ESCRITA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EM CLASSES SUÍÇAS FRANCÓFONAS DO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE MULTIFOCAL DO OBJETO ENSINADO[1]

Glaís Sales Cordeiro[2*]

RESUMO: Nesta contribuição, é apresentado o quadro teórico-metodológico desenvolvido pela equipe GRAFE (Groupe de recherche pour l'analyse du français enseigné) para descrever e compreender objetos efetivamente ensinados em aulas de francês (língua materna) no ensino médio, mais especificamente a "redação (ou produção escrita) de textos argumentativos". As análises realizadas mostram a presença de uma sedimentação de diferentes estratos históricos nas práticas de ensino. Nas classes observadas, propostas mais atuais (modelo comunicativo) parecem conviver com práticas mais tradicionais (modelo representacional), revelando imbricações, oscilações, tensões e contradições no trabalho do professor com relação ao objeto ensinado. Do ponto de vista mais específico da Didática do francês, a perspectiva teórico-metodológica adotada parece, assim, contribuir para o desenvolvimento da área.

Palavras-chave: objeto ensinado; produção escrita de textos argumentativos; didática de língua materna

RÉSUMÉ: Dans cette contribution, est présenté le cadre théorique-méthodologique développé par l'équipe GRAFE (Groupe de recherche pour l'analyse du français enseigné) pour décrire et comprendre les objets effectivement enseignés dans des leçons de français (langue maternelle) au secondaire, plus spécifiquement la « rédaction (ou production écrite) de textes argumentatifs ». Les analyses réalisées montrent la présence d'une sédimentation de différentes strates historiques dans les pratiques d'enseignement. Dans les classes observées, des propositions plus actuelles (modèle communicationnel) semblent co-habiter avec des pratiques plus traditionnelles (modèle représentationnel), en révélant des imbrications, des oscillations, des tensions et des contradictions dans le travail de l'enseignant en ce qui concerne l'objet enseigné. Du point de vue plus spécifique de la Didactique du français, la perspective théorique-méthodologique adoptée parait ainsi contribuer au développement du champ.

Mots clés: objet enseigné; production écrite de textes argumentatifs; didactique de la langue maternelle

[1] Este texto baseia-se em parte no artigo "Analyse de milieux créés en classe pour enseigner le texte d'opinion: perspectives méthodologiques", de B. Schneuwly e G. S. Cordeiro, publicado em 2009, no livro Langage, objets enseignés et travail enseignant, organizado por S. Canelas-Trevisi, M.-C. Guernier, G. S. Cordeiro e D.-Lee Simon.

[2] * Professora da Universidade de Genebra/Suíça. E-mail: Glais.Cordeiro@unige.ch

INTRODUÇÃO

O objetivo maior desta contribuição é o de apresentar um quadro teórico-metodológico que permita a descrição e a compreensão de objetos efetivamente ensinados em aulas de francês (língua materna) no ensino médio. Trata-se de examinar a maneira como o objeto "redação (ou produção escrita) de textos argumentativos", apresentado nas instruções oficiais (referenciais curriculares) como *objeto a ensinar*, é configurado e coconstruído pelos parceiros da situação didática através da interação em classe. O objeto ensinado é central em nossa problemática e o ponto de vista adotado para explorar a coconstrução dos objetos é o do professor.

UMA PESQUISA AMPLA PARA CONHECER AS PRÁTICAS DE ENSINO DE ESCRITA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Em pesquisa[3] subvencionada pelo Fundo Nacional de Pesquisa Suíço (FNRS – 1214-068110), realizada pela equipe GRAFE (Groupe de recherche pour l'analyse du français enseigné), foram filmadas e gravadas sequências de ensino de escrita (de 4 a 9 aulas) de textos argumentativos em 17 classes suíças francófonas de 7ª a 9ª séries (alunos de 13 a 16 anos). Os dados obtidos foram transcritos e analisados numa perspectiva multifocal, construída a partir de uma teoria de transposição didática (VERRET, 1974; CHEVALLARD, 1985).

Segundo esta, ao entrar na esfera escolar, um objeto de conhecimento sofre transformações para ser ensinado em diferentes níveis. Isto é, para que seja ensinado, este deve ser explicitado, programado e elementarizado (decomposto). Num primeiro nível de transposição, os conhecimentos de referência (científicos) transformam-se em conhecimentos a serem ensinados, tais quais apresentados nos referenciais curriculares e no material didático. Num segundo nível, os conhecimentos a serem ensinados transformam-se em conhecimentos efetivamente ensinados em sala de aula. Este segundo nível tem sido pouco estudado e constitui, portanto, o foco principal da pesquisa.

BREVE VISÃO HISTÓRICA DO ENSINO DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS NA TRADIÇÃO DA ESCOLA FRANCÓFONA

Nas instruções oficiais e referenciais curriculares mais antigos, a "redação" de textos argumentativos era um objeto de ensino previsto somente para as classes finais do ensino secundário obrigatório (8ª a 9ª séries). Atualmente, este está presente no programa da educação infantil e da escola primária[4], sob diferentes formas, implicando diversas noções, dispositivos de ensino e materiais didáticos.

[3] Nesta pesquisa, também foram filmadas e gravadas sequências de ensino de oração subordinada relativa em outras 13 classes, que não serão aqui analisadas.

[4] Estes dois ciclos correspondem ao ensino fundamental brasileiro.

A tradição de ensino da redação (ou produção escrita) de textos argumentativos transformou-se bastante desde suas raízes na retórica clássica, perceptíveis, todavia, nas práticas de ensino atuais. Segundo esta, o ensino da palavra pública pressupõe a elaboração do discurso em três partes: a apreciação do assunto, a busca dos argumentos e temas a serem desenvolvidos (*inventio*); a escolha do que será dito, a identificação da tese e a apresentação de argumentos favoráveis a esta (*dispositio*); a realização[5] do discurso (*elocutio*).

Transpondo a teoria retórica clássica à pedagogia, Quintiliano será um dos primeiros professores de retórica na antiguidade. No modelo que propõe em *Institutio oratoria,* a correção gramatical, a clareza e a elegância do discurso são fundamentais e vão inspirar fortemente a retórica antiga. Uma lista de exercícios preparatórios às práticas de declamação, de gêneros judiciários e deliberativos é obrigatória nos programas escolares do período clássico. Englobando, entre outros, a prática de máximas e provérbios, exercícios de refutação, confirmação e comparação, de construção de posicionamento de personagens, a prática de elogios, a proposição de leis gerais, estes exercícios serão retomados ao longo de toda a história do ensino da argumentação.

