SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DO DEBATE ELEITORAL EM ANÁLISE: A DUPLA IMPLEMENTAÇÃO

ANALYSING TEACHING SEQUENCES ON LEADERS' DEBATE: THE DOUBLE IMPLEMENTATION

Ana Elisa Jacob[1]
[https://orcid.org/0000-0001-5972-452X]

Luzia Bueno[2]
[https://orcid.org/0000-0003-1397-1482]
DOI: 10.30612/raido.v15i37.12849

RESUMO: Neste artigo serão expostos os resultados de análise de duas sequências didáticas do gênero textual debate eleitoral, as quais foram elaboradas e implementadas nos anos de 2017 e 2018 a duas turmas de alunos dos anos finais do ensino fundamental de uma escola pública municipal do interior do estado de São Paulo. O objetivo foi levá-los a se apropriarem desse gênero a fim de que pudessem participar de uma campanha eleitoral de um grêmio estudantil. Os critérios de análise das sequências didáticas corresponderam: às dimensões do gênero de fato contempladas, aos tipos de atividades desenvolvidas, bem como aos gestos didáticos empenhados, com a intenção de contribuir com as reflexões acerca da construção de estratégias, astúcias e atividades didáticas (DOLZ, 2020) mais eficazes para o ensino do gênero em questão. Respaldanos teórico-metodologicamente o Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2007, 2008, 2009, BRONCKART; BULEA-BRONCKART, 2017), a Didática das Línguas genebrina (DOLZ; SCHNEUWLY, 2010; DOLZ, 2016) e os Letramentos Sociais (STREET, 2014). As análises evidenciaram que a dupla implementação das sequências didáticas possibilitou o desenvolvimento do dispositivo didático quanto à contemplação das dimensões constitutivas do gênero; à elaboração e oferta de atividades e estratégias didáticas mais diversificadas e eficazes para a apropriação dos saberes pretendidos; à mobilização consciente e propositada dos gestos didáticos, e do agir docente.

Palavras-chave: Debate eleitoral; sequência didática; projeto de letramento; engenharia didática; dupla implementação.

ABSTRACT: This article presents the results of the analysis of two teaching sequences on the leaders' debate textual genre, both prepared and implemented in 2017 and 2018 to two different middle school groups at a municipal public school in the countryside of São Paulo. Our purpose was to engage students in understanding this genre so that

1 Professora de Língua Portuguesa na Rede Municipal de Valinhos/SP. Doutora em Educação pela Universidade São Francisco. Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUCSP. E-mail: ana.elisa.jacob@gmail.com

2 Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco. Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUCSP. Mestre pelo Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP. E-mail: luzia.bueno@usf.edu.br

they could take part in an electoral campaign for a Students Union. Our criteria for analyzing the didactic sequences comprehended: the dimensions of the genre studied, the types of activities developed, as well as the didactic gestures employed, aiming to contribute to the reflections on the construction of more effective didactic strategies, crafts and activities (DOLZ, 2020) for teaching the gender discussed. Its theoretical and methodological basis comes from the Socio Discursive Interactionism (BRONCKART, 2007, 2008, 2009, BRONCKART; BULEA-BRONCKART, 2017), Language Didactics (DOLZ; SCHNEUWLY, 2010; DOLZ, 2016) and Social Literacies (STREET, 2014). The analysis has indicated that the double implementation of teaching sequences enabled the development of the didactic device regarding the observation of the genre's constitutive dimensions; the elaboration and offer of more diversified and effective didactic activities and strategies for the appropriation of the target knowledge; the conscious and purposeful mobilization of didactic gestures, and the teaching act.

Keywords: Leaders' debate; teaching sequence; literacy project; didactic engineering; double implementation.

INTRODUÇÃO

As discussões deste artigo fazem parte de uma pesquisa de doutorado (JACOB, 2020) cujo objetivo mais amplo foi: construir um dispositivo didático para o ensino do gênero debate eleitoral destinado aos anos finais do ensino fundamental. Duas sequências didáticas elaboradas e implementadas nos anos de 2017 e 2018, em uma escola pública municipal do interior paulista, visando a atender aos propósitos de um projeto de letramento político-democrático – as eleições de um grêmio estudantil – serão os objetos de nossa atenção. De modo mais específico, pretendemos discutir como a dupla implementação de sequências didáticas e sua respectiva análise pode contribuir para reflexões sobre a construção de estratégias, astúcias e atividades didáticas (DOLZ, 2020) mais eficazes para o ensino do gênero em questão.

Nossas discussões buscam se aproximar do que propõe a engenharia didática genebrina (DOLZ, 2016), uma vez que esta é uma metodologia de pesquisa e de inovações didáticas a qual visa ao desenvolvimento de conhecimentos sobre determinado objeto, ou sobre determinada área do conhecimento, almejando a construção de saberes para sua eficácia (DOLZ, 2016; BONNAL; GARCIA-DEBANC, 2017).

Para tais fins, organizamos o artigo da seguinte maneira: em um primeiro momento, discorreremos sobre os aportes teórico-metodológicos que respaldam nossas discussões. Em seguida, apresentaremos os procedimentos metodológicos empenhados para a análise das sequências didáticas do gênero debate eleitoral. Logo após, seguiremos com as discussões dos resultados de análise. Por último, nossas considerações finais.

1. O ENSINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS: PROJETOS DE LETRAMENTO E SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Nossa defesa do ensino dos gêneros textuais decorre de sua imprescindibilidade nos processos de socialização e de inserção dos indivíduos nas práticas comunicativas humanas (VOLOCHINOV, 2018), bem como para o agir linguageiro (BRONCKART,

2007). Eles são os quadros obrigatórios de quaisquer produções textuais (BAKHTIN, 2015). Ademais, conforme Volóchinov (2018), eles são fenômenos puramente sociológicos, o lugar onde a ideologia é encenada, estruturada e disseminada pelos membros de uma comunidade em suas interações.

Conforme Schneuwly (2010), a Didática das Línguas genebrina defende os gêneros textuais como objetos de ensino, ou seja, como "os meios sociais, múltiplos e diversos aptos a transformar as capacidades do aluno de pensar e de utilizar a linguagem. " (DOLZ; SCHNEUWLY; THEVENAZ-CHRISTEN, 2008, p. 143 – tradução nossa), devido ao seu potencial desenvolvimentista. Partindo desse ponto de vista, dominar, portanto, um gênero é também dominar variados instrumentos e estratégias transponíveis a variadas situações sociais de uso da língua.

