

## O ATELIÊ: PERCURSOS, RUMOS E PASSAGENS

The Ateliê: routes, directions and passages

Joaquim Dolz<sup>1</sup>, Kleber Aparecido da Silva<sup>2</sup>,  
 Paula Cobucci<sup>3</sup>

Figura 1 – O ateliê do artista (1854-1855)



Fonte: Gustave Courbet, óleo sobre tela.

O termo ateliê é um estrangeirismo, emprestado da língua francesa, que a nossa língua adotou, que significa “lugar onde um artista trabalha”. O conceito admite várias acepções: um ateliê pode ser, por exemplo, o espaço de trabalho de um pintor, escultor, estilista. O ateliê é um local de prática de um mestre artista. Esse local pode também ser constituído por um mestre artista profissional para ensinar várias técnicas de arte. Belamente, Joaquim Dolz, esse pesquisador con-

<sup>1</sup> Entrevistado: Professor-pesquisador em Didática de línguas da Univesité de Genève. Suas pesquisas focalizam a engenharia didática, o estudo das capacidades dos aprendizes, a modalização didática de gêneros textuais, o ensino de produção oral e escrita, os estudos dos objetos ensinados e da atividade dos professores de língua.

<sup>2</sup> Entrevistador: Professor da Universidade de Brasília. Líder do Grupo de Estudos Críticos e Avançados da Linguagens (GECAL) É pesquisador-professor do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília e também do Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagens, Cultura e Linguagens na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e do Programa de Pós-Graduação em Letras na Universidade Federal de Tocantins (UFT). Orcid <http://orcid.org/0000-0002-7815-7767>

<sup>3</sup> Entrevistadora: Professora da Universidade de Brasília. Grupo de Estudos Críticos e Avançados em Linguagens. <http://orcid.org/0000-0002-2429-9794>

tumaz tão humano, que tem uma capacidade incrível de olhar de modo diferente para os fenômenos da linguagem, nos propôs a metáfora do ensino de línguas a partir de gêneros textuais como um ateliê. Nesta entrevista, nós convidamos você, leitor, a entrar no ateliê de Joaquim Dolz para contemplar e assumir a arte de transformar professores.

O *Ateliê do Artista (L'Atelier du peintre)* é uma pintura a óleo sobre tela de 1855, de Jean Désiré-Gustave Courbet, exposto no Museu de Orsay, em Paris, França. É considerada uma das obras principais do movimento realista. As figuras da pintura são representações alegóricas de várias influências na vida artística de Courbet. Uma alegoria é uma figura de linguagem, que produz mais sentidos além do literal. Uma alegoria não precisa ser expressa no texto escrito: pode dirigir-se aos olhos e, com frequência, encontra-se na pintura ou outras formas de linguagem. Embora opere de maneira semelhante a outras figuras, a alegoria vai da simples metáfora, passando pela fábula, que deixa clara a relação entre o sentido literal e o sentido figurado.

A inspiração para esta alegoria vem do próprio Joaquim Dolz, que utiliza a expressão “ateliê” para expressar o local onde os artistas do ensino de línguas construirão suas sequências didáticas como obras de arte. Nossa intenção aqui é buscar abrir as portas do ateliê de Joaquim Dolz ao público. Esse público pode ser constituído por jovens, adultos ou idosos, curiosos, passantes, frequentadores assíduos ou não, mas, provavelmente, o público preferencial serão os profissionais da educação. Desejamos que possam ter uma experiência transformadora no contato com as ideias, a cultura, os professores, pesquisadores da área, equipes educativas e pessoas que, assim como nós, foram constituídas pelas experiências e constituíram as vivências com Joaquim Dolz.

No centro da tela escura de Courbet, vemos o artista pintando uma paisagem iluminada sob o olhar atento de uma jovem seminua e de um menino. O pintor é o eixo que separa o quadro em dois lados, à esquerda da composição, mostram-se personagens representantes da classe burguesa e, à direita, personagens da classe economicamente menos favorecida. Presentes no quadro, que é o próprio ateliê do artista, estão os amigos do pintor.

A nossa proposta aqui é para que todos entrem, sejam parte do ateliê do nosso artista Joaquim Dolz e contemplem a obra pintada por ele. Assim como na tela de Courbet, Dolz e sua arte estão ao centro nos inspirando. E nós, seus amigos, colegas, orientandos, supervisandos, observaremos atentamente cada detalhe da obra de arte.