Mais tarde, na tradição de ensino da retórica francesa clássica dos séculos XVII e XVIII, a *elocutio* será um conteúdo central, sob a forma de figuras ou procedimentos poéticos. Estreitando seus laços com a literatura grega, latina e francesa, a arte oratória e a arte de escrever vão se apoiar nos "grandes textos", vistos como objetos de estudo e modelos a serem imitados. No final do século XIX, a retórica transforma-se em exercícios escolares de descrição e crítica de textos literários, cuja forma escrita será a dissertação. Apoiada, essencialmente, no princípio de *dispositio*, de planificação do texto, a dissertação deve refletir a lógica pura do pensamento, independentemente do contexto de comunicação.

Com a democratização progressiva da escola secundária francófona, o ensino da dissertação voltar-se-á à construção de uma cultura geral literária comum, entendida como capacidade de análise e síntese. Nesse contexto, a dissertação tornar-se-á o ícone da abordagem representacional da língua, encarnada no dispositivo didático clássico: a língua representa o pensamento e "a dissertação, neste âmbito, constitui a representação deste pensamento como produto do indivíduo diante do mundo ou do texto [...]. A argumentação é a organização do pensamento em ato e não a ação sobre o outro" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2009, p. 51).

Nos anos 60-70, o movimento da escola nova, apoiado nas tendências da época em linguística, literatura e psicologia, vai questionar o teor formal da dissertação escolar e orientar o ensino da língua, da escrita e da oralidade para práticas de comunicação mais próximas de situações quotidianas (modelo comunicativo). Entretanto, o exercício de dissertação continuará presente nas classes, centrando-se em assuntos diversos (história, filosofia, literatura), onde o aluno deve ser capaz de expressar e justificar suas opiniões a um destinatário universal. Pretendendo conciliar expressão livre e regras

[5] Em francês, mise en forme.

argumentativas, os livros didáticos propostos na época focalizam-se na didatização da busca de ideias sobre temas da atualidade, da identificação de argumentos e da presença de um plano de texto organizado na tríade tese-argumentos-conclusões.

Ao mesmo tempo, a penetração de teorias pragmáticas, enunciativas, linguísticas, psicolinguísticas e da psicologia da linguagem nas propostas didáticas leva seus autores a apresentarem atividades em que os alunos possam desenvolver uma visão da argumentação ancorada na comunicação (PORTINE, 1983; CHARTRAND, 1995) e nas interações em classe (NONNON, 1996; GARCIA-DEBANC, 1996-1997). Mais especificamente na Suíça francófona, a coleção de livros didáticos *S'exprimer en français* (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2001) apoia-se na noção de gêneros de textos orais e escritos, trabalhados através de sequências didáticas nos seus diversos aspectos (postura enunciativa, organização do texto, textualização).

A análise das sequências de ensino apresentada mais adiante mostrará a presença de uma sedimentação desses diferentes estratos históricos nas práticas de ensino de escrita de textos argumentativos. Nas classes observadas, propostas mais atuais (modelo comunicativo) parecem conviver com práticas mais tradicionais (modelo representacional), revelando imbricações, oscilações, tensões e contradições no trabalho do professor com relação ao objeto ensinado.

ACESSANDO OS DADOS ATRAVÉS DAS SINOPSES DAS SEQUÊNCIAS DE ENSINO PARA IDENTIFICAR AS ATIVIDADES ESCOLARES

Numa pesquisa de grande porte, é necessário condensar as sequências de ensino filmadas e transcritas numa unidade mais apreensível para que possam ser analisadas e comparadas. Para tanto, a equipe GRAFE elaborou uma ferramenta, a sinopse, que permite evidenciar a estruturação hierárquica e sucessiva de cada sequência de ensino sem necessidade de recorrer a sua transcrição. O objetivo principal é descrever as principais partes da sequência e os principais conteúdos abordados, fornecendo indicações sobre o número de aulas que a compõe, a duração e o tipo de atividades propostas, assim como o material utilizado.

O ponto de partida para a construção de uma sinopse[6] é a identificação das "atividades escolares" (atividades de ensino/aprendizagem dirigidas a uma mesma dimensão do objeto ensinado) que a constituem. A partir destas, é possível distinguir níveis hierárquicos de agrupamento das atividades na sequência e no interior de cada atividade, determinados em função da lógica de decomposição dos objetos ensinados ou de suas dimensões pelo professor. A sinopse reflete, assim, a organização estrutural da sequência, permitindo um acesso mais rápido aos dados.

[6] Para uma descrição completa da ferramenta, ver Schneuwly, Cordeiro & Dolz (2005) e Schneuwly, Dolz & Ronveaux (2006).

Mais precisamente, uma atividade escolar caracteriza-se, fundamentalmente, por uma instrução que define um objetivo e instaura um entorno material e semiótico favorável a sua realização. A atividade escolar efetua-se mediante retomadas eventuais da instrução inicial e, sobretudo, uma série de ações e de interações executadas pelos alunos e reguladas pelo professor em função do objetivo pretendido.

Os dois critérios principais para delimitar uma atividade escolar são o elemento desencadeador (frequentemente, uma instrução oral ou escrita) e a manutenção do suporte material (texto, questionário, transparências, anotações no quadro negro, etc.) durante a ação ou interação em curso. Uma nova atividade escolar tem lugar a partir do momento em que o *dispositivo didático* se modifica, ou seja, quando outros elementos ou componentes do objeto de ensino são abordados.

A lógica estrutural de uma sequência de ensino, nos seus princípios sequenciais e hierárquicos, é perceptível através dos encadeamentos das diferentes atividades escolares que a integram. Estes revelam as tramas de organização dos conteúdos ensinados, assim como a seleção das dimensões passíveis de ensino, efetuada pelo professor. A partir da comparação das diferentes sequências de ensino, estas tramas e dimensões são evidenciadas e permitem, assim, a reconstrução do(s) objeto(s) ensinado(s) nas classes observadas.

UMA ANÁLISE MULTIFOCAL DE OBJETOS ENSINADOS EM SALA DE AULA

A perspectiva de análise adotada na pesquisa prevê três focos que incluem diferentes perspectivas. O primeiro procura analisar uma sequência de ensino na sua totalidade. Por um lado, a "macroestrutura" das sequências de ensino, isto é, as partes principais e secundárias que as constituem, é analisada e comparada. Por outro lado, tenta-se descrever a lógica de construção do objeto ensinado através dos encadeamentos das atividades escolares propostas pelo professor na sequência a fim de identificar padrões comuns a diferentes sequências. Estes dois tipos de análise são complementares e permitem uma primeira descrição global dos modos de construção do objeto.

O segundo foco[7] dirige-se aos gestos profissionais fundamentais necessários ao ensino das diferentes dimensões de um objeto: memória e antecipação didática; construção de dispositivos didáticos; avaliação e regulação; institucionalização.

