Universidade Estadual do Norte do Paraná

Repositório Institucional UENP **https://repositorio.uenp.edu.br**

Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras Dissertações

2023

Ensino da oralidade por meio do gênero textual debate público regrado

Aquino, Carolina Ribeiro de

Universidade Estadual do Norte do Paraná

https://repositorio.uenp.edu.br/handle/123456789/389

Baixado de Repositório Institucional UENP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede

CAROLINA RIBEIRO DE AQUINO

ENSINO DA ORALIDADE POR MEIO DO GÊNERO TEXTUAL DEBATE PÚBLICO REGRADO

Cornélio Procópio
2023

CAROLINA RIBEIRO DE AQUINO

ENSINO DA ORALIDADE POR MEIO DO GÊNERO TEXTUAL DEBATE PÚBLICO REGRADO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito à obtenção do título de Mestra em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Letícia Jovelina Storto

Cornélio Procópio
2023

Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

Aquino, Carolina Ribeiro de
Ae Ensino da oralidade por meio do gênero textual debate público regrado / Carolina Ribeiro de Aquino; orientadora Letícia Jovelina Storto - Cornélio Procópio, 2023.
161 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Letras, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2023.

1. Oralidade. 2. Argumentação oral. 3. Gênero textual. 4. Debate público regrado. I. Storto, Letícia Jovelina, orient. II. Título.

CAROLINA RIBEIRO DE AQUINO

ENSINO DA ORALIDADE POR MEIO DO GÊNERO TEXTUAL DEBATE PÚBLICO REGRADO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito à obtenção do título de Mestra em Letras.

BANCA EXAMINADORA

_____

Orientadora: Profa. Dra. Letícia Jovelina Storto
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)

_____

Profa. Dra. Eliana Merlin Deganutti de Barros
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)

_____

Profa. Dra. Cláudia Lopes Nascimento
Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Dedico este trabalho a toda a minha família, em especial ao meu filho Mário, que, mesmo com apenas cinco anos de idade, conseguiu compreender e aceitar os momentos em que estive ausente, em prol de uma causa nobre.

AGRADECIMENTOS

A maior virtude do ser humano é saber ser grato. Feliz é o homem que vê, nos mínimos detalhes da vida, motivos para agradecer, pois o menor sinal de gratidão representa a mais linda oração perante o céu. Por isso, tenho[1] muita gratidão por todos aqueles que colaboraram e se fizeram presentes em minha jornada na busca por um mestrado.

Agradeço, em primeira instância, a Deus, pois ele tem concedido tantas bênçãos em minha vida, que tenho a missão de me esforçar, dia após dia, para ser merecedora de tanto. Obrigada, Senhor!

À nossa mãe, Maria Santíssima, por passar à minha frente e quebrar as barreiras, por me incentivar com seu exemplo de mulher e obediência a Deus.

Aos meus pais, Laurinda e Francisco das Chagas, vocês são o princípio e a meta, comecei a lutar por vocês, e continuo, também, para vocês. Ver o orgulho no olhar de meus pais é minha maior recompensa.

Aos meus irmãos, em especial à minha irmã querida e parceira de toda uma vida, Edivânia Ribeiro. Deus concedeu os irmãos porque sabia que toda coluna precisa de suportes. Obrigada, irmã, sua capacidade de superação me inspira!

Ao meu esposo, Josué Martins, por sempre apoiar e incentivar meus projetos na caminhada da nossa vida como casal. Ao meu amor maior, meu pequeno "jogador de futebol", Mário Ribeiro. Com você, filho, todas as conquistas se tornam grandiosas!

À minha querida orientadora, Letícia Jovelina Storto, que despertou a minha paixão pela oralidade e soube encontrar os caminhos possíveis para orientar a construção deste trabalho. Serei eternamente grata à sua dedicação, paciência e acolhida, mesmo de forma virtual!

Aos meus colegas de trabalho, Luana Rodrigues, Josenilde Ribeiro, Wesley Rêgo, Vanessa Medeiros, Aldenora Marinho e José de Arimatéas Nunes, por apoiarem a minha caminhada acadêmica e ajudarem nos momentos necessários. Gratidão!

Às professoras Dra. Cláudia Lopes Nascimento, Dra. Eliana Merlin Deganutti de Barros e Dra. Marilúcia dos Santos Domingos Striquer, pela disposição e ensinamentos durante a banca, pois as contribuições de vocês em muito forneceram subsídios para o resultado deste trabalho.

Aos meus colegas da turma 7 – PROFLETRAS, mesmo não tendo nos encontrado presencialmente ainda, terei para sempre todos vocês em meu coração.

[1] Este texto está escrito na primeira pessoa do singular, por tratar-se de uma homenagem.

Enfim, a todos aqueles que contribuíram na minha caminhada para realizar um dos meus maiores sonhos – alcançar um mestrado em minha área de atuação –, gratidão!

Aliado fiel – "Agora, porém, assim diz Javé, aquele que criou você, Jacó, aquele que formou você, ó Israel: Não tenha medo, porque eu o redimi e o chamei pelo nome; você é meu. Quando você atravessar a água, eu estarei com você, e os rios não o afogarão; quando você passar pelo fogo não se queimará, e a chama não o alcançará, pois eu sou Javé seu Deus, o Santo de Israel, o seu Salvador. Para pagar a sua liberdade, eu dei o Egito, a Etiópia e Sabá em troca de você, porque você é precioso para mim, é digno de estima e eu o amo; dou homens em troca de você, e povos em troca de sua vida. Não tenha medo, pois eu estou com você"

(Isaías 43:1-4)

AQUINO, Carolina Ribeiro de. **Ensino da oralidade por meio do gênero textual debate público regrado**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2023.

RESUMO

A tradição escolar ainda oferta à oralidade um lugar secundário no processo de ensino. Isso se torna perceptível ao observar o espaço que os gêneros orais ocupam na sala de aula, como mostram as pesquisas mais recentes na área. Mesmo não sendo recente a inserção dessa modalidade da língua nos documentos oficiais da educação, o ensino da língua falada ainda constitui um desafio para as escolas brasileiras. Partindo disso, este trabalho é o resultado de uma pesquisa inserida no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Programa Nacional de Pós-Graduação *Stricto Sensu* ofertado a professores de Língua Portuguesa atuantes do Ensino Fundamental Anos iniciais e finais. Em particular, tem como objetivo geral analisar o desenvolvimento da oralidade dos alunos a partir do trabalho com o gênero textual debate público regrado no contexto escolar. Os objetivos específicos da pesquisa são: descrever as características do gênero textual debate público regrado; elaborar um caderno do professor para o ensino do gênero; implementar o material em aulas de língua portuguesa; e discutir os resultados da implementação. Dentre os gêneros orais apontados nos documentos da educação, escolhemos o debate público regrado para o processo de intervenção, por ser um gênero próprio do argumentar que possibilita o exercício de habilidades orais em práticas discursivas formais. Para a elaboração das atividades aplicadas em sala de aula, organizadas em um conjunto de atividades que norteiam o ensino do gênero, inspirada na sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), tivemos como aporte teórico as teorias da Análise da Conversação e Linguística de Texto, trazendo autores como Urbano (2009), Hilgert (2020), Marcuschi (2001; 2002; 2007; 2008), Storto (2020), Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), bem como concepções importantes para o estudo do oral, no espaço escolar, como as de Dolz e Schneuwly (2004) e Nascimento (2015). Para que a construção do trabalho fosse possível, realizamos uma pesquisa qualitativa em uma turma de 9° ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Piauí e, posteriormente, analisamos os dados da aplicação. A escolha dessa turma para a coleta de dados ocorreu pela necessidade de aprimorar a oralidade dos estudantes, incluindo a argumentação oral, pois são competências contempladas na *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 2018) e *Currículo do Piauí* (PIAUÍ, 2018), documentos que orientam a nossa prática. Os resultados da pesquisa mostram que trabalhar a oralidade, pela via do gênero debate público regrado, possibilita o desenvolvimento de habilidades orais dos estudantes, incluindo a atividade argumentativa em interações discursivas.

Palavras-chave: Oralidade; Argumentação oral; Gênero textual; Debate público regrado.

AQUINO, Carolina Ribeiro de**. Orality teaching through the textual genre regulated public debate.** 2023. Dissertation (Professional Master's Degree in Letters-PROFLETRAS)-State University of Northern Paraná, Cornélio Procópio, 2023**.**

ABSTRACT

The school tradition still offers orality a secondary place in the teaching process. This becomes noticeable when observing the space that oral genres occupy in the classroom, as shown by the most recent research in the area. Same the insertion of this language modality, in official education documents, not being recent, the teaching of the spoken language still constitutes a challenge for Brazilian schools. Based on this, this work, which is the result of a research that is inserted in professional master's degree in letters – PROFLETRAS – National Postgraduate Program Stricto Sensu – offered to Portuguese Language teachers working in Elementary School – Initial and final years, has the general objective of analyzing the development of the students' orality based on the work with the textual genre regulated public debate in the school context. Therefore, the specific objectives of the research are: describe the characteristics of the textual regulated public debate; developed a teachers notebook for teaching the genre; implement the material in Portuguese language classes; and analyze the implementation results. Among the oral genres mentioned in the documents of education, we chose the regulated public debate for the intervention process because it is a genre of argumentation that allows the exercise of oral skills in formal discursive practices. For the elaboration of activities applied in the classroom, which are organized in a set of activities that guide the teaching of the genre, inspired by the sequence of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), we had as theoretical support the theories of conversation analysis and text linguistics, bringing authors such as Urbano (2009), Hilgert (2020), Marcuschi (2001; 2002; 2007; 2008), Storto (2020), Carvalho and Ferrarezi Jr. (2018), as well as important conceptions for the study of the oral, in the school space, such as those of Dolz and Schneuwly (2004) and Nascimento (2015). For the construction of the work to be possible, we carried out a qualitative research in a 9th grade class of Elementary School in a public school in Piauí and then we analyze the application data. The choice of this class for data collection was due to the need to improve the students' orality, including oral argumentation, as these are skills contemplated in the *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 2018) and *Currículo do Piauí* (PIAUÍ, 2018), documents that guide our practice. The results of the research show that working on orality, by way of the oral genre regulated public debate, enables the development of students' oral skills including argumentative activity in discursive interactions.

Keywords: Orality; Oral argumentation; Textual genre; Regulated public debate.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro dos sinais conversacionais verbais 29
Quadro 2 – Campos de atuação nos níveis de ensino 33
Quadro 3 – Tratamento das práticas orais para o ensino 36
Quadro 4 – Habilidades a serem desenvolvidas no 9º nas práticas de linguagem 38
Quadro 5 – Dimensões e subdimensões da competência argumentativa 48
Quadro 6 – Língua Portuguesa – 9º ano 50
Quadro 7 – Habilidades orais na produção inicial do gênero debate público regrado 82
Quadro 8 – Habilidade de argumentar na modalidade oral 83
Quadro 9 – Habilidades orais na produção inicial do gênero debate público regrado 84
Quadro 10 – Capacidade de argumentar na modalidade oral 85
Quadro 11 – Meios não linguísticos na comunicação oral 100
Quadro 12 – O multissemiótico no debate público regrado 101
Quadro 13 – Síntese das características do debate público regrado 102

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – As 10 competências gerais a serem desenvolvidas na Educação Básica 46
Figura 2 – Configuração visual do debate 56
Figura 3 – Participante gesticulando com a mão 64
Figura 4 – Riso da participante 65
Figura 5 – Diferença de postura do participante 65

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS 14

SEÇÃO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 21
1.1 GÊNEROS TEXTUAIS 21
1.2 GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO 24
1.3 ORALIDADE 25
1.4 CARACTERÍSTICAS DA LÍNGUA FALADA 26
1.5 ORALIDADE NA BNCC 32
1.6 ORALIDADE NO CURRICULO DO PIAUÍ 37
1.7 OS GÊNEROS ORAIS NA SALA DE AULA 39
1.8 A ARGUMENTAÇÃO 42
1.8.1 Argumentação e Ensino 45

SEÇÃO II – METODOLOGIA DE PESQUISA 52
2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA 52
2.2 CONTEXTO DA PESQUISA 53
2.3 ETAPAS DE IMPLEMENTAÇÃO DA PESQUISA 54
2.4 O *CORPUS* DA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE 54

SEÇÃO III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS 56
3.1 CARACTERÍSTICAS DO DEBATE PÚBLICO REGRADO 56
3.2 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES 66

CONSIDERAÇÕES FINAIS 87

REFERÊNCIAS 89

APÊNDICE 94
ANEXOS 136
ANEXO 1 – DISPOSITIVO DIDÁTICO PARA A MODELIZAÇÃO DO GÊNERO 136
ANEXO 2 – TRANSCRIÇÃO DO DEBATE PRODUZIDO PELOS ESTUDANTES PARTICIPANTES DA OLÍMPIDA DE LÍNGUA PORTUGUESA 139

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta dissertação é resultado do processo de pesquisa, com o objetivo da obtenção do título de mestre, e está inserida no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS)[2] – Programa Nacional de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, ofertado a professores de Língua Portuguesa atuantes do Ensino Fundamental, anos iniciais e finais. A Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) é a responsável pela coordenação do programa, que também é ofertado em outras instituições de ensino superior, como a Universidade Estadual do Piauí, *campus* Torquato Neto, localizado em Teresina Piauí, e a Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), *campus* de Cornélio Procópio, instituição à qual este trabalho está vinculado.

A principal finalidade do programa é capacitar os professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência, visando a melhorar a qualidade do ensino no país pela oferta da formação continuada. Como o nosso intuito é a atualização e a progressão profissional, vimos a oportunidade de atualizar as nossas metodologias em sala de aula, tendo como suporte correntes teóricas que orientam e discutem sobre o ensino.

Desde que finalizamos a graduação em Letras Português, pela Universidade Estadual do Piauí, *campus* Dom José Vasquez Diaz, no ano de 2013, e adentramos no magistério, por via de concurso público, no ano de 2015, na escola Arsênio Santos, sempre almejamos cursar um mestrado profissional. No entanto, infelizmente, o acesso a essa pós-graduação no interior do Piauí, espaço no qual vive e trabalha esta professora-pesquisadora, ainda é uma realidade longínqua, pois a oferta se dá somente no formato presencial e em um polo localizado na capital Teresina, a 490km da nossa cidade, Santa Luz, no Piauí.

No ano de 2020, mesmo sabendo das dificuldades que teríamos caso fôssemos aprovadas, uma vez que permanecer em sala de aula durante o mestrado é uma exigência do programa, resolvemos pleitear uma vaga no PROFLETRAS. Para a nossa alegria, fomos classificadas e pudemos disputar as vagas remanescentes para o *campus* Cornélio Procópio. Sabíamos que estudar presencialmente, no Estado do Paraná, seria quase impossível. Porém, como estávamos em pandemia, o parecer do Conselho Nacional de Educação nº19/2020 autorizou a adoção do ensino remoto nas redes de Educação Básica e Ensino Superior no Brasil, e assim tivemos a oportunidade de ser a primeira professora mestre em Letras Português da cidade.

[2] Disponível em: https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/programa/apresentacao.jsf?lc=pt_BR&id=11619. Acesso em: 10 jan. 2021.

Mesmo sem uma larga experiência, os sete anos de efetivo exercício em sala de aula, no Ensino Fundamental, foram suficientes para identificar deficiência dos estudantes na produção dos gêneros orais, bem como para apresentar um argumento oral para defender um posicionamento em atividades formais e informais. Mesmo com a *Base Nacional Comum Curricular – BNCC* (BRASIL, 2018), documento mais recente de orientação pedagógica do país, tratando sobre o assunto, antes do mestrado profissional não conseguíamos ter dimensão da problemática, por falta de suportes norteadores que fizessem compreender a raiz do problema.

Com base nisso, como professora-pesquisadora e, também, mestranda do PROFLETRAS da turma VII (2021-2023), identificamos um problema de pesquisa, em sala de aula, e conseguimos ter uma maior dimensão sobre o assunto, durante a oferta da disciplina "Práticas de oralidade e ensino", ministrada pela professora e pesquisadora da oralidade Dra. Letícia Jovelina Storto, em parceria com profissionais do grupo Projeto Norma Urbana Culta (NURC), núcleo USP. Logo, detivemo-nos a investigar sobre a seguinte problemática: Colocar os estudantes em uma prática discursiva denominada debate público regrado colabora para o desenvolvimento de habilidades orais e argumentativas dos estudantes?

Guiadas pela inquietação de responder a essa pergunta, decidimos pesquisar e trabalhar na elaboração de um produto educacional que interviesse na problemática apresentada. Isso porque sabemos que a escola é espaço de socialização e aprimoramento de competências fundamentais à formação individual e social do ser humano. Nesse sentido, torna-se indispensável observar se as atividades pedagógicas, em sala de aula, de fato fornecem subsídios para os aprendizes ampliarem conhecimentos sobre uso e funcionamento da língua, lançando, assim, um olhar atento para o espaço que as práticas de linguagem (ler, ouvir, falar, escrever) ocupam no ensino de língua portuguesa.

Como afirma Antunes (2003, p. 9), "a competência linguística comunicativa das pessoas é um dos recursos fundamentais para o êxito de suas múltiplas atuações sociais, sobretudo no âmbito profissional e dentro de contextos urbanos". É válido destacar que o conceito de competência adotado neste estudo está em consonância com o da BNCC (BRASIL, 2018, p. 8): "a mobilização de conhecimentos, conceitos e procedimentos, habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais) atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo)".

Considerando isso e voltando atenção às competências próprias do falar, é notório que, mesmo que o ensino da língua falada tenha ganhado espaço em pesquisas recentes no cenário brasileiro, bem como em documentos oficiais, ainda há, na escola, uma supervalorização da

escrita em detrimento à oralidade (CARVALHO; FERRAREZI JR, 2018; STORTO, 2020; STORTO; BRAIT, 2021; 2020). Para Storto (2020), mesmo havendo muitas possibilidades de trabalho com a oralidade em sala de aula, ainda são privilegiadas as ações voltadas à escrita, de maneira qu um trabalho efetivo com a língua falada ainda é reduzido no espaço escolar.

Ademais, no ensino de Língua Portuguesa, percebe-se a prevalência do trabalho com gêneros escritos e poucos orais (BUENO; COSTA-HUBES, 2015). Isso consolida um cenário preocupante, uma vez que o desenvolvimento de atividades com gêneros orais deve ser consistente e permitir a reflexão por meio do uso da linguagem, contribuindo, assim, para a formação do aluno (STORTO, 2020). Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) ampliam a discussão quando afirmam que, nas sociedades em que a escrita é implementada, há uma tendência histórica a desvalorizar a oralidade. Ainda, "a oralidade de cada um é um patrimônio pessoal e intransferível construído ao longo de nossa existência, um direito sagrado" (CARVALHO; FERRAREZI JR., 2018, p. 17).

Como esta pesquisa está ancorada, também, em nossa experiência com o Ensino Fundamental, após observar o quanto a falta de um trabalho mais sistemático com a oralidade pode comprometer o desenvolvimento das habilidades de falar do aprendiz e, consequentemente, a participação social mais efetiva nas práticas sociais, traçamos, como objetivo geral para este estudo, analisar o desenvolvimento da oralidade a partir do trabalho com o gênero textual debate público regrado no contexto escolar. Temos como objetivos específicos: descrever as características do gênero textual debate público regrado; elaborar um produto educacional (PE) no formato de caderno do professor para o ensino do gênero debate público regrado; implementá-lo em aulas de língua portuguesa; e discutir os resultados dessa implementação.

Para melhor compreendermos a definição de oralidade, sobretudo aquela na qual ancoramos este estudo, apresentamos o conceito de Marcuschi (2001, p. 25), que destaca que:

> A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso [...] E a fala uma forma de produção textual discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia, além do aparato disponível pelo próprio ser humano. Caracteriza pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo ainda uma série de recursos expressivos, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica.

As palavras do autor mostram que, quando tratamos sobre oralidade, podemos nos referir tanto à modalidade da língua, no geral, ou à fala em específico, tratada como uma prática

discursiva com finalidade interacional e que inclui todos os elementos, além dos sonoros, para a concretização da comunicação. Neste estudo, tratamos sobre oralidade como língua falada. Ademais, também observamos o que dizem os documentos oficiais da educação brasileira sobre o ensino do oral, pois é preciso conhecer e analisar os conteúdos previstos para cada modalidade de ensino. A BNCC, documento mais recente que norteia as práticas de Ensino no Brasil, define a oralidade como:

> A oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (BRASIL, 2018, p. 76-77).

Analisando o fragmento, observamos que o ensino do oral deve ocorrer por via dos gêneros textuais orais e, por isso, o eixo estruturante desta pesquisa é a oralidade, que pode ser tratada a partir do gênero textual debate público regrado, entre outros gêneros orais. Isso porque compreendemos ser, por meio dos gêneros, que as práticas de linguagem se materializam nas atividades dos aprendizes (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). Além disso, consideramos o que pontuam alguns autores (MARCUSCHI, 2001; MAGALHÃES *et al.*, 2008; FERRAZ; GONÇALVES, 2015) de que a oralidade, no espaço escolar, deve ser trabalhada por meio dos gêneros orais. Assim, para possibilitar o desenvolvimento da capacidade de expressão oral dos sujeitos, deve-se ter consciência da importância dessa prática (ANTUNES, 2013).

Escolhemos o gênero debate para este estudo, por considerá-lo como "tentativa de, por meio do diálogo, defender um ponto de vista sobre algum tema e ao debater usamos especialmente a habilidade de argumentar e as habilidades subjacentes a ela" (CARVALHO; FERRAREZI JR, 2018, p. 86). Além disso, supomos que, ao produzir esse gênero, o aluno pode desenvolver diversas habilidades do ponto de vista linguístico e cognitivo, como a escuta e o respeito à fala do outro, assim como aprender as técnicas de retomada do discurso, o uso dos marcadores conversacionais e de conectivos com efeito argumentativo, o exercício da fala em ambientes formais, dentre outros.

Nosso aporte teórico sustenta-se nos fundamentos da Linguística Textual e Análise da Conversação. Esclarecendo sobre essas duas teorias, pontuamos que os estudos sobre a Análise da Conversação se iniciaram no Brasil no ano de 1980 e, juntamente com os primeiros estudos

sobre Linguística Textual, surgiu o interesse pelo exame dos elementos próprios da fala (FÁVERO, 2012). De acordo com Fávero (2012), a partir desse período, novos estudos surgiram, enfatizando o ensino da oralidade, principalmente os gêneros orais. Assim, amparamo-nos nessa vertente para discussão e análise dos elementos da língua falada.

Com relação à Linguística Textual, concebe aparato para este estudo, por ser a responsável pela teoria do texto. Ou seja, a partir de alguns de seus estudos, o texto passou a ser concebido como um processo em construção na interação entre os sujeitos e elementos, como contexto de produção e a noção de textualidade, que passaram a ser discutidos e implementados no ensino (GALEMBECK, 2015). Por isso, nos sustentamos nessa teoria para a abordagem de um gênero textual no ensino.

Diante disso e considerando a importância de trabalhar, na escola, habilidades orais que permitam aos alunos fazer uso, com propriedade, da própria fala para participar de discussões orais, reconhecendo a língua como importante evento de participação social, é válido observar que a habilidade argumentativa, própria de um trabalho com o diálogo em processo de interação, precisa ser valorizada. Isso porque a "pedagogia do silenciamento" precisa ser eximida das escolas brasileiras (CARVALHO; FERRAREZI JR, 2018).

Leal e Brandão (2012), pesquisadoras que observaram, no contexto escolar, as concepções dos professores do Ensino Fundamental sobre a prática discursiva da argumentação, embasam a discussão proposta, quando afirmam que ainda é comum que os docentes, em sala de aula, não realizem um trabalho com as habilidades específicas da prática argumentativa (escrita e oral). Segundo as pesquisadoras, para que um trabalho com a argumentação tenha bases, o docente deve conhecer os gêneros próprios do argumentar, bem como os propósitos interacionais inerentes a eles.

Para alcançar tal fim, ou seja, aprimorar a habilidade argumentativa, especialmente a oral, o trabalho com a oralidade deve prever tempo, pois falar e ouvir são competências do ensino de língua portuguesa e, por isso, precisam de método, continuidade e progressividade (STORTO; BRAIT, 2021; 2020; CARVALHO; FERRAREZI JR., 2018). Nessa linha de pensamento, vale ressaltar que a participação dos sujeitos em seus contextos de circulação favorece o desenvolvimento do exercício da cidadania, oportunizando a inserção social de forma mais efetiva. A Constituição Federal de 1988, no artigo 1º, inciso, II já preconiza a importância da formação cidadã:

> A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado democrático de direito e tem como fundamentos:
> I – A soberania;

> II – A cidadania;
> III – A dignidade da pessoa humana;
> [...]
> Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.
> (BRASIL, 1988, p.11).

Como podemos observar, a Carta Magna assegura a necessidade de ofertar ao cidadão brasileiro meios para o alcance pleno da soberania, cidadania e, por conseguinte, a dignidade humana. Sabemos que, para esses valores serem alcançados, é fundamental que o sujeito receba subsídios, inclusive na escola, para aprender a tomar nota em discussão, debates e palestras, como forma de documentar o evento, apoiar a própria fala e, ainda, posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, apresentando propostas e respeitando as contrárias (BRASIL, 2018, p. 149). Por isso, oralidade e argumentação são conteúdos indispensáveis no processo de ensino.

Logo, é de suma importância que, no espaço escolar, o ensino esteja voltado para preparar sujeitos autônomos que possam interagir nas mais diferentes situações de comunicação, exercendo assim a cidadania. Para isso, as competências comunicativas devem ser trabalhadas de forma a oportunizar os discentes a se relacionarem com os contextos, pois não basta saber se expressar, é preciso entender que todo discurso só pode ser compreendido no processo de interação.

Para a execução deste estudo, adotamos uma abordagem qualitativa de natureza aplicada, pois parte do interesse da pesquisadora e propõe uma análise interpretativa e reflexiva dos dados colhidos. Isso porque, segundo Godoy (1995, p. 62), "a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental". Para a análise dos dados, nós, como professoras e pesquisadoras, utilizamos as produções dos alunos. Como o *corpus* é oral, usamos, também, gravações, para avaliar o desempenho oral dos estudantes, durante a produção do gênero, bem como a evolução das habilidades subjacentes à oralidade, como a argumentativa. Para isso, utilizamos uma ficha com indicadores de avaliação, conforme o trabalho realizado em sala de aula.

O contexto para implementação da pesquisa foi uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, da rede pública do Piauí, formada por 30 alunos, situados na faixa etária de 13 a 14 anos. Segundo a BNCC (BRASIL, 2018, p. 136), nos anos finais do Ensino Fundamental, a formação para a autonomia deve ser fortalecida, a fim de que os jovens possam assumir maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola. Tal princípio ainda é explicitado no *Currículo do Piauí* (PIAUÍ, 2018), documento que também norteia a nossa

prática. Além disso, a escola adota como missão, e explicita tal propósito em seu projeto político pedagógico, formar cidadãos críticos, éticos e participativos, aptos a interagirem nas mais diversas situações comunicativas.

Exposto o processo, bem como as questões fundamentais para a construção deste trabalho, apresentamos a organização desta dissertação: Estas Considerações Iniciais, com a introdução; na Seção I, apresentamos a fundamentação teórica que norteia nossos estudos; na Seção II, discorremos sobre a metodologia que subsidia esta pesquisa; a Seção III está dividida em duas partes: na primeira descrevemos os elementos constituintes do gênero debate público regrado, buscando seus elementos ensináveis para a aplicação em sala de aula e na segunda parte apresentamos a análise da implementação em sala de aula. Então, são traçadas as considerações finais.

SEÇÃO I
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta pesquisa se fundamenta nas teorias da Análise da Conversação e da Linguística Textual. A primeira concede aporte teórico para o estudo da língua falada, e a segunda, para o tratamento do texto como unidade central do ensino de língua. Nesta seção, trazemos uma discussão sobre os gêneros textuais para o ensino de Língua Portuguesa; oralidade; características da língua falada, assim como a oralidade nos documentos oficiais da educação (*BNCC* e *Currículo do Piauí*) e os gêneros orais na sala de aula. Então, abordamos sobre argumentação no processo de ensino, assim como habilidade subjacente à produção oral.

1.1 GÊNEROS TEXTUAIS

Devido ao debate público regrado se tratar de um gênero textual, faz-se necessário explicar o que são gêneros, para posteriormente abordar sobre sua importância para o processo de ensino. Para tratarmos sobre gêneros, é pertinente pontuar que a sua elaboração conceitual remonta à Grécia Antiga, com o filósofo Aristóteles. Justamente nesse período, os grandes gêneros ligados à arte literária são afixados: epopeia, elegia, tragédia, comédia etc. (DOLZ; GAGNON, 2015, p. 23). Ao longo da história, os gêneros receberam diferentes definições, sendo mais difundidas as que acompanharam as propostas da Ciência da Linguagem, bem como as que ancoraram os documentos oficiais de ensino, como as do teórico Mikhail Bakhtin. Por isso, trazemos, neste trabalho, alguns conceitos de gênero abordados em estudos do referido teórico, bem como de outros autores que contribuem com estudos contemporâneos sobre o tema.

Segundo Bakhtin (2016), a materialização da utilização da língua efetua-se em formas de enunciados, ou seja, de gêneros, pois os diversos campos da atividade humana, como o cotidiano, o escolar, o cientifico, o literário, o religioso, o político, o publicitário, o jornalístico, estão ligados ao uso da linguagem. A partir disso, compreendemos que todas as vezes que temos uma necessidade de comunicação, seja escrita ou oral, realizamos por meio de um gênero textual, que está sempre vinculado à situação de interação. Bakhtin (2016) ainda reforça que os gêneros são heterogêneos e inesgotáveis, pois, à medida que cada campo se desenvolve e ganha complexidade, surge a necessidade humana de elaborar novos repertórios de gêneros para cumprir a diferentes atividades sociais.

> A riqueza e a diversidade de gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade (BAKHTIN, 2016, p. 12).

A partir disso, compreendemos que os gêneros são dinâmicos e evoluem conforme as demandas sociais. Além do mais, novas formas podem surgir a partir de algumas que já existem. A esse respeito, Nascimento (2015) destaca que os gêneros são construtos culturais e históricos, criados pelas sociedades, e se modificam conforme as necessidades de adaptação dos sujeitos. Ao tratar sobre a natureza dos gêneros, Bakhtin (2016) afirma que todo gênero é formado pelo conteúdo temático, estilo e construção composicional. Para o autor, esses três elementos estão ligados no conjunto de enunciados e são determinados pelas especificidades de um campo de utilização da língua. Em outras palavras, para se envolver em determinadas esferas, é preciso dominar o gênero.

Com relação aos elementos mencionados por Bakhtin, Travaglia (2001) destaca que o conteúdo temático se refere ao tipo de abordagem que se espera encontrar em determinados tipos de textos ao produzir ou realizar a leitura, ou seja, compreender o que pode se tornar dizível através do gênero. Já o estilo "são elementos composicionais de formulação da sequência linguística como: fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático" (TRAVAGLIA, 2001, p. 43), e a estrutura composicional está relacionada a critérios, como a superestrutura na qual a produção está minimamente condicionada. É preciso considerar a dimensão na qual geralmente esse tipo de texto se apresenta: as linguagens utilizadas (verbal ou visual).

Uma importante abordagem sobre os gêneros, nos estudos de Bakhtin (2016), trata da diferença entre gêneros primários (simples) e secundários (complexos). O autor destaca que não se trata de uma diferença funcional, mas da transformação e reelaboração pela qual os gêneros passam com as transformações das atividades sociais. Nesse viés, destaca que os simples são os formados nas "condições da comunicação discursiva imediata", por exemplo os conversacionais, como bilhete, entre outros (BAKHTIN, 2016, p. 15). Já os secundários surgem em condições discursivas mais organizadas e "nas condições de um convívio cultural mais complexo" (BAKHTIN, 2016, p. 15), como o romance, a pesquisa e o drama, sendo geralmente escritos e resultado de reelaboração ou integração dos gêneros simples.

Ainda versando sobre as definições de gênero, destaca Faraco (2009) ser nítido que falamos por meio de gêneros nas diferentes esferas de atividade humana. O autor explica a existência de uma estreita relação entre os enunciados e suas funções no processo de interação

verbal, no interior de cada atividade social. Já Marcuschi (2008), compreendendo a língua como uma forma de ação social e histórica, define gêneros como textos materializados na vida cotidiana e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Além disso, acrescenta que são "modos de agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de alguma forma" (MARCUSCHI, 2008, p. 14).

No que diz respeito ao conceito de gênero oral, cerne deste trabalho, é preciso observar o que diz a literatura sobre o tema. Isso porque, devido à dicotomia histórica estabelecida entre fala e escrita, ainda perdura a necessidade de observar conceitos que colaborem para a identificação do que seja um gênero prototípico da oralidade. Por isso, é pertinente discutir estudos como os de Hilgert (2020), que fornecem subsídios para essa abordagem. O autor reconhece que a definição de gênero oral, bem como os critérios para sua identificação, demanda uma discussão ampla.

Nessa acepção, Hilgert (2020) busca aparato em autores consagrados da literatura, para, então, ampliar a discussão, por intermédio de uma exposição detalhada que leve a uma definição mais precisa de gênero oral. Inicia trazendo os critérios para o reconhecimento de um gênero oral bem aceito pela crítica, que é o de Travaglia *et al.* (2013). Nessa linha, apresenta dois critérios primários para o seu reconhecimento: "ter como suporte a voz humana e que foi produzido para ser realizado oralmente" (TRAVAGLIA *et al*., 2013, p. 5). Acrescenta que o mais importante é que o texto seja concebido pela comunidade discursiva em que é produzido e veiculado, como de realização oral.