Enquanto admiramos as artes, entra uma borboleta e pousa em uma parte central. É inevitável comparar as contribuições de Dolz ao Efeito Borboleta: Dolz é uma linda borboleta que bateu asas na Suíça e provocou um furacão educacional no Brasil. Schneuwly, Bronckart, Saussure construíram seus próprios ateliês. Dolz construiu o seu ateliê e construiu junto outros ateliês. Hoje há um amalgamento de vários ateliês. E isso constitui Dolz diferente de outros artistas.

Inspirando Vera Cristóvão, Eliane Lousada, Eulália Leurquin, trabalham o ensino e a aprendizagem de diferentes línguas no Brasil, principalmente inglês, francês e espanhol. Junto com autores importantes, Dolz trabalha o desenvolvimento de gêneros de textos orais (Luzia Bueno, Tânia Magalhães, Ewerton Luna, Juliana Zani) ou escritos (Ana Maria de Mattos Guimarães, Anderson Carnin, Gustavo Lima, Regina Celi Mendes Pereira, Audria Leal, Carla Teixeira etc.). Com outros artistas, como Lília Abreu-Tardelli, Ermelinda Barricelli, Carla Silva-Hardmeyer trabalham o agir docente e a relação entre linguagem e trabalho. Na Suíça, na França e na Espanha, a perspectiva está centrada nos estudos sobre ensino e aprendizagem de línguas, na relação entre linguagem e trabalho e na disciplina acadêmica Didática das Línguas.

Conviver com Joaquim Dolz por quase dez anos, seja como aluno, orientando, colega ou leitor, é uma experiência rara e dotada de sentido para cada um daqueles que, de alguma forma,

foram inspirados por ele. Sua singularidade está presente na maneira como cada um de nós hoje estamos no mundo, nas nossas salas de aula, nas nossas relações inspiradoras com nossos alunos e colegas, no nosso desejo de uma práxis dotada de sentido.

Neste dossiê temático, amigos e colegas tecem uma justa homenagem ao ser humano incrível que é Joaquim Dolz. O simpatíssimo Joaquim Dolz é Catedrático de Didática das Línguas da Universidade de Genebra (Suíça). Realiza pesquisas sobre o ensino da produção oral e escrita na escola, sobre a análise das práticas de ensino e de formação, com uma atenção particular sobre os objetos de ensino. É autor de mais de 200 publicações. No Brasil, são publicados em português os livros: *Sequências didáticas na escola e na universidade – planejamento, práticas e reflexões sobre o ensino de gêneros textuais* (2020), *Gêneros orais e escritos na escola* (2004), *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem* (2010), *O enigma da competência nas ciências da educação* (2004). Além de diversos artigos em periódicos qualificados. Dolz é particularmente orgulhoso de ter inspirado a Olimpíada da Língua Portuguesa, Escrever o futuro. Recentemente, foi publicado o último livro de Joaquim Dolz, com mais de quinhentas páginas, com o título: *Former à Enseigner la Production Écrite* (2018).

Esta entrevista foi (re)construída a partir de suas produções acadêmico-científicas dos últimos quase 20 anos (2004-2022) a partir do binômio ensino e aprendizagem de línguas/linguagens e formação de professores de línguas/linguagens. Joaquim Dolz não propõe a formação de professores, no sentido tecnicista, de colocar as pessoas em uma fôrma, mas concebe esse quadro como o processo de transformação da borboleta (**Kleber Aparecido da Silva, Paula Cobucci**).

**Kleber Aparecido da Silva e Paula Cobucci** – *Professor Joaquim Dolz, na Universidade de Genebra, você trabalha com Didática das Línguas. O que é essa disciplina?*

**Professor Joaquim** – Os trabalhos em Didática das Línguas direcionam-se ao estudo dos fenômenos do ensino e da aprendizagem das línguas na escola. Trata-se de uma disciplina acadêmica nova, que começou o seu desenvolvimento nos anos 1970, nos países de língua francesa. No início, essa disciplina dirigia-se ao aperfeiçoamento das ações e das intervenções do professor. A própria origem da palavra Didática vem do grego “didaskein”, que significa “ensinar” e o seu objetivo inicial era resolver os problemas do ensino da língua primeira do aluno e das línguas estrangeiras ensinadas. Progressivamente, os pesquisadores em didática desenvolveram pesquisas para observar e compreender o desenvolvimento da linguagem nas aulas, tanto do ponto de vista teórico e compreensivo quanto de suas dimensões estritamente práticas.