O terceiro foco de análise da pesquisa busca revelar as formas de circulação entre ensino de gramática e produção de textos, assim como o papel dos textos de referência para este ensino.

A presente contribuição visa apresentar a análise dos dados exclusivamente a partir do primeiro foco de análise adotado e, mais precisamente, a lógica de construção

[7] Para uma apresentação do segundo e terceiro focos da análise, ver Schneuwly e Dolz (2009).

do objeto *redação de um texto argumentativo* através dos encadeamentos das atividades escolares em duas sequências de ensino[8].

QUESTÕES DE PESQUISA E MÉTODO DE ANÁLISE DOS ENCADEAMENTOS DAS ATIVIDADES ESCOLARES DE UMA SEQUÊNCIA DE ENSINO

Partindo da macroestrutura das sequências de ensino no que diz respeito aos encadeamentos das atividades escolares, as seguintes questões de pesquisa orientam a análise que será aqui exposta:

- Como se decompõe e se "elementariza" o objeto para o aluno nas atividades escolares propostas pelo professor?
- Através de que blocos de atividades?
- Pode-se depreender uma lógica de encadeamentos a partir da descrição das sequências de ensino?
- Esta lógica é semelhante em todas as sequências ou própria a cada uma delas?

O método de análise utilizado declina-se em quatro fases. Primeiramente, procede-se à construção da sinopse de cada sequência de ensino. Em segundo lugar, é feito o reconhecimento das atividades escolares presentes na sinopse. Em seguida, procura-se reconstruir os encadeamentos das atividades escolares através de uma descrição das características principais. Esta descrição é guiada pela questão do recorte do objeto ensinado e da ordem de apresentação de seus elementos ou dimensões. Trata-se, portanto, de uma forma de análise do conteúdo que se apoia numa primeira condensação de informação fornecida pela sinopse e que visa à sequencialização e os encadeamentos das atividades escolares. Nesse sentido, a observação da configuração das diversas atividades permite compreender a maneira pela qual o objeto ensinado se desenvolve e se decompõe temporalmente. Assim, o elemento "duração" (das atividades e da sequência) é também fundamental para a análise. A quarta fase da análise pressupõe uma comparação das diferentes sequências de ensino quanto aos encadeamentos das atividades escolares.

ANÁLISE DE DUAS SEQUÊNCIAS DE ENSINO DE ESCRITA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Como já anunciado, nesta contribuição serão analisadas duas sequências de ensino de textos argumentativos provenientes dos dados da pesquisa do GRAFE: TO6

[8] As sinopses das sequências de ensino analisadas nesta contribuição são apresentadas de forma reduzida nos anexos 1 e 2.

(anexo 1) e TO10 (anexo 2). Num primeiro momento, cada sequência será analisada individualmente para que suas características possam ser evidenciadas. Em seguida, será apresentada uma análise comparativa das duas sequências e algumas conclusões a respeito dos encadeamentos das atividades escolares que as compõem.

A SEQUÊNCIA DE ENSINO DE TO6

A sequência de ensino de TO6 foi realizada numa 9ª série e é composta de nove aulas de 45 minutos. Cinco encadeamentos de atividades escolares podem ser identificados nesta sequência e são detalhados a seguir.

TESE E ARGUMENTOS

Atividade escolar 1.1.1[9]

A sequência de ensino inicia-se pela definição do que é uma *tese*. Para construir esta definição com seus alunos, o professor cria um dispositivo que compreende três enunciados compostos de duas frases e uma pergunta que guia a leitura destes enunciados: "todos os enunciados apresentados são argumentativos?". Se for o caso, os alunos devem encontrar a tese subjacente a cada enunciado.

Uma análise geral desta atividade permite as seguintes observações preliminares com respeito à noção de tese: esta parece ser considerada central para a argumentação e definir-se como orientação argumentativa inerente a um enunciado, sem necessidade do contexto enunciativo em que emerge.

Atividade escolar 1.1.2

A noção de tese é investida, nesta segunda atividade, numa análise comparativa de nove títulos de artigos de jornal que devem ser classificados em tese, opinião, ou informação. Os princípios fundamentais relativos à definição de uma tese, já enunciados na atividade precedente, parecem reafirmar-se na presente. Esta estabelece, assim, uma continuidade com a primeira, constituindo uma espécie de desenvolvimento por contraste. A distinção estabelecida entre tese e opinião reside no fato de que a primeira é argumentativa porque procura convencer, enquanto que a segunda não.

Consequentemente, o objeto abordado pela dimensão *tese* é apreendido pelo que não é, após ter sido posto em cena pelo que é, através de exemplos que o representam. Portanto, a lógica de entrada desta sequência poderia ser descrita por duas formas de ensino: mostrar e comparar (para diferenciar).

[9] Os primeiros dois números indicam os níveis macroestruturais e o terceiro a atividade escolar.

Atividade escolar 1.2.1

Nesta atividade, o objeto introdutório – a tese – é agora explicitado (não se trata mais de descobri-lo ou de delimitá-lo face a objetos semelhantes) e aprofundado: uma tese deve conter atributos para ser convincente, estes atributos sendo os argumentos.

O objeto *tese* apresentado nas duas atividades escolares precedentes é, assim, enriquecido de seus atributos, o que lhe permite, em última instância, tornar-se ele mesmo (de realizar sua essência, de certa maneira), isto é, ser argumentativo. Note-se que, como a tese, os atributos situam-se no mesmo espaço autônomo das ideias: um argumento é considerado como portador de força e orientação em si mesmo, isoladamente de um contexto discursivo, elemento independente e atribuível enquanto tal a uma tese. Em resumo, essas três primeiras atividades escolares levam a pensar num modelo de argumentação constituído de dois elementos: a tese e seus argumentos. Vejamos como estes elementos de base encadeiam-se com a continuação da sequência de ensino.

CONECTIVOS E ORGANIZAÇÃO DO TEXTO

Uma focalização nos conectivos ou organizadores textuais de um texto transforma radicalmente a orientação da sequência.

Atividade escolar 2.1.1

O ponto de partida para abordar a nova dimensão do objeto é um exercício que introduz a noção de *conectivo* em sua função de organizador de um texto. O novo objeto – parte do objeto *texto argumentativo* – é estudado duplamente: a partir de sua categoria linguística, a de conectivo, e de sua função, a de organização de um texto. A conexão e a organização de um texto, ambos os domínios focalizados nesta atividade, mobilizam novamente a noção de argumento: os argumentos são *conectados* a fim de assegurar a *organização* de um texto. Consequentemente, uma continuidade entre esta concepção e a anterior, referente à tese (também chamada de conclusão e contida, às vezes, na introdução) e a lista de argumentos, é estabelecida.