Marcuschi (2005, p. 7) reforça que é preciso cautela ao tratar sobre conceitos de gêneros orais ou escritos, pois gêneros "caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais", acrescentando que os gêneros são de difícil definição formal e devem ser contemplados em seus usos, caracterizados como práticas sociodiscursivas. O autor ressalta que esse pensamento não despreza a forma do gênero, mas, em certos casos, será o suporte (veículo que materializa o gênero) ou o ambiente que determina o gênero. Assim, traz como exemplos as novelas e as ladainhas, que, embora escritas, têm uso oral nas atividades.

Ao analisar a definição mais aceita de gênero oral, Hilgert (2020, p. 32) reforça a perspectiva de Marcuschi, pois acrescenta que as condições de uso de um gênero determinam seu processo de enunciação, ou seja, "definem a escolha das propriedades composicionais, temáticas e expressivas configuradoras do gênero". Em outras palavras, o autor mostra que um

gênero oral pode possuir mais ou menos traços que produzam efeito de oralidade e de proximidade, pois são o processo de enunciação e as condições de uso que determinam.

Com isso, destacamos que o debate público regrado, por ser um gênero cujo processo de enunciação explora ao máximo as propriedades que produzem, em maior nível, efeito de oralidade, torna-se adequado e necessário de ser abordado em sala de aula, quando se objetiva trabalhar a oralidade dos alunos. Isso porque, para agir em determinados contextos comunicativos,

> A escolha do gênero é, pois, uma decisão estratégica, que envolve uma confrontação entre os valores atribuídos pelo agente produtor aos parâmetros da situação (mundo físico e sócio-subjetivo) e os usos atribuídos aos gêneros do intertexto. A escolha do gênero deverá [...] levar em conta os objetivos visados, o lugar social e os papéis dos participantes. Além disso, o agente deverá adaptar o modelo do gênero a seus valores particulares, adotando um estilo próprio, ou mesmo contribuindo para a constante transformação dos modelos (KOCH, 2002, p. 55-56).

Portanto, compreendemos que, para levar um gênero oral para a sala de aula, é indispensável conhecer suas características, para, assim, todos os elementos serem considerados durante a produção. Nesse sentido, Dolz e Schneuwly (2004) destacam que, para que um determinado gênero seja conhecido e trabalhado no espaço de sala de aula, devem-se criar condições, para o texto ser compreendido e produzido.

Por tudo isso, é válido acrescentar que os gêneros textuais, apesar de múltiplos e heterogêneos, requerem uma escolha criteriosa para serem levados para o contexto escolar. Assim, a elaboração desses critérios precisa levar em conta, também, as práticas sociais, especialmente as ligadas à interação pela oralidade. Para tanto, um olhar mais atento para os gêneros orais no Ensino de Língua Portuguesa se faz urgente.

1.2 GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO

Destaca Marcuschi (2008) que o ponto de partida, tanto para a aprendizagem, como para a interação discursiva, são os gêneros textuais. Por isso, o ensino da língua portuguesa deve considerá-los atentamente em seu processo. Essa afirmação se fundamenta no fato de que os gêneros podem auxiliar como mediadores essenciais da atividade humana, funcionando como uma ferramenta que, quando inseridos na atividade linguageira, possibilitam o desenvolvimento de habilidades (DOZ; GAGNON, 2015).

As pesquisas sobre gênero textuais no processo ensino aprendizagem, no Brasil, datam a partir do século XX. Com o surgimento da Linguística Textual, nos anos 1970, o texto “passa a ser conceituado pelos linguistas como uma unidade linguística com unidades estruturais

especificas e não mais como sentenças isoladas" (KOCH, 2002, p. 11). A partir de então, o texto passou a ser a unidade de base do ensino, tanto como unidade funcional de comunicação, como unidade atestável da atividade linguageira (DOZ; GAGNON, 2015).

Dentro dos documentos educacionais, os PCN, em 1997 e 1998, já traziam abordagens sobre os gêneros na sala de aula, colocando-os como objeto de ensino e focando nos contextos de circulação. No documento, também havia menções sobre os gêneros formais públicos prototípicos da oralidade, porém o foco estava principalmente nos gêneros escritos. Na atualidade, o documento de orientação pedagógica, a BNCC (BRASIL, 2018), também orienta que o ensino de Língua Portuguesa esteja ancorado nos gêneros, destacando que, na etapa dos anos finais do Ensino Fundamental, no componente de Língua, "deve ser ampliado o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção à novas experiências" (BRASIL, 2018, p. 136)

1.3 ORALIDADE

De acordo com Hilgert (1999, p. 60), o "objetivo último do ensino de língua, na escola, é desenvolver nos alunos competências que lhes permitam produzir e compreender textos, tanto no âmbito das comunicações por escrito quanto no das interações faladas". Partindo desse pressuposto, torna-se imprescindível discutir o tratamento que a oralidade recebe em sala de aula, isto é, se o trabalho com os gêneros orais contempla as características da língua falada e contribui para o desenvolvimento da produção oral dos estudantes.

Nesse sentido, Alvares e Ortiz-Preuss (2015) destacam que a oralidade ainda tem *status* secundário no espaço escolar, pois, geralmente, as atividades levadas para a sala de aula não têm o intuito de desenvolver a habilidade oral. Segundo as pesquisadoras, a não valorização da oralidade em sala de aula está associada à defasagem da produção oral dos estudantes. Essas e outras discussões, como as de Storto (2020), nos fizeram refletir sobre as possíveis lacunas que um trabalho não eficaz com a oralidade pode deixar e, principalmente, sobre o tratamento que a produção dos gêneros orais deve receber no contexto escolar.

Ao observar os estudos da língua falada no Brasil, é válido reiterar que o foco na oralidade como objeto de ensino data a partir dos anos 1970, acompanhando as novas teorias que passam a discutir a língua em uma perspectiva interacionista. As pesquisas do Projeto NURC forneceram subsídios e bases teóricas e práticas para a observação da modalidade oral em realização efetiva, considerando os aspectos inerentes a ela. Nessa linha de discussão,

pontua Leite (2019) que foi Dino Preti o percursor dos estudos orais nas academias brasileiras, pois criou a ementa da primeira disciplina para o ensino da oralidade, elaborada especificadamente sobre pontos sociolinguísticos e de língua falada. Além disso, como outras universidades também adotaram em suas grades curriculares a disciplina de oralidade, os estudos da língua falada foram se disseminando em maior proporção no cenário, até chegarem ao ponto atual (LEITE, 2019).

Logo, é importante salientar que, apesar de o ensino da língua falada ter se expandido no Brasil, nas últimas décadas, as visões dicotômicas e polarizadas em torno da escrita e da fala, a qual perduraram por muito tempo, levaram à construção de estigmas à característica da língua falada. Enquanto a escrita passou a ser vista como sinônimo de formalidade e planejamento, a fala passou a ser considerada o lugar do "caos" sem gramática, sem a necessidade de ser estudada (MARCUSCHI, 2001). Justamente por isso, as pesquisas atuais, como a nossa, ainda buscam ofertar caminhos, para o ensino de língua portuguesa, de fato, contemplar as características da língua falada. Nesse sentido, os estudos da Análise da Conversação fornecem apoio, pois possibilitaram o estudo da oralidade fora dos métodos tradicionais, como destaca Preti (1999, p. 7):

> O estudo da modalidade oral da língua ampliou-se consideravelmente nas décadas de 80 e 90 e a aplicação das teorias da Análise da Conversação (tornou possível o estudo do fenômeno da oralidade, fora dos métodos tradicionalmente usados para a análise da língua escrita. Problemas novos, como o do turno (a macrounidade da língua falada) e suas estratégias de gestão; das leis de simetria na conversação natural; da estruturação dos tópicos ou temas; dos procedimentos de reformulação; do emprego de sinais característicos da língua oral (marcadores conversacionais); da sobre posição de vozes; do fluxo conversacional; da densidade informativa; etc. vieram mostrar que a língua falada tem suas regras próprias.

A partir disso, compreendemos que, com a inserção dos métodos da Análise da Conversação, os fenômenos de comunicação ligados à interação oral ganharam relevância; e os elementos da língua falada começaram a ser estudados com atenção às regras e gramática próprias da língua oral. Por isso, é pertinente conhecer as características da língua falada, uma vez que levamos o gênero oral debate público regrado para o processo de ensino, buscando o desenvolvimento de um trabalho que enfatize a habilidade oral dos estudantes.

1.4 CARACTERÍSTICAS DA LÍNGUA FALADA

Segundo Marcuschi (2007), a fala pode ser entendida como uma forma de produção textual-discursiva situada no âmbito da oralidade, com finalidades interacionais específicas. O

autor aponta algumas características da língua falada que precisam ser trabalhadas no ensino da língua oral:

> - As hesitações, os marcadores conversacionais (neste caso, observar que papel têm eles na marcação das frases e na organização da linguagem como um todo), as repetições de elementos lexicais, as constantes correções (de si mesmo e dos outros), os modalizadores, os dêiticos, etc.
> - Análise de características mais marcantes da estrutura linguística na fala, tal como as estruturas oracionais e sua organização com cortes constantes, retomadas, etc.
> - Identificação dos papéis dos interlocutores e dos diversos gêneros produzidos determinando suas características (estruturais e comunicativas) com base em indicadores tais como, número de participantes, papéis, forma de organizar os tópicos, formas de sequenciação, tomadas de turno etc.
> - Análise da polidez e sua organização na fala. De maneira especial observar como
> este aspecto interfere de maneira decisiva na qualidade da interação verbal e até mesmo na compreensão e natureza dos atos de fala praticados.
> - Identificação da fala como um fator que contribui para a formação de identidades. (MARCUSCHI, 2007, p. 76-77).

Observando as características apontadas pelo autor e, também, buscando melhor compreender os elementos da língua falada que colaboram para a compreensão total do sentido e construção de um diálogo, a fim de levá-las para o processo de ensino, trazemos para este estudo elementos da conversação, como: turno da fala, marcadores conversacionais, tópicos discursivos da conversação e reformulação. Isso tem o intuito de esclarecer o quanto a língua falada possui especificidades e, portanto, precisa ser estudada de forma sistematizada.

Partindo desse pressuposto, destacamos o que pontua Marcuschi (2007) de que toda conversação é sempre situada em alguma circunstância ou contexto no qual há um engajamento entre os participantes. Para o autor, os conhecimentos linguísticos e paralinguísticos devem ser partilhados, para a conversação ser bem-sucedida. O autor destaca, ainda, que, por ser a conversação o gênero mais primário da atividade humana, torna-se imprescindível observar sua organização, bem como seus elementos organizacionais.

Nessa linha, destaca Galembeck (1999, p. 55) que, em um texto falado, é imprescindível observar a forma como os participantes se organizam para a construção do diálogo. A essa organização, dá-se o nome de turno de fala, que consiste na passagem de uma fala para outra. A esse respeito, Marcuschi (2007, p. 19) acrescenta que a regra universal da conversação é “fala um de cada vez”. Segundo o autor, os turnos de fala são a “unidade central do processo conversacional e, neste, um participante espera o outro concluir para iniciar sua fala”. É válido pontuar que alguns elementos aparecem como determinantes, e não absolutos, para marcar a passagem de um turno, como “a conclusão do enunciado, entonação baixa, uma pausa”.

Com relação à pausa no processo de troca de turnos na conversação, pode ser compreendida como um espaçamento para os participantes transitarem de turnos, pois, segundo Marcuschi, (2007), assim como as hesitações, são demarcadores locais que auxiliam na organização da conversação. De tal modo, a passagem de um turno para outro não se dá de forma aleatória ou caótica, mas seguindo regras do contexto. Marcuschi (2007) aponta algumas regras para que essa passagem aconteça. Para cada turno, a primeira troca de falante pode ocorrer se "Técnica 1: o falante corrente escolhe o próximo falante e este toma a palavra iniciando o próximo turno; Técnica 2: o falante corrente para e próximo falante obtém o turno pela própria escolha" (MARCUSCHI, 2007, p. 21).

Com essas considerações, destacamos o quanto a língua falada, além de ter suas regras, requer um envolvimento dos interlocutores, que precisam estar atentos ao processo de interlocução, obedecendo aos comandos locais, para a construção mais amplia de sentido do texto falado. Nos casos em que acontece o assalto ao turno, ou seja, um participante toma o tempo de fala do outro, alguns mecanismos linguísticos se apresentam para a retomada da palavra, como, por exemplo, os marcadores metalinguísticos, como: "espera aí, deixa eu falar, licença, por favor" (MARCUSCHI, 2007, p. 21).

Ainda nessa pauta de discussão, pontuam Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018, p. 53) que "as crianças precisam aprender, desde pequenas, que os turnos de fala devem ser respeitados, independentemente de quem seja a pessoa que está falando, pois respeitar o turno de fala é respeitar a interlocução como um bem". Por isso, ao trabalhar a oralidade em sala de aula, é pertinente destacar a importância do respeito ao momento de fala do outro. Assim, estabelece-se um cenário propício para que os interlocutores não tenham medo de fazer uso da voz para expor uma ideia e defender um posicionamento em ambientes formais ou informais (FERRAREZI JR., 2014).

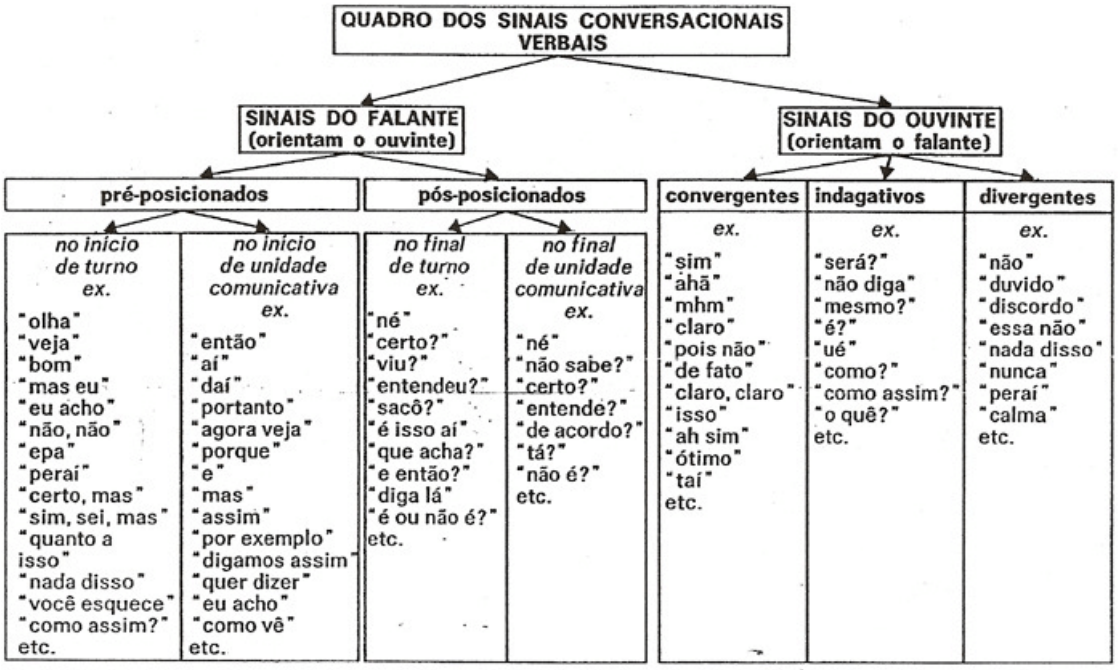
Dolz e Schneuwly (2004), ao tratarem sobre o trabalho com o oral na sala de aula, trazem elementos imprescindíveis de observação, os de ordem prosódica, também mencionados por Marcuschi (2007): a entonação e o ritmo de uma fala. Segundo os autores, cada indivíduo possui uma entonação de fala, ou seja, uma frequência média da altura da palavra falada (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). Essa frequência sonora pode revelar o lado emocional do locutor (se está triste, emocionado, alegre). Por isso, os autores julgam pertinente trabalhar a qualidade da voz, a melodia, os ritmos, no ensino do oral, pois os locutores analisam/julgam os ouvintes, considerando essas características. Os autores enfatizam, também, que a entonação e o ritmo, velocidade que o locutor usa a fala, servem para marcar o início ou a finalização de um texto

falado. Além disso, indicar, por exemplo, se o locutor já terminou ou se não quer ser interrompido.

Na produção de textos orais e, especialmente, para o processo de troca de turnos entre os falantes, também é importante observar os elementos que concedem coerência ao texto falado e permitem aos participantes do diálogo uma maior interação. Urbano (1999, p. 86) nomeia esses elementos como marcadores conversacionais, que são "elementos de variada natureza, estrutura, complexidade semântico-sintática, aparentemente supérfluos ou até complicadores, mas de indiscutível significação e importância para qualquer análise de texto oral e para sua boa e cabal compreensão".

Para o autor, os marcadores são elementos típicos da fala que concedem coerência e coesão ao texto falado e são classificados em linguísticos e não linguísticos. "Os verbais podem ser lexicalizados, como sabe?, Eu acho que ou não lexicalizados, como ahn ahn, eh eh que não obtém nenhuma função gramatical, porém auxiliam no processo de interação . Os de natureza prosódica são a pausa, a entonação, o alongamento, a mudança de ritmo e de altura" (URBANO, 1999, p. 86). Já os não linguísticos sinalizam as relações interpessoais e atuam como importantes elementos de persuasão: os gestos, o olhar, os meneios de cabeça. A seguir, apresentamos o Quadro 1, com os principais marcadores conversacionais que auxiliam na troca de turnos, proposto por Marcuschi.

Quadro 1 – Quadro dos sinais conversacionais verbais



Fonte: Marcuschi (2002, p. 71).

Analisando o quadro, observamos que os marcadores conversacionais orientam os participantes na produção do diálogo, pois são trocas de sinais que demarcam a posição

assumida pelo falante. Ao observar os marcadores convergentes e divergentes, por exemplo, ressaltamos os que são próprios do início de turno e sinalizam uma opinião, muito utilizados em textos argumentativos orais, como “eu acho, creio que, me parece que ou discordo”.

Destacam Galembeck e Carvalho (2010) que, entre as funções que os marcadores desempenham em um texto falado, estão: a) assinalar as relações interpessoais e o envolvimento entre os interlocutores; e b) situar o tópico discursivo ou o assunto da conversação no contexto partilhado pelos interlocutores e no contexto pessoal de cada um deles e articular as estruturas linguísticas do texto.

Os autores também dividem em marcadores interpessoal e ideacional, também chamados de coesivos. Entre os apontados no quadro, os ideacionais ou coesivos são representados por conjunções e advérbios, como “e, mas, então, além disso, aliás”, que servem para ligar as estruturas linguísticas e tornar a fala coesa, pela conexão entre os turnos de fala. Já os marcadores interacionais têm a função de estabelecer uma interação entre o locutor e o ouvinte, fazendo com que o processo de comunicação seja eficaz, com expressões como: “veja, olha, você pode ver”, utilizadas para chamar a atenção de quem estão ouvindo. Alguns não têm função gramatical, como o “né”, mas são utilizados para demarcar passagem de fala ou busca de aprovação discursiva, planejamento, dentre outros.

Por isso, trabalhar com os marcadores conversacionais no ensino da produção dos gêneros orais é importante, para perceber que a língua falada, embora elaborada no momento de execução, tem suas especificidades relevantes para a compreensão do texto oral. Nessa linha, reforçamos que, no processo conversacional, os marcadores obedecem a princípios comunicativos, e não simplesmente sintáticos, pois é por eles que se realiza a troca de turnos e, até mesmo, a introdução de um novo tópico discursivo (GALEMBECK; CARVALHO, 2010; URBANO, 1999; MARCUSCHI, 2002; BURGO; STORTO; GALEMBECK, 2013).

Nas interações pela língua falada, é pertinente que os interlocutores estejam sintonizados, também, com o mesmo assunto, ou seja, que haja estratégias de coordenação que levem à partilha de um tópico discursivo, o qual Fávero (2012, p. 38) conceitua como “tudo aquilo acerca do que se está falando”, ou seja, o conteúdo que envolve os interlocutores. Assim, o “sentido é construído durante essa interação e está assentado numa série de fatores contextuais como: conhecimento de mundo, conhecimento partilhado, circunstâncias em que ocorre a conversação” (FÁVERO, 2012, p. 39).

Como os tópicos discursivos não são regidos por amarras categoriais, os elementos paralinguísticos se apresentam como importantes auxiliadores na progressão ou encerramento do tópico, pois os gestos, as caretas, os risos também são sinais para os interlocutores manterem

a coesão nas falas (NASCIMENTO, 2015). Nessa linha, Marcuschi (2007, p. 76) acrescenta que é preciso manter a coerência na conversação. Por isso, “no geral, as conversações iniciam com os tópicos que motivaram o encontro, pois se o encontro for planejado o tópico já está em pauta”. Além disso, o autor destaca que, na construção do diálogo, é preciso que os falantes apliquem o princípio da parcimônia, ou seja, que sejam orientados que não podem falar o que supõe saber sobre o outro.

Analisando as considerações de Marcuschi (2007), destacamos que, em um texto falado, especialmente nos formais, os participantes também devem obedecer a princípios de cordialidade e estarem atentos ao que, de fato, podem acrescentar ao tópico proposto para a conversação. Essas ponderações incluem trabalhar a postura do repasse e aceite de informações, preparando o sujeito para o processo interacional, ou seja, são princípios que devem ser trabalhados no ensino da oralidade.

Outra característica da língua falada, importante de ser observada na produção de textos orais, é a possibilidade de os interlocutores corrigirem a rota da conversação, reconsiderando ou reformulando o que já foi dito. Segundo Hilgert (1999, p. 108), existem duas atividades de correção de um enunciado oral: a reparação e a correção. Para o autor, a reparação consiste “na reparação de uma infração conversacional”, pois, no processo de interação, os interlocutores cometem falhas que violam as regras da conversação (desobediência ao turno da fala, sobreposições de vozes) e têm a oportunidade de corrigi-las. Já a correção “é um ato de consertar erros, cujo objetivo é assegurar a intercompreensão no diálogo”. Dentre os “erros” que podem ser reparados no diálogo, estão os fonético-fonológicos (pronúncia) ou os morfossintáticos (de gramática normativa, entre outros).

Ampliando a discussão sobre o ato da correção na interação conversacional, Marcuschi (2007, p. 17) destaca que não ocorre de modo aleatório ou caótico, podendo ser descrito e explicado:

> 1- O mais comum é que ocorram no mesmo turno em que aparecem. Geralmente ocorrem-na mesma sentença em que ocorre a fala, mas podem estar na seguinte;
> 2- Ocorrem também no lugar da transição do turno, logo antes da troca
> 3- Ocorre às vezes no terceiro turno, após o parceiro ter falado.

Como observamos, no texto falado, há a possiblidade de o falante corrigir o que foi dito, mostrando uma preocupação com quem está ouvindo, pois a fala também revela a identidade individual e social do sujeito (CARVALHO; FERRAREZI JR., 2018). Por isso, durante a produção, há uma busca pela adequação ao contexto no qual está inserido.

Ainda acerca das características da língua falada, é pertinente salientar a importância da gestualidade dos agentes para o processo interativo, pois a linguagem oral apresenta entonações particulares que se unem à linguagem corporal, em prol de um ato enunciativo (NASCIMENTO, 2015). Compreende-se, assim, que os gestos concedem formas aos pensamentos que estão sendo verbalizados, concedendo coerência ao dito e, justamente por isso, não se pode estudar um gênero oral considerando apenas a linguagem verbal, negligenciando a não verbal.

Ainda nessa linha, destaca Nascimento (2015, p. 220) que "a linguagem dos gestos, tal como a linguagem verbal, também se insere na rede de pré-construídos sócio–históricos". Segundo a autora, em cada cultura, há gestos articulados a expressões que podem ter significados específicos em contextos culturais diversos. Assim, compreende-se a importância de trabalhar a postura (física) dos estudantes em momentos de apresentação, pois os gestos possuem sentidos consolidados dentro de uma determinada cultura. Por isso, é pertinente compreender sua importância na interação discursiva.

Outra característica significativa da língua falada no trabalho com a oralidade é a adequação ao ambiente, pois, mesmo a fala sendo espontânea e elaborada no ato da produção, dependendo da prática discursiva, pode ser mais ou menos formal. Por exemplo, comparam-se a conversação com amigos a uma apresentação em sala de aula. A esse respeito, destacam Carvalho e Ferrarezi Júnior (2018) que os alunos adolescentes devem ser expostos, cada vez mais, a situações de oralidade mais formais, exigentes e intensas, até o ponto que se sintam competentes para ouvir e falar de forma crítica e reflexiva em qualquer situação de comunicação (CARVALHO; FERRAREZI JR, 2018).

Após essa explanação sobre a língua falada, é cabível destacar que a língua oral tem suas próprias regras e sua gramática. Por isso, precisa receber a devida atenção no processo de ensino, tendo em vista que, ao levá-la para o contexto escolar, existe o objetivo de ensinar o aprendiz a aprimorar as competências linguístico-discursivas relativas à fala.

1.5 ORALIDADE NA BNCC

A inclusão do tratamento da oralidade no ensino de língua portuguesa, explicitada em documentos oficiais, não é recente. Isso pode ser comprovado, analisando os *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN* (BRASIL, 1997) para o Ensino Fundamental. Segundo Carvalho e Ferrarezi Jr (2018, p. 27), "o ensino da oralidade já era previsto desde então como

parte do conteúdo de língua portuguesa por fazer parte da formação mínima exigida no âmbito da escolaridade básica para o campo da comunicação".

No ano de 2018, foi aprovada e publicada a versão final da *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*, documento normativo responsável por nortear as práticas de ensino. Conduz, entre outros pressupostos, equiparar as aprendizagens no ensino brasileiro, propondo a superação da fragmentação disciplinar do conhecimento. A oralidade também é prevista como conteúdo curricular. Desse modo, analisamos o que pontua a BNCC para o ensino da língua falada. Para orientar um ensino que permita ao aluno ampliar as condições de participação em diferentes práticas sociais, vinculando aprendizagens e usos sociais da linguagem, a BNCC (BRASIL, 2018) organiza os conhecimentos por campos de atuação.

Quadro 2 – Campos de atuação nos níveis de ensino

Anos iniciais	**Anos finais**
Campo da vida cotidiana	--
Campo artístico literário	Campo artístico literário
Campo da área de estudo e pesquisa	Campo da área de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	campo jornalístico-midiático
	campo de atuação na vida pública

Fonte: Brasil (2018, p. 84).

Ao selecionar esses campos e articulá-los às práticas de linguagem, o documento especifica que o objetivo é contextualizar o conhecimento escolar, para que o aluno possa atuar em diversas atividades do dia a dia, exercendo atos de cidadania. Além disso, almeja que esses sujeitos desenvolvam habilidades de participação em espaços formais e informais, saibam se posicionar em qualquer situação, inteirando-se com a produção do conhecimento e com a pesquisa, participando da vida pública. Por isso, o documento pontua que os campos de atuação para cada segmento já estão organizados para um movimento de progressão. Para tanto, aponta um conjunto de gêneros, práticas e atividades que permite a atuação nas esferas de produção de discurso, como a tecnológica, a publicitária, a religiosa, a escolar, a jornalística (BRASIL, 2018).

Ademais, para cada área do conhecimento, o documento estabelece competências específicas a serem desenvolvidas ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental. Justamente por isso, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades relacionadas a diferentes objetos de conhecimento. As habilidades na BNCC "expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares" (BRASIL, 2018, p. 29).

A área de linguagens para o Ensino Fundamental – Anos finais – é organizada desta forma: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Inglês. Ao componente Língua Portuguesa,

cabe “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas constituídas pela oralidade, pela escrita e outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 68). Assim, a BNCC adota quatro grandes eixos de integração para o ensino da Língua Portuguesa, considerando as práticas de linguagens: oralidade, leitura, escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística. Para a BNCC, a oralidade:

> Compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (BRASIL, 2018, p. 76-77).

Analisando o fragmento, observamos que a BNCC propõe o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, por via da produção dos gêneros textuais, fundamentando-se em uma perspectiva “enunciativa-discursiva de linguagem” (BRASIL, 2018, p. 65). No tocante à oralidade, a BNCC propõe desenvolver o seu domínio pela produção de gêneros orais, considerando os contextos sociais e as reais situações em que o aluno possa exercitar as habilidades adquiridas. Podemos observar que, para a produção, a Base propõe tanto os gêneros orais já conhecidos no contexto escolar, como o seminário, a entrevista, o debate, como os recentemente inseridos nas práticas sociais, como o *podcast*.

Nessa linha, como no Ensino Fundamental – Anos Finais, o adolescente já está apto a participar de diversificadas situações comunicativas com maior criticidade e capacidade de interagir com um maior número de interlocutores, é o momento de fortalecer o protagonismo do aluno, ofertando uma formação para a autonomia. Por isso, no componente de Língua Portuguesa, o contato dos estudantes com os gêneros textuais deve ser ampliado, relacionando-os a vários campos de atuação, principalmente os que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico midiático, como, por exemplo, o debate público regrado. Entre as habilidades apontadas para desenvolver a oralidade dos estudantes, estão:

> EF69LP12[3]-Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos orais, áudio e/ vídeo, considerando a sua adequação ao contexto em que foram produzidas, á forma composicional e estilo do gênero, a clareza na progressão temática e

[3] O código ilustra a organização das habilidades na BNCC. As primeiras letras referem-se à etapa do Ensino Fundamental; o primeiro par de números, à série destinada; o segundo par de letras, o componente curricular; e o último par de números, a posição da habilidade.

> variedade linguística empregando ,os elementos relacionados á fala, tais como: modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração.; os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidades significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc. (BNCC, 2018, p. 145).

Como a Base propõe que as habilidades orais devem ser trabalhadas de forma a preparar o aluno para a interação com seus interlocutores, observamos que é proposto que, durante a produção dos gêneros orais, os alunos estejam atentos a alguns elementos da fala, tanto aqueles de ordem sonora, como o ritmo e o volume, como os cinésicos. Assim, deverão ser observadas as multissemioses que envolvem os gêneros orais.

Destacamos, também, outra habilidade proposta pelo documento, para que, no 9º ano, o aluno possa: "(EF89LP27) Tecer considerações e formular problematizações pertinentes em momentos oportunos, em situações de aula, apresentação oral, debate, seminário". Assim, a BNCC também orienta que seja desenvolvido um trabalho, em sala de aula, que coloque o aluno para fazer uso da palavra em diferentes práticas orais.

Ainda tratando sobre as orientações da BNCC para o ensino da oralidade, no documento, aparecem dois conceitos que precisam ser bem compreendidos pelo professor no contexto escolar, a fim de que o trabalho com a oralidade não perca o real direcionamento: oralidade e oralização. Angelo *et al.* (2021, p. 1485) enfatizam que, "embora sem esclarecer o que se entende por essas práticas, a BNCC concede espaço relevante tanto para a oralidade como para a oralização de textos, a garantir que as duas sejam trabalhadas nas aulas de Língua Portuguesa".

Analisando as habilidades propostas na BNCC, no eixo oralidade, vemos que as atividades de oralização de textos estão ligadas à leitura em voz alta e compartilhadas em sala de aula, como a leitura de livros literários; e a prática da oralidade, ao desenvolvimento de estratégias, planejamento e elaboração para a produção dos gêneros orais. O Quadro 3 mostra como a BNCC organiza e esquematiza o tratamento das práticas orais para o ensino:

Quadro 3 – Tratamento das práticas orais para o ensino

Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana	• Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças, em termos formais, estilísticas e linguísticas que esses contextos determinam, incluindo a multimodalidade e a multissemiose; • Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.

Compreensão de textos orais	• Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.
Produção de textos orais	• Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao *redesign*, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.
Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos	• Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.
Relação entre fala e escrita	• Estabelecer relação entre fala e escrita, levando em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão; • Oralizar o texto escrito, considerando as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros; • Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.

Fonte: Brasil (2018, p. 79).

Analisando o quadro, observa-se que a Base propõe que, ao trabalhar a oralidade, por meio dos gêneros textuais orais, haja um foco também no contexto de produção no qual esses textos foram produzidos, para que as estratégias discursivas sejam observadas, considerando o cenário no qual os interlocutores estão inseridos. Assim, o aluno pode ter noções de adequação da produção à situação comunicativa.

Ademais, com relação à produção de textos orais, a Base propõe que, no espaço escolar, o aluno deve produzir gêneros orais diversos, observando o processo de planejamento, revisão e avaliação das práticas. Ou seja, prevê que, para trabalhar a oralidade no espaço escolar, é preciso planejar, pois, somente com planejamento das ações, pode-se esperar o desenvolvimento das habilidades pretendidas.

Após essa explanação, constatamos que a oralidade é contemplada na BNCC como conteúdo previsto para ser trabalhado em sala de aula. No entanto, é importante também pontuar que o foco da BNCC está no texto, e não no discurso, pois o documento concebe a língua como sistema, e não como ação sobre o mundo (STORTO; BRAIT, 2021; 2020). Desse modo, é válido frisar que, mesmo que a BNCC apresente diretrizes para o ensino da oralidade, as

abordagens em torno das especificidades da língua falada precisam de direcionamentos mais sistemáticos ao serem inseridos em sala de aula.

Apesar de mencionar elementos próprios da língua falada, como os paralinguísticos (altura da voz, modulação da voz, ritmos, respiração, pausas, hesitações) e os cinésicos (movimento do corpo, expressão facial, gestos), o documento ainda não foca em fenômenos de textualidade oral ligados às situações discursivas, pois não reforça como cada elemento da língua falada colabora para o sentido e o direcionamento do discurso. Assim, não toma a fala como fator de aprendizagem que suscita inúmeras formas de interação.

Isso se torna de extrema relevância, uma vez que, nas práticas do eixo de oralidade, a BNCC destaca como objeto de conhecimento "a participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social" (BRASIL, 2018, p. 144). Assim, trabalhar a língua falada como fator de aprendizagem torna-se essencial, para que o processo interacional não esteja focado somente na articulação dos sons, mas na negociação de valores, na interpretação das propostas e na interação entre os interlocutores.