*Professor Joaquim Dolz, uma das suas maiores contribuições para o ensino de língua(s) é a proposta de se trabalhar a partir da Engenharia Didática. Como é esse trabalho?*

A Engenharia Didática visa a conceber tecnicamente as tarefas e as ações dos alunos para aprender, coordenar as intervenções dos professores e elaborar dispositivos suscetíveis de resolver os problemas de ensino da língua. Ela organiza, transforma e adapta os saberes sobre a língua e as práticas discursivas para o ensino. Principalmente, a engenheira tem a responsabilidade de conceber projetos escolares e de elaborar dispositivos, atividades, exercícios, materiais escolares e novas tecnologias da comunicação escrita, oral e audiovisual. Com este objetivo, ela imagina e planifica as formas sociais de trabalho escolar dos alunos. Também está encarregada de inventar ferramentas para facilitar as aprendizagens e de orientar as intervenções e os gestos profissionais do professor. Finalmente, ela realiza pesquisas sobre as inovações introduzidas, controlando e avaliando a implementação das novidades.

*Na Engenharia Didática, o professor seria o Engenheiro?*

Um engenheiro é um ator importante no processo de pesquisa e desenvolvimento de produtos e ferramentas técnicas complexas. Ele intervém nos processos e métodos de invenção de soluções para resolver problemas em diferentes setores.

*De forma prática, como seria o papel do professor no ensino de língua portuguesa? O que esse Professor-Engenheiro precisa inventar?*

Uma didática da língua portuguesa, por exemplo, precisa recensear os problemas de ensino que aparecem no problema escolar. Precisamos de novos projetos para abordar a expressão oral e escrita em português, inventar ferramentas que facilitem o trabalho dos professores e conceber dispositivos e suportes para as atividades escolares. A introdução das inovações nas práticas efetivas supõe um seguimento: conhecer o contexto institucional, o regulamento e as prescrições; considerar o tempo disponível para as atividades; ajustar o novo dispositivo aos recursos disponíveis e à ergonomia dos atores implicados, o professor e os alunos.

*Quais são as fases que constituem um projeto de Engenharia Didática?*

As fases que constituem um projeto de Engenharia Didática são a análise prévia do trabalho de concepção, voltada para conhecimento e compreensão do objeto de ensino, com destaque para fatores linguísticos e epistemológicos; a concepção de um protótipo de dispositivo didático, com vistas a desenvolver um ferramental com atividades que permitam identificar o domínio de conhecimento e as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos; a experimentação, implementação do dispositivo com foco nos ajustes das atividades relacionados a questões de ensino e aprendizagem; e a análise *a posteriori*, que consiste em um processo de validação dos resultados alcançados, com destaque para os resultados positivos e as limitações do dispositivo implementado. A observância a essas fases é fundamental se quisermos que os alunos experienciem situações de comunicação as quais façam sentido para si e lhes permitam participar ativamente da construção do conhecimento.

*A noção de sequência didática que o grupo de Genebra (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) propôs trouxe impactos significativos de diversas maneiras para o ensino de língua portuguesa no Brasil. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, por exemplo, um programa de formação continuada de professores de nível nacional, teve como uma das contribuições mais relevantes a oficialização da importância de se organizar o trabalho pedagógico a partir de sequências didáticas. Por que essa proposta pode ser tão impactante?*

A sequência didática tal como a concebemos é organizada em torno de módulos de trabalhos centrados nas dimensões problemáticas e/ou nas dificuldades dos alunos em relação à produção de um gênero oral ou escrito. Enquanto dispositivo, a sequência didática exige uma avaliação das capacidades de linguagem iniciais mobilizadas para a produção de um determinado gênero, para só assim propor uma intervenção por meio de atividades que possibilitem avanços em relação ao processo de produção do gênero. A sequência didática parte sempre de um projeto de comunicação motivador para os alunos e deve permitir que eles compreendam a situação de comunicação proposta e se envolvam na realização das atividades subsequentes que os levarão progressivamente a um domínio mais efetivo do gênero e, por conseguinte, ao desenvolvimento da(s) capacidade(s) de linguagem a ele associadas.

*O senhor e Bernard Schneuwly assumem a definição de Bakhtin (1984) de que os gêneros podem ser considerados como instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação, como formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas de linguagem. Por quê?*

A justificativa é que os locutores sempre reconhecem um evento comunicativo, uma prática de linguagem, uma instância de um gênero.

