos para depois ensinar os tipos de gênero textual, incluindo o jornalístico. Porém é preciso ter cuidado para não confundir o aluno, pois há divergência no conceito de gênero textual entre os estudiosos, como pudemos perceber. Acreditamos que o gênero jornalístico é ideal para ser abordado em sala de aula por ser bastante abrangente, desenvolver o senso crítico no aluno, além de fazer parte do cotidiano, o que pode gerar mais interesse e curiosidade.

Didactic sequences in the teaching of textual genres

Abstract: In this article we seek to approach the concepts of textual genre, its importance and how to work the didactic sequences in the teaching of textual genre. We work with the concepts approached by Marcuschi (2002), Bakhtin (2000) and Schneuwly & Dolz (2004). The article is divided into the following topics: the concept of textual genre, the use of didactic sequences in the teaching of textual genres and a teaching proposal using the genre reporting. At the end of the work we show and defend because the journalistic genre is one of the best to work in the classroom.

Keywords: Textual Genre, Didactic Sequence, Teaching.



Referências

ALVES, Ana Paula Martins. **O discurso argumentativo em cartas de reclamação produzidas por alunos do 4º ano do ensino fundamental.** 2006.

ARAÚJO, Elis Regina; SOUZA, Elizabete Cristina. **Obras jornalísticas: uma síntese.** 3ª edição. Brasília. 2008

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. In: ——. *Estética da criação verbal*, [trad. francês : Maria Ermantina Galvão; revisão : Marina Appenzeller]. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 279-287.

BELTRÃO, L. **A Imprensa Informativa.** São Paulo: Folco Musicci, 1969. Coleção MassMedia vol.1

BRONCKART, J. P. (2006). *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano.* Campinas: Mercado de Letras.

COSTA, Sergio Roberto. **Gêneros Discursivos e Textuais: Uma pequena síntese teórica.** 2006. Disponível em: ecaths1.s3.amazonaws.com/stecportugues/161076684.Costa_Gêneros.pdf

RODRIGUES, B.B. **A diversidade de gêneros textuais no ensino: um novo modismo?** Perspectiva, Florianópolis, v.20, n.01, p.49-64, jan./jun. 2002

D. Mello, **“Maioria dos alunos sai do ensino médio sem aprender matemática”**, Disponível em <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-07/maioria-dos-alunos-sai-do-ensino-medio-sem-aprender-matematica-diz>>. Acesso em 12 de agosto de 2015.

V. C. O. Aureliano, & P. C. D. A. R. Tedesco, (2012). **“Ensino-aprendizagem de Programação para Iniciantes: uma Revisão Sistemática da Literatura focada no SBIE e WIE.”** In *Anais do Simpósio Brasileiro de Informática na Educação* (Vol. 23, No. 1).

A. Gomes, J. Henriques, & A. Mendes, (2008). **“Uma proposta para ajudar alunos com dificuldades na aprendizagem inicial de programação de computadores.”** *Educação, Formação & Tecnologias*-ISSN 1646-933X, 1(1), 93-103.

F. Da Nova, **“Gerações de EAD marcadas por diferentes tecnologias.”**, Disponível em <<http://www.elearningbrasil.com.br/home/noticias/clipping.asp?id=1208>>. Acesso em 12 de agosto de 2015.

LARA, Justina de. **Os gêneros jornalísticos com conteúdo informativo (a notícia, a reportagem e a entrevista) nas aulas de língua portuguesa: desvelando a linguagem pretensamente neutra.** Disponível em : <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/357-4.pdf>

A. Meirelles, **“Site utilizado pelos filhos de Bill Gates ensina matemática a jovens infratores”**. Disponível em < <http://g1.globo.com/sp/piracicaba-regiao/noticia/2014/09/site-utilizado-pelos-filhos-de-bill-gates-ensina-matematica-jovens-infratores-em-limeira.html>>. Acesso em 12 de agosto de 2015.

M. L. Fardo, **“A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem.”** Disponível em < <http://seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/41629/26409>>. Acesso em 12 de abril de 2018.



MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade**: In DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). Gêneros Textuais & Ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MELO, José Marques de. **A opinião no jornalismo brasileiro**. 2.ed. Petrópolis : Vozes, 1994

Os PCNs de Língua Portuguesa : revista eletrônica ABRALIN, v. 38, n. 36, 2005. Disponível em:< <http://www.unb.br/abralin/index.php>>. Acesso em: 18 abril. de 2018.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino**. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004

SODRÉ, Muniz; FERRARI, Maria Helena. **Técnica de Reportagem – Notas sobre a narrativa jornalística**. São Paulo: Summus Editorial, 1986.