Diante das reflexões acerca das fundamentações da *Base Nacional Comum Curricular* para ensino da oralidade, depreendemos que, embora com lacunas, o documento prevê o trabalho com o oral. O esperado é que os sistemas de ensino considerem as questões relacionadas a um trabalho sistemático e planejado com a oralidade, contemplando, de fato, as características da língua falada.

1.6 ORALIDADE NO *CURRÍCULO DO PIAUÍ*

Como é importante para nós, professores-pesquisadores, conhecermos os documentos de ação didática do estado, analisamos o *Currículo do Piauí* (PIAUÍ, 2018) de Língua Portuguesa para os Anos Finais do Ensino Fundamental, buscando compreender, também, as fundamentações do documento para o ensino da oralidade. A partir disso, destacamos que, em dezembro de 2017, instituiu-se, no Piauí, uma comissão de governança e executiva, para a elaboração de um documento norteador para a Educação Básica. Orientado pela resolução/MEC, nº 2 de dezembro de 2017, foi marcado pela escuta aos profissionais da educação dos municípios que, por cadastros on-line, palestras e seminários presenciais, discutiram e pactuaram para a formulação e implementação do novo Currículo.

Observando as diretrizes do documento, verificamos que a orientação primeira é que o ensino esteja organizado para todos os estudantes terem meios de se desenvolver enquanto sujeitos e participantes de uma teia social, e que sejam formados para o exercício da cidadania.

Dentro dessa missão, aponta que o componente curricular de Língua Portuguesa deve "proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para garantir o letramento, de forma a possibilitar a participação efetiva e crítica nas diferentes práticas sociais constituídas pela escrita, oralidade e demais linguagens" (PIAUÍ, 2018, p. 40). Assim, fica reforçado que o documento foca na necessidade de proporcionar aos estudantes piauienses oportunidades de se expressarem, utilizando as práticas de linguagem em situações reais.

O *Currículo do Piauí* apresenta, também, como proposta, despertar o olhar dos estudantes piauienses para duas modalidades de uso da Língua: falada e escrita, pontuando que, ao escrever ou falar, os alunos devem fazer uso de especificidades próprias de cada modalidade (PIAUÍ, 2018). Ao tratar sobre oralidade, o documento suscita uma questão bem pertinente para este estudo, relacionada à necessidade de o estudante aprender a descontruir a ideia de que a fala é o lugar da violação das regras, em que tudo seria permitido (PIAUÍ, 2018, p. 42). Nessa linha, pontua a importância de trabalhar os gêneros orais mais e menos formais, levando o aluno a perceber a necessidade de adequação ao contexto.

O documento orienta mostrar para o aluno que a fala não é lugar do caos. Por isso, o estudante deve ser orientado a refletir sobre o uso e o funcionamento das palavras, frases, textos. Dentre as habilidades a serem desenvolvidas para o Ensino Fundamental – Anos Finais, no campo jornalístico/midiático, eixo oralidade, o documento destaca:

Quadro 4 – Habilidades a serem desenvolvidas no 9º ano nas práticas de oralidade

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou a produções orais em áudios e vídeos	(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, *podcasts* noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, *vlogs*, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e Produção de textos jornalísticos orais **vlogs* noticiosos, culturais e de opinião, orientando as habilidades dos se por roteiro ou texto, considerando o contexto de eixos leitura e produção e demonstrando domínio dos gêneros. Produção que se refere a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo (EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles (EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento e produção de textos jornalísticos orais planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ *redesign* (esses três últimos quando não for situação ao	Produção de textos jornalísticos orais

		vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia	

Fonte: Piauí (2018, p. 142).

No quadro, destaca-se que o documento, seguindo as orientações da BNCC, também direciona que a oralidade seja trabalhada por via dos gêneros orais, considerando importante o planejamento para as produções textuais, bem como a escuta e a análise das produções orais.

O currículo piauiense para a educação básica apresenta gêneros orais mais conhecidos e, também, mais recentes inseridos nas práticas sociais da linguagem. Dentre os apresentados no Currículo, é ressaltado o debate público regrado, destacando a importância da sua produção para o desenvolvimento da argumentação e participação em atividades das práticas sociais. Além disso, o documento aponta, como habilidade importante a ser desenvolvida no Ensino Fundamental, a capacidade de o aluno analisar posicionamentos e saber se colocar frente a eles, aprendendo a replicar. Entre as habilidades orais, prevê, no 9º ano, o aluno ser capaz de:

> (EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc. (PIAUÍ, 2018, p. 42).

Fazendo a leitura da habilidade, constatamos que o documento também menciona a importância de trabalhar as multissemioses que envolvem os gêneros orais. Isso porque orienta levar em consideração as características do gênero, as mídias utilizadas para a produção, assim como a definição de diferentes formas de uso da fala, como o apoio de leituras espontâneas ou planejadas. A partir disso, constatamos que a oralidade também está prevista como conteúdo curricular no *Currículo do Piauí* (2018), que, ancorado na *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 2018), orienta para o trabalho com a oralidade, considerando os gêneros orais, de forma planejada e avaliada.

1.7 OS GÊNEROS ORAIS NA SALA DE AULA

Já evidenciamos, neste estudo, com bases teóricas, que pelos gêneros nos comunicamos. Além do mais, para poder circular e interagir nas diferentes esferas sociais, é necessário ter domínio sobre o suporte que serve de veículo do processo de comunicação. Dolz e Schneuwly

(2004, p. 63) salientam que “é através dos gêneros que as práticas de linguagem se materializam nas atividades dos aprendizes”. Nesse sentido, é viável refletir sobre o espaço que os gêneros orais ocupam na escola.

Nota-se uma tradição escolar que valoriza a escrita em detrimento da oralidade e, consequentemente, os gêneros orais também ficam à margem no processo de ensino (FERRAZ; GONÇALVES, 2015). Nesse sentido, os autores, evidenciando estudos realizados na área, destacam algumas hipóteses que podem motivar tal situação: falta de interesse dos professores, pouca produção de atividades que versam sobre esse tema em materiais didáticos, políticas educacionais quase inexistentes para o ensino do gênero oral, muitos conteúdos mais importantes a serem cumpridos, falta de formação adequada na graduação.

Sabemos que os fatores apontados pelos autores contribuem para, de fato, o ensino dos gêneros orais não ganhar maior relevância no processo de ensino, tanto que algumas pesquisas da atualidade já tratam especificamente dos temas apontados, como o de Bueno e Zani (2021), que abordam sobre as comunicações orais na educação básica às comunicações orais no Ensino Superior. Outro exemplo é o de Fonteque e Storto (2022), sobre o tratamento da oralidade por meio do gênero seminário no Ensino Superior. Esses estudos evidenciam que, para um trabalho mais efetivo com os gêneros orais em sala de aula, é necessário se desprender de antigas concepções sobre o ensino do oral e que, ainda na graduação, o professor seja preparado para realizar um trabalho voltado ao oral como objeto de ensino (STORTO; BRAIT, 2021; 2020).

Baumgartner (2015), ao descrever o percurso empreendido pelo grupo de estudos de Língua Portuguesa (GELP), com foco nos gêneros, enfatiza que é comum os professores não inserirem os gêneros orais como conteúdo de ensino em seus planejamentos de aula, atribuindo à compreensão superficial sobre oralidade. Segundo a autora, o trabalho com a oralidade tem se restringindo a perguntas e respostas orais, e os professores acabam por considerar oralidade e gêneros orais como sinônimos, não necessitando de sistematização, tampouco se fundamentando em trabalhos científicos (BAUMGARTNER, 2015).

Ainda nessa linha, é importante mencionar outra dificuldade muito recorrente para trabalhar com os gêneros orais em sala de aula: os equipamentos de trabalho. Segundo Baumgartner (2015), para trabalhar a oralidade em sala de aula, o professor precisa de estratégias diferentes das adotadas para os gêneros escritos. Isso pois, enquanto esses últimos podem ter como suporte um livro ou um jornal, os gêneros orais podem chegar aos destinatários por via de cabo, satélite e mídias. Logo, se os gêneros possuem diferentes formas de realização e de circulação, são necessárias distintas abordagens. Segundo a autora, são justamente esses aspectos que podem levar o docente a não adotar os gêneros orais em sala de aula. Para a

realização de um trabalho com foco nos elementos verbais e não verbais empregados pelos interlocutores na produção oral, não há a possibilidade de levar algo pronto para a sala de aula, já que a abordagem exige amostra e coleta para uma posterior análise.

Storto e Brait (2020), defendendo ensinar oralidade na sala de aula, destacam que, para despertar a consciência do aluno como sujeito do oral, é preciso trabalhar em sala de aula com os gêneros orais, visando ao desenvolvimento da oralidade formal, a fim de que os estudantes saibam agir oralmente em diferentes contextos formais ou informais. Isso porque é importante que o aluno saiba adequar a sua fala às situações de produção e aos ambientes nos quais está inserido. Mesmo que o aluno tenha facilidade em falar em atividades não formais, precisa compreender que, para uma boa exposição, algumas regras da língua falada devem ser observadas (STORTO; BRAIT, 2020). Para ser coerente, um trabalho com os gêneros orais precisa ser planejado, constante, com retomadas e considerando as especificidades da fala (STORTO; BRAIT, 2021; 2020).

Por isso, consideramos tão atual e pertinente para este estudo discutir e apresentar um produto educacional com essa temática para o ensino do gênero oral e o processo de ensino. Nessa acepção, Dolz e Schneuwly (2004) chamam atenção, quando afirmam que, na maioria dos eventos comunicativos orais realizados na escola, o objetivo é atingir a escrita como objeto de ensino. Os autores preceituam que, entre a infinidade de gêneros orais, é preciso que a escola se concentre nos públicos formais, como debate, negociação, testemunho, tendo em vista que os alunos já dominam os gêneros da vida privada cotidiana. Ainda destacam que é papel da escola levar os alunos a ultrapassarem as formas de produção oral cotidiana, para confrontar com outras formas mais institucionais, mediadas parcialmente e reguladas por restrições exteriores.

Antunes (2003) pontua que, para alcançar uma oralidade orientada para a variedade de tipos e de gêneros orais, é preciso que o professor de português, primeiramente, desprenda-se do conceito de que fala é um bloco uniforme e se realiza sempre da mesma maneira, e compreenda que os textos orais ocorrem sob as formas de variados tipos e gêneros, pois dependem da adequação ao contexto discursivo. A autora acrescenta que “são bem diferentes a conversa coloquial, o debate, a exposição de motivos, o elogio, a defesa de argumentos” (ANTUNES, 2003, p. 102).

Por isso, para o aluno conseguir planejar e produzir essas formas de atuação verbal, são requeridas competências que o docente precisa ajudar a desenvolver, para que o aprendiz saiba se adequar às diferentes situações de interação. Segundo a autora, isso serve para o aluno aprender a

> Participar cooperativamente, respeitando a vez de falar e de ouvir; de fazer exposições orais sobre tema de interesse do grupo; de argumentar a favor de uma ideia; de dar instruções; de narrar experiências vividas; de descrever com clareza ambientes, pessoas; enfim, de ajusta a imensa variedade de situações de interação verbal e de saber usar as distintas estratégias argumentativas, típicas dos discursos orais (ANTUNES, 2013, p. 2003).

Dolz e Schneuwly (2004, p. 57) também destacam que é preciso que, no processo de ensino, os gêneros orais sejam trabalhados como objeto de ensino e, de fato, haja uma real atenção para o envolvimento das habilidades discursivas do falante. Isso porque, embora a escola cobre do aluno, pela proposta de produção de textos orais, uma fala organizada e coerente, ainda há a ausência de um trabalho sistemático que foque no gênero e no locutor e que seja coerente com a oralidade e os gêneros orais (STORTO; BRAIT, 2021; 2020).

1.8 A ARGUMENTAÇÃO

Na introdução deste estudo, destacamos que, ao trazer o gênero oral debate público regrado para uma proposta em sala de aula, objetivamos trabalhar habilidades orais dos estudantes, bem como torná-los aptos a agir oralmente em contextos formais e informais. Além disso, pontuamos a importância de preparar o aluno para defender um posicionamento e, assim, exercer a cidadania, fazendo uso da sua voz. Para isso se viabilizar, é imprescindível considerar um dos aspectos fundamentais do debate: a argumentação. Logo, é pertinente discutirmos o que é argumentação e a sua inserção no ensino.

Nessa acepção, vale pontuar a importância de uma proposta de ensino que alie as interfaces oralidade e argumentação, tendo em vista serem essenciais para a inserção nas práticas sociais e para o desenvolvimento de habilidades, como apresentar um posicionamento de forma oral. Nessa linha, pontua Marcuschi (2008) que não se trata de ensinar o aluno a falar, mas de usar habilidades orais que nem sempre o cotidiano oferece, pois, no trato da língua materna, além de oralidade e escrita, estão inseridas as questões ligadas a processos argumentativos e raciocínio crítico. Assim, observamos que a dificuldade em saber fazer uso da fala para argumentar torna-se preocupante, o que chamou nossa atenção, enquanto pesquisadora, por considerar que

> Saber argumentar não é um luxo, mas uma necessidade. Não saber argumentar não seria, aliás, uma das grandes causas recorrentes da desigualdade cultural, que se sobrepõe às tradicionais desigualdades sociais e econômicas, reforçando-as? Não saber tomar a palavra não seria, no final das contas, uma das grandes causas de exclusão? Uma sociedade que não propõe a todos os seus membros os meios para serem cidadãos, isto é, para terem uma verdadeira

> competência ao tomar a palavra, seria verdadeiramente democrática? (BRETON, 1999, p. 19).

Nas palavras do autor, observa-se a aproximação entre argumentação e cidadania, ou seja, Breton (1999) aponta a prática argumentativa como bem a ser alcançado para a formação de um ser social devidamente preparado para agir oralmente em situações de comunicação. Por isso, para pensar na importância da argumentação para a vida em sociedade, especialmente para a constituição do sujeito enquanto partícipe de um processo de interlocução, torna-se imprescindível ter em conceitos bem estabelecidos o significado e os propósitos da prática argumentativa.

Koch (2002, p. 19) define que "o ato de argumentar consiste em orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões", reforçando que não existe discurso neutro, pois carrega uma "ideologia", e o simples fato de selecionar argumentos já revela a identidade do enunciador. Ressalta também que "a argumentação visa provocar ou incrementar a adesão dos espíritos às teses apresentadas ao seu assentimento", caracterizando-se, portanto, como um ato de persuasão.

Sabendo dessa importância da argumentação para a vida em sociedade, é pertinente observar a estruturação desse ato no processo de comunicação. Segundo Breton (1999), os métodos que tornaram a argumentação mais eficaz surgiram tardiamente na História, desenvolvendo-se na região do Mediterrâneo, no século V antes de Cristo. As concepções de argumentação até o século XI eram ligadas à retorica, pois focavam na persuasão pelo raciocínio e na defesa de que tudo é argumentável, sendo o orador mais um homem de poder do que de ética.

Nos dias atuais, a argumentação passa a ser vista como um ato específico e essencial à vida humana, e se distancia dos dogmas da antiga retórica, pois argumentar é comunicar-se, e não convencer a qualquer preço. Logo, argumentar é também se restringir em nome de uma ética (BRETON, 1999). Por isso, os trabalhos sobre argumentação precisam ser revistos constantemente, pois é uma matéria viva.

Breton (1999), ligando o ato de argumentar à comunicação, apresenta o seguinte esquema da comunicação argumentativa: opinião do orador, que consiste em tudo aquilo que se acredita antes de transformar em argumento; o orador, também chamado de debatedor, que quem busca convencer o auditório; o argumento, como uma opinião colocada em um raciocínio argumentativo para convencer um auditório; o auditório, que é o público que se busca convencer de uma opinião; e, por último, o contexto de recepção, que se liga aos valores e crenças do público para julgar os argumentos apresentados.

Tratando sobre argumento, defende Breton (1999) que, apesar de existirem várias taxonomias para os argumentos, cada um designa uma forma especifica na qual uma opinião defendida pode ser encaixada. Além disso, sempre deve ser adequado ao público que se pretende atingir. Aponta, como exemplo, uma argumentação sobre o uso das drogas para policiais e professores; para os primeiros, se justificaria que "a prevenção diminuiria os delitos e para o segundo que a prevenção é um ato pedagógico" (BRETON, 1999, p. 44).

Apresentamos alguns tipos de argumentos destacados pelo Breton (1999), a fim de compreendê-los melhor para o processo de ensino. O autor cita o argumento pelo exemplo, que consiste em comparar duas realidades, para conquistar a adesão do auditório, mencionando um tema que poderia empregar esse argumento: a liberação da maconha. Nesse tema, poderia usar os resultados da Holanda para discutir. Já o argumento de autoridade consiste na apresentação de uma "voz" que ratifique com propriedade a defesa do orador. Usando o exemplo anterior, poderia usar a opinião de um professor de medicina. Passando para o argumento pelo senso comum ou consensual, é o que, ao longo da história, se tornou verdadeiro para uma comunidade. Por sua vez, o argumento de testemunho consiste em usar um exemplo presenciado pelo próprio orador, como a participação em uma manifestação.

Dentro das teorias argumentativas, há também a de Charaudeau (2009, p. 207), para o qual "a argumentação é o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes que dependem de uma situação que tem finalidade persuasiva". Para o autor, para haver argumentação, é necessário existir:

> - Uma proposta sobre o mundo que provoque um questionamento, em alguém, quanto a sua legitimidade (um questionamento quanto a legitimidade da proposta)
> - Um sujeito que se engaje em relação a esse questionamento (convicção) e desenvolva um raciocínio para tentar estabelecer uma verdade (quer seja própria ou universal, quer se trate de uma simples aceitabilidade ou de uma legitimidade) quanto a essa proposta.
> - Um outro sujeito que, relacionado com a mesma proposta, questionamento e verdade, constitua-se no alvo da argumentação. Trata-se da pessoa a que se dirige o sujeito que argumenta, na esperança de conduzi-la a compartilhar da mesma verdade(persuasão), sabendo que ela pode aceitar (ficar a favor) ou refutar (ficar contra) a argumentação (CHARAUDEAU, 2009, p. 207).

Com base nas palavras do autor e retomando o gênero em estudo, é válido lembrar que o debate público regrado se faz um gênero próprio do argumentar, justamente porque apresenta uma proposta a ser discutida e promove um espaço para debatedores apresentarem argumentos que visem a convencer o outro debatedor ou a plateia a aceitar aquela verdade, sendo consciente que a opinião pode ser refutada. Dito isso e compreendendo a argumentação como um ato específico de comunicação, especialmente seu uso em práticas orais, são discutidas as propostas

recentes no ensino, presentes nos documentos oficiais, que norteiam o ato de argumentar em sala de aula

1.8.1 Argumentação e Ensino

Desde a década de 1960, o ensino de Língua Portuguesa tem sido objeto de pesquisa de diversos estudos que apresentam uma abordagem de linguagem em uma perspectiva discursiva. Nesse cenário, a língua passou a ser compreendida como forma de interação em que o sujeito possui caráter ativo na produção da fala, interagindo com outros falantes, dentro de variadas esferas, posicionando-se como um ser ideológico, consciente de suas ações (KOCH, 2002).

Então, as relações interpessoais dos participantes do diálogo e as condições de produção passaram a ser consideradas imprescindíveis para alcançar os sentidos dos discursos. Essas discussões foram fomentadas, primeiramente, em âmbito acadêmico, até chegarem ao espaço escolar, pelos documentos oficiais que regem o ensino. A partir desses novos direcionamentos, a língua começou a ser compreendida como atividade social, e a necessidade de trabalhar a competência comunicativa do aluno ganhou relevância para a área de linguagens. Assim, passou-se a considerar fundamental o aluno saber fazer uso da fala nas mais diversificadas esferas de comunicação social.

As propostas didáticas para o ensino de língua passaram a considerar o sujeito falante, observando o exercício da prática social. Recentemente, a BNCC (BRASIL, 2018) reforçou isso, ao apresentar um ensino de língua pautado em uma concepção enunciativa discursiva, acionando os gêneros para a aquisição de competências e o desenvolvimento das aprendizagens. Como este presente estudo investiga, também, se a produção do gênero debate público regrado pode fomentar o desenvolvimento da argumentação oral dos alunos, examinamos a proposta da Base para o trabalho com a 7ª (sétima) competência geral para a Educação Básica, a fim de analisarmos os norteamentos para o ensino da argumentação.

A BNCC organiza as aprendizagens, de forma a suscitar o desenvolvimento de dez (10) competências gerais. Ao propor esse desenvolvimento, reforça que a educação é pilar para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática (como proposto pelas *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*) e, principalmente, que é importante as aprendizagens propiciarem o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Figura 1 – As 10 competências gerais a serem desenvolvidas na Educação Básica

Fonte: Brasil (2018, p. 9).

Analisando a imagem, observamos que as competências propostas suscitam o desenvolvimento da autonomia do aluno pela participação em diferentes práticas que circulam nas esferas e campos da atividade humana. Nessa perspectiva, a 7ª competência apresentada na BNCC vem ao encontro da proposta de formação integral e para o exercício da cidadania. Ao dispor sobre a argumentação, enfatiza a importância de o sujeito aprender a se posicionar, para poder participar das decisões que interferem no seu contexto. Para o trabalho com as competências gerais, a Base divide em dimensões e subdimensões.

O Quadro 5 mostra como se organiza a competência 7 (argumentação) e as aprendizagens esperadas para serem desenvolvidas até o 9º ano do Ensino Fundamental.

Quadro 5 – Dimensões e subdimensões da competência argumentativa

Dimensões	Subdimensões	Aptidões	Até o 9º ano, o aluno precisa ser capaz de:
ARGUMENTAÇÃO	Afirmação argumentativa	Desenvolvimento de opiniões e argumentos sólidos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis para o interlocutor.	Desenvolver opinião/argumento sólido, por meio de afirmações com significados claros e bem ordenados em estruturas coerentes.
ARGUMENTAÇÃO	Inferências	Desenvolvimento de inferências claras, pertinentes, perspicazes e originais.	Faz inferências claras, pertinentes e perspicazes com base em evidências e explica seu significado de forma completa com percepção sofisticada e interpretação original.

ARGUMENTAÇÃO	Confronto de pontos de vista	Expressão de pontos de vistas divergentes, com assertividade e respeito. Escuta e aprendizagem com o outro.	Debater e defender seus pontos de vista com firmeza, mesmo se for divergente dos de outras pessoas ou grupos

Fonte: Elaborado pela autora, com base na BNCC (BRASIL, 2018).

Ao fazer a leitura do quadro, observamos que, para o desenvolvimento da argumentação do aluno, a BNCC orienta preparar o aluno para expressar opiniões fundamentadas em argumentos. Além disso, direciona que os estudantes se desenvolvam, ao ponto de conseguirem realizar inferências claras, confrontar pontos de vista, com respeito por aquilo que escutam, aprendendo a apreciar e replicar. Temos conhecimento de que essa proposta ainda é um desafio no espaço escolar, pois, de forma recorrente, notamos fragilidades nos argumentos dos alunos, especialmente na coerência e clareza dos posicionamentos. Essa observação também é ratificada por Leal e Brandão (2012). Além disso, há uma grande dificuldade dos alunos em acionarem recursos expressivos e linguísticos para sustentarem as estratégias argumentativas. Isso causa preocupação, compreendendo que

> Sendo a atividade argumentativa inerente às relações sociais, é preciso que seja determinada como reflexo nas diversas questões da identificação do sujeito na conquista da defesa de um ponto de vista. Assim, torna-se necessário desenvolver-se como uma atividade da linguagem na formação do ser social. Para tanto, é também por intermédio da escola que é possível aprimorar as habilidades e competências da língua (BELLARMINO, 2017, p. 25).

A competência argumentativa está interligada com todas as áreas do ensino, cabendo ao campo das linguagens trabalhar, sobretudo, os aspectos linguísticos e discursivos, compreendendo analisar como a argumentação aparece nas competências específicas para o ensino de Língua Portuguesa. Dentre as dez competências para o trabalho com esse componente curricular, destacamos:

> 1 – Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidade e da comunidade a que pertencem.
> 5 – Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequada à situação comunicativa, aos interlocutores e ao gênero do discurso/gênero textual.
> 6 – Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais (BRASIL, 2018, p. 87).

Fazendo a leitura dos fragmentos, observamos que a Base propõe que o aluno perceba o quanto a língua é dinâmica e fator de comunicação essencial na construção da história. Reforça, também, a importância de associar o uso das competências linguísticas à identidade do falante, levando-o a compreender o uso da fala como importante para a construção da

identidade individual e social, por ser através dela, que pode responder a uma demanda social. Além disso, destaca a importância de o cidadão ser crítico e reflexivo para perceber as intencionalidades dos discursos proferidos no meio social, sabendo se posicionar de forma clara e segura.

Para que essas aprendizagens sejam alcançadas, torna-se essencial que o ensino se direcione para uma abordagem comprometida com a formação de um sujeito autônomo e protagonista do espaço ao qual pertence, sendo capaz de usar a linguagem em prol das necessidades individuais e coletivas. Então, a preparação para a interação pela argumentação oral é imprescindível, pois, conforme destaca Gomes (2020, p. 26), "argumentar é uma capacidade que deve ser ensinada, pois é evidente sua relevância nas práticas sociais: saber posicionar-se com respeito, com boa expressão e força de persuasão é essencial para uma sociedade equilibrada"

Como a nossa proposta se aplica a uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, observamos algumas habilidades linguísticas propostas pela BNCC que orientam a competência argumentativa nessa série (Quadro 6).

Quadro 6 – Língua portuguesa 9º ano

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	HABILIDADES	CAMPO DE ATUAÇÃO
ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA	(EF89LP14) utilizar nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui.	Jornalístico midiático
ORALIDADE	(EF89LP22) Compreender e comparar as diferentes posições e interesses em um jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo posto e, quando for o caso, formular e negociar de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou a comunidade escolar.	Da vida pública
ORALIDADE	(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.	Vida pública
ORALIDADE	(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.	Jornalístico midiático

Fonte: Elaborado pela própria autora, com base na BNCC (2018).

Para o desenvolvimento das habilidades argumentativas, é necessário trabalhar os marcadores argumentativos no momento de apresentar ou avaliar um discurso. Esses marcadores, de acordo com o quadro, devem ser utilizados para demarcar a posição do aluno e, assim, a sua interação e posicionamento na atividade discursiva. Galembeck (2015) expõe algumas palavras que se apresentam como marcadores de opinião na linguagem oral, como: "eu acho, eu creio, concordo, discordo".

É importante, também, que os estudantes estejam aptos a opinar sobre aquilo que ouvem ou leem, pois saber discernir fatos e opiniões que veiculam nas mídias sociais é determinante para a formação de um cidadão consciente. Além disso, constatamos que, para trabalhar a argumentação oral, deve haver um trabalho voltado ao respeito ao turno no momento de apresentação oral e a análise da fundamentação dos argumentos utilizados pelos participantes da prática discursiva.

Examinando o que dispõe o *Currículo do Piauí de Língua Portuguesa* (PIAUÍ, 2018, p. 76), sobre o ensino da argumentação, verificamos que o documento explicita que o objetivo do ensino também é promover uma "efetiva participação dos indivíduos como cidadãos, sujeitos de direitos e deveres, por meio de textos em gêneros discursivos". Nesse viés, apresenta as competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental:

> 1 – Reconhecer a língua como meio de construção de identidades e seus usuários e da comunidade a que pertencem;
> 2 – Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso;
> 3 – Demonstrar atitude respeitosa de variedades linguísticas, rejeitando preconceitos linguísticos;
> 4 – Valorizar a escrita como bem cultural da humanidade;
> 5 – Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequado à situação comunicativa, ao interlocutor e ao gênero textual;
> 6 – Analisar argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem os direitos humanos e ambientais.
> 7 – Reconhecer o texto como lugar de manifestação de valores de ideologias;
> 8 – Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos e interesses pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.);
> 9 – Ler textos que circulam no contexto escolar e no meio social com compreensão, autonomia, fluência e criticidade;
> 10 – Valorizar a literatura e outras manifestações culturais como formas de compreensão do mundo e de si mesmo (PIAUÍ, 2018, p. 77).

Constatamos que há uma ênfase na importância de o aluno saber fazer uso da língua em variadas situações de comunicação, adequando os gêneros à intencionalidade comunicativa para a construção dos discursos, assim como emitir opiniões sobre fatos que circulam no meio social e saber utilizar argumentos para defender um ponto de vista, analisando de forma crítica

e reflexiva o que ouve ou lê. Isso reforça a importância do ensino da argumentação no espaço escolar, pois, como orienta o Currículo piauiense, é preciso que as unidades escolares se sintonizem com a contemporaneidade e possibilitem a garantia dos direitos educativos, sociais, culturais da população (PIAUÍ, 2018). Nesse sentido, reforça Travaglia (1996) o papel da escola de desenvolver a competência comunicativa nas diferentes situações de comunicação, sobretudo nas questões que envolvem a atividade argumentativa.

Dentre as habilidades propostas pelo Currículo do Piauí que enfatizam o ensino da competência argumentativa para o 9º ano do Ensino Fundamental, destacamos três pertencentes à prática de linguagem e oralidade:

> EF69LP24 – Posicionar-se de forma consciente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrária e propostas alternativas e fundamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de síntese e propostas claras e justificadas.
> EF69LP13 – Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.
> EF69LP15 – Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões orais sobre temas controversos e ou/polêmicos (PIAUÍ, 2018, p. 104).

Essas habilidades apresentadas reforçam a importância de trabalhar a argumentação ligada à oralidade, pois, quando destaca verbos como “apresentar” acerca do turno de fala e “posicionar-se” sobre as situações comunicativas que exigem o uso da fala, estabelece uma conexão entre oralidade e argumentação. Destaca Bellarmino (2017, p. 15) que é importante, em sala de aula, conceder espaço, para os alunos poderem debater, expor suas ideias e, assim, a argumentação possa ser explorada, já que se encontra em todas as formas de discurso, precisando de trabalho, para obter um resultado mais eficaz.

Quando tratamos sobre a argumentação no ensino, é importante pontuar que, geralmente, essa atividade é trabalhada, enfatizando, principalmente, a escrita e de modo mais pontual no Ensino Médio, pois é o momento em que os alunos necessitam dela para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (GOMES, 2020). No entanto, os documentos da educação já pontuam que a competência argumentativa deve ser conteúdo desde o Ensino Fundamental. Além do mais, defendem a prática da argumentação na produção de textos orais que coloquem os alunos em situações similares às da realidade, mostrando a importância de um trabalho que enfatize a argumentação por via da oralidade.

Dito isso, ressaltamos que tanto a BNCC, quanto o Currículo do Piauí fornecem subsídios para que a argumentação seja trabalhada na escola, por via dos gêneros textuais,

cabendo às práticas escolares e ao próprio docente adotar estratégias de ensino que fomentem o desenvolvimento das habilidades argumentativas orais.

SEÇÃO II
METODOLOGIA DE PESQUISA

Nesta seção, apresentamos abordagens sobre os procedimentos metodológicos e o tipo de pesquisa para a coleta e a análise dos dados. Nas subseções 2.1 e 2.2, caracterizamos o tipo de pesquisa adotada; na subseção 2.3, apresentamos o contexto da pesquisa; na subseção 2.4, as etapas da implementação; e na subseção 1.5, como foi realizada a análise dos dados.

2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA

Esta pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, devido ao envolvimento direto com o ambiente de atuação, pois, ao observar e refletir sobre uma problemática em sala de aula, buscamos investigar meios teóricos e didáticos para solucionar os entraves. Segundo Flick (2009, p. 23), "o aspecto essencial da abordagem qualitativa consiste na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas". O autor destaca que esse tipo de pesquisa também considera as reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa, como parte do processo do conhecimento.

Com base no exposto, é válido destacar que as pesquisas qualitativas ganham destaque na contemporaneidade, porque se ligam diretamente aos contextos sociais e já obtêm como elemento de partida o próprio objeto de ensino. Destaca Flick (2009, p. 24) que "os objetos não são reduzidos a simples variáveis, mas sim representados em sua totalidade, dentro de seus contextos cotidianos". Além disso, na pesquisa qualitativa, considera-se, também, um elemento essencial: a subjetividade dos sujeitos envolvidos, ou seja, tanto do pesquisador, como do pesquisado, que constituem uma parte da interpretação dos dados (FLICK, 2009).

Segundo Godoy (1995), a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados pela descrição do processo interativo, pelo contato direto do pesquisador. Justamente por isso, esse tipo de pesquisa também é conhecido como pesquisa de campo, ou seja, aquela em que os sujeitos da pesquisa agem em seu ambiente natural. Nessa linha, Triviños (1987 *apud* LARA; MOLINA, 2020, p. 12) aponta aspectos importantes da pesquisa qualitativa.

> 1º) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave;
> 2º) A pesquisa qualitativa é descritiva;
> 3º) Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto;
> 4º) O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa.

Nesse viés, esta pesquisa pode ser caracterizada como qualitativa, porque decidimos trabalhar sobre o estudo, quando deparamos com uma problemática em sala de aula, ligada à dificuldade dos estudantes de agirem oralmente em contextos formais e argumentarem para defender um posicionamento crítico e reflexivo. Logo, a sala de aula é o ambiente natural de ação. Além disso, enquanto pesquisadora, nosso intuito é fazer com que os alunos desenvolvam a oralidade durante a aplicação das atividades, pois o foco também é o processo.

Para a realização da pesquisa qualitativa, como pontua Flick (2019), as coletas podem ser feitas por meio de gravações, e os métodos de interpretação são fundamentais para a análise do processo. A presente pesquisa se enquadra nesses critérios, pois os dados de campo foram coletados por via de gravação, devido ao foco ser a oralidade. A análise dos dados foi feita, observando e interpretando as produções orais, ou seja, o conteúdo produzido em sala de aula, considerando todo o processo.