No que corresponde aos modos de transposição dos gêneros textuais disponíveis na sociedade para a escola, sua seleção em conformidade com um projeto de letramento pode ser um modo de angariar o interesse e a implicação dos alunos nos processos de ensino e de aprendizagem. Os projetos de letramento, sob a perspectiva dos Letramentos Sociais (STREET, 2014), correspondem a uma organização didática que visa ao ensino das práticas linguageiras de um modo engajado e incorporado a uma prática social específica e isso torna-se possível quando o material linguístico está associado a unidade de onde procede: os gêneros textuais (MARQUES, 2016). Estes, nos projetos de letramento, por sua vez, não são selecionados a priori, mas após serem esclarecidos os propósitos comunicacionais do grupo. O ensino dos gêneros textuais aliado a um projeto de letramento, conforme Marques (2006), ofertaria, desse modo, estímulos mais contundentes para escrever e falar em eventos situados e com objetivos claramente definidos.

Já em relação aos modos mais específicos de transposição didática dos gêneros textuais, em outros termos, de torná-los ensináveis, acessíveis aos alunos para que esses possam se apropriar de suas características e agirem nas práticas comunicativas intentadas, a Didática das Línguas genebrina sugere a elaboração de modelos e sequências didáticas (DOLZ; SCHNEUWLY, 2010).

Os modelos didáticos, consistem em um conjunto de saberes elaborados por especialistas sobre o gênero que se pretende ensinar, visando a evidenciar suas dimensões constitutivas, as quais podem ser alvo da atenção do professor, de elaboradores de materiais didáticos e de prescrições educacionais, por exemplo. Um modelo didático de gênero textual reúne os estudos já desenvolvidos sobre as realizações do gênero na sociedade, sobre as possíveis experiências didáticas que os envolvem e, também, disponibiliza os resultados das análises do tipo sociodiscursivas de exemplares legítimos (DOLZ; SCHNEUWLY, 2010). Consoante a perspectiva genebrina, os conhecimentos encontrados em um modelo didático viabilizam, tornam possível a elaboração de diferentes sequências didáticas de gêneros textuais.

As sequências didáticas (doravante SD) correspondem ao ponto mais específico da transposição didática. Trata-se de um procedimento que tem a função de possibilitar o acesso dos alunos às práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2010).

A idealização da SD segue o postulado de que as práticas escritas e orais mais complexas precisam ser ensinadas de forma sistemática, vinculando o ensino do gênero a um projeto comunicacional intencional, a um projeto de apropriação de determinada

Raído, Dourados, MS | ISSN 1984-4018 | v. 15 | n. 37 | p. 390 – 408 | jan/abr 2021

prática de linguagem, fornecendo ao aluno instrumentos que facilitem a apropriação. Tal defesa vai ao encontro da tese vigotskiana de que as aprendizagens são condições prévias e necessárias para as transformações qualitativas que ocorrem no curso do desenvolvimento humano. De acordo com esse ponto de vista, na idade escolar, o desenvolvimento só se torna possível graças às aprendizagens intencionais que ocorrem em um meio institucional (VIGOTSKI, 2001).

A SD é representada por seus idealizadores da seguinte maneira:

Esquema 1: Sequência didática dos gêneros textuais



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2010, p. 83)

A apresentação da situação é o momento em que é descrita detalhadamente a tarefa da expressão oral ou escrita, a qual precisa estar inserida em um projeto de comunicação que se realizará na produção final. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2010), este é um momento crucial em que são trabalhadas duas dimensões: a apresentação de um problema de comunicação bem definido e a preparação dos conteúdos dos textos que serão produzidos.

Após a apresentação da situação, ao aluno é requisitada a primeira produção do gênero trabalhado. Essa atividade tem o objetivo de revelar ao aluno e ao professor as representações que já foram construídas sobre o gênero, sobre a atividade, e as capacidades já desenvolvidas; em outras palavras, é objetivado o desvelar da zona de desenvolvimento proximal do aluno (VIGOTSKI, 2001), a fim de saber o que ele consegue fazer sozinho ou com a ajuda da mediação do professor.

Os módulos são constituídos por oficinas, várias atividades e exercícios elaborados em conformidade: com as capacidades que os alunos precisam aprimorar e, também, com as dimensões evidenciadas no modelo didático do gênero textual visado. As ações e as atividades didáticas desenvolvidas sistematicamente nos módulos precisam ter o intuito de servir aos alunos como instrumentos necessários para o domínio do gênero. Enfim, a produção final, momento em que o projeto comunicacional visado é realizado através das produções escrita ou orais dos alunos.

Como é de se esperar, no decorrer dos anos, a proposta das SD de gêneros textuais genebrina foi sendo adaptada aos diferentes contextos de ensino e de aprendizagem e, consequentemente, sofreu adaptações e transformações para atender às diversas necessidades. Tais movimentos, corroboraram para a nova geração das SD itinerantes, ou os Itinerários de Ensino (DOLZ, 2019; DOLZ, 2020; COPOLLA; DOLZ, 2020; DOLZ; LIMA; ZANI, 2020).

2. OS GESTOS DIDÁTICOS MEDIADORES DAS APRENDIZAGENS

Como o nosso interesse neste artigo é o de identificar, nas análises de duas SD, os modos de intervenção que podem ou não auxiliar o ensino e o aprendizado de um gênero textual, torna-se relevante a discussão sobre os gestos didáticos empenhados.

Em uma perspectiva psicológica interacionista social, a qual respalda os pressupostos teórico-metodológicos do ISD e da Didática das Línguas genebrina: "na escola a criança não aprende o que sabe fazer sozinha, mas o que ainda não sabe e lhe vem a ser acessível em colaboração com o professor e sob sua orientação. " (VIGOTSKI, 2001, p. 331). Dessa forma, para que os conhecimentos sobre o gênero textual possam ser adquiridos pelos alunos durante a aplicação das SD, a mediação do professor e, portanto, seus gestos didáticos são essenciais.

Segundo os estudos do grupo GRAFE/ UNIGE[2], os gestos didáticos seriam as intervenções didáticas do professor que visam ao ensino e ao aprendizado de determinado objeto de ensino. Conforme Messias e Dolz (2015), eles são compreendidos como gestos linguageiros e não linguageiros para a realização de um *métier* (BUCHETON; DEZUTTER, 2008); ou como formas características de intervenção de um trabalhador em seu trabalho, ou ainda como o conjunto do que pode ser identificado, objetivado e transmitido por trabalhadores no próprio exercício de seu trabalho.

Conforme os pesquisadores da equipe GRAFE/UNIGE, há os gestos fundamentais, os quais fazem parte do sistema social da atividade docente, são convencionalizados e estabilizados pelas práticas ao longo da história. Conhecê-los possibilita, assim, a elucidação das situações de ensino, dos dispositivos e das atividades escolares, bem como das ferramentas em uso que permitem a ação do professor (MESSIAS; DOLZ, 2015). Os gestos fundamentais também são conhecidos como gestos fundadores os quais, por sua vez, podem gerar gestos específicos.