*Como definir um gênero como suporte de uma atividade de linguagem?*

Para definir um gênero como suporte de uma atividade de linguagem, três dimensões parecem essenciais: 1) os conteúdos e os conhecimentos que se tornam dizíveis por meio dele; 2) os elementos das estruturas comunicativas e semióticas partilhadas pelos textos reconhecidos como pertencentes ao gênero; 3) as configurações específicas de unidades de linguagem, traços, principalmente, da posição enunciativa do enunciador e dos conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que formam sua estrutura. O gênero, assim definido, atravessa a heterogeneidade das práticas de linguagem e faz emergir toda uma série de regularidades no uso.

*O senhor considera que “do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode ser considerado um megainstrumento que fornece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação e uma referência para os aprendizes”. Mas qual é o lugar efetivo dos gêneros na escola?*

O gênero não é mais instrumento de comunicação somente, mas é, ao mesmo tempo, objeto de ensino-aprendizagem.

*Para nós, professores de línguas, um dos maiores desafios ao propormos o ensino-aprendizagem a partir de um gênero textual é torná-lo real ao contexto de uso do estudante, ou seja, pensar em uma proposta de atividade que tenha uma finalidade real, com um assunto próprio da realidade do educando, com interlocutores reais, que de fato leriam aquele gênero textual. Como o senhor vê esse desafio?*

O aluno encontra-se, necessariamente, no espaço do “como se”, em que o gênero funda uma prática de linguagem que é, necessariamente, em parte, fictícia, uma vez que é instaurada com fins de aprendizagem.

*E como tornar os gêneros na escola como um lugar de comunicação e as situações escolares como ocasiões de produção/recepção de textos?*

O funcionamento da escola pode ser transformado de tal maneira que as ocasiões de produção de textos se multiplicam: na classe, entre alunos, entre classes de uma mesma escola, entre escolas. Isso produz, forçosamente, gêneros novos, uma forma toda nova de comunicação que produz as formas linguísticas que a possibilitam. O gênero nasce naturalmente da situação. Ele não é, assim, tratado como tal, não é descrito nem mesmo ainda prescrito, nem tematizado como forma particular que toma o texto. O gênero não aparece como tal no processo de aprendizagem; ele não é um instrumento para o escritor que reinventa cada vez a forma linguística que lhe permite a comunicação. Aprende-se a escrever, escrevendo, numa progressão que é, ela também, concebida como natural, constituindo-se segundo uma lógica que depende não somente do processo interno de desenvolvimento.

*Nós sabemos que o senhor é particularmente orgulhoso de ter inspirado a Olimpíada de Língua Portuguesa. Quais são os objetivos do programa?*

Primeiro, busca-se uma democratização dos usos da língua portuguesa, perseguindo reduzir o “iletrismo” e o fracasso escolar. Segundo, procura-se contribuir para melhorar o ensino da leitura e da escrita, fornecendo aos professores material e ferramentas, como a sequência didática – proposta nos Cadernos –, que tenho o prazer de apresentar. Terceiro, deseja-se contribuir direta e indiretamente para a formação docente. Esses são os três grandes objetivos para melhorar o ensino da escrita, em um projeto coletivo.

*E qual é a importância desse projeto?*

Ler e escrever são duas aprendizagens essenciais de todo o sistema da instrução pública. Um cidadão que não tenha essas duas habilidades está condenado ao fracasso escolar e à exclusão social. Por isso, o desenvolvimento da leitura e da escrita é a preocupação maior dos professores. Alguns pensam, ingenuamente, que o trabalho escolar limita-se a facilitar o acesso ao código alfabético; entretanto, a tarefa do professor é muito mais abrangente. Compreender e produzir textos são atividades humanas que implicam dimensões sociais, culturais e psicológicas e mobilizam todos os tipos de capacidade de linguagem. Trata-se de incentivar a leitura de todos os tipos de texto. Do ponto de vista social, o domínio da leitura é indispensável para democratizar o acesso ao saber e à cultura letrada. Do ponto de vista psicológico, a apropriação de estratégias de leitura diversificadas é um passo enorme para a autonomia do aluno. Essa autonomia é importante para vários tipos de desenvolvimento, como o cognitivo, que permite estudar e aprender sozinho; o afetivo, pois a leitura está ligada também ao sistema emocional do leitor; finalmente, permite desenvolver a capacidade verbal, melhorando o conhecimento da língua e do vocabulário e possibilitando observar como os textos se adaptam às situações de comunicação, como eles se organizam e quais as formas de expressão que os caracterizam.