Atividade escolar 2.2.1

Esta atividade constitui a operacionalização do princípio mencionado na atividade precedente. Ela enfoca, precisamente, a lista de argumentos em apoio a uma tese, realizada na atividade 1-2-1. A redação de um texto implica, deste modo, a ordenação de argumentos favoráveis a uma tese, conectados segundo uma ordem determinada – do mais fraco ao mais forte, por exemplo. A análise demonstra que a conexão é, neste caso, linear, aditiva, enumerativa. A correção do exercício efetuado é o desenvolvimento desse mesmo tipo de trabalho numa situação coletiva.

Atividades escolares 2.1.2 / 2.1.3

Estas duas atividades escolares são articuladas, pois uma delas visa à ordenação dos parágrafos de um texto a partir de conectivos de enumeração (*primeiramente*, *por outro lado*, *em seguida*) ou de articulação das partes de um texto (*por todas essas razões*) e a outra, o uso de conectivos em um texto organizado segundo o esquema "introdução – lista de argumentos – conclusão".

A lógica de construção progressivamente identificada na sequência de ensino até aqui analisada parece ser a de uma articulação estreita entre os elementos *tese-argumentos*, por um lado, e *conectivos-organização do texto*, por outro lado. Noções de base gerais referentes à argumentação parecem, portanto, orientar o conjunto das atividades escolares propostas por este professor na sequência e, consequentemente, fundar uma concepção de ensino de um texto argumentativo. Esta hipótese parece se confirmar pela análise dos encadeamentos das atividades escolares seguintes.

REPERTÓRIO DE ARGUMENTOS E ESCRITA DE UMA DISSERTAÇÃO

As atividades escolares subsequentes tratam o objeto *argumentação* propriamente dito, articulado ao tema da avaliação formativa (sem notas) ou com notas na escola. Tem lugar o encadeamento seguinte.

Atividade escolar 3.1.1

A partir de uma leitura efetuada, os alunos devem encontrar argumentos referentes à avaliação formativa ou com notas, isto é, elaborar duas listas de argumentos em função de duas teses possíveis.

Atividade escolar 3.1.2

Nesta atividade, o dispositivo modifica-se radicalmente, na medida em que se trata de um debate oral onde os argumentos encontrados na atividade anterior devem ser utilizados. Dois dispositivos são propostos: discussão em grupo; discussão coletiva coordenada por um aluno. O questionamento geral "avaliação formativa ou avaliação com notas" orienta a atividade e deve ser respondido de maneira igualmente geral.

Esta atividade escolar mantém, de certa forma, uma coerência com as dos blocos anteriores: uma lista de argumentos ligados a cada uma das teses deve ser construída a fim de sustentá-los ou refutá-los. Uma situação de comunicação precisa que desencadearia a temática escolhida não é, no entanto, anunciada, e os interlocutores possíveis constituem, nesse caso, instâncias abstratas, o que reforça a hipótese de uma concepção de trabalho sobre a argumentação como raciocínio neutro, atemporal e lógico.

Atividade escolar 4.1.1

Aqui tem lugar uma nova transformação radical de dispositivo: os alunos devem escrever uma dissertação sobre o mesmo tema abordado no debate oral. Essa

mudança – de gênero e meio de comunicação – é importante e estabelece uma continuidade perfeita com os pressupostos da atividade anterior.

A perspectiva desse novo desdobramento do objeto – a produção textual – reafirma a coerência interna da sequência de ensino. O ponto de partida é, mais uma vez, uma tese (a ser escolhida) e um repertório de argumentos. Seria possível supor-se que, neste momento, a dinâmica própria a um debate poderia modificar a lógica da sequência de ensino pelo fato desta suscitar um posicionamento de pessoas concretas e historicamente situadas. Entretanto, o dispositivo didático concebido não rompe a coerência do conjunto: a ideia de uma textualidade essencialmente orientada para o agenciamento de argumentos sustentando uma tese permanece como princípio fundamental, aliás, característico do gênero escolar da dissertação. A continuação da sequência de ensino de TO6 dá-se por meio de dois outros blocos de atividades: um dedicado à correção da dissertação e outro à redação de uma *minidissertação*.

CORREÇÃO DO TEXTO ESCRITO

A fase de correção dos textos escritos divide-se em duas atividades escolares.

Atividade escolar 4.2.1

A partir de um prospecto a favor das notas na escola, o primeiro dispositivo construído pelo professor objetiva apresentar aos alunos a estrutura de um texto, composto de uma introdução, de uma conclusão e de cinco argumentos, onde a posição do autor é explícita. Consequentemente, o suporte introduz uma ruptura na lógica até aqui desenvolvida, pois a organização de um texto argumentativo é, pela primeira vez, tematizada. Entretanto, essa direção é logo abandonada em favor da leitura e comentário de cada parágrafo a fim de que cada argumento seja explicitado e, por vezes, contra-argumentado.

Atividade escolar 4.2.2

A correção das dissertações dos alunos realiza-se da seguinte forma. Os alunos devem corrigir seus textos de acordo com as anotações do professor, que se referem basicamente à sintaxe e ao estilo. Contra-argumentos aos argumentos propostos devem também ser integrados.

As marcas de organização e posicionamento analisadas no texto lido e comentado na atividade precedente são, assim, pouco investidas na correção, com exceção da insistência em uma clara separação dos argumentos para evitar repetições.

REDAÇÃO DE UMA DISSERTAÇÃO CURTA

A última parte desta sequência de ensino funciona como uma espécie de ricochete, pois uma nova fase de escrita é proposta aos alunos.

Atividades escolares 5.1.1 / 5.1.2

O professor evoca dois posicionamentos contraditórios referentes à questão das notas publicados num jornal. Vários elementos são evidenciados (gênero dos textos; local de publicação; diagramação; fotos; título e subtítulos), sugerindo, desta vez, uma abordagem situada da argumentação. No entanto, o trabalho subsequente centra-se, sobretudo, nos argumentos a serem identificados e reformulados. De tal modo, esta atividade retoma o eixo principal que se desenha progressivamente na sequência de ensino, a saber, a construção e a organização dos argumentos num texto. Além disso, a função da reformulação num texto argumentativo não é discutida, assumindo o papel de resumo de cada argumento.

Atividade escolar 5.2.1

A preparação da situação de escrita parece confirmar a tendência à neutralização da natureza de um texto, já notada anteriormente: em díades, os alunos devem escrever uma curta dissertação a partir das anotações feitas sobre a reformulação dos argumentos, uma síntese dos dois artigos previamente lidos.