Messias e Dolz (2015) nos ajudam a compreendê-los da seguinte maneira: **i.** o gesto de implementação de um dispositivo didático é aquele que apresenta o objeto de ensino aos aprendizes, tornando-o presente a eles, a presentificação; além de também possibilitar a focalização de suas características constituintes; **ii.** o gesto de regulação corresponde às ações que visam à eliminação pelo professor de barreiras para o aprendizado, porém não de forma direta, dando ao aluno as respostas; mas de forma indireta, encaminhando-o para o percurso que acredita ser o mais adequado para a apropriação e, consequentemente, o aprendizado; **iii.** o gesto de criação da memória didática diz respeito às intervenções docentes que objetivam construir um conhecimento partilhado pela sala, estabelecendo elos de ligação entre o que fora anteriormente ensinado e aquilo que está se ensinando. Silva (2013) esclarece a existência de movimentos endógenos e exógenos da criação da memória didática. O primeiro, a criação da memória didática interna, consiste em gestos linguageiros ou não que retomam os conteúdos ensinados na sequência didática atual. Já o segundo, a criação da memória didática externa, são os gestos que retomam os conteúdos ensinados em situações externas à sequência didática em desenvolvimento; **iv.** e, por fim, o gesto didático de institucionalização é aquele que visa a fixar os conhecimentos já instituídos social e coletivamente por especialistas sobre o objeto de ensino em questão.

A esses gestos fundamentais, Silva (2013) acrescenta o gesto de planejamento que, segundo a autora, antecede a todos os outros, o qual transpõe didaticamente os conhecimentos científicos, práticos e prescritivos e viabiliza todas as outras ações ao longo das sequências de ensino. Silva (2013) adverte que o gesto de planejar não se efetiva apenas

2 Groupe de recherche pour l'analyse du français enseigné /Université de Genève

Raído, Dourados, MS | ISSN 1984-4018 | v. 15 | n. 37 | p. 390 – 408 | jan/abr 2021

nos momentos iniciais da intervenção didática, mas sempre que as ações discentes ou as necessidades de ensino exigem um retorno ao que fora, inicialmente, cogitado.

3. O PROJETO DE LETRAMENTO POLÍTICO–DEMOCRÁTICO: AS ELEIÇÕES DE UM GRÊMIO ESTUDANTIL – E A ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Esta pesquisa foi motivada pela necessidade de didatizar o gênero debate eleitoral em função de um projeto de letramento político-democrático de uma escola pública municipal do interior paulista – a institucionalização e as eleições de um grêmio estudantil – onde uma das pesquisadoras atua como professora de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental.

Alunos, professores e gestão escolheram o debate eleitoral como o meio de expor, confrontar, defender, refutar as propostas das chapas candidatas à diretoria do grêmio nos processos eleitorais dos anos de 2017 e de 2018. Entretanto, antes de sua realização, verificou-se que os alunos candidatos não tinham propriedade das formas de realização desse gênero textual, tampouco estratégias desenvolvidas para a adaptação à situação requerida. Sendo assim, a professora-pesquisadora foi incumbida de ensinar aos alunos o debate eleitoral.

No ano de 2017, foi a institucionalização do grêmio. Era a primeira vez que a professora-pesquisadora e os alunos se preparavam para as eleições, o que representava, também, pouco tempo entre a escolha do gênero e o planejamento da forma de ensino (uma SD nos moldes genebrinos). Sendo assim, nessa ocasião, a SD foi planejada com base no modelo didático do gênero debate regrado elaborado por Dolz, Schneuwly e De Pietro (2010). No ano de 2018, após as análises de todo o processo do ano anterior, bem como das produções textuais dos alunos (JACOB; BUENO, 2018; JACOB; DIOLINA; BUENO, 2018), verificou-se a necessidade da elaboração de um modelo didático do gênero debate eleitoral (JACOB; BUENO, 2020) e do planejamento de uma nova SD; este último com o auxílio de um professor voluntário da disciplina de história.

Com a elaboração do modelo didático do gênero debate eleitoral (JACOB; BUENO, 2020), foi possível selecionarmos as dimensões que poderiam ser contempladas na SD, em conformidade com as intenções comunicativas visadas. São elas:

Tabela 1: Dimensões ensináveis do gênero debate eleitoral

CONTEXTO	O contexto sócio-histórico mais amplo
	O lugar social onde o debate eleitoral será realizado: a escola
	Os destinatários principais: outros alunos da escola, os eleitores.
	Os destinatários secundários: professores, gestão, agentes administrativos etc.
	O enunciador: gremista, representante de uma determinada coordenação
	O moderador/ mediador
	Objetivo principal: a conquista de voto
	Objetivos outros: sustentar e defender as próprias propostas e imagem de si. Refutar as propostas e imagens alheias
	O intertexto com o qual as propostas dialogam

PLANO ORGANIZACIONAL	Plano global dos debates: blocos temporais/temáticos
	Dinâmica dialogal: pergunta, resposta, réplica, tréplica e suas configurações internas
	Propostas – o conteúdo temático – coerentes à vida estudantil e às possíveis atuações do grêmio na escola
	Plano de ação para a execução das propostas
	Tipos de argumento para a sustentação das propostas apresentadas e para a refutação das propostas alheias
	Discurso interativo: implicação discursiva (uso de expressões de primeira pessoa) e conjunção temporal (formas nominais e verbais situando a fala no tempo presente), a fim de estabelecer a interlocução com os destinatários
	Apresentação da conclusão da ideia defendida
	Atenção à fala do outro para a elaboração da própria fala
	Respeito ao turno de fala do outro
	Uso de expressões conectivas
	Uso de organizadores textuais
	Recursos coesivos (demonstrativos, anáforas, substituição de nomes por um similar) para retomar o que foi dito anteriormente, ou uma atitude anterior
PLANO ENUNCIATIVO	Vocativos respeitosos, que fazem referência à função social daquele com quem debate
	Uso de um vocabulário pertinente ao conteúdo temático tratado
	Uso da linguagem formal
	Uso de expressões de concordância, ou concordância parcial
	Uso de expressões de discordância, ou discordância parcial
	Uso de modalizações
PLANO NÃO-LINGUÍSTICO	Articulação da voz de forma flexível e distinta
	Timbre de voz com altura e com intensidade apropriadas
	Acentos tônicos com ênfases bem distribuídas
	Ritmo de voz com fluxo variado e com pausas apropriadas
	Voz com entonação expressiva ou variada
	Mobilização de gestos que apoiam o discurso, que captam a atenção , que exprimem as emoções
	Olhar vivo, sustentado, para o domínio do auditório
	Postura corporal apropriada para a ocasião

Fonte: JACOB; BUENO (2020, p. 372)

Mediante a autorização dos responsáveis legais, dos alunos, da gestão escolar, do Secretário da Educação do município e do Comitê de Ética da Universidade São Francisco (CAAE 68323417500005514), as SD, tanto em 2017 quanto em 2018, foram aplicadas após o turno matutino de aulas a turmas mistas de alunos (do 6º ao 9º ano), as quais eram compostas por aqueles que pretendiam se candidatar à diretoria do grêmio estudantil. Os encontros/aulas tinham duração de 50 minutos, aproximadamente. No ano de 2017, a SD foi desenvolvida em seis encontros/aulas. No ano de 2018, em onze encontros/aulas. Todos eles foram videogravados e, em seguida, transcritos.