*Como o professor deve preparar os estudantes para esse processo de aprendizagem da leitura?*

O professor deve preparar o aluno para que, ao ler, aprenda a fazer registros pessoais, melhore suas estratégias de compreensão e desenvolva uma relação mais sólida com o saber e com a cultura. Não é suficiente que o aluno seja capaz de decifrar palavras, identificar informações presentes no texto ou lê-lo em voz alta – é necessário verificar seu nível de compreensão e, para tanto, tem de aprender a relacionar, hierarquizar e articular essas informações com a situação de comunicação e com o conhecimento que ele possui, a ler nas entrelinhas o que o texto pressupõe, sem o dizer explicitamente, e a organizar todas as informações para dar-lhes um sentido geral. Ele precisa aprender a tomar certo distanciamento dos textos para interpretá-los criticamente e ser capaz de identificar suas características e finalidades. Se queremos que descubra as regularidades de um gênero textual qualquer (uma carta, um conto etc.), temos de fornecer-lhe ferramentas para que possa analisar os textos pertencentes a esse gênero e conscientizar-se de sua situação de produção e das diferentes marcas linguístico-discursivas que lhe são próprias.

*Nós acreditamos que os processos de ensino de leitura avançaram nos últimos anos. Mas parecem-nos que a escrita ainda é bastante desafiadora. O mesmo professor tem muitos alunos, se for um professor dos anos finais do Ensino Fundamental ou se for professor do Ensino Médio, ele terá muitas turmas com muitos alunos. Nessa realidade desafiadora, como ensinar a prática da escrita?*

Escrever se aprende pondo-se em prática a escrita, escrevendo-se em todas as situações possíveis: correspondência escolar, construção de livro de contos, de relatos de aventuras ou de intriga, convite para uma festa, troca de receitas, concurso de poesia, jogos de correspondência administrativa, textos jornalísticos (notícias, editorial, carta ao diretor de um jornal) etc. Do ponto de vista social, a escrita permite o acesso às formas de socialização mais complexas da vida cidadã. Mesmo que os alunos não almejem ou não se tornem, no futuro, jornalistas, políticos, advogados, professores ou publicitários, é muito importante que saibam escrever diferentes gêneros textuais, adaptando-se às exigências de cada esfera de trabalho. O indivíduo que não sabe escrever será um cidadão que vai sempre depender dos outros e terá muitas limitações em sua vida profissional. O ensino da escrita continua sendo um espaço fundamental para trabalharmos os usos e as normas dela, bem como sua adaptação às situações de comunicação. Assim, consideramos que ela é uma ferramenta de comunicação e de guia para os alunos compreenderem melhor seu funcionamento todas as vezes que levam em conta as convenções, os usos formais e as exigências das instituições em relação às atividades de linguagem nelas praticadas.

*Na Suíça, país onde o senhor atua, existe um documento curricular, como nós temos no Brasil a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?*

O Plan d'Etudes Romand (PER) é o currículo que define o que os alunos devem aprender na escola obrigatória da Suíça francófona.

*Aqui no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) adota como eixos de integração de Língua Portuguesa aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (BRASIL, 2018, p. 71). É possível arquitetar uma engenharia didática também para ensino da oralidade? Como seria esse processo, considerando-se a Engenharia Didática?*

O processo de fabricação e de experimentação de gêneros textuais orais segue várias etapas: 1) Modelização didática do gênero textual oral ensinado e análise a priori de documentos sonoros para escutar e compreender. Essas análises prévias à concepção das sequências também levam em consideração as prescrições do currículo, as restrições dos contextos institucionais das escolas e os conhecimentos das representações e das práticas de ensino dos atores envolvidos.

*E depois disso?*

A segunda etapa é a concepção dos projetos, dos dispositivos, das ferramentas e dos procedimentos de ensino.

*E depois da concepção dos projetos, como é desenvolvida a prática?*

A terceira etapa é a coordenação técnica da implementação, seguida de verificações das inovações e controle dos ajustes ligados aos obstáculos de compreensão dos alunos ou às dificuldades do trabalho dos professores.

*A avaliação é a etapa final do processo de fabricação e experimentação de uma engenharia didática? O que é considerado nessa etapa?*

A avaliação do projeto e balanço a posteriori das vantagens e dos limites da implementação.