Esta última atividade fecha a sequência de ensino e oferece aos alunos a ocasião de "pôr em prática", num texto, os conhecimentos adquiridos com relação à construção e alinhamento de argumentos sob a forma dissertativa, justificando, desta maneira, o fio condutor presente ao longo de toda a sequência.

ELEMENTOS CONCLUSIVOS

Três aspectos parecem caracterizar o eixo principal da sequência TO6 e confirmar nossas hipóteses iniciais: a presença de elementos básicos gerais como *tese*, *argumento*, *conexão* e *repertório de argumentos*; uma noção de textualidade essencialmente situada e estabelecida a partir da ordenação de argumentos que sustentam uma tese; a dissertação como modelo de texto argumentativo.

Isto se confirma igualmente pela maneira como o debate oral e os textos de referência são abordados na sequência. Embora estes gêneros textuais pudessem provocar uma reorientação na sequência para uma abordagem mais comunicativa em razão de seu grau de contextualização (posicionamento de pessoas historicamente situadas), a noção de modelo de gênero não é mobilizada nas diferentes atividades escolares. A ideia de uma textualidade essencialmente baseada na ordenação de argumentos que apoiam uma tese constitui o núcleo da sequência. A dissertação como expressão textual desta concepção da argumentação é, deste modo, uma via bastante lógica e coerente. Em síntese, esta sequência de ensino parece basear-se principalmente numa tradição argumentativa clássica representacional, influenciada, em menor grau, por uma abordagem comunicativa.

A SEQUÊNCIA DE ENSINO DE TO10

A sequência de ensino de TO10 foi realizada numa 9ª série e é composta de sete aulas de 45 minutos. Cinco encadeamentos de atividades escolares podem ser identificados nesta sequência.

ANÁLISE DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Atividades escolares 1.1.1 / 1.1.2 / 1.1.3

A sequência de ensino inicia-se pela definição coletiva de um texto de opinião e de uma situação argumentativa. O professor procura evidenciar as características da situação: um locutor que deseja convencer um destinatário através do discurso ou de imagens; uma conclusão que deve apresentar uma quantidade razoável de argumentos.

Três gêneros de textos diferentes são analisados (uma fábula, um folheto de eleições e um artigo de opinião) a fim de que os interlocutores, os objetivos, as posições defendidas, os argumentos avançados nos diferentes textos sejam identificados. A situação de comunicação que encerrará a sequência de ensino também é lembrada: escrever uma carta do leitor em resposta ao artigo de opinião lido.

A entrada por uma situação de comunicação que visa a um gênero preciso, a carta do leitor, remete a uma abordagem contextualizada da argumentação: o exercício de análise dos três textos procura focalizar os elementos fundamentais de cada situação de comunicação e/ou de cada texto; o local de publicação, o conteúdo, os interlocutores, os objetivos, as posições e os argumentos são identificados, estes últimos sendo um dos temas mais aprofundados nesta atividade.

É importante notar que o estudo destes gêneros de textos não é realizado de um ponto de vista distintivo. Suas características são analisadas de maneira independente e cada texto é apreendido como um gênero argumentativo qualquer. Além disso, o gênero *fábula* parece fazer parte desta classificação pelo fato de que as personagens defendem argumentos e contra-argumentam e, por vezes, suas posições. A *situação de comunicação* que o engendra (o objetivo, as instâncias enunciativas, o lugar social) não é discutida, ao contrário dos outros textos analisados.

Este bloco de atividades parece constituir uma espécie de introdução ao assunto a ser estudado, a escrita de um texto argumentativo (e, mais precisamente, a carta do leitor), através de uma primeira análise de alguns textos de referência e da apresentação do projeto de escrita. Vejamos como se encadeiam as atividades escolares seguintes com os elementos aqui trabalhados.

ESCRITA DE UMA CARTA DO LEITOR E ANÁLISE DE TEXTOS DE ALUNOS

Atividade escolar 2.1.1

Esta atividade[10] parece respeitar uma continuidade lógica com as anteriores. Após terem analisado textos argumentativos, os alunos passam a uma primeira fase de escrita, seguida da identificação das dificuldades encontradas e dos aspectos positivos do próprio texto.

Atividades escolares 2.2.1 / 2.2.2

Uma etapa de verificação e *feedback* global das cartas é iniciada. A partir da releitura de seu próprio texto ou de um colega e das observações escritas pelo professor, os alunos são levados a verificar o uso de conectivos, a coerência e a organização dos argumentos utilizados. A ideia de contra-argumentação, pouco usada nos textos, emerge igualmente nesse momento como um elemento de apoio ao desenvolvimento de uma posição e dos argumentos avançados. Outras observações mais gerais referentes a posicionamentos muito impulsivos ou deslizes quanto ao conteúdo dos argumentos também são feitas.

Nessas duas atividades, são sistematicamente evidenciados os componentes de uma carta do leitor através das dificuldades dos alunos durante o momento de escrita de seus textos. O objetivo final da sequência, a escrita de um texto de opinião, assim como a realização de exercícios de reformulação de argumentos são, igualmente, anunciadas.

Atividade escolar 2.2.3

Esta atividade instaura uma ruptura na lógica da sequência de ensino, até aqui regida pelas dimensões textuais. Em enunciados que apresentam problemas de ordem sintática ou de "registro de língua" retirados das produções dos alunos, estes últimos devem identificá-los e propor outra formulação.

Essa etapa da sequência situa-se, assim, em um nível de observações mais gerais. Nesse momento, a dimensão normativa parece ocupar uma posição de prestígio, em detrimento das dimensões textuais.

Este encadeamento de atividades assume, então, duas orientações diferentes. Por um lado, a situação de comunicação e as dimensões textuais constituem objetos importantes para o professor. Por outro lado, os aspectos normativos da língua escrita até aqui abordados, são combinados ao estudo de certos componentes do objeto *redação de um texto argumentativo*, mais precisamente, dos argumentos nele contidos. Os exercícios de reformulação de argumentos, anunciados na segunda atividade deste encadeamento de atividades, reorientam-se assim, para o polo "registro de língua" e menos para o gênero textual carta do leitor, objeto inicialmente visado na sequência de ensino.

[10] Não dispomos dos vídeos desta e da última aula da sequência de ensino, visto que o contrato estabelecido entre o pesquisador e o professor previa que este último determinasse as aulas que deveriam ser filmadas.

ANÁLISE DE TEXTOS PARA A ESCRITA DE UM TEXTO ARGUMENTATIVO: A CONTRA-ARGUMENTAÇÃO

Atividade escolar 3.1.1

A sequência retoma aqui uma orientação menos normativa. Nesta atividade, os alunos devem sublinhar os argumentos no texto de um colega a fim de construir contra-argumentos. O procedimento de contra-argumentação, já mencionado anteriormente, é retomado de maneira mais detalhada.