No ano de 2017, 31 alunos participaram dos encontros/aulas. Houve um total de sete desistências. Daqueles que permaneceram (24) até o debate eleitoral final – como debatedores, ou como equipe de apoio presente na plateia –, seis alunos se ausentaram em quatro encontros/aulas; um aluno, em três aulas, e quatro, em um encontro/aula.

Tal fluxo variável deve-se a alguns fatores: **i.** embora todos tenham se comprometido

Raído, Dourados, MS | ISSN 1984-4018 | v. 15 | n. 37 | p. 390 – 408 | jan/abr 2021

em fazer parte desse momento preparatório e da pesquisa em si, a frequência não era obrigatória; **ii.** nós não nos localizávamos dentro dos limites de uma disciplina específica, o que, para os alunos, poderia ser interpretado como amenização das exigências costumeiras escolares; **iii.** pelo fato de os encontros/aulas ocorrerem após o período ordinário das aulas, os alunos e suas famílias já tinham estipulada uma rotina de compromissos, os quais conflitavam com nossos encontros/aulas; **iv.** por ser uma turma mista, composta por alunos de todos os anos finais do ensino fundamental, havia tensões típicas de idades; **v.** uma das chapas candidatas continha alunos que já tinham atuado como equipe pró-grêmio no ano anterior, o que representava aos demais certa assimetria de conhecimentos teórico-práticos; **vi.** ademais, tratava-se de uma primeira experiência com a organização das eleições de um grêmio estudantil na escola para todos os envolvidos: professora-pesquisadora e alunos.

Já em 2018, 53 alunos participaram, 33 desistiram, 20 permaneceram até o debate eleitoral final. A média de ausência foi de três por aluno. Entretanto, diferentemente da SD de 2017 que contou com apenas seis encontros/aulas, a SD de 2018 foi desenvolvida ao longo de onze encontros/ aulas, o que pode representar menor impacto no ensino e na aprendizagem. Os fatores que motivaram as ausências são semelhantes aos do ano de 2017, todavia observou-se também a desmotivação dos alunos pelo grande número de participantes, visto que não havia espaço físico suficiente para todos; os professores envolvidos tinham dificuldade de atender a todos em suas necessidades; havia conversas excessivas que interrompiam frequentemente as ações didáticas, gerando desgastes emocionais a todos que ali estavam.

No que corresponde à organização e à análise dos dados, após as transcrições das videogravações dos encontros/aulas, sintetizamos todos eles em quadros-sínteses, inspirando-nos, para isso, na proposta de Cordeiro e Ronveaux (2009):

Tabela 2: Modelo do quadro–síntese das SD

Objetivos da aula	Resumo das atividades	Gestos Didáticos	Material utilizado	Descrição do lugar e da disposição do mobiliário	Duração da aula	Quantidade de alunos presentes e seus respectivos anos escolares

Fonte: acervo das pesquisadoras.

Com as informações disponibilizadas nas colunas "objetivos da aula" e "resumo das atividades", tornaram-se compreensíveis as dimensões constituintes do gênero de fato ensinadas, bem como as atividades desenvolvidas. Para elucidar estas últimas, contamos ainda com as descrições contidas na coluna "material utilizado". Para apreensão dos gestos didáticos empenhados pela professora-pesquisadora, recorremos à coluna "gestos didáticos".

Após tais procedimentos de organização, seleção e análise dos dados, pudemos chegar aos resultados que nos levaram às considerações sobre as potencialidades e fragilidades das SD de 2017 e de 2018, ou ainda, sobre as vantagens e desvantagens da dupla implementação.

4. RESULTADOS DE ANÁLISE

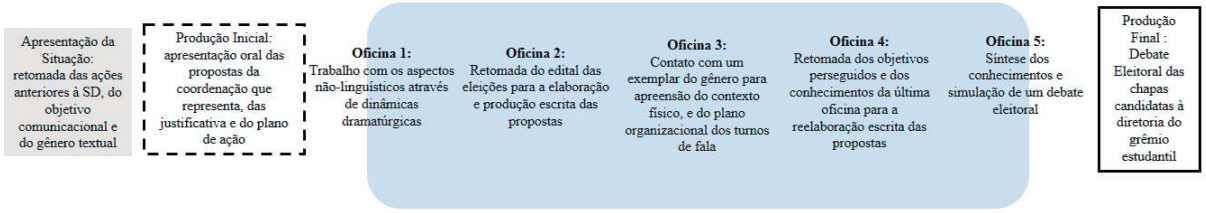
Antes de irmos às discussões das dimensões do gênero debate eleitoral de fato trabalhadas, das atividades desenvolvidas e dos gestos didáticos empenhados nas SD de 2017 e de 2018, compreendemos ser relevante a descrição da organização macro das SD para que nossas reflexões posteriores possam ser mais bem compreendidas pelos nossos leitores.

5. ORGANIZAÇÃO MACRO DAS SD DE 2017 E DE 2018

A situação inicial da SD de 2017 visou a retomar as ações que a antecederam: aulas elucidativas com todos os alunos de cada ano escolar (do 6º ao 9º ano) sobre os papeis, as responsabilidades, as coordenações da agremiação e a importância de um grêmio estudantil para a democratização dos processos decisórios na escola; assim como em uma assembleia geral para a elaboração e aprovação do estatuto do grêmio e do edital das eleições. Além disso, neste momento da SD, conforme constava no edital, foi esclarecido o meio pelo qual as chapas candidatas apresentariam suas propostas e as confrontariam com os demais alunos da escola: um debate eleitoral; sendo esse, portanto, o objeto a ser ensinado ao longo dos encontros/aulas que sucederiam.

Após os esclarecimentos da situação de inicial da SD, a professora-pesquisadora orientou os alunos para a produção inicial: uma apresentação oral das propostas da coordenação a que cada aluno representava, suas justificativas e planos de ação. Após a avaliação das produções iniciais, as oficinas foram elaboradas e aplicadas. A SD de 2017 pode ser sintetizada no seguinte esquema:

Esquema 2: Sequência didática do gênero debate eleitoral do ano de 2017



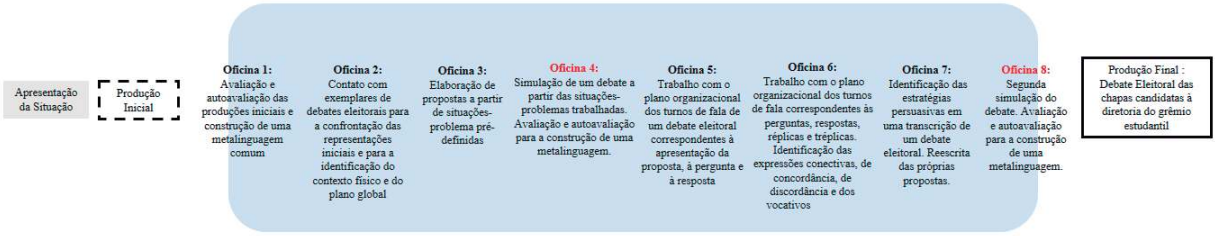
Fonte: acervo das pesquisadoras.