*A prática da língua oral e escrita é suficiente para que os estudantes possam aprender ou os professores precisam planejar e desenvolver atividades escolares particulares, como os exercícios?*

Frequentemente, associa-se o exercício à repetição e à ritualização das tarefas para permitir ao aluno a interiorização e a automatização de novas capacidades. A posição behaviorista sobre a aprendizagem considera os rituais, os estímulos, o reforço positivo do comportamento adequado, a automatização por repetição e a aprendizagem por tentativas e erros como a base para o progresso do aprendiz. As leis do exercício e do efeito, definidas por Edward Thorndike (1932), constituem as mesmas bases do behaviorismo. O exercício e a repetição de uma atividade motora, de linguagem ou cognitiva contribui para reforçar o comportamento procurado, especialmente, se ele é acompanhado de uma recompensa ou encorajamento. O exercício facilita a performance ainda que certas condições de trabalho, como a sobrecarga de tarefas, o cansaço, e o excesso de repetições concentradas possam produzir um efeito negativo.

*O que o senhor recomenda para que os exercícios para ensino do oral possam ser significativos para aprendizagem dos educandos?*

Todos os documentos escolhidos pelos professores devem ser textos autênticos, às vezes simplificados de acordo com as tarefas propostas e adaptados aos requisitos dos currículos para os níveis de escolaridade a que se destinam. Além disso, uma análise a priori dos textos escolhidos, com análise das dimensões multimodais, possibilita verificar se elementos, como o ritmo de fala do enunciador, a qualidade da voz, a melodia ou a elocução, poderiam constituir um obstáculo à compreensão do ponto de vista da paralinguística.

*Nessa proposta de ensino, os diferentes aspectos relacionados à oralidade, mais especificamente no eixo da escuta, como dimensão não verbal, aspectos locutórios, dimensões fonética/fonológica, lexical, sintática, semântica e pragmática, próprias das interações, são contemplados?*

Podemos propor sete categorias, de modo a contemplar esses aspectos: 1) Apresentação de documentos sonoros seguidos de momentos de debate e de questionamentos coletivos que permitam a verificação da compreensão; 2) enriquecimento do vocabulário; 3) escuta centrada na identificação das formas de dicção e elocução (reflexão sobre a tomada de turnos da fala em relação às normas e ao estilo dos locutores); 4) escuta e identificação de oposições fonológicas por jogos de percepção auditiva, identificação dos atos de fala etc.; 5) reflexão e relação entre as dimensões multimodais dos documentos em áudio e vídeo; 6) análise das dimensões interacionais: papel dos interlocutores e natureza de suas trocas; 7) jogos teatrais ou encenações que permitam dar uma atenção particular à escuta da intervenção do outro para se adaptar a ela.

*Nos dias 14 a 15 de novembro de 2018, no na XXVII Jornada Internacional do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste (GELNE), na cidade do Recife, Estado de Pernambuco, nós participamos do minicurso “Da sequência didática ao itinerário para o ensino da expressão oral e escrita” ministrado pelo senhor, como uma oportunidade de formação continuada. Como o senhor avalia essa experiência?*

O objetivo era o de desenvolver as competências de pesquisa em Linguística Aplicada e as competências profissionais dos professores de língua portuguesa. O objetivo explícito do minicurso evoca o interesse de refletirmos sobre novos dispositivos de ensino de gêneros. Os participantes



tiveram que realizar ao longo do itinerário pelo menos três produções do gênero fábula: a escrita inicial, a escrita final e a retextualização da escrita para o oral.<sup>4</sup>

*Nós nos lembramos dessa proposta! E houve uma adaptação da fábula ao contexto brasileiro, certo?*

No intuito de desvelar as potencialidades do gênero fábula como objeto ensinável nas aulas de língua portuguesa, os participantes do minicurso foram desafiados a produzir uma versão brasileira da fábula clássica, incorporando a ela elementos da cultura e da fauna local. Para tal, exploramos, no itinerário, algumas dimensões desse gênero, tais como a caracterização dos estereótipos das personagens, a planificação da estrutura narrativa, o diálogo argumentativo entre as personagens, a construção da moral, bem como suas características linguístico-discursivas. Os resultados da proposta comprovaram a legitimidade da fábula como um gênero em potencial para ampliar o letramento dos alunos, bem como evidenciaram a pertinência das dimensões privilegiadas do gênero no modelo didático proposto. O desafio de adaptar a fábula clássica ao contexto brasileiro também se mostrou um caminho produtivo para os professores desenvolverem estratégias didáticas que possibilitem a incorporação das experiências e das vozes dos alunos ao gênero.<sup>5</sup>