2.2 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede estadual do Piauí, ensino fundamental, fundada no ano de 1965. A instituição objetiva desenvolver o ensino/aprendizagem, de maneira que favoreça a formação de cidadãos éticos, críticos, reflexivos, participativos, capazes de atuar no campo profissional e pessoal. A prática pedagógica propõe uma interação entre conteúdo e realidade concreta. A organização da escola é pautada no Regimento Interno, construído coletivamente pela comunidade escolar, no Projeto Político Pedagógico e no Currículo, válido para toda a rede estadual do Piauí.

A clientela da escola é composta por 217 alunos, sendo 100 de Ensino Fundamental e 117 da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O público de Ensino Fundamental é composto por adolescentes entre 11 e 15 anos que pertencem à classe social médio-baixa. A turma escolhida para a aplicação da pesquisa foi o 9º ano do Ensino Fundamental, com 30 alunos, em uma faixa etária entre 13 e 14 anos. A escolha dessa turma para o desenvolvimento da pesquisa deu-se pela necessidade de aprimorar a produção do gênero oral debate público, bem como a oralidade e as competências associadas, como a argumentativa, porque são contempladas na BNCC (BRASIL, 2018). Contudo, ainda não haviam recebido a devida atenção nas atividades docentes do Ensino Fundamental.

2.3 ETAPAS DE IMPLEMENTAÇÃO DA PESQUISA

Para a implementação da pesquisa, primeiramente, realizamos um estudo sobre as dimensões ensináveis do gênero oral debate público regrado, a partir da análise de um *corpus*, que se constituíram de quatro (4) exemplares do gênero produzidos no contexto da *Olimpíada de Língua Portuguesa* (BRASIL, 2012). Produzimos a análise, utilizando o dispositivo de Barros (2012) (Anexo 1), que considera os seguintes elementos: capacidade de ação, capacidade discursiva e capacidade linguístico-discursiva, propostas por Dolz e Schneuwly (2004). Acrescentamos ao dispositivo as capacidades multissemióticas.

Segundo Barros (2012), a capacidade de ação está ligada à utilização do gênero como orientação discursiva para agir nas práticas sociais. No caso da exposição oral, deve haver um foco na tomada da palavra em público (DOLZ; OLLAGNIER, 2004). Já as capacidades discursivas permitem ao locutor fazer escolhas discursivas durante a produção do texto, ou seja, o tipo de discurso e, assim, adequar-se à estruturação da informação e da exposição. As capacidades linguístico-discursivas consistem na capacidade de uso dos recursos linguísticos do discurso, como gerenciamento de vozes no discurso, escolha do tópico, respeito ao turno de fala do receptor, escolha das palavras que melhor se adequam ao momento de fala etc., ou seja, os procedimentos de textualização característico do gênero textual.

As capacidades multimodais consistem em saber mobilizar os recursos não verbais para a produção de sentido no processo de interação. Acerca dos gêneros orais, referem-se aos elementos paralinguísticos (a qualidade da voz, pausa, respiração, risos) e os meios cinésicos (atitudes corporais, movimentos, gestos, posturas, a posição dos locutores, ocupação de lugares), conforme Dolz e Schneuwly (2004).

Em uma segunda fase, elaboramos um conjunto de atividades para o professor (nosso PE), em um caderno composto por oito unidades. Nele, apresentamos atividades que contemplam os elementos ensináveis do debate regrado, a partir da análise do gênero. Na terceira fase, realizamos a análise dos dados coletados na intervenção, considerando os aportes teóricos, com fundamentos na Linguística Textual e na Análise da Conversação.

2.4 O *CORPUS* DA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Por se tratar de uma pesquisa de abordagem qualitativa, para a análise dos dados, consideramos a discussão realizada no referencial teórico, bem como as nossas impressões enquanto atuantes em sala de aula. Para avaliar o desenvolvimento das habilidades orais dos

estudantes, fizemos uso das gravações dos debates produzidos pelos alunos, e os áudios foram transcritos. Para avaliar as produções discentes, elaboramos um questionário (última página do PE, em apêndice) o qual concede conceito adequado e não adequado, considerando o que foi proposto nas aulas.

Como o intuito da pesquisa também é saber se houve ou não evolução nas habilidades orais dos alunos, comparamos a produção inicial à produção final de três estudantes, para, assim, poder responder à pergunta inicial desta pesquisa: colocar os estudantes em uma prática denominada debate público regrado contribui para o desenvolvimento da oralidade e para a prática argumentativa? Desse modo, para a análise, consideraram-se:

1- Reflexões sobre a aplicação do conjunto de atividades voltados à produção do gênero debate público regrado, considerando os elementos ensináveis selecionados; e
2- Análise das produções dos alunos, com foco nas habilidades orais e argumentativas.

SEÇÃO III
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, trazemos a análise e a discussão dos dados da pesquisa, divididos em duas partes. Na primeira, apresentamos as características do debate público regrado, a partir da análise de um *corpus* do gênero, constituído de quatro exemplares produzidos por estudantes em razão da *Olimpíada de Língua Portuguesa* (OLP) (BRASIL, 2012), e analisamos conforme perguntas do dispositivo de Barros (2012). Na segunda parte, apresentamos a análise das produções dos alunos, evidenciando os aspectos encontrados com o dispositivo, em paralelo às atividades aplicadas com a sequência de atividades, organizada em um caderno do professor composto de oito unidades, inspirado na sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

3.1 CARACTERÍSTICAS DO DEBATE PÚBLICO REGRADO

A análise apresentada objetiva especificar os elementos ensináveis do gênero textual debate público regrado, trabalhados na sequência de atividades. As ações do produto educacional focalizam elementos encontrados com a análise. Para observar as características do debate público regrado, analisamos quatro exemplares do gênero. Trata-se da produção de semifinalistas da categoria artigo de opinião da OLP, no ano de 2012, que debateram sobre assuntos pertinentes à vida social. A Figura 2 mostra a configuração visual do debate e os respectivos links para o acesso ao exemplar.

Figura 2 – Configuração visual do debate

Fontes: Bloco 1: na casa e na família: https://youtu.be/fB8JR5OzoOM
Bloco 2: na escola e na educação: https://youtu.be/Ve2X3S6lNXY
Bloco 3: na cidade e/ou bairro em que vivem: https://youtu.be/4I1J3lrF8uw
Bloco 4: no país em que vivem: https://www.youtube.com/watch?v=2iK0nQ1c1Nc&t=174s

Nos exemplos a seguir, podemos verificar os participantes discutindo sobre um tema de interesse social. No caso do *corpus*, o tema norteador é: “Há uma apatia na atual geração de jovens para participar de ações sociais que visem o bem da coletividade?”

> *2:49. gente... participação social não se faz com grandes atos, mas sim... com [gran...] pequenas coisas dentro de casa, pensando nesse nosso assunto, na família é que eu pergunto: quanto de vocês são capazes de estabelecer um cronograma para lavar louça dentro de casa? Criar uma coleta seletiva na casa de vocês? Creio que poucos e aqueles que disseram que sim, lembre-se que aqui nós somos exceções (bloco 1, debatedor1).*
>
> *3:14 será se nós estamos mais para os novos caras pintadas, como foram os nossos pais... tios... nossos irmãos mais velhos? [...] então... essas dúvidas me fazem perceber que há sim uma apatia na juventude brasileira assim como eu digo... uma geração e não digo de cada um. Peço que cada um tire sua peculiaridade, o que faz de diferente, mas que pense no macro, pense no geral (bloco 1, debatedor 1).*

Evidenciamos, ao utilizar esse trecho, que o debate público regrado gira em torno de uma questão controversa que exige do participante uma análise e, consequentemente, um posicionamento. Além disso, antes do debate, já existe um tópico discursivo a ser discutido, ou seja, um assunto que mantém os interlocutores unidos em uma interação discursiva.

Em relação ao campo de atividade de linguagem da qual participam, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), o gênero está inserido no campo de atuação na vida pública e no campo jornalístico midiático. Essa afirmativa pode ser verificada no exemplo, pois temos um grupo de estudantes debatendo sobre um tema com relevância tanto para esse grupo, quanto para a sociedade. Com relação à esfera na qual o gênero circula, destacamos que, como essa variante é aplicada em sala de aula, o debate público regrado é pertencente à esfera escolar.

Os emissores do debate, ou seja, os sujeitos envolvidos, são todos os participantes e convidados a participar da discussão. No caso do exemplar, os emissores são os alunos envolvidos no debate, os professores e os organizadores. E os destinatários observados são os alunos, os professores e os demais telespectadores com interesse na temática abordada. Para a realização do debate público regrado, as funções dos envolvidos precisam ser previamente definidas, pois, como afirmam Dolz e Schneuwly (2004, p. 166), os debates podem ser chamados de regrado “quando um moderador gere e estrutura seu desenrolar evidenciando a posição de diferentes debatedores, facilitando as trocas entre eles e tentando eventualmente arbitrar os conflitos e conciliar as posições opostas”.

No caso, observamos dois participantes do debate apresentado pelos autores: moderador e debatedor. Nesse exemplar, identificamos os seguintes papéis: organizador, aquele que planeja o debate; debatedores, que discutem o tema, mostrando pontos e contrapontos; e jurados, que são os responsáveis por observar como o debate foi conduzido. No trecho a seguir, a figura do moderador controla o debate público regrado e estabelece o tempo para cada apresentação dos debatedores:

> *0:21 ooh segundo bloco... vamos ouvir a questão por favor... por favor... agora a gente encerrou, nós vamos para o segundo bloco... agora é o bloco... escola e educação... Há uma apatia na atual geral de jovens para participar de ações sociais que visem o bem da coletividade na escola e na educação?... Tempo.... (bloco 1, moderador).*

A definição de debate apresentada por Costa (2009) mostra de forma mais clara a posição assumida pelo moderador no debate regrado. A figura é de suma importância para um debate com regras acontecer.

> Os debates podem ter uma forma livre, e cada debatedor expressa o que pensa e o que acha sobre o tema, ou podem também ter regras (debate regrado), com a presença de um moderador que assegura o papel de síntese, de reenfoque, de reproposicão, não permitindo uma dispersão desnecessária (COSTA, 2009, p. 65).

Observamos, também, que, pela organização apresentada, os debatedores ou sujeitos do debate já estão divididos em grupo do *sim* e *não*, ou seja, dos que concordam ou não se há uma apatia dos jovens para participar de ações sociais que visem o bem da coletividade, manifestando visões opostas sobre o tema. Além disso, os debatedores estão representados por um grupo de alunos semifinalistas da segunda edição da OLP e da categoria artigo de opinião. Eles têm a função, na produção do debate, de discutir o tema proposto, apresentando opiniões que devem estar fundamentadas em argumentos e contra-argumentos, como verificado nas passagens:

> *00:59 vamos tentar entender esse tema. O que é apatia? porque eu vi que alguns grupos tiveram dificuldade com isso. Apatia é falta de vontade, apatia é falta de paixão. Olhem o jovem! não estou falando só do jovem brasileiro não, há indivíduo que tenha mais paixão do que o jovem? Mas querer fazer? (bloco 2, debatedor 1).*

> *é... como você mesmo apresentou, segundo sua pesquisa, 30% dos alunos dos alunos... é... participam, certo? Dos grêmios...só que e os outros 70%onde ficam? Isso não seria uma apatia? Sim e você disse da paixão, existem sim paixões, somos jovens apaixonados, mas algum país vive de paixão? Nós vivemos de paixão? Não, vivemos de ações e isso falta, isso sim caracteriza uma apatia. Foi dito aí que a apatia é o que... é a falta de interesse (bloco 2, debatedor 2)*

Com relação à figura do organizador, citado neste trabalho como participante do debate, no nosso exemplar, não aparece diretamente. No entanto, como afirmam Palma e Cano (2012 *apud* SILVA, 2021, p. 62), existem duas funções possíveis de serem assumidas na realização de um debate público regrado. Uma delas é o papel de organizador geral, que é o indivíduo responsável pela coordenação geral do debate, podendo propor pautas de discussão e controlar o desenvolvimento das interações. Os jurados, representados por grupos de alunos, fazem as

observações sobre os posicionamentos e as condutas. Verifica-se que as considerações balizam a discussão, tendo um caráter excepcionalmente educativo.

> *10:09 falar aqui do grupo 1, na réplica partiu muito para a... a refutação, né... claro a gente precisa refutar a ideia do outro e ...foi feito bem de pegar a ideia do outro... e vocês falaram assim... mas tantan... tantanam... e o outro grupo... vocês falaram assim... mas também nós [...]ou seja, nós precisamos observar o que que o outro está falando para não apenas...e apresentar a nossa opinião com os nossos fundamentos, mas apresentar nossa opinião com os nossos fundamentos e porque nós não aceitamos os fundamentos do outro (bloco 2, jurado 1).*

> *11:04 o grupo 2, de início a gente ver que ele usou os argumentos de exemplificação; a gente tem o olhar atento para o fato dele conceituar a apatia (bloco 2, jurado 1).*

Com relação à finalidade da produção do gênero, o debate é a tentativa de, por meio do diálogo, defender um ponto de vista sobre um tema pré-estabelecido. Durante a sua produção, o foco é exercitar as questões relativas ao diálogo, acrescidas das habilidades argumentativas, pois os debatedores devem argumentar e contra-argumentar para sustentar a tese apresentada (CARVALHO; FERRAREZI, 2018).

> *00: 03:33 e... realmente eu acho que. há sim uma apatia na nossa juventude, é muito pouco o que a gente faz... a gente não pode se acomodar e só se conformar com o que foi feito (bloco 1, debatedor1).*

Nessa passagem, verifica-se o debatedor mostrando um posicionamento sobre o assunto, argumentando se há ou não uma apatia dos jovens na casa e na família. Em contrapartida a esse posicionamento, o segundo debatedor expõe:

> *00:06:02 isso demonstra que o jovem se preocupa sim, muitos até trabalham e dividem o salário com os pais pra realmente ajudar na casa, eles têm consciência de que pra família ir pra frente, precisa da participação deles (bloco 2, debatedor 2).*

Fica evidente a apresentação de opiniões divergentes, mostrando pontos de vista fundamentados em argumentos com referências tanto no cotidiano, como em vozes sociais. Vale ressaltar que é perceptível o que se espera do trabalho com esse gênero: a soma de conhecimento, a capacidade de se posicionar sobre temas que circulam na sociedade, pois a divergência de posições não leva (nem pode levar) ao extremismo, mas à ampliação do repertório intelectual e do senso crítico do participante. Pela produção do referido gênero, podem ser promovidas discussões e reflexões sobre questões controversas na sociedade, proporcionando e expandindo o conhecimento sobre o assunto. Assim, colabora para que o emissor e o destinatário aprendam a se posicionar e a respeitar opiniões divergentes.

O debate público regrado circula em ambientes escolares, políticos, jornalísticos, sendo veiculado por programas de televisão, internet, mídias digitais. Não é tão conhecido como os debates eleitorais, que são, em sua maioria, televisionados. No caso do nosso exemplar, tivemos acesso por via das mídias digitais, mais precisamente pelo acesso ao portal da OLP, que produz materiais destinados a docentes.

Analisando as capacidades discursivas do debate, verifica-se que o tipo de discurso é marcado pela interatividade, com predominância da 1ª pessoa do plural, como podemos observar nos exemplos:

> *00:58 então... **nós** jovens vivemos em um meio, um sistema capitalista que nos instiga a pensar somente em nós...não é verdade?... Qual o jovem que lá no seu Facebook vai lembrar... aí meu Deus do céu, vou lembrar daquela pessoa que está sofrendo... nunca minha gente (bloco 3, debatedor 1).*
>
> ***08:56 Nós** mesmos nos encontramos em diversas situações em que **nós** queremos fazer algo pelo país, mas nós temos que ter noção que ser apático... peraí... [..]eu estou querendo dizer que assim... você não conseguir fazer o que você quer fazer, não quer dizer que você é apático. Porque a mudança que o mundo precisa não está só em suas mãos (bloco 2, debatedor 4).*

Nota-se, também, a predominância de verbos no indicativo, com foco narrativo em primeira pessoa. Tal característica se torna mais evidente quando os debatedores exemplificam, utilizando fatos do cotidiano.

> *02:53 **eu participei** agora, **recentemente** de um evento na creche 10 lá no Ceará e envolve-se algumas escolas e colocam projetos. projetos de cunho educativo e social que é realizado na sua comunidade (bloco 2, debatedor 1).*
>
> *00:04:44 Na minha escola mesmo, no Centro de Línguas **onde eu estudo**, **teve** uma eleição para escolher a direção da escola e a minoria dos alunos **compareceram** e isso é o que? Uma apatia em relação a participação (bloco 2, debatedor 2).*

Em relação à sequência predominante no debate, prevalece a argumentativa e a dialogal. A sequência dialogal pode ser compreendida como o processo de alternância de falas, mesmo em uma situação formal, também definida pelos autores da análise da conversação como turnos de fala.

> O conceito de turno de fala valoriza todas as intervenções dos interlocutores, tanto aquelas que possuem valor referencial ou informativo (ou seja, que desenvolvem o assunto tratado num fragmento do diálogo), como aquelas intervenções breves, sinais de que um dos interlocutores está "seguindo" ou "acompanhando" as palavras do seu parceiro conversacional. A posição adotada considera ambas as modalidades de intervenção (com ou sem valor referencial) relevantes e si (GALEMBECK, 1999, p. 55).

Em nosso exemplar, podemos observar alternância de turnos nos seguintes trechos:

> *03:43 Bom... vocês citaram a Isadora, só que a Isadora é justamente o exemplo de jovem que não foi apática... porque ela tomou a iniciativa, só que não foi particular, serviu porque mostrou exemplos de colegas dela da escola falando que foi muito bem e que acabou mobilizando, mudou a escola dela, mobilizou outras ações de outros ramos... vamos dizer assim (bloco 3, debatedor 3).*

> *04:10 [..] é... como você mesmo apresentou, segundo sua pesquisa, 30% dos alunos dos alunos... é... participam, certo? Dos grêmios... só que e os outros 70% onde ficam? Isso não seria uma apatia? Sim e você disse da paixão, existem sim paixões, somos jovens apaixonados, mas algum país vive de paixão? Nós vivemos de paixão? Não, vivemos de ações e isso falta, isso sim caracteriza uma apatia. Foi dito aí que a apatia é o que... é a falta de interesse (bloco 2, debatedor 2).*

Observamos, também, que a alternância de turno de falas regula a produção do gênero debate, exigindo que cada participante respeite esse tempo de fala. Com relação ao caráter argumentativo intrínseco ao debate público regrado, podemos observar que os debatedores apresentam argumentos para defender seu ponto de vista.

> *04:51 Os defensores do sim eles fizeram um discurso muito conciso, muito completo, só que eles fugiram um pouco do tema que é a participação do jovem na família em sim...em casa nas atividades diárias na relação que eles têm com os pais... (bloco 1, debatedor 2).*

> *06:18 vale lembrar que o modelo de família que conhecemos hoje é diferente do modelo de família que conhecemos há 30 anos atrás, a inserção da mulher no mercado de trabalho cresceu muito e com isso aquele modelo que a gente tinha do pai trabalhar os filhos estudarem ou ficarem na rua e mãe cuidar da casa, mudou... os jovens precisam sim participar da estrutura familiar para que isso funcione.. e eles participam, muitos jovens cuidam dos irmãos, ajudam a mãe nas tarefas de casa... eles comentaram que nós somos diferenciados, nós somos uma exceção, tudo bem... mas pense na escola de vocês, quanto amigos vocês conhecem que não podem sair toda noite porque tem um irmão mais novo para cuidar (bloco 1, debatedor 2).*

Observando a sequência de fala dos debatedores, percebe-se que, ao assumir um posicionamento com relação à questão a ser debatida, ocorre a imersão de posicionamentos contrários e a favor que objetivam apresentar argumentos para defender a tese assumida. Segundo Nascimento (2015), essa sequência argumentativa estabelece um jogo entre os participantes que os articula ao tema central e os mantém conectados ao tema.

De acordo com Silva (2021), a estrutura geral do texto do debate público regrado é constituída por três etapas: planejamento, execução e avaliação. Na etapa do planejamento, o roteiro que orienta o debate será produzido. Já a etapa de execução organiza-se da seguinte forma: abertura, perguntas e respostas e encerramento. Podemos observar isso em nosso exemplar. Na abertura, o moderador, após organizar os grupos e apresentar os participantes, lança a pergunta:

> *00:33- Vamos lá...a questão é: há uma apatia na atual geração de jovens para participar de ações sociais que visem o bem comum na casa e na família... tempo...*

Em seguida, o primeiro debatedor 1 entra com a resposta:

> *00:40 Juventude brasileira: quando eu penso em juventude eu penso na inquietude. Vontade de mudar e revolucionar e... mais além. Vem um leque de opções, de informação e ainda no século XXI, face book, redes sociais a nossa disposição. Mas como disse a professora Isa, o ciberativismo, o ativismo do sofá não é suficiente? Será que apenas alguns cliques compartilhados são necessários, são bastantes para realizarmos atividades sociais dentro de casa. Saiu uma pesquisa da PUC que 70% dos jovens não participam de nenhuma agremiação.*

Após o encerramento de cada rodada, os jurados fazem observações avaliativas sobre as explanações dos grupos. As rodadas de perguntas e respostas estão organizadas em quatro (4) blocos. No encerramento, acontece a contagem dos votos. Os moderadores contabilizam por blocos e, em seguida, anunciam o resultado. Após esse ato, incitam os alunos a comemorarem o sucesso das discussões propostas e finalizam o debate.

Esclarecidos os elementos que compõem as características discursivas, analisamos as características linguístico-discursivas, as quais se voltam para as unidades linguísticas que concedem coerência ao texto falado: marcadores coesivos, de opinião e os que são simplesmente interacionais.

O debate público regrado, por ser um gênero oral, apresenta usos de marcadores conversacionais. Segundo Galembeck e Carvalho (2010), podem ser classificados como ideacionais (de coesão), de opinião ou simplesmente interacionais. Percebe-se que, no exemplar, os marcadores ideacionais que aparecem com maior frequência são “então”, “mas”, “porque”, “ou seja”, “porém”. Podemos observá-los nos trechos a seguir

> *06:41 Em sua escola, a maioria dos alunos estão interessados em estudar? A grande maioria respondeu que não, que a minoria está interessada. **Então,** se a minoria está interessada, como que o jovem desenvolve um olhar crítico para a sociedade? Para criticar aquilo que está sendo apresentado para ele dentro da escola? A educação no Brasil já é precária, isso é fato, **mas** se o jovem que tem toda essa paixão, esse desejo, não se levantar do banco, não sair do comodismo e ir à luta para adquirir uma melhoria na educação, isso não vai acontecer (bloco 2, debatedor 2).*

> *1:38 Eles atingiram isso com o fim da ditadura e após a ditadura nós não vemos mais esses jovens lutando com tanto fervor...ou mesmo não lutando... **porque** eles atingiram o que eles queriam, ou seja, eles chegaram no declive, **porém** nós podemos ver hoje que os jovens estão despertando (bloco 4, debatedor 1).*

E os que demarcam opiniões (“na minha opinião”, “eu acho”), seja para iniciar ou finalizar o turno, podemos observar no trecho a seguir.:

> *2:05* ***Então acho*** *que assim só a partir do momento que você tá é presente na dificuldade se você vai pensar em uma igual agora* ***né*** *a menina lá é ela teve a mão pensamento a ter uma ideia e ela administrativa ela não minha primeira que fez ela me manda os Estados Unidos em que ela se quiser ela pegou (bloco 3, debatedor 3).*

> *03:33 e... realmente* ***eu acho*** *que... há sim uma apatia na nossa juventude, é muito pouco o que a gente faz... a gente não pode se acomodar e só se conformar com o que foi feito (bloco 1, debatedor 1).*

Dentre os marcadores interacionais, identificamos "olha", "sabe", "né", como observado no exemplo anterior, que não apresentam função gramatical, mas mantêm os interlocutores atentos aos atos de fala. Observamos, também, que a linguagem utilizada para a produção do debate é a linguagem formal, pois há uma adequação da variação linguística ao contexto de formalidade.

Nas características linguístico-discursivas do debate, observa-se uma repetição de palavras nas falas dos participantes e, também, as constantes correções das frases e palavras, a fim de provocar uma boa impressão aos interlocutores. Podemos observar nos exemplos:

> *00:58 então... nós* ***jovens*** *vivemos em um meio, um sistema capitalista que nos instiga a pensar somente em nós... não é verdade?... Qual o* ***jovem*** *que... lá no seu Facebook vai lembrar...aí meu Deus do céu, vou lembrar daquela pessoa que está sofrendo...nunca minha gente (bloco 3, debatedor 1).*

> *04:31 então, segundo* ***dadi****... é...* ***dados*** *estatísticos da UNICEF, os jovens, 92% dos jovens é... tem um bom relacionamento com a família e isso leva a estimativa que 47% deles* ***a contribuírem, a trabalharem*** *para ajudarem seus pais.*

Além disso, observamos que as retomas textuais são constantes. Como podemos perceber no trecho:

> *1:38 Eles atingiram isso com o fim da ditadura e após a ditadura nós não vemos mais esses jovens lutando com tanto fervor...ou mesmo não lutando...* ***porque eles*** *atingiram o que* ***eles*** *queriam,* ***ou seja****,* ***eles*** *chegaram no declive,* ***porém*** *nós podemos ver* ***hoje*** *que os jovens estão despertando (bloco 4, debatedor 1).*

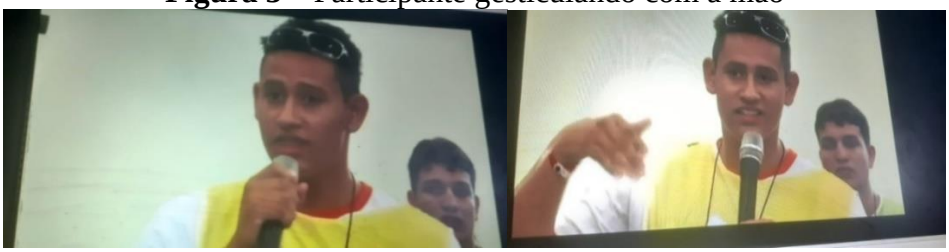
Por ser um gênero prototípico da oralidade, o debate público regrado é marcado tanto por elementos linguístico (orais e registros escritos), como paralinguísticos (postura, gestos, movimentos corporais e expressividades ao que os participantes querem repassar). Desse modo, o gênero pode se classificar como multimodal, definido por Rojo (2012, p. 43) como:

> É aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral ou escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem

> hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais.

Com relação às capacidades multimodais do debate público regrado, a linguagem oral possui entonações particulares, pois o locutor une o verbal à linguagem corporal para construir um único ato de comunicação, recorrendo, dessa forma, a distintos modos semióticos (NASCIMENTO, 2015). Na Figura 3, a seguir, pertencente ao exemplar, observamos o participante gesticulando com a mão para legitimar o que fala e com expressões faciais que demonstram ansiedade e busca pelo convencimento do outro.

Figura 3 – Participante gesticulando com a mão



Fonte: dados do *corpus* de pesquisa.

Tais gestos se ligam à sua fala, que está pautada em uma verbalização de firme propósito persuasivo e usa os gestos como dêiticos para identificar o local onde está e o público ao qual se direciona.

> *00:51 Boa noite... o tema... é há uma apatia na atual geração de jovens para participar de ações sociais que visem bem comum na escola, não é isso?... então vamos tentar entender esse tema é... o que é apatia? Porque eu vi que... que... alguns grupos tiveram dificuldades com isso. Apatia é falta de vontade, apatia é falta de paixão! Olhem o jovem... eu não estou falando só o jovem brasileiro não, mas focar no jovem brasileiro. Há alguém, há indivíduo que tenha mais paixão do que o jovem... mais vontade, mais querer fazer do que o jovem [...] uma pergunta que fica em aberto e dessa vez eu não vou deixara dúvida no ar (rsrs).*

Por ser um gênero oral, as construções e as defesas de ideias se tornam mais enfáticas, pois cada palavra ganha vivacidade a partir das intenções locutivas dos debatedores, ou seja, do desejo de querer convencer da sua posição assumida no debate. Segundo Dolz e Schneulwly (2004), os elementos não linguísticos que aparecem na comunicação oral são sinais de uma atitude. Entre esses elementos, menciona: a qualidade da voz, a posição espacial ocupada, as atitudes corporais, a roupa etc.

No nosso exemplar, como observado na Figura 4, a participante ri enquanto realiza a sua exposição. Para os ouvintes que observam a fala rápida, constata-se que o riso é de nervoso. Segundo Dolz e Schneulwly (2004), a qualidade da voz e os gestos, como os risos, por exemplo, revelam também o emocional do interlocutor.

Figura 4 – Riso da participante

Fonte: dados do *corpus* de pesquisa.

Na imagem a seguir, observamos o debatedor adotando duas posturas enquanto apresenta a sua exposição. Na primeira exposição, em que geralmente há uma ansiedade maior, o participante prende o braço enquanto fala e, na segunda, em que a discussão já estava mais desenvolvida, ele articula com uma nova posição. Isso mostra o quanto a postura é importante na exposição oral.

Figura 5 – Diferença de postura do participante

Fonte: dados do *corpus* de pesquisa.

Outro elemento importante de ser destacado com relação à produção do debate é a importância das cores para a configuração da produção do gênero. Em nosso exemplar, percebemos que os participantes, até mesmo os que estavam na plateia, estavam divididos por cores. Isso mostra que a vestimenta concedeu um sentido para o processo de interação (NASCIMENTO, 2015).

Na análise, destacamos, com relação às capacidades de ação, que o gênero debate público regrado é oral e propicia discussões em torno de temas sociais e de uma questão controversa. Além disso, conta com os seguintes participantes: moderador, debatedor, jurados e organizador; circula em ambientes políticos e escolares; apresenta como estrutura organizacional: planejamento, execução e avaliação, e uma subdivisão em: abertura, perguntas e respostas. Por fim, tem a argumentação como inerente à sua produção.

Com relação às capacidades discursivas, tem predominância de 1ª pessoa do plural, verbos no indicativo, sequência dialogal, pois se organiza em turnos de falas, e argumentativa, uma vez que o propósito da sequência é sustentar um posicionamento. Acerca das capacidades

linguístico-discursivas, apresenta marcadores conversacionais para articular ideias, e a fala utilizada é marcada por repetição, correção e retomadas textuais, por pronomes. Sobre as capacidades multissemióticas, enfatizamos que, na produção do debate, é importante observar os elementos paralinguísticos, como sinais de atitudes no processo de interação, como os gestos, a postura, o riso, a vestimenta, assim como os de natureza prosódica, como a entonação e o ritmo da voz do participante.

Do que foi encontrado na análise como elementos constituintes do gênero textual debate público regrado, para a criação do produto educacional, focamos na oralidade inerente ao gênero, evidenciando a importância da fala formal. O foco também estava na estrutura organizacional do debate. Evidenciamos as marcas linguísticas do gênero, como o uso dos marcadores conversacionais, bem como a argumentatividade, enfatizando os tipos de argumento, de temas e os elementos paralinguísticos para construir os sentidos do discurso.

Para a análise, selecionamos como categorias, considerando o coletivo: a capacidade de produzir o gênero, adequando à sua estrutura: planejamento e execução – abertura, perguntas – respostas e encerramento; habilidades de argumentar e contra-argumentar, a relevância social do tema escolhido e, de forma individual, a habilidade de empregar argumentos na defesa de um posto de vista, bem como o emprego dos marcadores conversacionais para articular ideias. Na exposição oral, avaliamos a clareza, o respeito aos turnos de fala, as escolhas linguísticas e a habilidade de uso dos elementos paralinguísticos, como gestos e posturas corporais do debatedor adequados na execução do debate. Para a análise, comparamos a produção inicial e a final de três estudantes, a fim de observar a evolução nas habilidades orais e argumentativas deles.

3.2 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES

Neste tópico, apresentamos e analisamos os dados. Para isso, descrevemos as aulas ministradas e as atividades orais aplicadas, considerando o objetivo de cada unidade de aprendizagem. Em seguida, realizamos um comparativo entre as produções de três estudantes. É pertinente retomarmos as principais questões que norteiam esta pesquisa e que serviram de base para o processo de investigação. Apesar do valor social da fala (CARVALHO; FERRAREZI JR., 2018), a tradição escolar ainda relega as atividades com o oral a segundo plano, comprometendo o desenvolvimento da fala do aprendiz e, consequentemente, a sua participação efetiva nas práticas que demandam a apresentação de um posicionamento mais crítico e reflexivo (STORTO; BRAIT, 2021; 2020).

Nesse viés, trouxemos abordagens sobre a importância de um trabalho escolar que busque o êxito da competência comunicativa dos estudantes e suporte suas múltiplas atuações em contextos formais e informais. A partir dessas considerações, destacamos a importância da adoção de um gênero oral em sala de aula, o debate público regrado, tanto para trabalhar as habilidades orais dos estudantes, como a atividade argumentativa em uma situação similar à realidade. Com isso, consideramos o que ensina Marcuschi (2008) sobre os gêneros serem maneiras de atuar e falar o/no mundo.

É importante pontuar que, durante as nossas análises que discutem a aplicação das unidades temáticas e analisam as atividades orais ao mesmo tempo, respondemos à seguinte pergunta: Colocar os estudantes, em sala de aula, em uma prática denominada debate, em que se trabalha a oralidade de forma sistematizada, contribui para o desenvolvimento de habilidades orais dos estudantes, incluindo a argumentativa?