Em cada oficina, as atividades desenvolvidas pretenderam trabalhar com uma determinada dimensão do gênero textual debate eleitoral em função do contexto comunicacional: os aspectos não-linguísticos e o plano organizacional notadamente. Três produções do gênero foram realizadas: a inicial, uma simulação regulada pela professora-pesquisadora e a produção final. A simulação ocorreu frente à reinvindicação dos alunos, por estarem apreensivos com a participação em um debate. Houve, também, a produção escrita das propostas para a orientação da fala durante o debate. A produção final consistiu na realização de um debate eleitoral entre as duas chapas concorrentes à diretoria do grêmio, o qual foi realizado no palco da escola, no pátio, aberto a todos os alunos do período matutino (do 6º ao 9º ano), aos professores, gestão e demais funcionários, um público de, aproximadamente, 300 pessoas.

Raído, Dourados, MS | ISSN 1984-4018 | v. 15 | n. 37 | p. 390 – 408 | jan/abr 2021

A apresentação da situação na SD 2018 foi realizada ao longo de três encontros/aulas, momentos em que foram trabalhados: **i.** o contexto (contexto sócio-histórico da luta estudantil no Brasil; o contexto escolar específico; a esfera discursiva política através dos conceitos de cidadania, direito e dever, política, política partidária); **ii**. os possíveis conteúdos temáticos (exploração dos problemas que afligiam a própria escola e o cotidiano do aluno); **iii.** o intertexto (leitura do estatuto do grêmio e de propostas elaboradas por outros grêmios de outras escolas), e **iv.** a escolha do modo de realização do debate (videogravado). Após as produções iniciais e, seguidamemte, das avaliações, as oficinas foram planejadas e implementadas. A SD de 2018 foi esquematizada da seguinte maneira:

Esquema 3: Sequência didática do gênero debate eleitoral do ano de 2018



Fonte: acervo das pesquisadoras

A SD de 2018 contou com uma organização diferente da de 2017. Duas produções do gênero debate eleitoral intermediárias, na oficina 4 e na oficina 8, foram realizadas a fim de que tanto alunos como professores pudessem identificar quais dimensões do gênero textual haviam sido apropriadas pelos alunos, transpostas para suas ações e quais ainda estavam em desenvolvimento. Diante das conclusões a que as duas partes chegavam, as próximas ações didáticas eram pensadas e implementadas. A produção final do debate eleitoral, no ano de 2018, não ocorreu no pátio da escola, como em 2017, mas fora gravado e, em seguida, editado e exposto, através de *smartvs* e aparelhos de projeção, aos alunos dos anos finais do ensino fundamental e, também, aos alunos dos quartos e quintos anos do período da tarde.

Pelos esquemas e descrição da organização macro das SD, constatamos que foram propostas e implementadas mudanças significativas na SD de 2018. Tais mudanças dizem respeito à ampliação do tempo de aplicação das SD, à exploração das dimensões constitutivas do gênero textual, à diversificação das atividades, e à quantidade de produções textuais dos alunos ao longo das oficinas. Além disso, o formato da produção final (com plateia presente em 2017 e videogravado em 2018) também foi distinto. Nas seções a seguir, veremos com mais detalhes tais alterações e suas possíveis motivações.

6. AS DIMENSÕES CONTEMPLADAS DO GÊNERO DEBATE ELEITORAL NAS SD DE 2017 E DE 2018

De modo a evidenciar as dimensões do debate eleitoral contempladas ou não nas SD de 2017 e de 2018, quadros comparativos foram construídos e dispostos a seguir para as discussões.

No que corresponde ao contexto de produção, as SD contemplaram as seguintes características:

Tabela 3: As dimensões do contexto de produção contempladas nas SD de 2017 e de 2018

Dimensões contextuais do gênero debate eleitoral	Dimensões contempladas nas sequências didáticas	
	SD 2017	SD 2018
O contexto sócio-histórico mais amplo		
O lugar social onde o debate eleitoral será realizado: a escola		
Os destinatários principais: outros alunos da escola, os eleitores.		
Os destinatários secundários: professores, gestão, agentes administrativos etc.		
O enunciador: gremista, representante de uma determinada coordenação		
O moderador/ mediador		
Objetivo principal: a conquista de voto		
Objetivos outros: sustentar e defender as próprias propostas e imagem de si. Refutar as propostas e imagens alheias		
Intertexto com o qual as propostas dialogam		

Fonte: acervo das pesquisadoras.

Tanto na SD de 2017 como na de 2018, o contexto comunicacional mais imediato do debate foi retomado em todas as oficinas a fim de que os alunos pudessem compreender os motivos pelos quais os conhecimentos sobre o gênero eram propostos pelos professores, bem como a necessidade de apropriação para uma performance mais eficaz. Entretanto, o contexto sócio-histórico mais amplo que envolvia as realizações sociais dos debates eleitorais, os movimentos estudantis no Brasil e a comunidade escolar foi explorado na SD de 2018. Com relação ao plano organizacional:

Tabela 4: As dimensões do plano organizacional contempladas nas SD de 2017 e de 2018

Dimensões do plano organizacional do debate eleitoral	Dimensões contempladas nas sequências didáticas	
	SD 2017	SD 2018
Plano global dosdebates: blocos temporais/temáticos		
Dinâmica dialogal: pergunta, resposta, réplica, tréplica e suas configurações internas		
Propostas – o conteúdo temático – coerentes ã vida estudantil e as possíveis atuações do grêmio na escola		
Plano de ação para a execução das propostas		
Tipos de argumento para a sustentação das propostas apresentadas e para a refutação das propostas alheias		
Implicação discursiva (uso de expressões de primeira pessoa) e conjunção temporal (formas nominais everbais situando a fala no tempo presente), a fim de estabelecer a interlocução com os destinatários		
Apresentação da conclusão da ideia defendida		
Atenção à fala do outro para a elaboração da própria fala		
Respeito ao turno de fala do outro		

Raído, Dourados, MS | ISSN 1984-4018 | v. 15 | n. 37 | p. 390 – 408 | jan/abr 2021

Dimensões do plano organizacional do debate eleitoral	Dimensões contempladas nas sequências didáticas	
	SD 2017	SD 2018
Uso de expressõesconectivas		
Uso de organizadores textuais		
Recursos coesivos (demonstratirns, anáforas,substituição de nomes por um similar) para retomar o que foi dito anteriormente,ou uma atitude anterior		

Fonte: acervo das pesquisadoras.