*Para nós, foi muito divertido e enriquecedor aprender na prática como construir um ateliê! E para o senhor, como foi essa experiência?*

O minicurso, enquanto dispositivo de formação, tratou de articular os conteúdos trabalhados às competências didáticas dos participantes e, indiretamente, contribuir para o desenvolvimento das capacidades de linguagem orais e escritas dos alunos. Podemos, assim, falar de uma dupla adaptação do dispositivo de formação minicurso: ao desenvolvimento profissional dos participantes e ao desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos.<sup>6</sup>

*Além dessa experiência interessante para os participantes, o senhor acredita que houve aprendizados para o senhor?*

Didaticamente, avançamos na proposta original de sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) ao propormos um itinerário por meio da inserção de atividades metacognitivas (COLOGNESI; DOLZ, 2017) e de retextualização (MARCUSCHI, 2001), que permitiram a articulação entre os eixos da escrita, da oralidade e da leitura. Ademais, houve a abertura de uma rede de diálogo com outros gêneros associados à produção da fábula, tais como: o artigo enciclopédico sobre animais, que auxiliou na caracterização das personagens; e os provérbios e ditos populares, os quais orientaram a construção da moral da fábula.<sup>7</sup>

Em “Uma contemplação final: (novos) rumos e passagens” Este texto pretendeu quebrar as barreiras tradicionais das características próprias de um gênero textual acadêmico para desvelar a beleza do ateliê artístico de Joaquim Dolz. A composição desta entrevista foi nossa forma de prestar uma homenagem ao professor/pesquisador/escritor/artista Joaquim Dolz que, ao longo de sua profícua carreira, vem construindo um notável legado. Utilizando-se de uma linguagem sensível

<sup>4</sup> In: DOLZ, J.; LIMA, G.; ZANI, J. B. Itinerário para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso. *Textura*, v. 22, n. 52, p. 250-274, out./dez. 2020.

<sup>5</sup> Idem.

<sup>6</sup> Ibidem.

<sup>7</sup> Idem.

e extremamente acessível, ele tem contribuído para a disseminação do conhecimento científico compartilhando generosamente suas inquietações e descobertas.

Pretendeu ser uma entrevista (re)construída a partir da produção acadêmica de Joaquim Dolz, com toques de poesia. Buscamos evidenciar como o artista apresenta e problematiza o ensino e a aprendizagem de línguas/linguagens e pincela reflexões críticas acerca da formação de professores. A partir de sua vasta obra, compilamos alguns temas que consideramos fundamentais para uma compreensão dos estudos de Dolz, tais como as contribuições da Engenharia Didática; a importância da organização do trabalho pedagógico a partir de sequências didáticas; o uso de gêneros textuais reais na escola; o ensino de línguas na escola, com foco no ensino-aprendizagem da língua portuguesa; a necessidade de a escola contemplar de forma mais sistemática o ensino de leitura e escrita; a formação de professores de línguas, além de outros.

Nessa oportunidade que tivemos de realizar uma retomada a vários textos de Dolz, publicados em diferentes momentos, com diversos temas na perspectiva do ensino de línguas, pudemos apreciar sua habilidade de tornar a informação clara e acessível. Joaquim Dolz faz uso bastante frequente de um recurso didático de organizar as informações em tópicos numerados. Esse estilo tem uma qualidade fundamental, que é facilitar, organizar, mediar e motivar o processo de construção do conhecimento. Seguindo a lição do mestre, poderíamos destacar quatro dimensões que tornam a leitura de Dolz tão expressiva: 1) linguagem acessível, 2) forma organizada, 3) conteúdo interessante e importante para o professor e 4) atividades práticas de aprendizagem.

A leitura dos textos de Dolz é leve, de qualidade, com elementos que saltam ao texto, trazendo informações significativas e orientações relevantes para direcionar o ensino de línguas. Desejamos que este nosso ateliê inspire outros admiradores do nosso artista a (re)ler suas obras de arte, como nós tivemos a oportunidade de fazê-lo para construir esse gênero textual entrevista.