Atividade escolar 3.1.2

Esta atividade recupera um aspecto apenas esboçado na atividade 2-2-2: a identificação de conectivos que introduzam contra-argumentos em frases ou "partes de textos", como afirma o professor. As frases são decompostas em argumento, contra-argumento e conectivos. Os diferentes meios usados para a aceitação ou não de contra-argumentos, como o uso do condicional, de modalizações ou de organizadores textuais, são igualmente evidenciados. Para terminar, um resumo-lembrete é estabelecido como um documento de referência para os alunos.

Atividade escolar 3.1.3

Nesta atividade, a análise de cartas do leitor impregnadas de juízos de valor visa demonstrar os possíveis deslizes deste procedimento quando utilizado como fundamento de uma posição.

O encadeamento das três atividades escolares acima descritas mostra o desenvolvimento de um verdadeiro trabalho de "elementarização" do objeto ensinado em seus diferentes componentes. Além disso, a perspectiva comunicativa parece preponderante no dispositivo do professor: primeiramente, este procura situar as noções de argumento e contra-argumento nos trechos de textos parafraseados dos textos de alunos; em seguida, este explicita as unidades linguísticas que permitem o encadeamento destes componentes, os conectivos, para que aquelas sejam finalmente analisadas à luz das duas primeiras noções. A sequência de ensino parece, portanto, retomar sua direção inicial, mais orientada para a caracterização dos elementos constitutivos do gênero textual *carta do leitor*.

4. ANÁLISE DE TEXTOS PARA A ESCRITA DE UM TEXTO ARGUMENTATIVO: O PLANO DO TEXTO

Atividades escolares 3.2.1 / 3.2.2

O trabalho efetuado nesta fase é análogo ao que foi realizado nas atividades precedentes referentes à contra-argumentação. Trata-se agora de estudar detalhadamente os princípios possíveis de organização de um texto argumentativo.

Para tanto, o professor seleciona dois textos propostos numa sequência didática tirada de um livro didático para ensino do francês no ensino médio[11] e segue os objetivos das fichas de exercícios correspondentes: mostrar duas maneiras de construir o plano de um texto argumentativo (introdução – posição oposta – posição defendida – conclusão; apresentação de dois pontos de vista – apresentação de cada posição com pares de argumentos e contra-argumentos – conclusão); identificar os organizadores textuais; identificar os argumentos e contra-argumentos.

Uma transição é estabelecida com a atividade seguinte, a escrita de um texto argumentativo. Percebe-se que o professor procura introduzir a situação de escrita para os alunos. Ele lembra a importância do plano do texto, fazendo referência aos modelos recentemente estudados, mas igualmente à necessidade de estabelecer uma lista de argumentos previamente.

ESCRITA DE UM TEXTO ARGUMENTATIVO

Atividade escolar 4.1.1

A apresentação de critérios referentes ao plano do texto, ao número de argumentos e contra-argumentos, aos elementos de textualização (organizadores textuais, presença de título, parágrafos), precede à escrita do texto que encerrará a sequência de ensino. Critérios estilísticos (utilização do discurso indireto e de orações subordinadas) e ortográficos completam a lista.

Entretanto, a situação de comunicação não é inteiramente explicitada: um texto deve ser produzido em resposta a uma questão que remete ao artigo de opinião estudado no início da sequência de ensino, mas o objetivo, as instâncias enunciativas e o lugar social não são determinados. Incontestavelmente, a hipótese de manutenção da situação de comunicação inicial continua válida, mas a ausência da gravação em vídeo da situação de produção (última aula) não permite a sua verificação.

Como na sequência de ensino de TO6, esta última atividade fecha a sequência de ensino de maneira bastante lógica. Ela oferece aos alunos a oportunidade de *pôr em prática* os conhecimentos adquiridos durante a sequência e os incita explicitamente (principalmente, através de uma grade de critérios de avaliação) a reutilizá-los em seus textos.

ELEMENTOS CONCLUSIVOS

TO10 constitui-se como uma sequência de ensino "híbrida", situada entre uma concepção representacional da argumentação (tratamento indiferenciado e não situado de gêneros argumentativos) e uma abordagem eminentemente comunicativa (parâmetros de uma situação de comunicação). Ela evolui progressivamente do estudo de

[11] Dolz, Noverraz e Schneuwly (2001).Exprimer en français. Séquences didactiques pour l'oral et l'écrit (vol. 4). Bruxelles : De Boeck-COROME.

noções de argumentação relativamente gerais para uma análise cada vez mais precisa das dimensões características de um gênero argumentativo determinado. Isto se torna visível pelos encadeamentos de atividades dedicadas a uma análise fina dos componentes do objeto *redação de um texto argumentativo* (argumentos; contra-argumentos; organização do texto), embora as atividades e exercícios de elementarização dos componentes do gênero *carta do leitor* não sejam sistematicamente articulados à situação de comunicação na qual se insere o texto final a ser produzido. Por outro lado, é possível observar um forte impacto de aspectos normativos e estilísticos da língua na produção escrita de um texto.

ANÁLISE COMPARATIVA DOS ENCADEAMENTOS DAS ATIVIDADES ESCOLARES DAS SEQUÊNCIAS DE ENSINO DE TO6 E TO10

Comparando-se as sequências de ensino de TO6 e TO10, vê-se que estas possuem semelhanças e diferenças. Quanto às primeiras, pode-se observar que a lógica macroestrutural de ambas as sequências organiza-se segundo encadeamentos de atividades escolares que vão de noções básicas de argumentação a situações de produção de texto, passando antes por atividades ligadas à organização e a estrutura de um texto argumentativo. O tipo e a ordem das atividades propostas são igualmente análogos: primeiramente, as noções devem ser identificadas e mobilizadas em exercícios específicos para, em seguida, serem utilizadas nos textos produzidos. Observa-se ainda a importância dada aos conectivos para a escrita de um texto argumentativo.

As diferenças entre as duas sequências encontram-se, por um lado, no modelo de argumentação ao qual se referem e por outro, na maneira como as operações argumentativas são tratadas. O modelo representacional conduz o professor de TO6 a uma abordagem "canônica" da estrutura do texto aplicável a qualquer texto argumentativo (esquema argumentativo universal, que organiza e dá forma ao pensamento na sua própria racionalidade), enquanto e o professor TO10 procura apresentar o estudo do plano do texto e da argumentação de maneira articulada a gêneros textuais. Do ponto de vista das operações argumentativas, e mais especificamente da contra-argumentação, TO6 trabalha-a como uma forma de oposição imediata ao valor em si de um argumento, ao passo que TO10 a aborda como forma de oposição ao posicionamento do enunciador e a um conjunto de argumentos por ele apresentados em função de uma dada situação de produção.