Verificamos que o plano global dos debates eleitorais, as partes constituintes dos blocos temporais e temáticos (pergunta, resposta, réplica, tréplica, comentários e apartes), bem como sua dinâmica configuracional interna e os conteúdos temáticos não foram trabalhados ao longo da SD 2017. Quanto aos aspectos relacionados à elaboração de uma proposta, sua sustentação através de um plano de execução e do uso dos tipos de argumentos, assim como uma conclusão das ideias defendidas, foram mais exploradas também em 2018. Com relação à coesão nominal, notadamente, no que se refere aos modos de retomada dos conteúdos discutidos em falas anteriores e alheias foram contemplados no ano de 2018, mas não em 2017. A diferença do trabalho com o plano enunciativo é ainda mais distinta entre as SD dos dois anos:

Tabela 5: As dimensões do plano enunciativo contempladas nas SD de 2017 e de 2018

Dimensões do plano organizacional do debate eleitoral	Dimensões contempladas nas sequências didáticas	
	SD 2017	SD 2018
Vocativos respeitosos, que fazem referência à função social daquele com quem debate		
Uso de um vocabulário pertinente ao conteúdo temático tratado		
Uso da linguagem formal		
Uso de expressões de concordância, ou concordância parcial		
Uso de expressões de discordância, ou discordância parcial		
Uso de modalizações		

Fonte: acervo das pesquisadoras.

Na SD de 2017, em uma das oficinas, há apenas uma menção ao tipo de léxico empenhado por debatedores em situação de eleição. Já na SD de 2018, observamos que outras dimensões ganharam atenção da ação didática.

Por último, quanto ao plano não-linguístico, nas duas SD, as dimensões não-linguísticas foram contempladas.

Conjecturamos que as dimensões ensináveis do gênero foram mais bem desenvolvidas quantitativa e qualitativamente nas SD de 2018, pois, nesse momento, a professora-pesquisadora já analisara exemplares sociais do gênero debate eleitoral para a construção de um modelo didático (JACOB; BUENO, 2020), o que permitiu a ela mais domínio dos conhecimentos sobre o gênero textual e, também, discernimento daqueles que poderiam ser ensinados levando em consideração a situação de ensino e de aprendizagem. Ademais, as produções textuais dos alunos, anteriores e posteriores

à implementação da SD de 2017, também tinham sido analisadas por ela, a fim de que pudessem ser depreendidas as capacidades de linguagem mobilizadas por eles (JACOB; BUENO, 2021 – no prelo), levando-na, assim, a refletir sobre as características relativamente estáveis do gênero que poderiam ser introduzidas na próxima SD, a fim de que os alunos pudessem desenvolver uma perfomance mais adequada ao contexto comunicativo.

Em síntese, o pouco tempo entre a escolha do gênero a ser ensinado, a elaboração e a implementação da SD no ano de 2017 levou a professora-pesquisadora a lançar mão de conhecimentos construídos por outrem, os quais já eram validados há tempos no campo científico e didático (DOLZ; SCHENWULY; DE PIETRO, 2010). Outrossim, ela não detinha experiências de ensino anteriores com o gênero debate eleitoral e com um contexto eleitoral de um grêmio estudantil. Já no ano de 2018, a professora-pesquisadora dispunha de uma experiência de ensino, bem como de um confronto reflexivo e análitico com sua própria prática. Em suma, ela havia desenvolvido novas ferramentas para seu agir.

7. ASTÚCIAS, ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DE 2017 E DE 2018

Preferimos o subtítulo "astúcias, estratégias e atividade" (DOLZ, 2020) para retomar as atividades desenvolvidas nas SD de 2017 e de 2018, pois, a nosso ver, ele contempla a diversidade de ferramentas e ações de ensino disponibilizadas durante as SD, as quais tiveram a intenção de aproximar os alunos dos saberes relativos ao gênero textual. Na SD de 2017, no que corresponde ao trabalho com as dimensões do gênero debate eleitoral, identificamos as seguintes astúcias, estratégias e atividades didáticas:

Tabela 6: Astúcias, estratégias e atividades didáticas para o trabalho com as dimensões do gênero debate eleitoral na SD 2017

Dimensões do gênero debate eleitoral	Contexto de Produção	Plano Organizacional	Plano Enunciativo	Plano não-linguístico
Astúcias, estratégias e atividades didáticas clesenvolviclas	Exposição da avaliação da produção inicial	Exposição da avaliação da produção inicial		Exposição da avaliação da produção inicial
	Exibição do vídeo de um debate eleitoral de um grêmio estudantil	Produção escrita das propostas		Dinâmicas dramatúrgicas
	Simulação do debate	Exibição do vídeo de um debate eleitoral de um grêmio estudantil		Exibição do vídeo de um debate eleitoral de um grêmio estudantil
		Transcrição de um trecho do debate		Simulação do debate
		Simulação do debate		

Fonte: acervo das pesquisadoras.

Raído, Dourados, MS | ISSN 1984-4018 | v. 15 | n. 37 | p. 390 – 408 | jan/abr 2021

Outra astúcia/estratégia que consideramos ter favorecido o engajamento dos alunos e o estabelecimento de uma relação menos verticalizada, diretiva entre professor-aluno consistitu na organização espacial do mobiliário além da costumeira: em círculo, em grupo, com o centro da sala livre para que todos pudessem caminhar, ou ainda, simulando um debate. Para a exposição do exemplar do gênero, uma *smartv*, caixa de som e um *tablet* para a manipulação do vídeo foram utilizados. Para a realização do debate final, duas caixas de som de alta potência e microfones manipulados pelos alunos debatedores foram precisos. Quanto às ferramentas empregadas pela professora para a avaliação das intervenções, para a eleboração de melhorias e de novas atividades na SD, videogravações por *smartphones*, *tablets* e equipamentos profissionais de filmagem no debate final foram indispensáveis.

Com relação as astúcias, estratégias e atividades didáticas desenvolvidos na SD 2018 correspondentes às dimensões do gênero debate eleitoral, foram as seguintes:

Tabela 7: Astúcias, estratégias e atividades didáticas para o trabalho com as dimensões do gênero debate eleitoral na SD 2018

Dimensões do gênero debate eleitoral	Contexto de Produção	Plano Organizacional	Plano Enunciativo	Plano não-linguístico
	Aulas expositivas	Aulas expositivas	Aulas expositivas	
Astúcias, estratégias e atividades didáticas desenvolvidas	Leituras compartilhadas do estatuto do grêmio, de propostasjá elaboradas por outrem,de situações problema, de transcrições de debates	Leituras compartilhadas do estatuto do grêmio, de propostasj á elaboradas por outrem, de situações problema, de transcrições de debates, de textos conceituais	Leituras compartilhadas do estatuto do grêmio, de propostas j á elaboradas por outrem, de situações problema, de transcrições de debates	
	Simulações de debate eleitoral	Simulações de debate eleitoral	Simulações de debate eleitoral	Simulações de debate eleitoral
	Exibição de diferentes exemplares sociais diferentes do debate eleitoral	Exibição de diferentes exemplares sociais diferentes dodebate eleitoral	Exibição de diferentes exemplares sociais diferentes do debate eleitoral	Exibição de diferentes exemplares sociais diferentes do debate eleitoral
	Transcrições impressas de trechos dos exemplares	Transcrições impressas de trechos dos exemplares	Transcrições impressas de trechos dos exemplares	
	Resolução de situações problema	Resolução de situações problema		
	Videogravação e exposição das produções orais dos próprios alunos, para a avaliação,a autoavaliação e criação de uma metalinguagem sobre o contexto de produção	Videogravação eexposição das produções orais dos próprios alunos, para a avaliação, a autoavaliação e criaç.ão de uma metalinguagem sobre o plano organizacional	Videogravação eexposição das produções orais dos próprios alunos, para a avaliação, a autoavaliação e criação de uma metalinguagem sobre o plano organizativo	Videogravação e exposição das produções orais dos próprios alunos, para a avaliação, a autoavaliação e criação de uma metalinguagem sobre oplano não-linguístico

Fonte: acervo das pesquisadoras.