A primeira oficina para a aplicação do produto educacional foi realizada no dia 11 de outubro de 2022. Sabíamos, de antemão, que não seria um trabalho fácil, uma vez que a rotina de trabalho com a oralidade, no espaço escolar, ainda é desafiadora. Como Alvares e Preuss (2015) afirmam, a maioria das atividades, levadas para sala de aula, não tem o intuito de desenvolver a oralidade do aluno e, justamente por isso, percebemos as dificuldades que encontraríamos ao buscar alcançar propósitos voltados ao trabalho com o oral.

Diante da importância de retomar o que foi trabalhado antes de adentrarmos um novo conteúdo, fizemos uma retomada do trabalho com o gênero artigo de opinião. É pertinente destacar que, por também ser um gênero da ordem do argumentar, em muito contribuiu para o desenvolvimento do trabalho com o gênero textual debate público regrado. Isso porque, durante as oficinas de trabalho com o gênero artigo de opinião, já enfatizamos a importância da argumentação para o exercício da cidadania. Chamamos a atenção dos alunos para o fato de ser o debate público regrado o primeiro gênero oral da ordem do argumentar adotado no ano de 2022, e a ideia de apresentação da opinião, trabalhada com o artigo de opinião, poderia facilitar o trabalho com o novo gênero.

Os estudantes se mostraram empolgados com a ideia de debater em sala de aula, ressaltando que, somente na disciplina de Língua Portuguesa, conseguiam expressar opiniões com mais facilidade. A fala de uma aluna chamou a nossa atenção, quando expõe “Será que hoje é meu dia de militar?”, pois compreendemos que, apesar da liberdade de expressão ser tão defendida como uma constante no meio social, os jovens, considerados o pilar das novas gerações, não são preparados ou incentivados a atuarem no espaço onde vivem como protagonistas. Isso reforça a tese dos autores Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) de que a pedagogia

do silenciamento precisa ser excluída das escolas brasileiras. Também remete às proposições da BNCC (BRASIL, 2018), quando destaca a importância de trabalhar o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, pela via da produção dos gêneros orais, com o educando como protagonista das ações.

Após apresentar o gênero oral a ser trabalhado e o objetivo da unidade temática – levar os estudantes a valorizar a fala como importante instrumento de construção de identidade individual e social, compreendendo a importância da fala organizada e projetada para alcançar um grande público –, apresentamos o vídeo do discurso de Malala Yousafzai, no Brasil. A jovem ativista paquistanesa foi proibida de ir à escola pelos Talibãs, homens da sua terra, mas pelo alcance da sua voz conseguiu transformar a sua realidade. Mesmo o vídeo pertencendo a outro gênero, fizemos uso por também ser um gênero oral e ajudar a mostrar a fala em uma situação de formalidade. Dessa forma, além de trabalhar o quanto uma voz social é significativa, evidenciamos a importância de adequação da fala aos contextos comunicativos, assim como destaca Nascimento (2015).

Seguindo, solicitamos aos estudantes que escolhessem um ponto de atenção para o debate. Eles ficaram bem surpresos com a informação apresentada, no vídeo, da referência à quantidade de meninas sem acesso à educação e fizeram a seguinte pergunta: “Ninguém faz nada para mudar essa realidade?”, “Como uma menina de apenas 15 anos foi levada a sério na luta por uma causa?”. Aproveitamos esses questionamentos para propor que os estudantes se reunissem em grupo para debater, sem maiores instruções, sobre o tema: “Os jovens são ativos na luta por uma educação de qualidade?”. Para auxiliar nas discussões, entregamos plaquinhas com os seguintes termos: “Concordo”, “Discordo”, “Concordo Totalmente” e “Concordo Parcialmente”. Esses termos, segundo a BNCC (BRASIL, 2018), orientam o aluno a se posicionar durante a atividade discursiva.

Ao escolher o tema para o debate público regrado, seguimos as considerações de Dolz e Scheneuwly (2004), quando afirmam que o tema de um debate não deve ficar somente à escolha do aluno, mas precisa ter uma aceitação e ser do interesse dos estudantes. Então, eles se organizaram e iniciaram a discussão. O aluno 1, do grupo 1, levantou a plaquinha “discordo” e destacou:

> *Acredito que os jovens são apáticos pois... é... não vejo nenhum jovem... tipo... fala cara... assim... envolvido nas caminhadas do sindicato dos professores, lutando pelos direitos dos professores e nem... tipo... mesmo organizando movimentos para protestar e assim... buscar o que é bom, por melhorias na escola pública... nem na nossa (rsss)*

O aluno 2, do grupo 2, levantou a plaquinha “concordo” e afirmou:

> *Os jovens são ativos sim, querem uma educação melhor... tipo... desejam o melhor, porém não acham espaço para fazer movimentos... tipo... nem na escola*

O aluno 3, do grupo 3, levantou a plaquinha “discordo totalmente” e proferiu:

> Vejo que os jovens não são ativos, pois não vejo muitos os jovens envolvidos com assuntos políticos, inclusive na nossa comunidade. Não pensam no coletivo.

Após as discussões, exibimos o vídeo do debate produzido pela organização da OLP, solicitamos que os estudantes fizessem a comparação entre o debate que eles produziram e o do vídeo, observando pontos como: postura dos debatedores, a organização das falas, a precisão no uso das palavras e a sequência do debate. Entre os pontos destacados na comparação, estavam: “Eles estavam mais preparados”, “Eles sabiam mais o que falar”, “As roupas os identificavam como participantes”, “Alguém apresentou os alunos antes de começarem a falar”, “Tinha pessoas analisando as falas deles”, “Tinha um tempo de fala para cada participante”, “Eles também usaram gírias na hora de falar e repetiam muitas palavras”, “Alguns participantes pareciam bem nervosos, pois balançava muito as mãos”.

Diante das falas dos estudantes, é válido reiterar a tese de Koch (2002), quando afirma que a escolha do gênero é uma decisão estratégica, pois leva o agente a confrontar os valores atribuídos por ele mesmo, assim como os parâmetros da situação de comunicação e os usos que se deve fazer com a escolha textual. Analisando os dados, adquiridos pela gravação do debate, que se apresenta como uma primeira produção, observamos que, mesmo sem conhecer ainda a estrutura do gênero, a observação do vídeo levou os estudantes a acionarem os conhecimentos prévios sobre alguns tipos de debate que já conheciam, como os eleitorais, que mesmo possuindo uma estrutura diferente do regrado, tem a exposição da ideia como norte.

Durante a aula, uma aluna sinalizou que nunca tinha assistido a um debate no espaço escolar, porém viu programas televisivos em que jovens debatiam sobre um tema e, também, assistiu aos eleitorais (cumpre lembrar que 2022 foi um ano de eleição para presidente, governador e deputados). Aproveitamos o ensejo para pontuar os três tipos de debate apresentados por Dolz e Scheneuwly (2004), quando destacam que o debate pode se apresentar em: debate de opinião, deliberativo e o de resolução de problemas, e que o regrado apresenta características dos três tipos e pode ser trabalhado no contexto escolar.

Uma observação importante realizada pela mesma aluna foi referente à forma como os participantes se organizam para debater sobre um tema: “Cada um tem um momento de falar e não pode interromper o outro”. Ao analisar a fala da estudante, é válido destacar o que afirma

Galembeck (2015): em um texto falado, é imprescindível se atentar à forma como os participantes se organizam para a construção do diálogo, respeitando os turnos de fala.

Em seguida, destacamos que o que os estudantes observaram fazia parte da produção do gênero que estavam estudando, e começaríamos a explorar aqueles elementos, para ser possível a produção de um debate nos moldes observados. Nessa primeira produção, sem maiores orientações, observamos de forma coletiva que os estudantes só conheciam o debate político, uma vez que recentemente passamos pelo período eleitoral e, por isso, não tinham bases para saber como se comportar em um debate público regrado, como o referido gênero é estruturado. Isso levou também a uma dificuldade para os estudantes seguirem a organização do gênero.

Salientamos também que tivemos um baixo envolvimento dos estudantes nas discussões. Embora ouvíssemos muitas falas em volume baixo e incentivássemos a participação, sem medo, apenas três alunos fizeram uso da palavra para representar o grupo, mesmo a fala sendo facultada a todos no momento adequado. Isso mostra que fazer uso da palavra de forma oral para apresentar um posicionamento ainda constitui um entrave para os alunos, corroborando Storto e Brait (2020) de que ainda há uma ausência de um trabalho sistemático com a oralidade que foque no locutor e nas habilidades discursivas dos falantes.

Ademais, em trechos como "*Os jovens são ativos sim, querem uma educação melhor... tipo... desejam o melhor, porém não acham espaço para fazer movimentos... tipo... nem na escola*", observamos a ausência de uma fala coesa, organizada, adequada à situação de produção. Além disso, a utilização das gírias foi contínua, mesmo fazendo parte do cotidiano dos jovens, tornaram as escolhas linguísticas inapropriadas para a situação de produção. Essa observação remete também à afirmação de Nascimento (2015, p. 211) de que:

> Os debates coletivos expõem dificuldades de expressão oral, problemas de dicção, timidez e insegurança para falar em público, de controlar a entonação, de introduzir novos tópicos correlacionados ao tema debate. Na sala de aula, sobretudo alunos mais jovens têm dificuldades para ouvir e respeitar a opinião alheia e para a a própria opinião, atenuando polidamente a força da contra-argumentação.

Quanto à postura dos debatedores, em um primeiro momento, somente uma aluna se levantou para fazer uso da palavra, os demais ficaram sentados, olhando para as laterais, com uma postura inadequada para reforçar a defesa da ideia. Enquanto os colegas apresentavam o posicionamento, os demais não esperavam o final da fala, havendo, assim, constantes interrupções. Tal fato nos remete ao texto de Nascimento (2015) sobre a importância de trabalhar os elementos paralinguísticos no processo interativo, pois é preciso que o aluno

compreenda os gestos, as entonações, as posturas no processo interativo. Todos esses pontos foram analisados pelos próprios alunos, de forma crítica, após assistirem ao vídeo.

Tratando sobre as observações referentes à argumentação, como podemos observar na produção já apresentada, os estudantes debatedores empregaram argumentos frágeis e sem maiores fundamentações. Isso confirma a tese de Leal e Brandão (2012) de que a argumentação ainda não é uma constante na sala de aula e, por isso, os estudantes ainda têm dificuldades de apresentar argumentos fundamentados na defesa de um ponto de vista. Todavia, é preciso acrescentar que, mesmo sem uma preparação, os estudantes foram capazes de se posicionarem sobre o assunto, mostrando que a argumentação, de fato, é inerente ao ser humano (KOCH, 2002). Neste trecho, por exemplo:

> *"Acredito que os jovens são apáticos pois... é... não vejo nenhum jovem envolvido nas caminhadas do sindicato dos professores, lutando pelos direitos dos professores e nem mesmo organizando movimentos para protestar por melhorias na escola pública... nem na nossa (rsss*)"

Embora sem uma fundamentação, o estudante buscou exemplificar o motivo de não considerar os jovens apáticos. Isso mostra que tem a habilidade de argumentar e, com um trabalho sistemático que envolva a oralidade, há a possibilidade de cumprir o que dispõe a BNCC (BRASIL, 2018): o desenvolvimento de opiniões e argumentos sólidos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis para o interlocutor. Isso também é discutido no *Currículo do Piauí* (PIAUÍ, 2018), quando propõe que o objetivo do ensino é promover uma efetiva participação dos indivíduos como cidadãos, sujeitos de direitos e deveres, por meio de gêneros discursivos.

Após a aplicação da primeira oficina, observamos que o objetivo de levar o aluno a valorizar a voz como elemento para o protagonismo foi alcançado, pois, após as discussões e assistir ao vídeo, a maioria dos estudantes da turma se mostrou envolvida com o conteúdo apresentado, perguntando, discutindo uns com os outros e planejando como fariam em uma próxima produção. Além disso, passaram a conhecer a função do uso do gênero debate público regrado no espaço escolar, reconhecendo-o como megainstrumento de participação cidadã (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004).

A comparação entre a produção da sala e o vídeo permitiu aos alunos analisarem de uma só vez os vários elementos multissemióticos que envolvem o gênero. Além de constatarem que o debate gira em torno de uma questão controversa e os ambientes em que circula, o tipo de linguagem apresentada, os estudantes se mostraram interessados quando discutimos sobre a importância da postura, os gestos, a qualidade da voz, os registros escritos para guiar a fala e as vestimentas no momento do debate.

O trabalho com a Unidade 2 teve como objetivo levar o aluno a conhecer a história do debate, reconhecendo como gênero oral da ordem do argumentar. Iniciamos com a entrega de um texto escrito com o título “O que é um debate público regrado” e abrimos uma discussão oral sobre a finalidade e a importância do debate. Após isso, apresentamos mais um vídeo de debate com o tema “Há uma apatia na atual geração de jovens para participar de decisões que visem o bem da coletividade na casa e na família?”.

Algumas dificuldades se apresentaram para a execução da oficina, devido ao período chuvoso, com oscilação de energia, os vídeos não passaram na íntegra. Porém, como sempre enviamos os materiais previamente para o grupo da turma, isso facilitou a aula e a atividade. Além disso, é válido pontuar que a escola dispõe de poucos recursos de mídias para o trabalho com os gêneros orais na sala de aula. Para a exibição do debate e a gravação, tivemos que utilizar equipamentos próprios. Tal fato comprova a tese de Baumgartner (2015) de que os recursos para o trabalho com o oral, em sala de aula, ainda constituem entraves para a abordagem dos gêneros orais.

Após assistirem ao vídeo, propusemos uma roda de conversa como forma de interpretar as questões referentes ao texto lido e ao vídeo. Entre as questões, indagamos se os estudantes tinham entendido a temática discutida pelos jovens no debate apresentado e o que compreendiam por argumentação. Uma aluna apresentou a seguinte fala:

> *argumentar é defender uma opinião... isso que os alunos estão fazendo no vídeo é defender uma opinião sobre o tema os jovens são apáticos, ativos... eu acho.*

Outro aluno questionou:

> *se hoje temos os advogados, para que precisamos nos defender(rsr)*

Outra aluna acrescenta:

> *você não terá advogado para falar por você em todas as ocasiões*.

Por essas falas, observamos que a atividade provocou nos estudantes inquietudes sobre a importância da argumentação oral para o exercício da cidadania, pois necessitam utilizar a voz para a defesa de uma opinião. Assim, começam a compreender a importância da defesa das próprias ideias. Questionamos, também, se os estudantes tinham observado quais sujeitos tinham participado do debate e em qual ambiente costuma circular. Prontamente, responderam “Professor que fazia as perguntas, aluno que respondiam, uma plateia que assistia, jurados”, pois as nomenclaturas dos participantes do debate só seriam apresentadas posteriormente. Nesse momento, observamos que os estudantes começam a identificar o esquema da comunicação argumentativa proposto por Breton (1999).

Uma pergunta fundamental que fizemos foi sobre a diferença entre o debate e uma briga. Um estudante respondeu prontamente: *"Na briga vale tudo e no debate não (rsr)"*. Aproveitamos o ensejo para falar sobre a importância da ética em uma discussão. Ao finalizar a segunda unidade, já notamos um envolvimento maior da turma com as discussões propostas, pois mesmo os alunos que não costumam participar das rodas de conversa apresentaram uma interação mais significativa.

A Unidade 3 teve como objetivo levar os estudantes a compreenderem a estrutura do debate público regrado, ou seja, o processo de construção do gênero: planejamento, execução-abertura, perguntas e respostas, assim como os papéis discursivos que compõem o gênero: moderador, debatedor, organizador. Como ponto de partida, apresentamos um debate com o tema: "Há apatia na atual geração de jovens para participar de decisões que visem ao bem comum na cidade e/ou bairro?".

Após a explanação do debate, fizemos uma recapitulação de alguns pontos e esquematizamos no quadro, de acordo com a fala dos alunos. A partir disso, traçamos uma discussão oral com os estudantes com questionamentos que versavam sobre os participantes, as regras, a organização do debate (estrutura). Depois desse ato, aplicamos um teste rápido, por via de formulário eletrônico, com o objetivo de levar o aluno a compreender que debate não é briga, bem como a importância de saber emitir e lidar com informações.

O fato de o questionário ter sido on-line trouxe uma motivação para os alunos responderem com mais agilidade. Em sala de aula, discutimos os resultados. A maioria mostrou que se portava adequadamente, mas precisava aprender a trabalhar com informações, especialmente para levá-las ou recebê-las em um debate. Ao finalizar o trabalho da Unidade 3, percebemos que os estudantes passaram a compreender a estrutura do debate e os sujeitos envolvidos nessa prática discursiva. E, ainda, passaram a reconhecer a importância da adoção de uma postura ética em momento de discussões formais.

Na aplicação da Unidade 4, inicialmente, explanamos sobre os organizadores orais e sua importância para a organização da fala. Em seguida, apresentamos um quadro de Marcuschi (2002) que mostra os marcadores e sua finalidade. Então, mostramos o vídeo do debate com o tema: "Há uma apatia na atual geração de jovens para participar de ações sociais que visem ao bem comum no país" e, também, a transcrição do debate. Assim, pedimos para os estudantes observarem como os marcadores contribuíram para a organização e o sentido das falas. Ouvimos falas como: "*Eles concedem um apoio e marcam a intenção de defender ou encerrar algo*", "*Eles mantêm a sequência, esclarecimentos nas falas*". Dentre os marcadores presentes

no debate analisado, os estudantes apontaram: “pra começar”, “entendeu”, “por exemplo, “ou seja”, “então”.

Seguindo, organizamos um breve debate com os alunos, uma segunda produção, partindo da questão polêmica apresentada anteriormente. Pedimos que as pesquisas fossem realizadas previamente, pois, segundo Dolz e Schneuwly (2004), é uma ação imprescindível para a realização de um debate. No dia da produção, os estudantes, tomando por base o aprendizado sobre a estrutura do gênero, organizaram-se em círculos e em grupo. A moderadora (professora) fez a abertura e lançou a seguinte pergunta: “Há uma apatia na atual geração de jovens para participar de ações que visem o bem comum do país?”

Debatedor 1:

> *Muitos jovens depois dessa pandemia ficaram dentro de casa e como dizer... eles só ficam com os celulares não conversam com as pessoas só ficam lá convivendo com as pessoas na mesma casa e não falam com elas. Esses jovens são muito ansiosos e... eles não interagem com as pessoas, então são apáticos e... foi isso que entendi.*

Debatedor 2:

> *primeiramente o que significa apático, apático é insensibilidade, indiferente. Os jovens atualmente não se interessam em participar de ações sociais que possam melhorar a vida do coletivo. Atualmente, a geração de jovens se mostra indiferente a todas as ações sociais que possam trazer benefício ao bem comum do país. Não só... segundo o site G1 é entre os diversos fatores é... indicam que a participação dos jovens em projetos por uma parcela da sociedade constitui obstáculos para a democracia do país*.

Debatedor 3

> *Na minha opinião, eu acho que os jovens não são apáticos, os jovens só não acham espaço na comunidade e não recebem capacitação para ter uma exposição equivalente como o governo determina. Acho que no passado os jovens eram mais ativos mesmo. Sabe... até nas questões políticas os jovens só se interessam por folia e não por mudança.*

Grupo réplica:

“O primeiro grupo falou que apatia é indiferença. O que isso tem a ver com o que estamos falando?”

Debatedora 1:

> Falamos que os jovens estão apáticos porque estão indiferente à situação a sua volta e... assim... não estão envolvidos com causas.

Observando essa segunda produção, após o trabalho com quatro unidades, constatamos que a construção do gênero começa a ser compreendida, tanto por parte dos debatedores, como pelo coletivo. Isso destaca-se, porque os debatedores, ao entrarem em sala, já assumiram a posição para o debate, colocaram-se de pé e aguardaram a moderadora lançar a questão

norteadora para iniciar as considerações. Além disso, percebe-se organização e esforço na exposição de argumentos para sustentar as opiniões. No trecho, por exemplo:

> *Atualmente, a geração de jovens se mostra indiferente a todas as ações sociais que possam trazer benefício ao bem comum do país. Não só... segundo o site G1 é entre os diversos fatores é... indicam que a participação dos jovens em projetos por uma parcela da sociedade constitui obstáculos para a democracia do país*

Destacamos a tentativa de estabelecer uma comparação entre duas realidades diferentes e, também, a utilização de fonte para validar a fala apresentada. Nesse ponto, relembramos o que afirma Breton (1990), quando afirma que o argumento pelo exemplo consiste em comparar duas realidades para conquistar um auditório. Assim, a estudante já apresenta argumentos mais consistentes na segunda produção. Pontuamos, também, que ela teve a habilidade de replicar uma perguntar para defender um posicionamento. É importante sinalizar que ainda não havia trabalhos com os tipos de argumentos, mesmo assim os alunos já apresentam conhecimentos prévios.

Outro ponto que constatamos refere-se ao uso dos marcadores conversacionais verbais e não verbais para o diálogo entre os debatedores, para deixar a discussão mais coerente para a plateia. É pertinente pontuar que os debatedores ficaram bem concentrados em seu momento de fala e utilizaram mais marcadores de opinião do que ideacionais, ou seja, coesivos que ligam os turnos de fala, como neste trecho:

> *<u>Na minha opinião</u>, <u>eu acho que</u> os jovens não são apáticos, os jovens só não acham espaço na comunidade e não recebem capacitação para ter uma exposição equivalente como o governo determina.*

A debatedora inicia a sua fala usando dois marcadores de opinião pessoal (“na minha opinião”, “eu acho que”), porém não utiliza um marcador que embase o discurso e repasse uma ideia de sequência dialogal. Isso mostra que, embora já conheçam os marcadores e saibam da necessidade de utilizá-los em uma discussão face a face, os estudantes ainda precisam se sentir mais seguros. Mesmo em uma situação formal, para a interação fluir, os participantes devem estar sintonizados, e não encararem somente como uma obrigação.

Em contrapartida, observamos uma melhoria no uso dos marcadores não verbais, como a pausa adequada e a entonação, pois um dos debatedores, que, na primeira produção, apresentou ideias relevantes, porém falou em uma baixa entonação, dificultando o entendimento da turma, já teve uma preocupação maior com as pausas e o volume da voz. Tratando sobre a importância dos marcadores, destaca Urbano (1999) que são elementos típicos da fala que concedem coerência e coesão ao texto falado e são classificados em linguísticos e não linguísticos.

Observamos, também, uma clareza mais acentuada na exposição oral, e uma melhoria nas escolhas linguísticas adequadas à situação de formalidade. A esse respeito, a BNCC (BRASIL, 2018) dispõe sobre a importância de o aluno perceber a necessidade de adequação linguística ao contexto. Constatamos isso no trecho a seguir, com uma fala mais formal, organizada e coesa:

> *primeiramente o que significa apático, apático é insensibilidade, indiferente. Os jovens atualmente não se interessam em participar de ações sociais que possam melhorar a vida do coletivo. Atualmente, a geração de jovens se mostra indiferente a todas as ações sociais que possam trazer benefício ao bem comum do país.*

Com relação aos marcadores gestuais, os debatedores já se colocaram de pé para debater, porém ainda com gestos não adequados à situação de formalidade, como: cabeça baixa e olhar não fixado nos interlocutores. Isso sinaliza para a necessidade de trabalhar a postura em momentos de apresentação. Como pontuam Dolz e Schneuwly (2004), em uma comunicação oral, não se podem observar apenas os aspectos linguísticos, mas também os sinais de atitudes, pois revelam muito as intenções do falante.

Partindo dessas análises, iniciamos a Unidade 5, destacando a importância da argumentação para a sustentação de ideias, e enfatizamos um breve histórico da argumentação. Seguindo, fizemos questionamentos orais e escritos, como forma de recapitular o texto e acentuar o conhecimento sobre argumentação. Quando questionamos a importância da argumentação para a vida em sociedade, ouvimos respostas como: "*É o ato de apresentar fatos para convencer alguém a passar para o teu lado*", "*É um processo linguístico que envolve a defesa de uma ideia ou ponto de vista por parte de quem argumenta*". Essas respostas mostram a ideia de argumentação já organizada para os estudantes.

Em seguida, começamos a trabalhar os tipos de argumentos, com o objetivo de levar o aluno a compreender que, para defender um posicionamento, existem várias formas. Apresentamos um quadro com os principais tipos de argumentos e, em seguida, pegamos a transcrição de um vídeo já trabalhado na sala de aula e pedimos para os alunos identificarem os argumentos utilizados pelos debatedores. Segundo Breton (1999), os argumentos são formas de encaixar uma opinião, e foi justamente isso que reforçamos com os alunos.

Para os estudantes conseguirem compreender com maior facilidade o uso dos argumentos, aplicamos o jogo da argumentação, material produzido pela organização da OLP (integra o PE, em apêndice). O jogo consiste em apresentar uma questão polêmica e vários argumentos favoráveis e desfavoráveis sobre o tema, cada um contendo uma numeração. O objetivo do jogo é levar o estudante a discutir questões socialmente importantes; identificar

diferentes tipos de argumentos; compreender a importância de uma boa fundamentação para apresentar opiniões; e aprender a selecionar as informações que leva a um grande público. Durante o jogo, observamos que os alunos perceberam o quanto há possibilidades de apresentação de vários argumentos para defender o mesmo posicionamento.

Na Unidade 6, trabalhamos temas para o debate regrado e questão controversa. Analisamos um texto escrito, resultado de uma pesquisa de opinião sobre o uso do celular em sala de aula. Esse texto apresenta uma discussão sobre o tema que mobiliza vários atores sociais para opinar e, assim, fica nítido que só gera debate o que é uma questão controversa. Após a leitura do texto, solicitamos uma discussão oral que instiga os alunos a refletirem sobre o texto e questionamos se eles tinham compreendido o tema debatido no texto e os vários pontos de vista apresentados. Um aluno, fazendo uso da palavra, destacou: *"Observei que entrevistaram pessoas de várias profissões sobre o tema e cada um apresentou um posicionamento diferente"*. Reforçamos, também, o que afirmam Dolz e Schneuwly (2004) de que o tema deve possuir uma relevância social e uma dimensão social, para, assim, fazer diferença no contexto em que está sendo discutido.

Em seguida, apresentamos um quadro que leva o aluno a conhecer os critérios a serem considerados no momento de escolher um tema para o debate, ou seja, a necessidade de contemplar a dimensão psicológica, cognitiva, social e didática. Pedimos que os estudantes realizassem uma pesquisa sobre os temas mais polêmicos na comunidade, com relevância para escola, para eles e para a sociedade como um todo. Os temas apontados pelos alunos foram: o uso do celular na sala de aula e redes sociais e juventude. Os dois se enquadram nas dimensões apontadas por Dolz e Schneuwly (2004) e mostram que os alunos compreenderam os critérios que se devem adotar para um debate regrado. Após discussão, colocamos os temas para votação entre os três grupos, e o celular na sala de aula foi escolhido pela maioria, por ser uma questão de grande interesse dentro do espaço escolar, uma vez que, desde o início do ano letivo, houve a proibição do celular na sala de aula.

A Unidade 7 foi destinada a dar uma maior evidência aos elementos complementares à fala, ou seja, aqueles que também se fazem necessários para observar, a fim de ter uma boa postura em debate público regrado: postura, vestimenta, olhar, gestos, qualidade da voz. Segundo Urbano (1999), esses marcadores sinalizam as relações interpessoais e atuam como importantes elementos de persuasão. Para iniciar, exibimos o vídeo de um debate no grupo da turma e pedimos para observarem os elementos. Em seguida, aplicamos um formulário eletrônico para os estudantes responderem em casa e debatêssemos em sala de aula.

Na aula seguinte, discutimos sobre a análise do debate. Entre os questionamentos orais, perguntamos sobre a postura dos debatedores, vestimentas, gestos persistentes, cores, correção na fala, ritmo da fala, volume da voz etc. Os estudantes destacaram que observaram que os debatedores se colocaram de pé e usavam roupas que dividiam a equipe para o melhor entendimento da plateia. Frisaram, também, que o segundo debatedor estava bem nervoso, pois ria muito durante a apresentação e gesticulava com as mãos continuamente. Destacaram que a participante 3 corrige o que fala para melhorar o entendimento da argumentação.

Todas essas observações mostram que, com uma simples atividade, os alunos conseguiram observar a importância dos elementos paralinguísticos para a comunicação e, além disso, como o gênero em estudo é composto por múltiplas semioses. Reiteramos, nesse ponto, o que preceitua Marcuschi (2007) e Storto e Brait (2021; 2020) sobre a importância de tomar os gêneros orais como objeto de aprendizagem, privilegiando as características da língua falada e, ainda, que o ensino da oralidade deve ser progressivo.

Seguindo, aplicamos uma dinâmica, a fim de que os alunos observassem a importância da postura e dos gestos como linguagem corporal e transmissora de sentidos, assim como a importância da qualidade da voz em uma apresentação oral. Segundo Nascimento (2015), a linguagem oral (com suas entonações particulares) articula-se à linguagem corporal (dos movimentos com as mãos, a cabeça, os braços) e, por isso deve ser observada no estudo da língua falada.

Colocamos uma imagem com quatro pessoas sentadas, com posturas diferentes, e pedimos que os estudantes discutissem qual participante apresentava uma maior credibilidade para uma entrevista de emprego. De imediato, os alunos apontaram a participante que estava com uma postura elevada e sem mão no queixo. Ao questionar o porquê da observação, destacaram que as outras posturas demonstravam “preguiça” e “desleixo”. Aproveitamos para reforçar a importância dos elementos visuais em uma apresentação formal. Então, apresentamos duas fotos de participantes vestidos de maneira diferente e repetimos a pergunta. Os estudantes pontuaram que o primeiro estava mais adequado à situação de formalidade e o segundo, vestido para uma situação de lazer ou informal. Essas observações mostraram que os estudantes têm noção de adequação da vestimenta ao contexto em que estão inseridos.

Em seguida, fizemos duas atividades que buscavam levar os estudantes a perceberem a importância da adequação da voz ao ambiente e ao público. Um aluno pontuou que sentia muita dificuldade em falar para toda a sala ouvir, o que mostra que o estudante considera a necessidade de melhorar a entonação da fala. As dinâmicas trabalhadas tiveram justamente o propósito de

despertar para importância da qualidade da voz em uma exposição oral (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004).

A Unidade 8, “Preparação para o debate: é hora da produção”, teve como objetivo orientar os alunos para a produção final do gênero e avaliar as habilidades adquiridas durante o trabalho. Entre as orientações, estavam: dividir em grupos; escolher seis debatedores; respeitar as regras do debate. No dia do debate final, os alunos ficaram bem eufóricos e disseram estar aguardando ansiosos por aquele momento. Chegamos mais cedo na escola para preparar o ambiente, organizamos as mesas, colocamos placas na porta da sala para não perturbar as demais salas, arrumamos os uniformes dos grupos, fizemos cartazes com o tema. Nessa produção final, observamos os seguintes pontos:

1- Os alunos conseguem adequar-se à estrutura do gênero?
2- A exposição oral (tom e velocidade da voz, escolhas linguísticas, gestos e postura) é adequada à apresentação formal?
3- Existem habilidades para utilizar argumentos fundamentados?

Iniciamos apresentando os debatedores. A moderadora lançou a seguinte pergunta: “O uso do celular na sala de aula pode funcionar como recurso ou distração? Vocês têm o tempo de 5 minutos para defender o posicionamento do grupo”.

Debatedor 1

> *Bom... na nossa opinião, e atrapalha ao mesmo tempo, porque enquanto ajuda... é... pode ajudar quando o professor precisa fazer uma pesquisa, pode ajudar..., mas enquanto o aluno estiver mexendo. É... o professor está explicando e o aluno mexendo no celular, pode atrapalhar... Apesar da presença do celular em sala de aula ter muitas vantagens, surge alguns desafios para a realidade da escola, pois o professor não tem tempo de ficar monitorando o que cada aluno está acessando no celular, mas é importante alerta-los do quanto isso é prejudicial e evitar que as distrações aconteçam: como, por exemplo, alertar o aluno para deixar o celular em modo silencioso, planejar bem as aulas, organizar os materiais, alertar para não atenderem ligação. Isso pode ser algumas das coisas que pode ajudar a decidir entre poder ou não poder usar celular na sala de aula. Como eu disse no começo, pode usar se for o caso de o professor está precisando, fazer uma pesquisa, fazer um trabalho e como algumas atividades que fala pesquisa. Em fonte tal. Não tem como pesquisar isso em sala de aula sem o celular e nós terminamos levando para casa, pois lá nós temos acesso. Então, foi como eu falei no começo, o celular pode ser usado como recurso, mas se o professor não puder monitorar, vira distração. Então, como sabemos que nem todos os professores farão o ... é... a observação, sou contra, acho que vira distração.*

Debatedor 2

Por muito tempo o uso do celular foi proibido na sala de aula por professores e educadores, inclusive, países como a França, por exemplo proíbem o celular na aula. Só que agora ele deixou de ser uma mera distração para se tornar uma ferramenta para ajudar no progresso dos alunos e como podemos ver hoje, aqui na sala de aula, por exemplo, o Olavo com o celular dele ajudando a marcar o tempo de fala no debate, cronometrando o tempo. Isso mostra que o celular pode ser um recurso também.

Debatedor 3

Bem... eu e meu grupo aqui nós concordamos parcialmente com cada um dos grupos, pois o uso do celular é tanto benéfico como maléfico para as escolas e como eles bem disseram, anteriormente pode ser utilizado, de certa forma, para o bem e para o mal. Quando, por exemplo os alunos tiram foto do professor e posta em alguma coisa para prejudicá-lo e tem também os preguiçosos né (rss) desculpe, que simplesmente tiram foto do quadro e copiam a matéria e deixam lá, dizem que irão colocar no cadernos e não colocam. E... há também aquelas pessoas que tiram fotos de si mesma no meio da aula, como já vi vários amigos fazendo, assim variando os malefícios que pode causar. Como os outros grupos também disseram, as salas mais infantis, como afirma Vera Menezes, educadora infantil, 5º e 6º ano são as mais desapropriadas para utilizar o celular em sala de aula. Agora, como aqui no 9º ano nós já temos uma noção do que é certo e do que é errado... é outra história(rss). Enfim, as pessoas que só ficam como celular no bolso e só usa quando precisa... isso eu concordo. Agora, aqueles que ficam ouvindo música, podcast enquanto o professor explica, assim não pode. Por isso, defendemos que deve haver uma faixa etária para trazer o celular para que ele possa ser usado como ferramenta e não só como distração.