CONCLUSÕES

A análise detalhada aqui apresentada das sequências de ensino de TO6 e TO10 mostra a presença de diferentes estratos históricos que parecem constituir as práticas de ensino de textos argumentativos. Vindas da tradição retórica clássica greco-latina, as noções de "argumentação" e "argumento" são dois componentes fundamentais nas duas sequências. Por outro lado, a introdução da "dissertação" nas práticas escolares do século XIX, com exercícios sobre partes do texto, identificação de argumentos e leitura orientada de textos, constitui um substrato possante para o ensino de tais noções. Paralelamente, o surgimento da pragmática e o aparecimento das abordagens comunicativas nos anos 60, 70, que trouxeram um novo retorno à retórica sob a forma de produção de textos numa dada situação de comunicação com novos tipos de exercícios, exerce influência sobre as práticas de ensino de produção escrita de textos.

Na primeira sequência de ensino analisada, a tradição argumentativa clássica representacional é a base, mas isto não impede que a abordagem comunicativa (principalmente na atividade escolar 5-1-1, durante a fase de preparação à escrita da última produção) a influencie. A segunda sequência, mais híbrida, descortina a existência de diferentes estratos da tradição escolar, embora a abordagem comunicativa constitua um quadro de referência mais importante.

Resultado de um trabalho de construção disciplinar progressiva, o objeto ensinado não é, portanto, estável, transformando-se continuamente nas atividades de ensino/aprendizagem graças às interações complexas entre os três polos do sistema didático constituído pelo professor, pelos alunos e pelos objetos de ensino. A lenta transformação das práticas escolares revela um conjunto de camadas historicamente sedimentadas em que antigas tradições e novas perspectivas de abordagem de um dado objeto de ensino coabitam, superpõem-se ou alternam-se. Assim, constâncias e variações nas maneiras de ensinar podem ser compreendidas menos, como práticas singulares e mais, como fruto de uma forma particular de combinação de possíveis historicamente situados.

Na perspectiva do GRAFE, o foco de análise utilizado nesta contribuição para a descrição das lógicas de encadeamento de atividades escolares em dispositivos didáticos propicia o acesso aos modos de construção dos objetos de ensino e, consequentemente, às transformações pelas quais passam para serem efetivamente ensinados em sala de aula. Para a equipe, a integração deste tipo de análise aos outros focos da perspectiva multifocal de descrição do objeto ensinado permite uma melhor compreensão do movimento dialético entre noções teóricas e noções didáticas, característico de um processo transposicional.

Assim sendo, o quadro metodológico proposto parece revelar as tendências globais das sequências de ensino observadas a partir de um olhar historicamente situado dos objetos de ensino e dos objetos efetivamente ensinados em sala de aula. Por outro

lado, as análises mais amplas das 15 outras sequências de ensino que compõem a pesquisa (SCHNEUWLY & DOLZ, 2009) confirmam as tendências aqui encontradas, permitindo assim generalizações mais sólidas quanto aos princípios constitutivos do ensino da escrita de textos argumentativos em classes do ensino médio na Suíça francófona. Do ponto de vista mais específico da Didática do francês, a perspectiva teórico-metodológica adotada parece assim contribuir para o desenvolvimento da área.

REFERÊNCIAS

CHARTRAND, S. *Modèle pour une didactique du discours argumentatif écrit en classe de français.* Montréal : Publications de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, 1995.

CHEVALLARD, Y. *La transposition didactique*. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1985.

GARCIA-DEBANC, C. Pour une didactique de l'argumentation orale avec des élèves de 10 ans. *Enjeux, 39-40,* p.50-79, 1996-1997.

NONNON, E. Activités argumentatives et élaboration de connaissances nouvelles: le dialogue comme espace d'exploration. *Langue Française*, *112*, p. 67-87, 1996.

PORTINE. *L'argumentation écrite. Expression et communication*, Paris : Hachette, Larousse, BELC, 1983.

SCHNEUWLY, B. ; CORDEIRO, G. S. ;DOLZ, J. A la recherche de l'objet enseigné. Une démarche multifocale. *Les dossiers des Sciences de l'Education,* n. 14*,* p. 77-93, 2005.

SCHNEUWLY, B. ; DOLZ, J. *Des objets enseignés en classe de français.* Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2009.

_____. ; _____. ; M. NOVERRAZ. *S'exprimer en français. Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit*. Bruxelles : De Boeck & Larcier / COROME, 2001.

_____. ; _____. ; RONVEAUX, C. Le synopsis: un outil pour analyser les objets enseignés. In : M.-J. Perrin-Glorian & Y. Reuter (Eds.). *Les méthodes de recherche en didactiques* Villeneuve d'Ascq: Presses universitaires du Septentrion, 2006, p.175-190.

VERRET, M. *Le temps des études.* Thèse de doctorat, Université de Paris V, 1974.

Tabela 1 – TO6

Atividade escolar	Marcas temporais (página(s), tempo, duração, linhas)	Formas sociais de trabalho	Suportes materiais	Resumo narrativizado (em francês)
1-1-1	1/6 – 1/6 00'00" – 12'59" 12'59" 28 – 249	Q	Retroprojetor	Ler três enunciados (lave a louça, tenho as mãos sensíveis; ela está molhada, está chovendo; este quadro é belo, gosto dele), determinar se são argumentativos e, se é o caso, indicar a tese subjacente a fim de definir o que é uma tese
1-1-2	1/6 – 1/6 13'00" – 25'05" 12'05" 250 – 446	Q	Retroprojetor	Ler nove títulos de artigos previamente selecionados pelos alunos e determinar quando se trata de uma tese, de uma opinião ou de uma informação
1-2-1	1/6 – 1/6 25'06" – 29'00" 03'54" 464 – 475	Q	Ficha de exercício	Relacionar 16 argumentos a uma das duas seguintes teses opostas: utilizar ou não utilizar um capacete para andar de bicicleta
2-1-1	Aula não filmada	?	Ficha de exercício	Fazer um exercício sobre os conectores e a organização do texto argumentativo
2-2-1	Aula não filmada	?	Folha de exercício 1-2-1	Redigir um texto, colocando em ordem os argumentos propostos no exercício
2-2-2	2/6 – 2/6 03'00" – 14'00" 11'00" 7 – 253	M	Textos dos alunos	Ler as produções dos alunos para que todos sejam melhorados