Com relação à SD 2017, na de 2018, verificamos que há uma diversificação maior das atividades, as quais, em seu desenvolvimento, buscaram contemplar não apenas uma dimensão do gênero. Do nosso ponto de vista, o tempo que dispúnhamos, os conhecimentos acerca das realizações sociais do gênero, dos estudos teóricos e das práticas didáticas já empenhadas foram decisivos para que isso ocorresse.

Além dessas astúcias, estratégias e atividades didáticas, a variação do mobiliário, como em 2017, e do lugar – não apenas na sala de aula, mas no pátio da escola e na sala de informática – auxiliaram para o engajmento dos alunos nas atividades. Outra astúcia/ estratégia para o engajamento foi a tomada de posição de avaliadores pelos alunos quando confrontados com as videogravações das próprias produções e da dos colegas. Ademais, momentos de negociação entre professores e alunos foram flagrados quando discutidos os saberes relativos aos modos de realização de um debate eleitoral, tendo em vista uma situação comunicativa de cunho democrático, bem como as possibilidades de adaptação do gênero ao contexto escolar. As videogravações das produções (iniciais e intermediárias) continuaram a ser ferramentas de apoio para os professores analisarem os saberes sobre o gênero que foram apropriados pelos alunos e implementados em sua ação, e para o planejamento dos próximos passos da SD.

8. OS GESTOS DIDÁTICOS

A elaboração e implementação das astúcias, das estratégias e das atividades didáticas foram possíveis devido aos gestos didáticos empenhados pelos professores tanto nas SD de 2017 quanto na de 2018. Através deles, as dimensões do debate eleitoral puderam ser evidenciadas aos alunos, bem como o plano de cada aula/encontro pode ser cumprido.

Na SD de 2017, a criação da memória didática externa foi empenhada quando retomadas as ações de implementação do grêmio estudantil na escola, situações externas às SD em questão e, também, em uma situação em que a professora retoma algo trabalhado nas aulas ordinárias com alguns alunos presentes. Já a criação de memória didática interna esteve presente nas demais oficinas, na introdução das aulas/ encontros, de modo a estabelecer o elo entre o que tinha sido trabalhado anteriormente e o que seria no dado momento.

Em todas as oficinas, verificamos que os gestos didáticos: presentificação, implementação de um dispositivo didático, focalização e regulação planificaram as aulas/ encontros. Na oficina 3, o gesto de institucionalização esteve presente no momento em que a professora descreveu aos alunos, conforme constava no estatuto do grêmio, as atribuições de cada coordenação. Na oficina 4, esse gesto esteve mais presente, pois buscava-se disponibilizar aos alunos os saberes já constuídos pela comunidade científica sobre o gênero debate regrado e, na oficina 5, quando houve a síntese dos conhecimentos até então trabalhados para que houvesse a simulação.

Apesar de o gesto de institucionalização estar presente em três oficinas, ele não foi tão protagonista como os demais. Nossa hipótese para isso é que, diante das adversidades em recorrer a um modelo didático de um gênero diferente daquele que pretendia ensinar, bem como o não conhecimento aprofundado de seus modos de

Raído, Dourados, MS | ISSN 1984-4018 | v. 15 | n. 37 | p. 390 – 408 | jan/abr 2021

realização na sociedade, não havia segurança em disponibilizar os conhecimentos que poderiam, talvez, comprometer a perfomance dos alunos.

Já na SD de 2018, os gestos didáticos implementados tendiam a ser, não exatamente nesta ordem, o de: criação da memória didática interna (ao retomar o trabalho realizado na aula anterior); presentificação (ao apresentar o que seria trabalhado na aula); implementação do dispositivo didático (ao apresentar o modo como seria trabalhado, bem como as ferramentas a serem utilizadas), e, como nomeamos, o "combo" focalização, regulação, memória didática e institucionalização.

Os gestos de planejamento e de re-planejamento também estiveram presentes de modo a fornecer aos alunos um horizonte de expectativas sobre o próximo passo da SD, bem como a reprogramar os planos traçados inicialmente, devido às adversidades surgidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados de análise apresentados, acreditamos ser possível, neste momento, tecer nossas considerações sobre a dupla implementação de sequências didáticas do gênero debate eleitoral para a elaboração de um dispositivo didático mais coerente às necessidades de ensino e de aprendizagem.

Primeiramente, consideramos positiva a articulação do ensino de um gênero textual a um Projeto de Letramento, visto que este justificou sua escolha em função de um evento de comunicação quisto pelos alunos, gestão e professores, bem como viabilizou o engajamento dos alunos nas atividades desenvolvidas, uma vez que os objetivos e a situação comunicativa eram compreensíveis e compartilhados. Do nosso ponto de vista, tal aproximação de propostas didáticas – Projetos de Letramento e SD – pode apresentar maiores possibilidades de atuação docente, de adesão pelos alunos nas práticas de ensino de gêneros textuais, assim como de envolvimento de outros membros da comunidade escolar.

A experimentação em um contexto real foi também uma grande aliada para o desenvolvimento do próprio dispositivo didático. Uma primeira SD foi elaborada, implementada, avaliada, identificadas suas potencialidades e fragilidades pela professora-pesquisadora. Posteriormente, uma outra SD pode ser planejada e, novamente, implementada. O diálogo e o confronto com a própria prática possibilitaram os avanços, as inovações, mas também, os recuos, as problematizações.

Em nossa pesquisa, após as análises da SD de 2017 e das produções textuais dos alunos, identificamos a necessidade de construirmos um modelo didático do debate eleitoral, pois suas dimensões constituitivas e ensináveis ainda não eram assimiladas por nós. Após a construção desses conhecimentos, as atividades foram novamente planejadas de modo a vislumbrar condições mais favoráveis de ensino e de aprendizagem, bem como contemplar a complexidade constitutiva do gênero.