Grupo réplica:

A nossa observação vai para o debatedor 2
Acho que só o fato de um aluno estar usando o celular na sala de aula para cronometrar o tempo é... não mostra que o celular não funciona como uma distração.

Debatedor 2

O que eu disse foi que o fato de estarmos... é... assim... presenciando um exemplo do celular, em sala de aula, como um recurso, mostra que se planejar como fazer dá certo.

Nessa última produção, observamos um debate bem diferente do inicial: dos 30 alunos da turma, todos estavam atentos à produção do gênero. Porém, somente os três debatedores representantes do grupo na produção inicial participaram, fazendo uso da fala para representar a equipe. Participaram ativamente, também, os três alunos selecionados de cada equipe para compor o grupo da réplica. Esses debatedores se mostraram mais seguros e confiantes.

Somos cientes de que o trabalho com a oralidade deve ser contínuo e progressivo, para um maior número de alunos desenvolver a oralidade. Porém, com este estudo, buscamos evidenciar que, como afirma Antunes (2003), é preciso ter consciência do quanto a competência linguístico-comunicativa das pessoas é importante. Por isso, passos iniciais precisam ser dados,

mesmo que não resoluto de imediato, para que a oralidade seja valorizada e trabalhada no espaço escolar.

Nessa última produção, observamos uma adequação mais precisa à estrutura do gênero, pois responderam à pergunta da moderadora de forma coerente, iniciaram um turno da conversação, retomando a posição dos grupos anteriores, como neste exemplo: "*Bem, eu e meu grupo aqui nós* ***concordamos*** *parcialmente com cada um dos grupos, pois o uso do celular é tanto benéfico como maléfico para as escolas e como eles bem disseram, anteriormente pode ser utilizado, de certa forma, para o bem e para o mal*".

Observamos, também, o uso de marcadores que denotam opinião e de planejadores verbais, como no exemplo: "*Bom... na nossa opinião, e atrapalha ao mesmo tempo, porque enquanto ajuda... é... pode ajudar quando o professor precisa fazer uma pesquisa, pode ajudar..., mas enquanto o aluno estiver mexendo".*

Com relação à exposição oral, observamos uma tentativa dos participantes de utilizarem a voz de forma que a plateia entendesse o que estava sendo dito. Ainda, tentaram manter uma postura mais interativa com os interlocutores, respeitando o momento de fala, direcionando a voz ao público. Assim, houve uma melhora na exposição oral, considerando exemplos como este: *"Por isso, defendemos que deve haver uma faixa etária para trazer o celular para que ele possa ser usado como ferramenta, e não só como distração"* que mostram o uso de marcadores coesivos para interligar a fala, bem como a *escolha de um vocabulário mais adequado* à *prática discursiva.*

Além disso, percebemos que os debatedores conseguiram fazer uso de argumentos mais fundamentados, como no exemplo *"Como os outros grupos também disseram, as salas mais infantis, como afirma Vera Menezes, educadora infantil, 5º e 6º ano são as mais desapropriadas para utilizar o celular em sala de aula"*. Observamos que o participante já consegue utilizar o argumento que Breton (1999) chama de argumento de autoridade, ou seja, aquele que consiste em utilizar a fala de uma autoridade para validar a fala.

A fim de compararmos, de forma individual, as habilidades orais e argumentativas dos três debatedores, que fizeram uso da palavra nos dois debates, para avaliar se houve ou não evolução, fizemos um comparativo entre a produção inicial e final. Para isso, analisamos, aplicando conceitos de adequado ou não adequado, com base nas discussões do referencial.

Para realizar a comparação, retornamos às falas dos debatedores na produção inicial e final.

Debatedor 1

Acredito que os jovens são apáticos pois... é... não vejo nenhum jovem... tipo... fala cara... assim... envolvido nas caminhadas do sindicato dos professores, lutando pelos direitos dos professores e nem... tipo... mesmo organizando movimentos para protestar e assim... buscar o que é bom, por melhorias na escola pública... nem na nossa (rsss)

Debatedor 2

Os jovens são ativos sim, querem uma educação melhor... tipo... desejam o melhor, porém não acham espaço para fazer movimentos... tipo... nem na escola

Debatedor 3

Vejo que os jovens não são ativos, pois não vejo muitos os jovens envolvidos com assuntos políticos, inclusive na nossa comunidade. Não pensam no coletivo.

Quadro 7 – Habilidades orais na produção inicial do gênero debate público regrado

	CRITÉRIOS			
Estudantes	**Exposição: tom e velocidade da voz (adequados aos interlocutores)**	**Escolhas linguística (apropriadas para a situação de produção)**	**Fala organizada (coerente e coesa)**	**Gestos corporais, movimentos e posturas**
Debatedor 1	inadequado	inadequada	inadequada	inadequada
Debatedor 2	adequada	inadequada	adequada	inadequado
Debatedor 3	adequada	adequada	inadequada	inadequada

Fonte: elaborado pela autora.

Na produção inicial, o primeiro debatedor apresenta uma fala com tom e velocidade inadequada, faz uso da voz em um ritmo acelerado, respiração ofegante e em um tom que compromete o entendimento da plateia. Até mesmo no momento da transcrição, tivemos dificuldade de reproduzir a fala do aluno. Quanto às escolhas linguísticas, observamos que o estudante utiliza gírias com frequência, o que compromete a coesão do discurso, por exemplo "*tipo... fala cara... assim...".* Quanto à organização da fala, o participante não organiza as palavras de forma coerente que facilite o entendimento, como *"envolvido nas caminhadas do sindicato dos professores, lutando pelos direitos dos professores e nem... tipo... mesmo organizando movimentos para protestar e assim... buscar o que é bom, por melhorias na escola pública".* A lógica da ideia não fica clara. Com relação aos gestos corporais, o participante ri durante a apresentação e não se direciona com o olhar fixo aos interlocutores.

O segundo debatedor expôs a sua fala em um ritmo e altura que facilitou a compreensão por parte da plateia. Isso foi notório, pois, enquanto falava, os demais alunos da sala se mantinham atentos à sua apresentação. Com relação às escolhas linguísticas, o participante, embora apresente uma fala clara, não utilizou as palavras adequadas à intencionalidade da prática discursiva de defender uma opinião em uma situação de formalidade. A exemplo dessa

passagem: "*tipo... desejam o melhor... tipo... nem na escola*", em que usa excessivamente as gírias para articular as ideias. Quanto aos gestos corporais, o participante se manteve de pé, porém olhava para baixo e não interagia com a plateia

O terceiro debatedor também falou em um ritmo pausado e com um volume adequado ao ambiente. Quanto às escolhas linguísticas, *"Vejo que os jovens não são ativos, pois não vejo muitos os jovens envolvidos com assuntos políticos, inclusive na nossa comunidade*". Nesse trecho, notamos que, embora apresente uma fala sucinta, o debatedor já utiliza termos que o conecta a seus interlocutores, como "veja", e não faz uso de gírias em sua fala. Quanto aos gestos, o aluno fala encostado na mesa e fixa o olhar somente na moderadora/professora.

Para a análise das habilidades argumentativas dos estudantes, retomamos as teses utilizadas no referencial teórico. Breton (1999) dispõe que a comunicação argumentativa envolve a opinião do orador que busca convencer um auditório, fazendo uso de argumentos plausíveis que se adequem ao contexto. E Charaudeau (2009) defende que, para que haja argumentação, é preciso existir uma proposta que provoque um questionamento, um sujeito que se engaje a esse questionamento com convicção e um outro sujeito, relacionado com a mesma proposta. Voltamos, também, às propostas da BNCC (BRASIL, 2018) e *Currículo do Piauí* (PIAUÍ, 2017).

Quadro 8 – Habilidade de argumentar na modalidade oral

	CRITÉRIOS			
Estudantes	**Capacidade de argumentar (o discurso expressa um posicionamento)**	**Coerência das respostas**	**Emprego de argumentos**	**Adequação ao tema proposto**
Debatedor 1	adequada	adequada	inadequada	adequada
Debatedor 2	adequada	adequada	inadequada	inadequada
Debatedor 3	adequada	adequada	inadequada	adequada

Fonte: elaborado pela autora.

O primeiro debatedor, embora ainda apresente uma fala concisa, posiciona-se em relação à questão apresentada e, além disso, mantém-se coerente em suas respostas quando usa um exemplo para justificar a opinião. Assim, está alinhado à teoria de Breton (1999), quando afirma que, no esquema da comunicação argumentativa, inicia com a opinião do orador e, também, de Charaudeau (2009), quando trata sobre o sujeito que se engaja no questionamento proposto. Apesar disso, o participante utiliza argumentos frágeis, pois mesmo com um exemplo, não especifica sobre qual realidade está tratando. A resposta do aluno se enquadra dentro do tema proposto, diz por que os jovens não são ativos e dá um exemplo, mesmo sem fundamentação.

O segundo debatedor, apesar de uma apresentação sucinta, conseguiu expor uma opinião coerente com a pergunta, no entanto não foi capaz de utilizar argumentos para validar essa opinião. Neste trecho, por exemplo: *"Os jovens são ativos sim, querem uma educação melhor... tipo... desejam o melhor, porém não acham espaço para fazer movimentos"*, não há uma evidência ou exemplo que justifique tal posição.

O terceiro debatedor, apesar de muito sucinto, também apresenta uma opinião sobre o tópico em pauta e tenta exemplificar com o cotidiano, porém o argumento por exemplificação não é valido, devido ao aluno não aprofundar a discussão.

Produção final

Quadro 9 – Habilidades orais na produção inicial do gênero debate público regrado

	CRITÉRIOS			
ESTUDANTES	**Exposição: tom e velocidade da voz adequam-se ao interlocutor e ambiente**	**Escolhas linguísticas são pertinentes para a prática discursiva**	**Fala organizada (coerente e coesa)**	**Gestos corporais, movimentos e posturas**
Debatedor 1	adequada	Adequada	adequada	adequada
Debatedor 2	adequada	Adequada	adequada	inadequada
Debatedor 3	adequada	Adequada	adequada	adequada

Fonte: elaborado pela autora

Na produção final, o primeiro debatedor foi um dos participantes que mais progrediu em todos os critérios, pois, enquanto na primeira apresentação, apresentou um desempenho inadequado em todos os critérios de avaliação oral, nesta última houve uma melhoria significativa. Além disso, apresentou uma fala organizada, clara em ritmo e volume compreensível para a plateia, com um repertório linguístico adequado à situação de produção. Em trechos como *"Apesar da presença do celular em sala de aula ter muitas vantagens, surge alguns desafios para a realidade da escola"*, observamos um vocabulário que articula causa e consequências e se adequa à situação de produção. Além disso, o debatedor usa palavras para retomar o seu discurso como *"Foi como falei"*, o que sustenta a fala coesa. Mantém uma postura adequada para a apresentação e envolve a plateia com gestos e olhares.

O segundo debatedor também apresentou uma fala clara, organizada em tom e velocidade adequada ao público. Observamos que fazia um grande esforço, pois o volume da sua voz, na naturalidade, é baixo. Quanto às escolhas linguísticas, o participante apresenta um bom repertório vocabular, adequado à situação de formalidade e à prática discursiva. O único ponto que consideramos ainda haver necessidade de melhoria foi a postura, pois o participante

ainda não conseguiu direcionar o olhar para o público. Isso comprova que o trabalho com a oralidade deve ser contínuo e progressivo.

O terceiro debatedor manteve uma apresentação em tom e velocidade adequada e melhoria significativa na organização e clareza da fala. Em trechos como *"Como os outros grupos também disseram, as salas mais infantis, como afirma Vera Menezes, educadora infantil, 5º e 6° ano são os mais desapropriados para utilizar o celular em sala de aula"*, observamos uma fala articulada, sem gírias e apropriada para a situação. O aluno apresentou uma postura adequada à apresentação, foi um dos envolvidos no debate que mais envolveu a plateia, tanto que os colegas o convidaram para, após o debate, discutirem mais sobre o tema, afirmando que iriam vencê-lo com as palavras.

Quadro 10 – Habilidade de argumentar na modalidade oral

	CRITÉRIOS			
Estudantes	**Habilidade de argumentar**	**Coerência das respostas**	**Emprego de argumentos**	**Adequação ao tema proposto**
Debatedor 1	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada
Debatedor 2	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada
Debatedor 3	Adequada	Adequada	Adequada	Adequada

Fonte: elaborado pela autora

Com relação à habilidade de argumentar de forma oral, o primeiro debatedor, na produção final, continuou sendo capaz de argumentar, por expor uma opinião adequada ao tópico discursivo. Apresentou uma resposta coerente com a pergunta, pois explicou quando o celular pode funcionar como um recurso e quando funciona como distração. A aluna, na produção final, conseguiu validar a opinião por argumentos. Por exemplo, quando afirma *"Evitar que aconteça o que ocorreu na França, a proibição total do uso dos celulares na escola"*, ela usa o que Breton (1999) chama de argumento pelo exemplo, pois traz uma outra realidade para comparar com a sua. Isso mostra, também, que a estudante está sintonizada com as questões sociais de outras realidades.

O segundo debatedor também consegue apresentar uma opinião coerente, conseguindo, assim, argumentar. O participante inicia sua apresentação comparando duas realidades, para dar sentido à sua fala, usando o argumento por exemplificação *"Países como a França, por exemplo, proíbem o celular"* e quando traz um exemplo de sala de aula *"Por exemplo, o Olavo com o celular dele ajudando a cronometrar o tempo"*. Nesse quesito, podemos afirmar que houve evolução nas habilidades argumentativas desse aluno.

O terceiro debatedor também se mantém na linha de conseguir expor a opinião a respeito do assunto. Valida a sua tese, melhorando em relação à produção inicial, por via do que Breton (1999) chama de argumento de autoridade. Neste trecho: *"As salas mais infantis, como a firma Vera Menezes"*, o aluno usa a voz a de uma autoridade para validar a sua tese e aprofunda a discussão a qual se propôs trazer para o debate.

Com essas considerações, pontuamos que, durante a produção do gênero debate público regrado, os alunos conseguiram desenvolver habilidades orais essenciais para o êxito da competência comunicativa. Observamos que, na produção inicial, os alunos ainda não compreendiam como uma produção formal e, por isso, não deram a devida atenção aos elementos essenciais de uma apresentação. Porém, na etapa final, notamos uma preocupação quanto à clareza e à organização da fala, e que assistir a debates durante as atividades ajudou bastante os alunos na compreensão da importância dos elementos paralinguísticos de uma apresentação.

Quanto à habilidade de argumentar, na produção inicial, notamos um debate sucinto, articulado somente com as vivências pessoais. Na produção final, já observamos um embasamento em leituras que fundamentavam a exposição. Dito isso, acreditamos ter respondido à pergunta inicial desta pesquisa: A produção do gênero oral debate público regrado, no contexto escolar, pode fornecer subsídios para o desenvolvimento de habilidades orais, inclusive para a prática da atividade argumentativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As diretrizes da BNCC e Currículo do Piauí, documentos que orientam nossa prática na atualidade, dispõem sobre a necessidade de a escola trabalhar as competências linguístico-discursivas dos alunos e os possibilite a participar das práticas sociais como protagonistas, sabendo ouvir, falar e se posicionar nos ambientes onde circula. Nessa acepção, é imprescindível buscar propostas de ensino que desenvolvam as competências dos estudantes.

Por isso, este trabalho, que se situa no campo da linguística, traz uma discussão importante e atual sobre o ensino da língua falada no espaço escolar. Para tanto, nos propusemos a responder o seguinte questionamento: Colocar os estudantes em uma prática denominada debate é relevante para o desenvolvimento das habilidades orais e para a prática da atividade argumentativa? A resposta encontra é positiva: sim, atividades com esse gênero contribuíram para o desenvolvimento da fala formal e da argumentação por parte dos estudantes.

Com isso, alcançamos o objetivo geral traçado, já que analisamos o desenvolvimento da oralidade a partir do trabalho com o gênero textual debate público regrado no contexto escolar, tendo elaborado um produto educacional (PE) no formato de caderno do professor para o ensino do gênero debate público regrado, implementando-o em sala de aula com alunos 9º do Ensino Fundamental, em uma instituição de ensino do Piauí, e discutido os resultados da implementação. As discussões, expostas neste trabalho, mostram que trabalhar a oralidade, de forma sistematizada e pelos gêneros orais, e colaboram para o desenvolvimento de habilidades orais e a prática argumentativa na modalidade oral.

É importante destacar que desafios se apresentam no momento de trabalhar a oralidade em sala de aula, pois os recursos ainda são limitados, e lidamos com sujeitos que pertencem a vários contextos sociais. Isso também interfere no processo de desenvolvimento da expressão oral. Destarte, percebemos também que é nítido o desejo dos estudantes de fazerem as suas ideias serem ouvidas, pois, ao longo da execução das atividades, observamos o esforço para aprimorar a fala em público e se adequar à prática em exercício.

No que se refere ao foco na competência de argumentar de forma oral dos estudantes, discutida nesta pesquisa, percebemos e destacamos o quanto a argumentação é inerente ao ser humano. Desde a infância, já articula ideias em prol de um desejo e uma necessidade. Reiteramos que é importante que o docente escolha os gêneros próprios ao argumentar e saiba auxiliar o estudante a construir argumentos mais fundamentados, a partir de categorias existentes. Para isso, é importante salientar os marcadores que concedem ideia de opinião e tornem a fala mais articulada. Ao aliar oralidade à argumentação em uma só prática,

observamos o quanto essas duas competências se completam e se apresentam uma atividade pertinente para o contexto escolar.

Pontuamos, ainda, a relevância da elaboração de um conjunto de atividades quando se objetiva levar um gênero para a sala de aula, pois não pode ser um trabalho rápido e sem propósito, pois os gêneros são “mega instrumento de participação social”, “formas de dizer o mundo”. Por isso, ao levá-los para o processo de ensino, é preciso conhecer seus elementos ensináveis e, quando se trata de um gênero oral, é pertinente observar todas as semioses que o envolve, pois assim as características da língua falada são exploradas. No caso deste trabalho, escolhermos o gênero debate público regrado para ser analisado e trabalhado em sala de aula, porque desejávamos discutir sobre essas questões.

Enfim, ao buscarmos uma qualificação profissional, almejamos melhorar nossa atuação em sala de aula. Ao observar o resultado desta pesquisa, percebemos o quanto o Mestrado nos mostrou possibilidades de realizar um trabalho com objetivos de ensino palpáveis, possíveis de serem alcançados. Além disso, durante o processo percebemos a importância de buscarmos suportes teóricos para a realização de um trabalho mais eficaz em sala de aula, pois assim podemos encontrar nortes para compreender a raiz de diversas problemáticas que impedem que o ensino da língua portuguesa tenha uma melhor qualidade no país.

Acreditamos, também, que as proposições trazidas podem servir de suportes para professores de Língua Portuguesa refletirem sobre a importância de trabalhar a oralidade, observando as características da língua falada, pois especificamos que não tratamos somente de uma modalidade da língua, mas da fala em específico. As pesquisas nessa área, na década atual, estão em crescente, e esperamos que esta pesquisa se consolide em mais um produto educacional que subsidie o ensino da oralidade nas escolas brasileiras.

.

REFERÊNCIAS

ÁLVARES, Margarida Rosa; ORTIZ-PREUSS, Elena. Abordagem de gêneros discursivos orais em livros didáticos de língua espanhola. **Signum**: Estud. Ling., v.18, n. 2, p. 2-120, 2015. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/21817/17769. Acesso em: 10 set. 2022.

ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro *et al*. Princípios para o ensino de oralidade na Base Nacional Comum Curricular. **Revista X**, v. 16, n. 6, p. 1476-1492, 2021. Disponível em https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/82236/45098. Acesso em: 02 jan. 2021.

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada:** limpando "o pó das ideias simples". São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BARROS, Eliana Deganutti Merlin. Transposição didáticas externa: A modelização do gênero na pesquisa colaborativa. **Raído**, v. 6, n. 11m p. 11-35, 2012. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/1687. Acesso em: 05 abr. 2022.

BAUMGÄRTNER, Carmen Teresinha. Grupo de estudos de língua portuguesa – GELP: Uma experiência de formação continuada de professores com foco em gêneros orais e ensino. *In*: BUENO, Luzia; COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição. **Gêneros orais no ensino**. Campinas: Mercado de Letras, 2015, p. 91-116.

BELLARMINO, Annabell Santos. **Oralidade e argumentação***:* análise de uma proposta de ensino por meio do gênero debate. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017. Disponível em: http://repositório.ufes.br.handlle/10/10350. Acesso em: 25 set. 2021.

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRETON, Philippe. **A argumentação na comunicação.** Trad. Viviane Ribeiro. 2. ed. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

BURGO, Vanessa Hagemeyer; STORTO, Letícia Jovelina; GALEMBECK, Paulo de Tarso. O caráter multifuncional dos marcadores conversacionais de opinião "Eu acho que" e "I think" na fala dos presidentes Lula e Obama. **Revista Domínios de Lingu@gem**, v. 7, n. 2, p. 289-312, jul./dez. 2013.

BUENO, Luzia; COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição. **Gêneros orais no ensino**. Campinas: Mercado de Letras,2015.

BUENO, Luzia; ZANI, Juliana Bacan; JACOB, Ana Elisa. Das apresentações orais (produção e compreensão) na BNCC da educação básica às comunicações orais no Ensino Superior. **Revista da Abralin**, v. 20, n. 3, p. 1500-1524, 2021.

CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI JR., Celso. **Oralidade na educação básica**: o que saber, como ensinar. São Paulo: Parábola, 2018.

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso**: modos de organização. São Paulo: Contexto, 2009.

DEBATE. *In:* COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 65.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane. O gênero de texto, uma ferramenta didática para desenvolver a linguagem oral e escrita. *In*: BUENO, Luzia; COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição. **Gêneros orais no ensino**. Campinas: Mercado de Letras, 2015, p. 23-56.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; PIETRO, Jean-François. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. *In:* SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Orgs.) **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 247-278.

DOLZ, Joaquim; OLLAGNIER, Edmée. **O enigma da competência em educação.** Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento.** In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Trad. E Org. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FÁVERO, Leonor Lopes *et al.* **Oralidade e escrita**: perspectivas para o ensino de língua materna. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FERRAREZI JR., Celso. **Pedagogia do silenciamento**: a escola brasileira e o ensino de língua materna. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FERRAZ, Mariolinda Rosa Romera; GONÇALVES, Adair Vieira. Gêneros orais: práticas de ensino sem evidência. *In*: BUENO, Luzia; COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição (Orgs.). **Gêneros orais no ensino**. Campinas: Mercado de Letras, 2015, p. 57-90.

FONTEQUE, Vanessa; STORTO, Letícia Jovelina. Seminário em contexto acadêmico: reflexões sobre a implementação de uma sequência pedagógica. *In:* BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; SANZOVO, Daniel Trevisan; PASSOS, Marinez Meneghello (Orgs.). **Pesquisa em ensino:** propostas de intervenção, implementação didática e produtos educacionais. Cornélio Procópio: Editora UENP, 2022, p.273-295.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GALEMBECK, Paulo de Tarso. O turno conversacional. *In*: PRETI, Dino (Org.). **Análise de textos orais**. 4. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP, 1999, p. 55-80.

GALEMBECK, Paulo de Tarso. A trajetória da Linguística textual. **Cadernos do CNLF**, v. XIX, n. 03 – Minicursos e Oficinas. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2015. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xix_cnlf/cnlf/min_ofic/004.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

GALEMBECK, Paulo de Tarso; CARVALO, Kelly Alessandra. Os marcadores conversacionais na fala culta de São Paulo (Projeto NURC/SP). **Intercâmbio**, v. 6. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/4100. Acesso em: 25 jan. 2023.

GOMES, Viviana. **Ensino da Argumentação**: um estudo de caso. 2020. Disponível em: https://univates.br. Acesso em 20 fev. 2022

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE – Revista de Administração de Empresas,** São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

HILGERT, José Gaston. Procedimentos de reformulação: correção. *In*: PRETI, Dino (Org.). **Análise de textos orais I.** 4. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP, 1999, p. 103-127.

HILGERT, José Gaston. Elementos para a discussão do conceito de gênero oral. **Letras**, edição especial, Santa Maria, p. 15–34, ago. 2020. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/38794. Acesso em: 15 mar. 2022.

KOCH, Ingedore. **Argumentação e Linguagem**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LARA, Ângela Mara de Barros; MOLINA, Adão Aparecido. Pesquisa Qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias. *In*: TOLEDO, Cézar de Alencar Arnaut de; GONZAGA, Maria Teresa Claro (Orgs.). **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas áreas de Ciências Humanas.** Maringá: Eduem, 2011, p. 121-172.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. Entrevistando professoras: o que elas falam sobre o ensino da argumentação? **Educação Unisinos,** v. 14, n. 3, p. 195-204, set./dez. 2012.

LEITE, Marli Quadros. O lugar da oralidade nos livros didáticos. *In*: LEITE, Marli Quadros (Org.). **Oralidade e Ensino**. São Paulo: FFLCH/USP, 2019, p. 31-96.

MAGALHÃES, Telma Guedes. Por uma pedagogia do oral. **Signum – Estudos da Linguagem**, Londrina, v. 11, n. 2, p. 137-153, dez. 2008. Disponível em: https://www2.ufjf.br/labor/files/2018/06/2008-Por-uma-pedagogia-do-oral-Revista-Signum.pdf. Acesso em: 15 set. 2022

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, Ângela *et al.* (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 40.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 19-36.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A oralidade no contexto dos usos linguísticos: caracterizando a fala. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Ângela Paiva (Orgs.). **Fala e escrita.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 14.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Angela Paiva. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

NASCIMENTO, Elvira Lopes do. Debate na sala de aula: gênero catalizador para aprendizagens e desenvolvimento. *In*: BUENO, Luzia; HÜBES, Terezinha da Conceição Costa (Orgs.). **Gêneros orais no ensino**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015, p. 197-227.

OLIVEIRA, Sirley Ribeiro Siqueira. Oralidade e argumentação: a importância de se trabalhar o gênero debate regrado na educação básica. **Letras**, Santa Maria, especial 2020, n. 1, p. 4443-461, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/letras/article/download/38805/pdf. Acesso em: 02 fev. 2022.

PINTO, Francieli Matzenbacher; STEINHORST, Camila; BARRETO, Tais (Orgs.). **Glossário de gêneros e suportes textuais**: Base Nacional Comum Curricular. Santa Maria, RS: UFSM, CAL, NEPELIN, 2020.

PRETI, Dino (Org.). **Análise de textos orais I.** 4. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHlUSP, 1999.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo, SP: Parábola, 2012.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim *et al.* (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 71-91.

SILVA, Carlos Alberto Pereira da. *et al.* (Orgs.). **Currículo do Piauí:** um marco para educação do nosso estado: educação infantil, ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

SILVA, Angelita Fernandes. **Sequência didática para o ensino do gênero textual debate público regrado**. Cornélio Procópio: Universidade do Norte do Paraná, 2021. Disponível em: https://uenp.edu.br/profletras-produtos. Acesso em: 15 abr. 2021

STORTO, Letícia Jovelina. Tratamento da oralidade na sala de aula por meio do gênero seminário. *In:* LEITE, Marli Quadros (Org.). **Oralidade e ensino**. São Paulo: USP, 2020, p. 238-271.

STORTO, Letícia Jovelina; BRAIT, Beth. Oralidade na educação básica: trabalhando com o gênero receita culinária. *In:* RODRIGUES, Isabel Cristina França dos Santos; OHUSCHI, Márcia Cristina Grego (Org.). **As interfaces possíveis no processo de ensino e aprendizagem de línguas e culturas.** Campinas: Pontes, 2021, p.45-74.

STORTO, Letícia Jovelina; BRAIT, Beth. Ensino de gêneros discursivos orais em livros didáticos de língua portuguesa. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 62, p. e020015, 2020. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8656922. Acesso em: 20 set. 2022.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos *et al*. Gêneros orais – Conceituação e caracterização. *In:* XIV SIMPÓSIO NACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA E IV SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, v. 3, n. 1. **Anais [...].** Uberlândia: EDUFU, 2013. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel2013/1528. Acesso em: 01 abr. 2022

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

URBANO, Hudinilson. Marcadores conversacionais. *In*: PRETI, Dino (Org.). **Análise de textos orais I.** 4. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCHlUSP, 1999, p. 81-102.

APÊNDICE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede
PROFLETRAS

CAROLINA RIBEIRO DE AQUINO

CADERNO DO PROFESSOR

(CONJUNTO DE ATIVIDADES PARA O TRABALHO COMO GÊNERO TEXTUAL DEBATE PÚBLICO REGRADO)

Cornélio Procópio
2023

INTRODUÇÃO

Considerando que o professor é o principal agente de transformação do processo educacional, torna-se essencial que seja também um pesquisador atuante no espaço escolar no qual leciona, devendo ser também parte do processo de conhecimento (FLICK, 2009). Nesse sentido, os mestrados profissionais em muito contribuem, para que o docente seja o principal construtor de material didático para lecionar a partir de reflexões críticas e propositivas, embasadas em aportes teóricos previamente definidos.

Nesse intuito, esta produção técnica, resultante de uma pesquisa de mestrado da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), constitui um caderno de orientação para o professor, focando no estudo do gênero textual debate público regrado, valorizando as etapas de produção desse gênero oral. O objetivo do caderno do professor é orientar o trabalho com o gênero textual debate público regrado em sala de aula, levando os estudantes a aprenderem a produzir o debate nos moldes da sequência de atividades.

Por isso, ao trabalhar o gênero com os estudantes, objetivamos também a valorização da língua falada como importante instrumento de inserção e participação social. A justificativa do desenvolvimento deste estudo pauta-se na necessidade de aprendizagem do gênero oral, bem como para melhorar a oralidade dos alunos, focando em atividades inerentes a ela, como a prática argumentativa.

A pesquisa foi desenvolvida com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede estadual do Piauí e está ancorada em documentos, como a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) (BRASIL, 2018) e *Currículo do Piauí* (2018). O caderno do professor está estruturado em oito unidades de aprendizagem e fundamentado nas pesquisas da dissertação.

A primeira Unidade tem como tema: a minha fala tem poder. O objetivo é incentivar a valorização da língua falada como importante elemento para a construção de identidade individual e social. A segunda Unidade tem como tema o gênero debate público regrado: historicidade, com o objetivo de identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero, mostrando seu uso no contexto escolar. A terceira Unidade tem como tema a construção do debate público regrado, com o objetivo de levar o aluno a compreender a estrutura organizacional do debate. A quarta Unidade tem como tema as marcas linguísticas no debate, e como objetivo, compreender as marcas linguísticas presentes na composição do gênero e função destas para a construção de sentido da discussão. A quinta Unidade tem como tema os tipos de argumento para usar no debate público regrado e seu objetivo é conhecer a importância

da argumentação para a sustentação das ideias, aprendendo a selecionar os argumentos adequados. A sexta Unidade versa sobre os temas para o debate público regrado e tem como objetivo compreender que, para haver um debate, é preciso que exista uma questão que divide opiniões e seja de interesse de uma coletividade, permitindo uma real progressão no conhecimento. A sétima Unidade tem como tema os elementos paralinguísticos no gênero textual debate público regrado, objetivando levar os alunos a compreenderem que, para uma boa desenvoltura no debate, os elementos não verbais precisam ser considerados. A oitava unidade tem como tema: revisão e planejamento para novo debate, com o objetivo de revisar a produção do debate realizada em sala focando nos tópicos debatidos a fim de alcançar uma produção textual adequada à estrutura do gênero.

GÊNERO ORAL DEBATE PÚBLICO REGRADO

Dentre os gêneros orais apontados nos documentos da educação (BNCC, 2018 e Currículo do Piauí, 2018), optamos por adotar o debate público regrado, por acreditar que a sua produção, se concatenada com um ensino sistemático da oralidade, pode vir a auxiliar o desenvolvimento da habilidade oral e da competência argumentativa no contexto escolar.

Oliveira (2020) corrobora esse pensamento, ao destacar que o gênero debate público regrado possui um caráter dialógico e exige dos debatedores tanto a habilidade de produzir bons argumentos, quanto a competência para ouvir argumentos contrários. Além desses aspectos, a autora destaca que a produção do gênero é capaz de exercitar a fala formal e ampliar o escopo da argumentação. Nesse aspecto, Oliveira (2020) menciona algo que também buscamos evidenciar neste estudo: a importância do trabalho com os gêneros orais próprios do argumentar, como o debate público regrado, para melhorar a argumentação oral, uma vez que, no contexto brasileiro, fica restrita a textos escolares (LEAL; BRANDÃO, 2012).

Ainda nesse sentido, pontuam Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) que, quando debatemos, usamos especialmente a habilidade de argumentar, assim como as subjacentes a ela. Justamente por isso, o professor, ao trabalhar o debate, deve focar em todas as questões relativas ao diálogo, acrescidas das habilidades argumentativas e daquelas que levem os alunos a manterem a compostura em situações de tensão. Nascimento (2015) destaca outro aspecto importante de trabalhar o debate em sala de aula:

> Os debates coletivos expõem dificuldades de expressão oral, problemas de dicção, timidez e insegurança para falar em público, de controlar a entonação, de introduzir novos tópicos correlacionados ao tema debate. Na sala de aula, sobretudo alunos mais jovens têm dificuldades para ouvir e respeitar a opinião

> alheia e para a própria opinião, atenuando polidamente a força da contra-argumentação (NASCIMENTO, 2015, p. 211).