2-1-2	2/6 – 2/6 14’10” – 30’10” 16’00” 254 – 495	Q/M/I	Ficha de exercício	Ordenar um texto no qual os parágrafos (introduzidos por um conector) estão misturados
2-1-3	2/6 – 2/6 30’10” – 41’41” 11’31” 496 – 658	I/Q	Ficha de exercício	Num texto a lacunas, colocar conectores no início de cada parágrafo e na conclusão
3-1-1	3/6 – 4/6 15’10” – 40’00” 24’50” 268 – 631	M/I	Fichário / Retroprojetor	Identificar os argumentos a respeito da avaliação formativa ou com nota
3-1-2	4/6 – 4/6 16’00” – 38’26” 22’26” 334 – 853	G/Q	Fichário / Retroprojetor	Debater, primeiramente em grupos de três alunos e depois coletivamente, com uma aluna responsável pela gestão do debate, a partir dos argumentos anotados sobre a avaliação formativa ou com nota
4-1-1	Aula não filmada	I	Ficha (com argumentos para a avaliação com nota)	Escrever uma dissertação sobre o tema “Avaliação formativa ou com nota?”
4-2-1	5/6 – 5/6 05’40” – 33’30” 32’30” 90 – 705	Q	Tratado (com argumentos para a avaliação com nota)	Analisar e evidenciar a estrutura de um panfleto a favor da avaliação com nota, explicitando os argumentos dados a fim de melhorar o texto da dissertação

4-2-2	5/6 – 6/6 33'30" – ? ? 743 – ?	I	Ficha Dissertações QN	Corrigir individualmente as dissertações em função das observações escritas feitas pelo professor: reformular os argumentos, melhorar a sintaxe das frases, evitar as repetições e desenvolver uma contra-argumentação mais clara
5-1-1	Aula não filmada	?	2 posicionamentos num jornal a favor ou contra as notas (dossier)	Retrabalhar os argumentos do primeiro artigo através de leitura, análise e reformulações na margem do texto
5-1-2	6/6 – 6/6 04'35" – 13'40" 09'05" 111 – 266	Q	2 posicionamentos num jornal a favor ou contra as notas (dossier)	Retrabalhar os argumentos do segundo artigo através de leitura, análise e reformulações na margem do texto
5-2-1	6/6 – 6/6 13'40" – 40'30" 26'50" 267 – 704	Q/D	2 posicionamentos num jornal a favor ou contra as notas (dossier)	Fazer uma síntese dos dois artigos, fazer uma curta dissertação em dupla, comparando as anotações sobre os dois artigos

Tabela 2 – TO10

Atividade escolar	Marcas temporais (página, tempo, duração, linhas)	Formas sociais de trabalho[i]	Suportes materiais	Resumo narrativizado[ii]
1-1-1	1/5 – 1/5 5'00"–27'10" 22'10" 108 – 394	Q	Brochura e ficha	Analisar a situação argumentativa a partir da fábula de La Fontaine "O pavão queixando-se a Juno" (interlocutores, objetivos, argumentos, conclusão)
1-1-2	1/5 – 1/5 27'10"- 9'26" env. 43'00" 394 – 158	Q/I	Brochura e retroprojetor	Analisar a situação argumentativa a partir dos textos do comitê de iniciativa popular e do conselho federal sobre a vivisseção (objetivo, posicionamento, argumentos a favor e contra)
1-1-3	1/5 – 1/5 9'26"–21'05" 11'21" 159 – 375	M/I	Artigo de jornal	Definir o ponto de vista do artigo de jornal "O sexo frágil padecerá"
2-1-1	Aula não filmada	I	Artigo de jornal	Escrever uma carta de leitor, respondendo ao autor do artigo "O sexo frágil padecerá"

[i] As formas sociais de trabalho são indicadas através de iniciais. I: trabalho individual ; D: trabalho em díade ; G: trabalho em grupo ; Q: trabalho sob forma de pergunta-resposta entre o professor e a classe ; C: correção individual ou em grupo ; M: exposição ou explicação da parte do professor. O ponto de interrogação é utilizado quando a forma social de trabalho é desconhecida.

[ii] Figura aqui apenas o nível das atividades escolares com a indicação do tema-título. Por razões de espaço, o resumo narrativizado foi suprimido, assim como os níveis hierárquicos superiores e inferiores da sinopse.

2-2-1	2/5 – 2/5 1'05" – 9'50" 8'45" 29 – 185	I ou D	Textos de alunos	Sublinhar as partes incompreensíveis de seu próprio texto ou do texto de um colega
2-2-1	2/5 – 2/5 1'05" – 9'50" 8'45" 29 – 185	I ou D	Textos de alunos	Fazer um rascunho de uma carta de leitor (alunos que estavam ausentes na última aula)
2-2-2	2/5 – 2/5 9'50"–19'11" 8'20" 186 – 375	Q	Textos de alunos	Fazer comentários gerais sobre seu próprio texto ou sobre o texto de um colega
2-2-3	2/5 – 2/5 19'11"- 45'08" 25'57" 376	Q / I	Folha preparada pela professora	Analisar e reformular excertos de textos de alunos
2-1-1	4/5 – 4/5 6'00 – 32'00" 26'00" 186 – 778	I	Artigo de jornal	Reler o artigo "O sexo frágil padecerá" e escrever uma dezena de linhas, dando sua própria opinião sobre o assunto do artigo (alunos ausentes)

3-1-1	4/5 – 4/5 30" – 32'00" 31'30" 53 – 778	M/I	Textos de alunos / artigo de jornal	Sublinhar três argumentos no texto de um colega e propor contra-argumentos
3-1-2	4/5 – 4/5 32'00"-56'30" 24'30" 778 – 1241	Q/I	Folha preparada pela professora / retroprojetor	Sublinhar, em quatro excertos de textos selecionados pelo professor, as técnicas (conectores) que permitem levar em consideração o posicionamento oposto e exprimir sua própria opinião
3-1-3	4/5 – 5/5 56'30"- 6'18" env. 11'05" 1241 – 164	Q	Folha preparada pela professora	Ver o que não se deve fazer através de exemplos de cartas de leitores publicadas em jornais
3-2-1	5/5 – 5/5 6'18"–37'00" 30'42" 165 – 729	M	Fichas 10 e 11	Observar a organização do plano do texto Nosso país corre o risco de isolamento
3-2-2	5/5 – 5/5 37'00"-18'35" env. 20'02" 729 – 384	I/Q	Ficha 11 / retroprojetor	Identificar o plano e os organizadores do texto Será preciso proibir a circulação de caminhões durante a noite?
4-1-1	Aula não filmada	I		Escrever um texto de opinião

Recebido em 01/02/2015 | Aprovado em 06/04/2015