O confronto com as práticas de 2017 evidenciou ainda outros impasses de implementação: o pouco tempo entre a escolha do gênero e seu ensino, o que é comum nas práticas de ensino de Língua Portuguesa, visto que, geralmente, os gêneros textuais são propostos para o ensino, porém, o professor, devido a sua carga horária excessiva

e às poucas oportunidades de formação, não consegue se apropriar suficientemente dos conhecimentos a serem ensinados, tampouco desenvolver estratégias para tanto, replicando, desse modo, as proposta dos materiais didáticos já elaborados; o pouco tempo para a aplicação da SD em si (seis encontros/aulas); a ausência dos alunos nos encontros/aulas, comprometendo o ensino e a aprendizagem, e a necessidade de mais momentos em que os alunos pudessem experimentar em suas ações os conhecimentos aprendidos, por isso a improvisação de uma simulação do debate eleitoral na última oficina.

Acreditamos, dessa forma, que a experimentação dos dispositivos didáticos em contextos de ensino e de aprendizagem reais é uma ação necessária para a validação didática, pois o professor, ao fazer uso deles, pode apontar aos especialistas e aos elaboradores de materiais didáticos, por exemplo, quais estratégias, atividades, ferramentas podem ser eficientes ou não naquele contexto e no ensino de um determinado gênero textual, contribuindo, dessa maneira, para o desenvolvimento de novas pesquisas e de novas propostas didáticas.

Concluímos, assim, que a dupla implementação das SD oportuniza não só o desenvolvimento do próprio dispositivo didático, mas do trabalhador, o professor, visto que, diante da possibilidade de revisão de suas ações, de um retorno à teoria, da implicação no processo de conceber o objeto de ensino, de avaliar as produções dos alunos, é possível modificar a sua ação, recriá-la, renová-la para a transformação de seu *métier* e do seu entorno.

Raído, Dourados, MS | ISSN 1984-4018 | v. 15 | n. 37 | p. 390 – 408 | jan/abr 2021

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2015

BRONCKART, J-P. **Atividade de linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. Ed. São Paulo: Educ, 2007

BRONCKART, J-P. **O Agir nos discursos:** das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Tradução Anna Rachel Machado e Malu Matêncio. Campinas: Mercado de Letras. 2008

BRONCKART, J-P. **Atividade de linguagem:** discurso e desenvolvimento humano. Tradução Anna Rachel Machado e Malu Matêncio. Campinas: Mercado de Letras. 2009.

BRONCKART, J-P; BULEA-BRONCKART, E. **As unidades semióticas em ação:** estudos linguísticos na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo. Tradução Eliane Lousada, Luzia Bueno e Ana Maria de Mattos Guimarães. Campinas: Mercado de Letras. 2017

BONNAL, K.; GARCIA-DEBANC, C.. Une ingénierie didactique sur l'accord sujet-verbe pour observer l'orthographe telle qu'elle s'enseigne en fin d'école primaire en France. La Lettre de l'AIRDF, Genève, v. 62, 2017. p. 33-38

BUCHETON. D.; DEZUTTER, O. (Èds.). **Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français:** un défi pour la recherche et la formation. Bruxelas: De Boeck, 2008.

COPPOLA, A.; DOLZ, J. Ensinar o debate regrado sobre as (des) igualdades entre os sexos no primário: evolução da distribuição da fala entre os (as) participantes. **Revista Linha D'Água (On Line),** v. 33, n. 2, p. 19-38, 2020.

CORDEIRO, G. S; RONVEAUX, C. et al.. Recueil et traitement des données. *In:* SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.) **Des objets enseignés en classe de français.** Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2009, p. 83-100

DOLZ, J. As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. **Revista Delta.** v. 32, n.1, p. 237-260, 2016

DOLZ, J.. Ensinar a língua portuguesa: da sequência didática ao(s) itinerário(s) de ensino. *In:* ENCONTRO INTERNACIONAL DO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO, 4, Porto Alegre, 2019.

DOLZ, J. Gêneros textuais orais: inovações para o ensino na educação básica. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8b6qcHC2hIs&t=71s>. Acesso em 20 out. 2020

DOLZ, J.; LIMA, G.; ZANI, J. B. Itinerário para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso. **Revista Textura.** v. 22, n. 52, p. 1-20, 2020

DOLZ, J. NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In:* DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 2. ed. Campinas. Mercado de letras. 2010. p. 81-108

DOLZ, J., SCHNEUWLY, B. THEVENAZ-CHRISTEN, T. L'articulation vigotskienne entre objet enseigné et outil médiateur comme fondement de la didactique. *In:* BROSSARD,

M., FIJALKOW. **Vygotski et les recherches en éducation et en didactiques.** Bordeaux. Pessac: Presses universitaires de Bordeaux, 2008. p. 143-156

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 2. ed. Campinas. Mercado de letras. 2010

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J-F. A exposição oral. *In:* DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 2. ed. Campinas. Mercado de Letras. 2010. p. 183-212

JACOB, A.E. **A elaboração de um dispositivo didático do gênero debate eleitoral: contribuições para o trabalho do professor.** 2020. 209 f. Tese (Doutorado em Educação): Universidade São Francisco. Itatiba. 2020

JACOB, A.E.; BUENO, L. Dévoiler un processus d'enseignement-apprentissage: la comprehension de la ZPD et les possibilités d'action des enseignants et des apprentis. *In:* SÉMINAIRE VYGOTSKY, 7, Genève, 2018.

JACOB, A.E.; BUENO, L. O modelo didático do gênero debate eleitoral. **ReVEL**, v. 18, n. 17, p. 343-377. 2020.

JACOB, A.E.; BUENO, L. Sequências didáticas do gênero debate eleitoral e o desenvolvimento de capacidades de linguagem. **Revista Contracorrente**, n. 16. 2021 – no prelo.

JACOB, A.E.; DIOLINA, K.; BUENO, L. O ensino do gênero debate regrado: por práticas escolares democráticas e críticas. **Revista Diálogo das Letras**, v. 7, n. 2, p. 61-80. 2018.

MARQUES, I. B. A. S. Formação de professores de língua portuguesa: projetos de letramento, agência e empoderamento. *In:* KLEIMAN, A. B; ASSIS, J. A. (Orgs). **Significados e Ressignificações do Letramento:** desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas. Mercado de Letras. 2016. p. 111-142

MESSIAS, C; DOLZ, J. As noções de gestos e de agir didático para a formação de professores de línguas: interfaces do trabalho docente. **Caderno CENPEC**, v.5, n.1, p.44-67, 2015.

SCHNEUWLY, B. Palavras e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. *In:* DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 2. ed. Campinas. Mercado de Letras. 2010, p. 109-124

SILVA, C. M. **O agir didático do professor de língua portuguesa e sua reconfiguração em textos de autoconfrontação.** 2013. 384 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013

STREET, B. **Letramentos Sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial. 2014

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Editora Martins Fontes. São Paulo. 2001

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34. 2018

Recebido em 21/10/2021
Aprovado em 02/08/2021