Partindo disso, vale mencionar que trabalhar habilidades argumentativas dos alunos, bem como o raciocínio crítico por via dos gêneros orais, vem ao encontro do que propõe a BNCC: formar sujeitos capazes de serem reflexivos e protagonistas dentro e fora da escola. O princípio também coaduna com o que preceitua a *Constituição Federal*, de 1988, de que é preciso "formar para o exercício da cidadania" (BRASIL, 1988, p. 2) e a premissa de que o exercício democrático do direito de voz é base da cidadania no Estado Democrático de Direito.

Sabendo, então, das múltiplas habilidades que envolvem a produção do debate público regrado, é importante observar que debater tem raízes históricas, pois já fazia parte dos costumes da Grécia Antiga, em que os gregos buscavam exercitar a retórica e a capacidade de defesa por via do debate. Com relação à inserção desse gênero no ensino, podemos enfatizar que pesquisas que já o colocavam como objeto de ensino ganharam ampla teorização, graças às investigações propostas pela equipe de Didática de Língua da Seção de Ciências da Educação, da Universidade de Genebra.

Os estudos de Dolz e Schneuwly (2004) se propuseram a analisar os modos de apropriação do debate, bem como as implicações que o domínio do gênero pode trazer para o processo de ensino/aprendizagem de língua. Justamente pela importância dos estudos desses pesquisadores para o ensino do gênero oral, trazemos suas considerações, mesmo pertencendo a uma teoria não assumida neste estudo. Tratando sobre a construção do debate, Dolz e Schneuwly (2004) afirmam que o gênero pode ser divido em três formatos: o debate de opinião de fundo controverso, o debate deliberativo e o debate para resolução de problemas. Destarte, salientam que o regrado agrega algumas características dos demais tipos e pode ser trabalhado na esfera escolar, visando ao desenvolvimento da capacidade dos estudantes de se expressarem, emitirem um ponto de vista, desenvolvendo a capacidade argumentativa.

Vale pontuar que a nomenclatura do gênero, adotada neste estudo, tem bases nos estudos de Dolz e Schneuwly (2004, p. 125), quando destacam que o debate "pode ser chamado de regrado quando um moderador gere e estrutura seu desenrolar evidenciando a posição de diferentes debatedores, facilitando as trocas entre eles e tentando eventualmente arbitrar os conflitos e conciliar as posições opostas". Assumimos, também, a definição adotada no glossário de gêneros e suportes textuais de Pinton e Barreto (2020, p. 15), os quais apresentam a seguinte definição para o debate

> Gênero textual oral, que objetiva encontrar, através do raciocínio coletivo, soluções aceitáveis para problemas colocados em discussão. Aparece, no cotidiano, na área jurídica, na política e também na sala de aula, visto que se constitui em um instrumento para se trabalhar as capacidades argumentativas dos alunos ao defenderem oralmente um ponto de vista, uma escolha ou um procedimento de descoberta.

Além disso, consideramos o que afirma Costa (2009, p. 65), em seu *Dicionário de Gêneros Textuais*, quando afirma que o debate pode ser definido da seguinte forma: "no cotidiano, trata-se de uma discussão acirrada, altercação, contenda por meio de palavras ou argumentos ou exposição de razões em defesa de uma opinião ou contra um argumento, ordem, decisão etc.".

Quanto ao conteúdo do debate, destacamos "que um debate público regrado se volta sempre para uma questão controversa e permite a intervenção de diversos parceiros que exprimem suas opiniões ou atitudes, tentando modificar aquelas dos outros pelo ajuste das suas próprias" (DOLZ; SCHENEUWLY, 2004, p. 125). Os autores, tratando sobre quais temas escolher para o debate, enfatizam que não devem ficar somente à escolha do aluno, mas permitir aos aprendizes uma progressão real no conhecimento. Logo, o tema trabalhado na produção do debate não pode ser nem superficial, nem muito complexo, mas apresentar aspectos cognitivos que potencializem a competência argumentativa. Nesse sentido, propõem quatro dimensões a serem consideradas na escolha do tema:

> - uma dimensão psicológica, que inclui as motivações, os afetos e os interesses dos alunos;
> - uma dimensão cognitiva, que diz respeito à complexidade do tema e ao repertório dos alunos;
> - uma dimensão social, que concerne à espessura social do tema, suas potencialidades polêmicas, seus contextos, seus aspectos éticos, sua presença real no interior ou no exterior da escola, e ao fato de que possa dar lugar a um projeto de classe que faça sentido para os alunos;
> - uma dimensão didática, que demanda que o tema não seja muito cotidiano e que comporte aprendizagens (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 262).

Nessa acepção de Dolz e Schneuwly (2004), para a realização de um trabalho eficiente com o debate em sala de aula, alguns aspectos devem ser observados, como os relativos à argumentação; os tipos de palavras utilizadas em cada etapa do debate, seja para a abertura ou fechamento; as trocas entre os participantes; a interação; a escuta ao outro; a retomada do discurso a reformulação, o emprego dos conectivos (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). Acrescentamos a esses aspectos a importância de se observarem, durante a produção do debate, a polidez das palavras, os sentidos que os elementos prosódicos concedem ao processo de interação, assim como os marcadores conversacionais.

Ainda tratando sobre a produção do debate e fazendo uma leitura da BNCC (BRASIL, 2018), acrescentamos que, entre as habilidades apresentadas para o trabalho com a oralidade, dentro das práticas de linguagens destinadas ao 8º e 9° ano do Ensino Fundamental, estão as "estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados", propondo o desenvolvimento da seguinte habilidade:

> (EF89LP12) Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergente (BRASIL, 2018, p. 181).

Partindo da análise dessa habilidade, espera-se que a adoção do debate regrado colabore para que o uso da fala possa ser percebido e analisado pelo aluno em contextos mais formais. Como o sujeito passa a fazer uso da linguagem desde a tenra infância, o estudante já chega à escola com a capacidade de falar, porém é significativo que essa instância trabalhe com o oral de uma forma organizada e sistematizada.

Observamos, também, que a BNCC sugere que, ao planejar o debate, o participante deve considerar o perfil dos ouvintes, sabendo se posicionar e respeitar a posição do outro que fala. Essa perspectiva compreende que o uso da fala é uma prática social que enseja preparação e respeito mútuo. Ainda nesse sentido, afirma Nascimento (2015, p. 202) que trabalhar o debate em sala de aula é desafiador, pois necessita do entendimento que "consiste em propiciar aos alunos a compreensão de que devem ir além das estruturas estereotipadas, das simples tomadas de posição que fazem com que o debate gire através da mera justaposição de argumentos".

Dito isso e buscando evidenciar ainda mais a composição do debate público regrado enquanto gênero oral, destacamos que toda atividade discursiva, assim como as práticas de linguagens, dá-se em textos orais ou escritos acrescidos de outras semiologias (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007). Na contemporaneidade, especialmente com a expansão das tecnologias, surgiram com mais intensidade textos compostos de muitas linguagens (modos ou semioses), textos híbridos que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma (multiletramentos) para fazer significar (ROJO, 2012). Justamente por isso, o trabalho com os gêneros textuais orais no ensino de língua materna deve estar direcionado para explorar as

variadas linguagens que compõem os textos. Esclarecendo o que é um texto multissemiótico, destaca Rojo (2012, p. 108) que

> É aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral ou escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas-modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais-modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimentos (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações-modalidade visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais.

Esses pressupostos fazem refletir acerca da importância de trabalhar de forma significativa a linguagem oral, uma vez que é um campo multimodal muito rico. Por isso, não se pode focar somente nos elementos linguísticos, já que elementos como gestos, olhares, pausas, organização de falas, entre outros fazem toda a diferença para a construção de sentido em um processo de interação.

Nessa acepção, Nascimento (2015, p. 22) enfatiza que os gêneros orais se tornam multimodais, "quando neles buscamos que distintos modos semióticos se realizam em um ato de comunicação". Logo, para que a multissemiose de um gênero oral seja trabalhada, é preciso considerar tanto a linguagem verbal oral, seus tons e entonações, como todos os sentidos que a linguagem corporal concede para aquela comunicação. A exemplo disso, podemos citar os significados que a fala ofegante de um debate pode representar para a plateia ou, mesmo, a constante sinalização de uma mão ao discursar. Por isso, a linguagem corporal precisa ser observada no processo de produção de um gênero.

Nessa perspectiva, Dolz e Schneuwly (2004) destacam que, na comunicação oral, não se podem observar apenas os aspectos linguísticos ou prosódicos, mas também signos de sistemas semióticos não linguísticos, reconhecidos como sinais de atitudes. Os autores apresentam o seguinte quadro para ilustrar os meios não linguísticos na comunicação oral:

Quadro 11 – Meios não linguísticos na comunicação oral

Meios paralinguísticos	**Meios cinésicos**	**Posição dos locutores**	**Aspecto exterior**	**Disposição dos lugares**
Qualidade da voz Melodia Elocução e pausa Respiração Risos Suspiros	Atitudes corporais Movimentos Gestos Troca de olhares Mímicas faciais	Ocupação de lugares Espaço pessoal Distâncias Contato físico	Roupas Disfarces Penteado Óculos Limpeza	Lugares Disposição Iluminação Ordem Ventilação Decoração

Fonte: Dolz e Schneuwly (2004, p. 124).

Fazendo a leitura do quadro, observamos que são múltiplas as linguagens que envolvem a compreensão da produção de um gênero da comunicação oral, pois é um conjunto de signos

que colabora para uma interpretação mais crítica do contexto. A partir disso, destacamos que, ao escolher o gênero debate público regrado para a realização desta pesquisa e após analisarmos suas principais características, encontramos as multissemioses que envolvem a produção desse gênero e que devem ser trabalhadas. O quadro a seguir mostra de forma detalhada as linguagens que compõem o debate público regrado.

Quadro 12 – O multissemiótico no debate público regrado

Tipos de linguagem	**Semiotização**
Oral	Utilizada para a comunicação dos participantes, envolvendo os elementos da fala
Corporal	Postura, gestos, movimentos corporais e expressões faciais – expressam os sentimentos dos participantes e acrescentam expressividade à fala
Prosódico	Entonação, intensidade, volume, timbre, ritmo e pausas – proporcionam aos participantes destacar alguns momentos da fala, bem como expressar os sentimentos
Escrita	Anotações: lembretes escritos para auxiliar os debatedores no momento de suas falas

Fonte: Adaptado de Silva (2021, p. 72).

Observando a multissemiose presente no debate, reiteramos o afirmado por Marcuschi (2007) de que os gêneros orais devem ser tomados como objeto de aprendizagem, privilegiando, dessa forma, as características específicas da língua falada. Esse pensamento ganha maior relevância ao considerar que os gêneros orais estão ancorados nos novos modos de comunicação. No entanto, no espaço escolar, ainda são trabalhados como se fossem inerentes à fala natural, não necessitando de nenhuma preparação prévia (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). Ainda nesse sentido, Marcuschi e Dionisio (2007, p. 15) defendem que, na sociedade contemporânea, por vezes, o trabalho com a oralidade é excluído ou diminuído, em detrimento da escrita, acrescentando ser necessário que "a escola se preocupe mais com a linguagem oral com maior seriedade e cuidado".

Nesse prisma, pontuamos que, para a realização do debate regrado, o enfoque principal está na língua falada. Mesmo assim, registros escritos também ajudam na organização para a produção do gênero e, justamente por isso, é preciso explorar as múltiplas linguagens que envolvem a produção de um gênero, a fim de os alunos possam dominá-lo e utilizá-lo no processo de interação.

Expostos os elementos multissemióticos presentes no debate público regrado, importantes de serem trabalhados em sala de aula, reiteramos também o quanto esse gênero possui um caráter inerentemente argumentativo. Justamente por isso, a argumentação deve ser considerada em seu processo de produção, quando se objetiva formar sujeitos críticos e aptos a agirem oralmente em variados contextos. O Quadro a seguir mostra as características do debate público regrado.

Quadro 12 – Síntese das características do debate público regrado

Elementos do contexto de produção	- Prática social: Enquadra-se no domínio da comunicação cujo foco é a discussão de um tema controverso que exige a sustentação de ideias por via da argumentação; - Gênero oral; - Emissores: Todos os convidados a participar da discussão: alunos, professores e organizadores; - Destinatário: alunos, professores e telespectadores; - Papel discursivo: moderador, debatedor, organizador e jurados; - Finalidade: é a tentativa de, por meio do diálogo, defender um ponto de vista, exercitando habilidades argumentativas para sustentar uma tese; - Tema: precisa ser controverso e permitir a discussão de temas de relevância social que exija a sustentação da tomada de posição; - Suportes: mídias digitais, programas de debate, internet; - Meio de circulação: ambientes escolares, políticos, jornalísticos.
Elementos discursivos	**Estrutura geral do texto:** O discurso utilizado é marcado pela interatividade com predominância da primeira pessoa do plural; - A sequência é dialogal, marcada pelos turnos de fala, e argumentativa; - É organizado em três etapas: planejamento, execução e avaliação, estando a etapa de execução organizada da seguinte forma: abertura, perguntas e respostas.
Elementos linguísticos discursivo	- Gênero oral que apresenta marcadores conversacionais, tanto coesivos como interacionais; - É marcado por repetição de palavras e retomadas textuais; - A linguagem é formal, adequada ao público participante**.**

Fonte: elaborado pela autora, com base no modelo de Silva (2021)

UNIDADE 1
A MINHA “FALA” TEM PODER

Objetivo: Incentivar a valorização da língua falada como importante elemento para a construção de identidade individual e social, por via da reflexão de uma de frase de Malala Yousafzay “nós percebemos a importância da nossa voz quando somos silenciados”

Nota: Abre-se o trabalho com o gênero textual debate público regrado, utilizando um discurso, porque, além de ser um gênero oral, suscita questões controversas de amplitude, dentro do contexto social, que geram debate.

Ações

- Socialização oral sobre a frase de Malala Yousafzay;

- Explicar quem é Malala Yousafzay e por que sua voz foi tão importante para o seu reconhecimento como cidadã e para ajudar na reconstrução do seu país, mesmo sendo uma jovem de 15 anos;

- Discussão sobre a importância de “fazer a sua voz ser ouvida” e se preparar para a comunicação;

- Apresentar o discurso de Malala no Brasil.

https://www.youtube.com/watch?v=BOQOL6VSfsce

Professor: Neste momento inicial, é preciso levar os alunos a compreenderem a importância de usar a voz para a efetuação de uma participação mais crítica no meio social. Iniciar a conversa fazendo menção à figura de Malala Yousafzay é importante para os adolescentes perceberem que, independentemente da idade, podem fazer a diferença na vida pessoal e, também, no contexto social pelo uso da sua voz (social e sonora). Além disso, é importante falar sobre a importância da adequação da fala à situação de comunicação.

Curiosiosidades

Malala Yousafzai é uma ativista paquistanesa que ficou internacionalmente conhecida por defender o direito das mulheres de terem acesso à educação. Ele morava em uma região dominada pelo Talibã e desafiou as ordens desse grupo fundamentalista de parar de estudar. Seu ativismo fez com que ela se tornasse alvo do Talibã e fosse vítima de um atentado em 2012. Ela sobreviveu e, em 2014, recebeu o Nobel da Paz.

Mais informações no site: https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/malala-yousafzai.htm

Solicitar que os alunos, a partir das falas de Malala, escolham um ponto de atenção para debaterem sobre o assunto.
Sugestões de temas:

- ✓ A educação feminina no século XXI: desafios e possibilidades
- ✓ Os jovens são ativos na luta por uma educação de qualidade?

Organizar a sala em dois grupos e pedir que manifestem o que pensam sobre o tema, lembrando-os de respeitar os direitos humanos e fala do outro.

Distribuir plaquinhas com as seguintes orientações: concordo, discordo, concordo totalmente e concordo parcialmente. Cada grupo, quando o mediador apresentar a questão, levante a plaquinha e apresenta justificativa do posicionamento

Aprofundando a discussão:

Nota aos estudantes: Caro aluno, o vídeo que você assistirá é um exemplar do gênero que começamos a estudar e você produziu na atividade anterior. Observe a produção e destaque em que pontos se diferencia daquela produzida em sala

Apresentar um trecho do vídeo expositivo “Redes sociais e consumo”, pertencente a coletânea da Olimpíada de Língua Portuguesa 2014.
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ctuZObxINnw

Socialização oral

- Pedir que os alunos identifiquem a ideia defendida por cada grupo
- Pedir que os alunos comparem a discussão que produziram anteriormente com o debate apresentado no vídeo, focando em pontos como:

- ✓ Argumentos defendidos por ambos os grupos;
- ✓ Contra-argumentos apresentados;
- ✓ Organização dos grupos;
- ✓ Tempo de fala;
- ✓ Respeito a fala do outro;
- ✓ Vocabulário;
- ✓ Visual e postura dos oradores;
- ✓ Vestimentas e gestos dos oradores.

Importante:

Professor, reforce que argumentação visa provocar ou incrementar a adesão dos espíritos às teses apresentadas ao seu assentimento, caracterizando-se, portanto, como um ato de persuasão (KOCH, 2002, p. 20).

Avaliação das ações:

- Interação nas discussões propostas

Professor: Neste momento de aprofundamento da discussão, é relevante que o aluno perceba que a escola também pode ser um espaço propício para a discussão de ideias. É pertinente enfatizar o quanto é importante o planejamento para o envolvimento em uma discussão formal, compreendendo também o formato.

Curiosidades

O debate organizado pela comissão da Olimpíada de Língua Portuguesa reuniu 125 semifinalistas da categoria Artigo de Opinião em Brasília, no dia 19 de novembro. Em quase duas horas, estudantes de todos os Estados brasileiros puderam dar sua opinião sobre os dilemas que envolvem jovens e as redes sociais. O vídeo está dividido em 4 partes.

UNIDADE 2

O GÊNERO DEBATE PÚBLICO REGRADO: HISTORICIDADE

Objetivo:
- Identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero debate público regrado, mostrando seu uso no contexto escolar.

Professor: É importante reforçar que o vídeo apresentado na ação anterior também pertence ao gênero debate público regrado

Ações

1 PARA DISCUTIR ORALMENTE...

O que é um debate público regrado?

Os debates são herança dos costumes da Grécia Antiga, por volta do século VII a.C., quando os discursos em público eram vistos como uma qualidade valiosa para o cidadão, visto que era por meio deles que seria possível contribuir socialmente para o mundo.

O debate regrado consiste em um debate com regras, por isso leva esse nome. Não é um debate livre. Os participantes precisam seguir algumas diretrizes. No debate regrado, os participantes precisam respeitar algumas medidas, como tempo de fala, necessidade de réplica e tréplica. Como já diz o nome REGRADO, esse debate tem regras que devem ser cumpridas ou o debatedor estará fora do debate. Não se julgam pessoas, mas, sim, as ideias. Deve haver igualdade de tempo para cada participante expressar suas ideias em igualdade de condições.

Os participantes devem evitar repetir os argumentos. Debate regrado é um gênero oral em que duas ou mais pessoas se reúnem para conversar sobre duas ideias diferentes, levantando argumentos que defendam a sua linha de pensamento. O debate é bastante comum durante campanhas políticas, em escolas, faculdades e comunidades. Um exemplo claro de debate regrado são os debates eleitorais, em que os candidatos respeitam o tempo de fala, possui um mediador da conversa etc.

Disponível no site: https://treinamento24.com/library/lecture/read/128009-o-que-e-debate-regrado-e-suas-caracteristicas

2 APRESENTAÇÃO DO DEBATE REGRADO PÚBLICO

A seguir, apresentaremos um exemplar do gênero debate público regrado, organizado em vídeos publicados que se configuram no debate público regrado, realizado pela organização do Programa da Olimpíada de Língua Portuguesa 2012, que reuniu semifinalistas da categoria artigo de opinião para debater sobre a temática: **há uma apatia na atual geração de jovens para participar de ações sociais que visem o bem da coletividade?**

Links de acesso

Bloco 1: na casa e na família: https://youtu.be/fB8JR5OzoOM

Bloco 2: na escola e na educação: https://youtu.be/Ve2X3S6lNXY

Após assistir aos vídeos, é hora de resolver as atividades de forma escrita e oral.

INTERPRETAÇÃO ESCRITA

1- A discussão apresentada no vídeo está diretamente ligada vida do jovem da atualidade?
2- O que você entende por discussão? Argumentação?
3- Você conseguiu compreender a temática sobre a qual os jovens estão debatendo?
4- Quem são os sujeitos envolvidos na discussão apresentada?
5- Em qual ambiente físico a conversa acontece?
6- Pela observação da conversa, você se identificou com alguma das opiniões apresentadas?
7- Por que é importante emitir e ouvir a opinião do outro?

Para discutir em uma roda de conversa:

1- Suas respostas anteriores apontam algumas características de um gênero textual que circula nas emissoras de televisão e, também, na escola.

a) Que gênero é esse?
b) Qual o tema que está sendo discutido?
c) Quais as principais características que definem esse gênero?
d) Você já assistiu ou leu algum texto pertencente a esse gênero? Já havia participado de discussão similar à do vídeo?
e) Em sua opinião, esse gênero se consolida melhor na forma oral ou escrita?
f) Qual foi a função assumida por cada participante no debate?

2- Vamos pensar um pouco...

a) É muito comum debater no dia a dia para expor opiniões e chegar a um consenso ou a um ajuste de organização sobre uma questão polêmica. Você já assistiu algum debate na televisão ou na escola? Sabe o que é um debate? Para que serve? Em quantos tipos o debate se apresenta?
b) Onde, geralmente, o debate é organizado?
c) Qual a diferença entre uma briga e um debate?
d) Em sua comunidade ou escola, já houve algum assunto que causou controvérsia, dividiu opiniões?
e) O que diferencia o debate de gêneros jornalísticos, como notícia e propaganda?

Professor: É importante reforçar que o vídeo apresentado na ação anterior também pertence ao gênero debate público regrado

Avaliação:

- Participação na discussão oral e respostas das atividades escritas

UNIDADE 3

A CONSTRUÇÃO DO DEBATE PÚBLICO REGRADO

Objetivo: Levar o aluno a compreender a estrutura organizacional do debate

Ações:

1- Apresentar um vídeo que se configura em um debate, pertencente à Olimpíada de Língua Portuguesa 2012, levando os alunos a compreenderem que, para a produção de um gênero oral, a identificação das multissemioses presentes precisa ser considerada.

Bloco 3: na cidade e/ou bairro em que vivem: https://youtu.be/4I1J3lrF8uw

2-Ações

Discussão oral:

1- Para o debate iniciar, foi necessário que um participante fizesse a abertura. Qual a importância dessa participante para que o debate ocorresse de forma organizada? Qual o tema que ela apresentou para que os alunos debatessem?
2- Quais as regras apontadas pela mediadora para que o debate acontecesse? Ela mencionou os grupos da réplica e tréplica, qual a função desses grupos?
3- Como os alunos foram organizados para o debate? Qual o formato adotado para responder às perguntas?
4- Quem são os responsáveis pela análise das defesas dos alunos?
5- Como foi feito o fechamento do debate?

Importante: conduzir a discussão considerando a fala de cada aluno, sem interrupções.

Caro aluno, agora que você identificou os papéis desempenhados na execução do debate, organize suas ideias

Moderador_____

_____

_____

_____

Debatedor

_____

_____

_____

_____

Jurados

_____

_____

_____

Ação 3

Professor: Este teste rápido (on-line) tem como objetivo levar os alunos a refletirem sobre a postura ética que devem adotar no debate, respeitando a opinião do outro, ouvindo com atenção, sendo seletivo nas informações que apresenta em um debate.

Solicitar que os alunos respondam ao teste rápido, a fim de verificar como se comportam no dia a dia, com relação à emissão e recebimentos de informações.

Nota: Este teste rápido deve ser colocado no grupo da turma e os resultados socializados em sala de aula.

Teste rápido: como você recebe e emite opiniões a respeito de um tema nas redes sociais

Escolha apenas uma alternativa:

1- Após ler o título de um texto sobre um assunto interessante, você:

a) Profere xingamentos contra o autor.

b) Começa a elogiar e endeusar o autor.

c) Diz que aquela postagem é a prova que um determinado grupo está dominando o mundo.

d) Avisa que aquilo não tem importância alguma.

e) Lê o texto.

2 - Você recebeu uma mensagem no WhatsApp com uma denúncia séria, mas com autoria desconhecida e sem fontes de dados confiáveis. Então:

a) Encaminha a postagem para 50 amigos no WhatsApp.

b) Encaminha a postagem para 50 amigos no WhatsApp e replica no Twitter.

c) Encaminha a postagem para 50 amigos no WhatsApp, replica no Twitter e bomba no Facebook.

d) Encaminha a postagem para 50 amigos no WhatsApp, replica no Twitter, bomba no Facebook e mita falando dele no Snapchat.

e) Dá um Google para checar e; caso haja uma dúvida razoável, avisa a quem te mandou, a fim de que evite espalhar conteúdo que pode ser falso.

3 - Quando percebe que não manja muito de um assunto em um debate nas redes sociais, você:

a) Inventa dados para ganhar o debate.

b) Cria histórias para sustentar seus argumentos.

c) Coloca palavras na boca de terceiros.

d) Distorce o que não é favorável a você.

e) Não tem vergonha de dizer “não sei”, “não faço ideia” e “me explica”.

4 - Quem xinga alguém durante uma discussão nas redes sociais, está:

a) Colocando a pessoa no seu devido lugar.

b) Mostrando a ela quem manda por aqui.

c) Deixando claro a todo mundo quem é o maioral.

e) Agindo de modo irracional.

5 - Alguém que discorda educadamente do seu post é:

a) Uma pessoa mau-caráter.

b) Uma pessoa que não respeita a dor do semelhante.

c) Uma feminista defendendo uma causa.

d) Um dono do mundo que quer transformar as pessoas em robôs.

e) Alguém que discorda educadamente do meu post.

Link para acesso ao formulário eletrônico:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScW5BH-0e7QYIhlzvceMQB097QWCKP3rl5T39zn0G2G0qh6xQ/viewform?usp=sf_link

INTERPRETAÇÃO DO TESTE

A quem respondeu qualquer coisa que não fosse a alternativa "e": há pessoas preocupadas em ganhar debates e que ignoram as dores do outro. E ofendem, xingam, maltratam, espantam. E há aquelas que querem construir algo através de conversas nas redes sociais. E ouvem, entendem, toleram, absorvem. Qual desses grupos de pessoas você acha que vai deixar saudades, se partir? Qual desses grupos de pessoas você acha que são fundamentais para o futuro do País?

Disponível em: http://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2015/11/17/teste-rapido-que-voce-faz-papel-nas-redes-sociais/adaptado

Avaliação:

- Envolvimento nas discussões orais e resposta do teste on-line

UNIDADE 4

MARCAS LINGUÍSTICAS NO DEBATE: O USO DOS MARCADORES CONVERSACIONAIS (ORGANIZADORES ORAIS) NO TURNO DE FALA

Objetivo: Compreender as marcas linguísticas presentes no gênero e suas funções para a construção de sentido discussão.

Ações

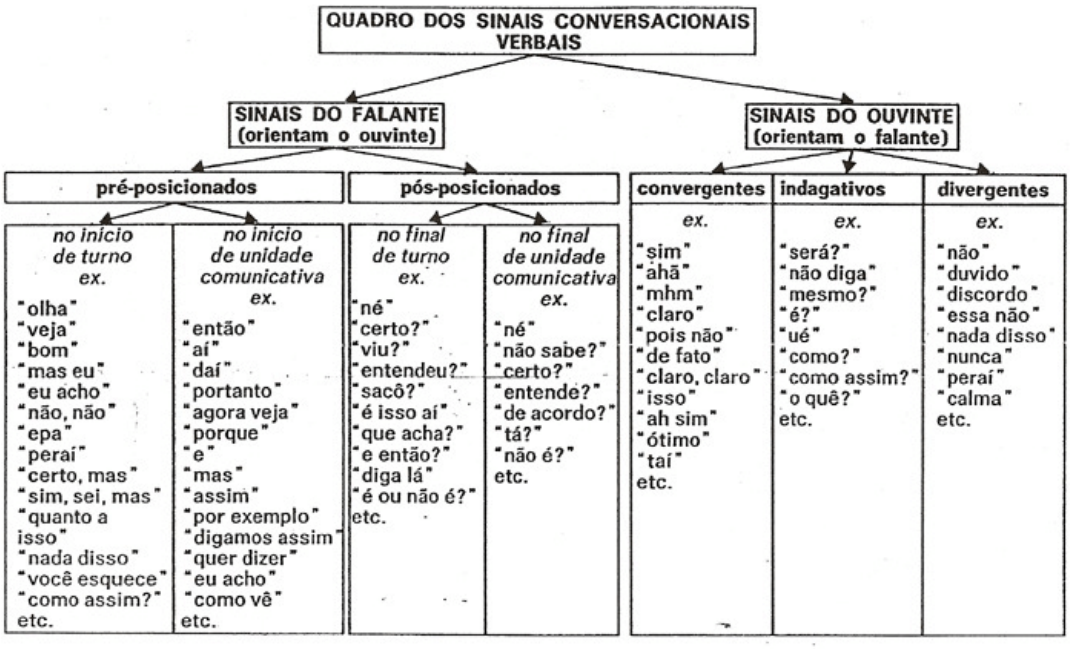
1- Exibir o vídeo

Bloco: 4 https://www.youtube.com/watch?v=2iK0nQ1c1Nc&t=174s

2- Em roda de conversa, questionar se os alunos observaram as estratégias utilizadas pelos participantes para dialogarem: uso da pessoa do discurso (1ª ou 3ª), os verbos mais utilizados, expressões características da passagem da fala (pausas, marcadores conversacionais).

3- Apresentar quadro dos marcadores conversacionais e pedir que os estudantes destaquem os que mais apareceram no momento da passagem dos turnos de fala.

Nota: professor, explique que os turnos de fala consistem no momento do uso da palavra por cada participante. Reforce que os marcadores conversacionais tornam a sequência dialogal mais coerente.



Fonte: Marcuschi (2002, p. 71)

Professor: destaque os marcadores ideacionais, que são aqueles representados por algumas conjunções e advérbios (e, mas, então, além disso, agora), que ligam os turnos de fala.

Apresente, também, os marcadores de opinião, que indicam certeza ou convicção do que se está falando: "eu acho que, eu creio, eu gostaria de saber, sabemos, podemos afirmar". Destaque que tem marcador sem função gramatical, mas mantém a interação.

Observe a transcrição do vídeo e destaque os marcadores com função ideacional, marcador de opinião e os de ordem interacional.

Moderador

0:18 vamos ver bloco 4
0:21 a questão é a questão é há uma apatia na
0:27 atual geração de jovens para participar
0:29 de ações sociais que visem o bem comum
0:31 no país

Primeiro debatedor

0:33 pra começar .. o jovem ele não é ou era
0:36 apático o jovem está ou estava.. no nosso caso que
0:40 nós defendemos o jovem estava apático
0:42 porque é.. eu gostaria de contextualizar com
0:45 uma situação de Marx .. Marx dizia que
0:48 a história era feita por ciclos
0:50 esses ciclos eles eram contínuos e se
0:52 repetiam em que um certo grupo ele
0:54 começava com as suas reivindicações até
0:57 que ele chegava no áuge onde ele
0:59 conseguiu atingir e depois ele voltava
1:01 porque ele conseguiu atingir tudo que
1:03 ele queria e não precisava mais reivindicar
1:05 é é hamm e que nós podemos ligar esse com os
1:10 sindicalistas por exemplo os
1:11 sindicalistas
1:12 eles têm uma contínua reivindicação sempre
1:15 nós vemos um movimento sindicalista
1:17 reivindicando algo ou seja eles ainda estão
1:19 chegando no pico deles .... e relacionado com
1:22 os estudantes no passado
1:24 durante a ditadura ele lutava contra a
1:26 falta de liberdade de expressão eles
1:29 queriam se expressar mais poder se
1:31 expressar com a liberdade e eles não
1:33 podiam e nós vemos aqueles oceano de
1:35 estudantes lutando lotando as ruas por
1:38 esse ideal e eles atingiram isso com o
1:40 fim da ditadura e após a ditadura nós

1:44 não vemos mais esses jovens lutando com
1:46 tanto fervor ou mesmo mudando não vimos
1:49 por que eles atingiram que eles queriam
1:52 ou seja eles chegaram no declive e se
1:54 eles chegaram ao pico e voltaram porém é
1:59 nós podemos ver hoje que os jovens estão
2:01 despertando despertando desse sono têm
2:05 novas reivindicações
2:08 então eles não se sentem confortáveis
2:10 com as situações que se encontram por
2:13 exemplo com a ecologia com a situação
2:16 das escolas com as situações as cidades
2:19 com a política no geral e como exemplo
2:22 eu gostaria
2:23 de citar a minha cidade de toledo onde
2:25 através do ciber ativismo mesmo que
2:27 foi contestado pelos vídeos é ele
2:29 funcionou porque foi assim na minha
2:31 cidade os vereadores votaram pelo
2:34 aumento de salários aumentaram de sete
2:35 mil reais para 10 é.. e e isso deixou
2:40 muitas pessoas
2:41 da cidade inteira indignada e um certo
2:43 grupo de jovens resolveu agir
2:45 eles passaram a compartilhar fotos de
2:48 indignação pelas redes sociais e a
2:50 convidar..a.. os outros
2:53 estudantes os outros usuário a também se
2:55 indignarem com a situação que no fim é
2:57 antiética o que culminou em um movimento que
3:01 lotou a a câmara de vereadores da cidade minha..ou..
3:03 . e chocou também a cidade.. trouxe
3:08 bastante repercussão para a cidade muitas
3:12 a imprensa veio e isso mostra então já
3:15 ciberativismo realmente funcionou nesta
3:17 situação
3:19 porém nós podemos também ver que o
3:21 sábado funciona em outras situações
3:23 eu gostaria também de citar que eu estudo na
3:25 universidade tecnológica federal que ela
3:27 foi atingida com a questão da greve por
3:29 outras pessoas foram atingidas também..
3:31os alunos
3:33 tempo esgotado
3:39

Sugestão de marcador;
Ideacional:

1- a história era feita por ciclos esses ciclos eles eram contínuos **e** se repetiam em que um certo grupo e começava com as suas reivindicações até que ele chegava no áuge onde ele conseguiu atingir.