O artigo nos convidou a contemplar a vida e a obra de Dolz, por meio da seguinte inspiração: “Como o bater das asas de uma borboleta na Suíça provocou um furacão educacional no Brasil?” ou, em outras palavras: “Como a Didática das Línguas, a Engenharia Didática, a Educação Linguística e suas intersecções ressignificam os saberes docentes e discentes?”, questão central na perspectiva da educação linguística no Brasil. A partir dos excertos extraídos da produção intelectual deste pioneiro da Engenharia Didática, visamos: i) suscitar reflexões críticas sobre ensino e aprendizagem de línguas/linguagens; ii) desvelar/revelar (novas) possibilidades metodológicas e teóricas profícuas para a ruptura de concepções cristalizadas nos cursos de formação de professores de línguas no século XXI.

Por fim, gostaríamos de explicitar para o/a leitor/a o título de nosso artigo: “O ateliê de e com Joaquim Dolz: percursos, rumos e passagens”. A primeira parte vem de uma expressão utilizada pelo próprio Dolz, do ensino de leitura, escrita, análise linguística/multissemiótica, oralidade, como um ateliê. Propomos contemplar o ateliê “de” Joaquim Dolz, suas artes, suas ideias, suas inspirações, “com” Joaquim Dolz, ou seja, junto dele, a partir de nossas perguntas, que surgiram das nossas experiências no ensino de línguas com base nos referenciais propostos por Dolz. Suas respostas às nossas provocações foram “arquitetadas”, a partir de outros ateliês do nosso artista.

A segunda parte do título denomina-se “percursos, rumos e passagens”. Com a leitura do texto, percebemos os percursos do Professor Joaquim Dolz, partindo da Universidade de Genebra, com seu grupo de pesquisa; mais tarde, segue ampliando novos rumos, novas parcerias, partindo para o Sul Global, com ênfase para o Brasil, onde há grupos muito fortes e, certamente, esses grupos proporcionaram e proporcionam novas passagens. A ideia é a dimensão de um *percurso* pautado no passado e no presente, os *rumos* pautados no presente e no futuro; e *as passagens*, em

visão futurista, a importância da Didática das Línguas para termos um ensino melhor no Brasil, país onde a esperança nos leva a acreditar que a educação pode e vai melhorar.

Foto 2 – Joaquim Dolz



Fonte: Foto de Santiago Ripollés.

No Brasil, os sonhos são uma miragem. Mas Joaquim Dolz nos ajudou a ver que estes sonhos podem se tornar uma realidade (linguística-cultural-educacional) em nosso país. A você, querido Joaquim Dolz, a nossa admiração e gratidão por todos os ateliês que você já faz e continuará fazendo como um artista da área das Didáticas das Línguas (re)conhecido no Brasil e no exterior.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

COLOGNESI, S.; DOLZ, J. Faire construire des scénarios pour développer les capacités orales des élèves du primaire. In: PIETRO, J.-F. de; FISHER, C.; GAGNON, R. *L'oral aujourd'hui: perspectives didactiques*. Namur: Presses Universitaires de Namur, 2017. p. 117-199.

DOLZ, J. *As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática*. Delta, v. 32, n. 1, jan./apr. 2016.

DOLZ, J.; GAGNON, R. *Former à enseigner la production écrite*. Presses Universitaires du Septentrion, 2018.

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

DOLZ, J.; LIMA, G.; ZANI, J. B. Itinerário para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso. *Textura*, v. 22, n. 52, p. 250-274, out./dez. 2020.

DOLZ, J.; MABILLARD, J.-P. Ensinar a compreensão oral: um projeto de engenharia didática. *In: BARRICELLI, E.; KARLO-GOMES, G.; DOLZ, J. Sequências didáticas na escola e na universidade: planejamento, práticas e reflexões sobre o ensino de gêneros textuais.* Campinas: Mercado de Letras, 2020.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. (ed.). Gêneros orais e escritos na escola.* Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ-MESTRE, J. A Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro: uma contribuição para o desenvolvimento da aprendizagem da escrita. *Salto para o Futuro*, v. 21, n. 11, p. 4-9, 2011.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização.* São Paulo: Cortez, 2001.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola.* Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Visite nosso site:  
[www.imprensa.ufc.br](http://www.imprensa.ufc.br)



Versão digital  
Av. da Universidade, 2932- Benfica, CEP: 60020-181  
Fortaleza-Ceará, Brasil  
Fone: (85) 3366.7485 / 7486  
[imprensa@proplad.ufc.br](mailto:imprensa@proplad.ufc.br)