2- trouxe bastante repercussão para a cidade muitasa imprensa veio e isso mostra então já ciberativismo realmente funcionou nesta situação **porém** nós podemos também ver que sábado funciona em outras situações.
trouxe bastante repercussão para a cidade muitas a imprensa veio e isso mostra **então** que o ciberativismo realmente funcionou nesta situação

Marcador de opinião:
nós podemos ligar esse com o sindicalistas por exemplo os sindicalistas eles têm uma contínua reivindicação sempre nós vemos um movimento sindicalista reivindicando algo ou seja eles ainda estão chegando no pico deles

Interacional: sem função gramatical

tudo que ele queria e não precisava mais reivindicar é **é hamm** e que nós podemos ligar esse com os sindicalistas por exemplo os sindicalistas

Ação 5
- Pedir para observarem como cada participante passou ou retomou a palavra do outro para proferir seu discurso, observando se houve repetição, reformulação ou reformulação do que foi dito.
- Solicitar que os alunos se dividam em 3 grupos e a partir do tema apresentado no vídeo apresentem pontos de vista referentes ao mesmo.
- Ressaltar que cada grupo tem 5 minutos para a apresentação e devem escolher dois membros para representar as ideias.
- Solicitar a gravação e análise do debate para analisar a capacidade de gestão da palavra e tomada de utilizando os conectivos e os marcadores conversacionais.
- Discussão sobre as análises

Avaliação
- Como os alunos usaram os marcadores no debate para apresentarem as opiniões e como acionaram os demais participantes para a conversa, ou seja, passaram os turnos de fala.

UNIDADE 5
TIPOS DE ARGUMENTOS PARA USAR NO DEBATE PÚBLICO REGRADO

Objetivo: Conhecer a importância da argumentação para a sustentação das ideias, aprendendo a selecionar os tipos de argumentos adequados.

Ações:

1- Leitura e partilha do texto

Um breve histórico da argumentação na Grécia Antiga

Na antiguidade grega, não se discutia sobre o mundo e sobre sua formação. Era uma sociedade rígida e dogmática que acreditava que a natureza e a ordem social e política eram regidas pela vontade dos deuses. Qualquer tentativa de questionamento era considerada uma ofensa contra os deuses e a pessoa deveria prestar contas sobre seu ato. Assim, não havia espaço para discussões e, dessa forma, não havia argumentação. Essa situação começou a mudar a partir do século V a.C., quando surgiram tentativas de explicações, de forma racional, sobre a criação do mundo e fenômenos da natureza. Como essas tentativas eram, muitas vezes, conflitantes, as pessoas começaram a questionar a veracidade das opiniões e o que poderia ser considerada uma boa opinião. As defesas de opiniões eram feitas por meio de argumentos. Os sofistas gregos, professores itinerantes que ensinavam argumentação e habilidades políticas e sociais, foram o primeiro grupo a questionar o que seria considerada boa argumentação e como decidir qual é a melhor. Para eles, a melhor argumentação era aquela que convencia o outro, uma vez que esse era o objetivo de quem defendia uma opinião.

Disponível em: library.org/article/um-breve-histórico-da-argumentação-na-grécia-antiga.8yd0n1zp

Ações
Questionamentos para discussão oral:

1- O que você compreende por argumentação? Qual a sua importância para o protagonismo em sociedade?
2- Em sua opinião, o que é preciso para a apresentação de uma argumentação consistente?

Apresentação e debate sobre os tipos de argumentos

ARGUMENTOS DE AUTORIDADE: Consiste em trazer a voz de uma personalidade conhecida para validar a fala do orador
ARGUMENTOS PELO TESTEMUNHO: consiste em usar um exemplo presenciado pelo próprio orador
ARGUMENTOS PELO EXEMPLO: Consiste em comparar duas realidades para conquistar a adesão do orador (BRETON, 1999)
ARGUMENTO CONSENSUAIS: são aqueles em que certas “verdades” aceitas por todos são utilizadas (CEREJA, 2010)

Análise dos argumentos apresentados no texto abaixo.

Obs.: Caro professor, explique aos alunos que o texto a seguir pertence ao gênero artigo de opinião e, assim como o debate regrado, fazem parte dos gêneros argumentativos. No texto, o autor apresenta vários tipos de argumento para sustentar sua tese

Ação 3
Solicitar que os alunos, após assistirem ao vídeo, identifiquem os tipos de argumentos presentes nas falas dos debatedores
https://www.youtube.com/watch?v=2iK0nQ1c1Nc&t=174s

Descrição do vídeo

Moderador

0:18 vamos ver bloco 4
0:21 a questão é a questão é há uma apatia na
0:27 atual geração de jovens para participar
0:29 de ações sociais que visem o bem comum
0:31 no país

Primeiro debatedor
0:33 pra começar .. o jovem ele não é ou era
0:36 apático o jovem está ou estava.. no nosso caso que
0:40 nós defendemos o jovem estava apático
0:42 porque é.. eu gostaria de contextualizar com
0:45 uma situação de Marx .. Marx dizia que
0:48 a história era feita por ciclos
0:50 esses ciclos eles eram contínuos e se
0:52 repetiam em que um certo grupo ele
0:54 começava com as suas reivindicações até
0:57 que ele chegava no áuge onde ele
0:59 conseguiu atingir e depois ele voltava
1:01 porque ele conseguiu atingir tudo que
1:03 ele queria e não precisava mais reivindicar
1:05 é é hamm e que nós podemos ligar esse com os
1:10 sindicalistas por exemplo os
1:11 sindicalistas
1:12 eles têm uma contínua reivindicação sempre
1:15 nós vemos um movimento sindicalista
1:17 reivindicando algo ou seja eles ainda estão
1:19 chegando no pico deles .... e relacionado com
1:22 os estudantes no passado
1:24 durante a ditadura ele lutava contra a
1:26 falta de liberdade de expressão eles
1:29 queriam se expressar mais poder se
1:31 expressar com a liberdade e eles não
1:33 podiam e nós vemos aqueles oceano de
1:35 estudantes lutando lotando as ruas por
1:38 esse ideal e eles atingiram isso com o

1:40 fim da ditadura e após a ditadura nós
1:44 não vemos mais esses jovens lutando com
1:46 tanto fervor ou mesmo mudando não vimos
1:49 por que eles atingiram que eles queriam
1:52 ou seja eles chegaram no declive e se
1:54 eles chegaram ao bico e voltaram porém é
1:59 nós podemos ver hoje que os jovens estão
2:01 despertando despertando desse sono têm
2:05 novas reivindicações
2:08 então eles não se sentem confortáveis
2:10 com as situações que se encontram por
2:13 exemplo com a ecologia com a situação
2:16 das escolas com as situações as cidades
2:19 com a política no geral e como exemplo

Debatedor 2
2:22 eu gostaria
2:23 de citar a minha cidade de toledo onde
2:25 através do ciber ativismo mesmo que
2:27 foi contestado pelos vídeos é ele
2:29 funcionou porque foi assim na minha
2:31 cidade os vereadores votaram pelo
2:34 aumento de salários aumentaram de sete
2:35 mil reais para 10 é.. e e isso deixou
2:40 muitas pessoas
2:41 da cidade inteira indignada e um certo
2:43 grupo de jovens resolveu agir
2:45 eles passaram a compartilhar fotos de
2:48 indignação pelas redes sociais e a
2:50 convidar..a.. os outros
2:53 estudantes os outros usuário a também se
2:55 indignarem com a situação que no fim é
2:57 antiética o que culminou em um movimento que
3:01 lotou a a câmara de vereadores da cidade minha..ou..
3:03 . e chocou também a cidade.. trouxe
3:08 bastante repercussão para a cidade muitas
3:12 a imprensa veio e isso mostra então já
3:15 ciberativismo realmente funcionou nesta
3:17 situação
3:19 porém nós podemos também ver que o
3:21 ciber funciona em outras situações
3:23 eu gostaria também de citar que eu estudo na
3:25 universidade tecnológica federal que ela
3:27 foi atingida com a questão da greve por
3:29 outras pessoas foram atingidas também..
3:31os alunos
3:33 tempo esgotado
3:39

Sugestão de argumentos :

Autoridade: .. Marx dizia que a história era feita por ciclos, esses ciclos, eles eram contínuos e se repetiam em que um certo grupo, ele começava com as suas reivindicações, até que ele chegava no auge, onde ele conseguiu atingir, e depois ele voltava, porque ele conseguiu atingir tudo

argumento pelo exemplo: com as situações que se encontram, por exemplo, com a ecologia, com a situação das escolas, com as situações, as cidades, com a política no geral e, como exemplo, eu gostaria de citar a minha cidade de Toledo, onde através do ciber ativismo, mesmo que foi contestado pelos vídeos, é ele funcionou, porque foi assim na minha cidade, os vereadores votaram pelo aumento de salários, aumentaram de sete mil reais para 10, é... e e isso deixou muitas pessoas da cidade inteira indignada.

Argumento pelo testemunho:

Eu gostaria de citar a minha cidade de Toledo, onde através do ciber ativismo, mesmo que foi contestado pelos vídeos, é ele funcionou, porque foi assim na minha cidade, os vereadores votaram pelo aumento de salários, aumentaram de sete mil reais para 10, é... e e isso deixou muitas pessoas da cidade inteira indignada.

Ação 5

- Aplicar o jogo da argumentação, elaborado pela equipe da Olímpiada de Língua Portuguesa, cujo objetivo é levar o aluno a compreender amplamente os tipos de argumento, de forma dinâmica

Disponível em https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/9469/qpbrasil-alta-resolucao-av01.pdf

Notas ao estudante:

Após analisar os argumentos sobre a questão polêmica, preencha as colunas com a numeração correta.

Espera-se que os estudantes, por meio do jogo, possam: discutir questões socialmente relevantes; identificar os diferentes tipos de argumento; compreender a necessidade de buscar subsídios para construção de seus próprios argumentos e refletir sobre a qualidade das informações utilizadas.

Na Ponta do Lápis - ano VI - n. 14

Argumentos favoráveis e contrários

1 Globalização democrática, facilidade de acesso à comunicação e rapidez nas informações são vantagens que compensam largamente ameaças à privacidade, comodismo e riscos de um novo tipo de "dependência" que a internet pode provocar.

Fonte: Alberto Equs, semioticista, especialista em redes sociais, citado em reportagem da revista *Tempos Modernos*.

☐ favorável ☐ contrário

Tipo de argumento .....

2 A internet conecta as pessoas de forma virtual, substituindo as relações pessoais presenciais. Com isso, pode isolar os indivíduos, envolvendo-os em uma interminável rede de possibilidades.

Fonte: Marina da Mata, antropóloga do Instituto Viver em Sociedade, em entrevista televisiva.

☐ favorável ☐ contrário

Tipo de argumento .....

3 Pelas estatísticas, os alunos das escolas que utilizaram os recursos da internet nas aulas se saíram melhor nas avaliações nacionais e internacionais, em comparação com as escolas que ainda não os utilizam.

Fonte: Dora Vaz, professora de tecnologia no Ensino Médio.

☐ favorável ☐ contrário

Tipo de argumento .....

4 Especialistas em leitura têm apontado uma forte relação entre o uso crescente da internet nas escolas e a diminuição progressiva da leitura de livros, jornais e revistas, por parte dos alunos.

Fonte: Maria de Lourdes Teixeira, bibliotecária.

☐ favorável ☐ contrário

Tipo de argumento .....

5 Da mesma forma que o carro, o avião, a geladeira, o telefone, deixaram a vida mais fácil e cômoda, a internet facilita o dia a dia, liberando o homem para usar o seu tempo como quiser.

Fonte: Henrique Veloso, jornalista.

☐ favorável ☐ contrário

Tipo de argumento .....

6 Da mesma forma que a televisão tem colaborado para difundir um padrão informativo superficial, o hipertexto típico da internet, fragmenta a informação e não estimula o aprofundamento nos assuntos.

Fonte: Elisa Prado, professora de português.

☐ favorável ☐ contrário

Tipo de argumento .....

Argumentos favoráveis e contrários

1 Globalização democrática, facilidade de acesso à comunicação e rapidez nas informações são vantagens que compensam largamente ameaças à privacidade, comodismo e riscos de um novo tipo de "dependência" que a internet pode provocar.

Fonte: Alberto Equs, semioticista, especialista em redes sociais, citado em reportagem da revista *Tempos Modernos*.

☐ favorável ☐ contrário

Tipo de argumento .....

2 A internet conecta as pessoas de forma virtual, substituindo as relações pessoais presenciais. Com isso, pode isolar os indivíduos, envolvendo-os em uma interminável rede de possibilidades.

Fonte: Marina da Mata, antropóloga do Instituto Viver em Sociedade, em entrevista televisiva.

☐ favorável ☐ contrário

Tipo de argumento .....

3 Pelas estatísticas, os alunos das escolas que utilizaram os recursos da internet nas aulas se saíram melhor nas avaliações nacionais e internacionais, em comparação com as escolas que ainda não os utilizam.

Fonte: Dora Vaz, professora de tecnologia no Ensino Médio.

☐ favorável ☐ contrário

Tipo de argumento .....

4 Especialistas em leitura têm apontado uma forte relação entre o uso crescente da internet nas escolas e a diminuição progressiva da leitura de livros, jornais e revistas, por parte dos alunos.

Fonte: Maria de Lourdes Teixeira, bibliotecária.

☐ favorável ☐ contrário

Tipo de argumento .....

5 Da mesma forma que o carro, o avião, a geladeira, o telefone, deixaram a vida mais fácil e cômoda, a internet facilita o dia a dia, liberando o homem para usar o seu tempo como quiser.

Fonte: Henrique Veloso, jornalista.

☐ favorável ☐ contrário

Tipo de argumento .....

6 Da mesma forma que a televisão tem colaborado para difundir um padrão informativo superficial, o hipertexto típico da internet, fragmenta a informação e não estimula o aprofundamento nos assuntos.

Fonte: Elisa Prado, professora de português.

☐ favorável ☐ contrário

Tipo de argumento .....

Questão polêmica:
- As vantagens que a internet proporciona compensam os problemas que ela pode provocar?

SIM					
NÃO					

Avaliação:

- Capacidade de entendimento de leitura do texto;
- Preenchimento do quadro;
- Desempenho no jogo da argumentação.

UNIDADE 6
TEMAS PARA O DEBATE REGRADO: O QUE É UMA QUESTÃO CONTRAVERSA?

Objetivo: compreender que, para que o debate regrado aconteça, é preciso haver uma questão que divide opiniões e permita uma "real progressão no conhecimento" (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 225).

Professor: explique aos alunos que o tema de um debate deve, de fato, dividir opiniões e permitir a aquisição de novos conhecimentos.

Ações
1- Ler o texto a seguir, acerca de uma pesquisa de opinião, realizada com alguns moradores de Boa Vista, relacionada ao uso do celular na sala de aula.

O uso de celulares em sala de aula

Recentemente a França aprovou uma lei que proíbe que os alunos levem celulares para as escolas. E aqui no Brasil essa lei poderia ser adotada? As pessoas acreditam que o aparelho ajuda ou atrapalha os alunos? Qual a opinião dos moradores de Boa Vista?

"Acredito que depende da finalidade. Eu não tenho muito como afirmar isso porque minha filha não está em idade escolar ainda, mas já estive pesquisando algumas escolas para ela e vi que algumas delas utilizam o celular dentro da sala de aula, mas com o conteúdo da escola. Então nesse sentido acho bom, mas, além disso, acho que atrapalha. Atrapalha no nosso dia a dia, deixamos até de curtir o momento com nossos filhos às vezes por conta do celular, imagine na escola", Kelly Souza Knupp, 34 anos, advogada.

"Eu acredito que o celular na sala de aula atrapalha porque no momento que as crianças poderiam estar lendo um livro ou fazendo algo melhor, elas estão mexendo em joguinhos e em aplicativos como WhatsApp e Facebook que não são tão bons assim, então eu acredito que isso atrapalha a evolução na escola", Lucas de Souza, 24 anos, mecânico.

"Com certeza atrapalha porque tira totalmente a atenção. Já perdemos a atenção o dia inteiro por conta do celular, imagine na escola. Adolescentes não se controlam com isso. Acho que a lei que a França criou seria uma boa aqui no Brasil, mas se funcionasse porque aqui é o Brasil né?", Thais Medeiros, 32 anos, policial militar.

"Acho que se o celular for utilizado para o estudo, para a didática do estudante acho que é válido. Acho que se batalharam tanto para chegar no patamar que o celular e a tecnologia têm para barrar logo agora então para que se criou? Acho que se for usado para o bem e com limites

é válido. Acho que tem que ter esse cuidado de se educar, se for utilizado para o lado didático é muito bom, acho que proibir não é bom porque o proibido é mais gostoso né, então o adolescente vai dar um jeito de utilizar escondido dessa forma", Alex Zantelli, 30 anos, professor de teatro.

Disponível em: https://folhabv.com.br/noticia/CIDADES/Capital/Voce-na-Folha-debate-sobre-o-uso-de-celulares-em-sala-de-aula/42923

Ação 2

Questionamentos orais:

1- Qual o tema discutido no texto?

2- Você observou que foram dadas diferentes opiniões sobre um mesmo tema? Com qual delas você concorda?

3- A questão discutida feriu o direito de credo religioso ou político de alguém? Levou-o a analisar o assunto por outro viés?

4- Você acredita que o papel social dos entrevistados influenciou na opinião deles?

5- Solicitar um levantamento das questões mais pertinentes e que geram debate na comunidade local, especialmente dentro do espaço escolar, para ser discutido na aula seguinte.

6- Apresentação das pesquisas.

Nota ao Professor, apresente para os alunos o seguinte quadro e os ajude os a selecionar o tema, a partir dos critérios abaixo

Dimensão psicológica	Dimensão cognitiva	Dimensão social	Dimensão didática
Deve ter relação com os interesses afetivo dos alunos	Pertencer ao universo do estudante e ter natureza complexa	A discussão faça diferença no contexto da escola	Promove aprendizagens

Fonte: Dolz e Schneuwly (2004, p. 225 – Adaptado).

7- Seleção de um tema para o próximo debate.

Avaliação

- Envolvimento nas discussões orais
- Realização da pesquisa

UNIDADE 7

TEMA: ELEMENTOS PARALINGUÍSTICO NA CONSTRUÇÃO DO DEBATE (POSTURA, VESTIMENTAS, OLHAR E GESTOS); VOLUME, PROJEÇÃO E VELOCIDADE DA VOZ.

Objetivo: Levar os alunos a compreenderem que para uma boa desenvoltura no debate, os elementos não verbais precisam ser considerados.

Caro estudante: Para que uma boa apresentação oral seja alcançada, alguns elementos não verbais precisam ser considerados, como, por exemplo, a postura dos debatedores, o olhar e os gestos durante as falas. Além disso, é importante considerar a qualidade da voz, pois a velocidade e o ritmo de fala do orador interferem no entendimento do discurso. Para analisar essas questões, vamos assistir ao vídeo.

Ação 1

Assistir ao vídeo da Olimpíada de Língua Portuguesa 2012 (na escola e na educação): https://youtu.be/Ve2X3S6lNXY

Pedir que os alunos respondam ao quiz online. Cada alternativa correta equivale a um ponto.

1) Qual a postura dos debatedores?
   a) Estavam sentados
   b) Estavam de pé
   c) Estavam encostados na parede

2) Como os participantes do debate estavam vestidos (em sua maioria)?
   a) Roupas curtas
   b) Roupas extremamente sensuais
   c) Camiseta da olimpíada e calça

3) Os gestos do participante 1 como (a movimentação constante, os sorrisos espontâneos, a respiração alta) demonstram:
   a) Segurança
   b) Nervosismo
   c) Somente alegria

4) A debatedora 2 utiliza gestos persistentes com as mãos. O que isso evidencia?
   a) Conceder maior ênfase à fala
   b) Amedrontar o adversário
   c) Convencer os espectadores

5) As cores utilizadas pelos participantes do debate são devido:
   a) a divisão de grupos
   b) grupo superior e grupo inferior

c) divisão de cidades

6) A participante 3 faz uma pausa e corrige o que fala, com a finalidade de:
a) Melhorar os argumentos do grupo através da correção da fala
b) Fazer gracinhas
c) Mostrar que estava nervosa

7) O ritmo e o volume da fala dos debatedores contribuíram para o entendimento da fala?

Ação 2-

Dinâmica: A linguagem do corpo

Professor: Reforce para os alunos o quanto o corpo tem uma linguagem própria.
Caro estudante, após analisar o vídeo e perceber a importância dos elementos não verbais para uma apresentação, imagine que você é um empregador e irá receber candidatos para uma entrevista de emprego. Qual a mensagem que a postura de cada participante da imagem repassa?

Obs.: Discussão oral

1- Observando essa segunda imagem e considerando a vestimenta, qual candidato lhe transmitiria maior credibilidade? Por quê?

Nota: Professor, escolha 3 participantes para participar desta dinâmica

Considerando a importância dos gestos, você receberá um áudio com a seguinte mensagem e, de acordo vai ouvindo, apresentará gestos a ele referentes:
1- Você é uma pessoa muito sincera, sempre fala exatamente o que pensa.
2- Adora comer verduras
3- Sempre se preocupa em estudar bastante para as provas.
Pelos seus gestos, seus colegas devem tentar imaginar se você concorda ou discorda sobre a mensagem que recebeu.

Ação 3

Caro estudante, é importante adequar a voz ao propósito interacional (projeção, velocidade rápida dificulta a compreensão assim como o volume.

Professor: Escolha 3 alunos para participar da dinâmica

.

Entregue aos 3 participantes um roteiro de leitura, com o seguinte texto:

Participante

1- Pronuncie o texto de forma bem rápida e ofegante
2- Pronuncie o texto bem baixinho
3- Pronuncie o texto pausadamente e com volume adequado ao contexto.
Questione aos demais participantes:

a) Você conseguiu entender o que a participante 1 falou? E a participante 2?
b) A mensagem repassada pela participante 2 foi mais bem compreendida. Por quê?

Professor: Mostre, também, para os alunos a importância de adequar a fala à situação de comunicação.

Instruções para todos os participantes: Imagine que você participará de uma entrevista e terá que se apresentar em uma grande empresa. Um amigo te oferece 3 roteiros para você se preparar. Qual deles você adotaria como o mais adequado e por quê?

1- Tipo assim, eu estou precisando de um emprego porque de repente... pá... a gente precisamos e vai que cola.
2- Todos nós precisamos de emprego, porque ficar sem dinheiro é muito triste e a gente buscamos o melhor ou se buscamos!
3- Sou uma candidata devidamente preparada para a vaga ofertada. Tenho os requisitos que a empresa solicita. Sou ágil e busco crescimento profissional.

Avaliação:
- Envolvimento nas dinâmicas e melhorias nas produções orais com relação aos elementos paralinguísticos**.**

UNIDADE 8

PREPARAÇÃO PARA O DEBATE: “É HORA DA PRODUÇÃO”

Objetivo: Levar o aluno à produção oficial do gênero.

Nota ao professor: É o momento em que será realizada uma avaliação das habilidades orais desenvolvidas pelos alunos, por meio da produção do debate público regrado. É importante que a produção desse debate seja gravada. Assim, será possível observar se houve evolução nas habilidades orais dos estudantes.

Ações

- ✓ Dividir os estudantes em 4 grupos (sim, não, réplica e plateia);
- ✓ Cada grupo escolhe 3 alunos para debater;
- ✓ O tema escolhido será aquele selecionado na aula anterior;
- ✓ Sugerir que os alunos realizem pesquisas para aprofundarem as ideias sobre o tema;
- ✓ Sugerir que o primeiro debate produzido tenha como base o vídeo exibido anteriormente;
- ✓ Apresentar as regras do debate: tempo de fala, o direito de fazer perguntas ao grupo da apresentação (3 minutos);
- ✓ O professor será o intermediador do debate e as duas coordenadoras, as juradas;
- ✓ Solicitar que o debate produzido seja gravado para *feedback* e análise dos participantes da própria apresentação;
- ✓ Apresentação da gravação do debate produzido em sala.

Professor: Solicite aos alunos que coloquem cartazes na porta da sala, avisando sobre o debate.

Avaliação

- Atividades de autoavaliação de desempenho no debate.

- *Feedback* individual de cada apresentação, enfatizando postura, vestimenta, respeito aos turnos de fala, velocidade da voz e interferências no resultado das discussões.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRETON, Philippe. **A argumentação na comunicação**. Trad. Viviane Ribeiro. 2 ed. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI JR., Celso. **Oralidade na educação básica**: o que saber, como ensinar. São Paulo: Parábola, 2018.

CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: Linguagens**, v. 2. 7 ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

DEBATE. *In:* COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 65.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; PIETRO, Jean-François. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. *In:* SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Orgs.) **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 247-278.

FERRAREZI JR., Celso. **Pedagogia do silenciamento**: a escola brasileira e o ensino de língua materna. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. Entrevistando professoras: o que elas falam sobre o ensino da argumentação? **Educação Unisinos,** v. 14, n. 3, p. 195-204, set./dez. 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A oralidade no contexto dos usos linguísticos: caracterizando a fala. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Ângela Paiva (Orgs.). **Fala e escrita.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 14.

NASCIMENTO, Elvira Lopes do. Debate na sala de aula: gênero catalizador para aprendizagens e desenvolvimento. *In*: BUENO, Luzia; HÜBES, Terezinha da Conceição Costa (Orgs.). **Gêneros orais no ensino**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015, p. 197-227.

OLIVEIRA, Sirley Ribeiro Siqueira. Oralidade e argumentação: a importância de se trabalhar o gênero debate regrado na educação básica. **Letras**, Santa Maria, especial 2020, n. 1, p. 4443-4461, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/letras/article/download/38805/pdf. Acesso em: 02 fev. 2022.

OLIMPIADA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCREVENDO O FUTURO. Disponível em https://www.escrevendoofuturo.org.br/. Acesso em: 15 mar. 2022

PINTO, Francieli Matzenbacher; STEINHORST, Camila; BARRETO, Tais (Orgs.). **Glossário de gêneros e suportes textuais**: Base Nacional Comum Curricular. Santa Maria, RS: UFSM, CAL, NEPELIN, 2020.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo, SP: Parábola, 2012, p. 71-72.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim *et al.* (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 71-91.

SILVA, Carlos Alberto Pereira da. *et al.* (Orgs.). **Currículo do Piauí:** um marco para educação do nosso estado: educação infantil, ensino fundamental. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2021.

SILVA, Angelita Fernandes. **Sequência didática para o ensino do gênero textual debate público regrado**. Cornélio Procópio: Universidade do Norte do Paraná, 2021. Disponível em: https://uenp.edu.br/profletras-produtos. Acesso em: 15 abr. 2021

FICHA AVALIATIVA

Unidade: _____

CRITÉRIOS	INDICADORES	CONCEITOS
Construção do gênero debate público regrado	Abertura-apresentação de regras, debatedores e pergunta norteadora	
	Capacidade de argumentar e contra-argumentar	
	Coerência das perguntas e respostas	
	Relevância social do tema a ser debatido	
	Encerramento e considerações finais	
	Emprego de argumentos de autoridade, comparação, exemplificação.	
	Emprego de marcadores conversacionais para coerência do discurso	
Exposição oral	Tom e velocidade de voz	
	Escolhas linguísticas	
	Clareza na fala, boa exposição	
	Gestos corporais, faciais e sorrisos	
Gestos, expressões faciais e posturas	Movimentos adequados	
	Não se fixou em um interlocutor	
	Posição adequada do debatedor	
Outros	Respeito enquanto a própria equipe e a outra apresenta	
Equipe	Organização, planejamento, distribuição das falas, do tempo etc.	

Conceito: adequado; inadequado; não se aplica.

ANEXOS

Anexo 1 – Dispositivo didático para a modelização do gênero

ELABORAÇÃO DE MODELO TEÓRICO DO GÊNERO	
Capacidades de linguagem	Perguntas para direcionar a modelização do gênero
Capacidades de ação	▪ A qual prática social o gênero está vinculado? ▪ É um gênero oral ou escrito? ▪ A qual esfera de comunicação pertence (jornalística, religiosa, publicitária etc.)? ▪ Quais as características gerais dessa esfera? ▪ Quem produz esse gênero (emissor)? ▪ Para quem se dirige (destinatário)? ▪ Qual o *papel discursivo* do emissor? ▪ Qual o *papel discursivo* do destinatário? ▪ Com que finalidade/objetivo produz o texto? ▪ Sobre o quê (tema) os textos desse gênero tratam? ▪ Qual é a relação estabelecida entre o produtor e o destinatário? Comercial? Afetiva? ▪ Qual o valor desse gênero na sociedade? ▪ Qual o suporte? ▪ Qual o meio de circulação (onde o gênero circula)?
Capacidades discursivas	▪ Qual o tipo de discurso? Do expor? Do narrar? ▪ É um expor interativo (escrito em primeira pessoa, se reporta explicitamente ao interlocutor, tenta manter um diálogo mais próximo com o interlocutor, explicita o tempo/espaço da produção)? ▪ É um expor teórico (não deixa marcas de quem fala, para quem fala, de onde e quando fala)? ▪ É um narrar ficcional? ▪ É um narrar acontecimentos vividos (relato)? ▪ Como é a estrutura geral do texto? Qual a sua cara? Como ele se configura? É dividido em partes? Tem título/subtítulo? É assinado?

	Qual sua extensão aproximada? Acompanha fotos/figuras? Quais as características gerais? ▪ Como são organizados os conteúdos no texto? Em forma de lista? Versos? Prosa? ▪ Qual o tipo de sequência predominante? Sequência narrativa? Descritiva? Explicativa? Argumentativa? Dialogal? Injuntiva?
Capacidades linguístico-discursivas	▪ Como são feitas as retomadas textuais? Mais por pronomes ou por nomes? Quais as estratégias mais usadas? Substituições por sinônimos? Por termos genéricos/específicos? Por nominalizações? Por repetições? Como são mobilizados os artigos definidos/indefinidos nas retomadas? Qual o grau de afetividade/valoração expresso pelas retomadas? ▪ Como é feita a coesão verbal? Quais os tempos verbais usados? E os tipos de verbo: ação? Estado? ▪ Quais os tipos de conectivo usados: lógico (mas, portanto, assim, dessa forma etc.)? Temporal (era uma vez, um dia, depois, amanhã etc.)? Espacial (lá, aqui, no bosque etc.)? ▪ Qual a variedade linguística privilegiada? Mais formal? Mais informal? Coloquial? Estereotipada? Respeita a norma culta da língua? Usa gírias? Como se verifica isso no texto? Pelo vocabulário empregado? Pela sintaxe? ▪ Como se dá a escolha lexical? Há mais substantivos concretos? Abstratos? Há muitos verbos de ação? De estado? Há muitos adjetivos? Que tipo de adjetivo (objetivos, subjetivos, afetivos, físicos, superlativos, comparativos)? ▪ Como são mobilizados os sinais de pontuação no texto? Quais os mais usados? E com qual finalidade? ▪ Há uso de metáforas? De palavras/expressões com sentido conotativo? ▪ Há rimas? Que tipo de rima? ▪ Qual o tom do texto? Mais descontraído? Humorístico? Objetivo? Poético? Coloquial? Sisudo? Familiar? Moralista? De poder? ▪ Há o uso de ironia? ▪ Que vozes são frequentes no texto? Do autor? Sociais? De personagens?

	▪ De que instâncias advêm essas vozes? Do poder público? Do senso comum? De autoridades científicas? ▪ Como é dada a voz aos personagens (ficcionais ou não) do texto? ▪ Há mobilização de discurso direto? Indireto? Quais os recursos linguísticos/gráficos (aspas, travessão, dois pontos) empregados? ▪ Quais processos de modalização discursiva são mais frequentes? Modalizações lógicas? Deônticas? Apreciativas? Pragmáticas? ▪ Há a mobilização de elementos paratextuais (quadros, imagens, cores...) ou supratextuais (títulos, subtítulos, sublinhados...)? Como eles agem na construção dos sentidos do texto? Observe, caso o texto possibilite, a forma de grafar as palavras, as cores, a expressão gestual, a forma das imagens, a entonação, as pausas etc.

Fonte: Barros (2012).

Anexo 2 – Transcrição debate público regrado produzido pelos estudantes participantes da OLP (2012)

Vídeo 1
Fontes: Bloco1: na casa e na família

Moderador
0:19 vamos lá a questão.. é a uma apatia na
0:23 atual geração de jovens para participar
0:25 de ações sociais que visem o bem comum
0:28 na casa
0:30 e na família.. tempo

1º debatedor
0:43 juventude brasileira... quando eu penso em juventude vem na minha cabeça inquietude, curiosidade, vontade de mudar, de revolucionar e mais além.. vem
0:53 um leque de opções, um leque de informações
1:27 ainda mais no século XXI com todo facebook, redes sociais
1:32 a nossa disposição
1:35 como diz a professora Isa
1:38 será que realmente o ciberativismo
1:41 o ativismo do sofá é suficiente
1:44 será que apenas alguns cliques
1:55 compartilhar é o suficiente é bastante
2:21 para realizar uma atividade social uma
2:24 função social de casa
2:25 saiu uma pesquisa da PUC
2:28 Que 70% do jovens brasileiros
2:32 não participam de nenhuma agremiação
2:35 além disso essa mesma pesquisa conclui
2:38 que 18 milhões de alunos de jovens
2:41não tem acesso fácil a internet
2:44 será se esse acesso é realmente tão fácil
2:47 como agente diz
2:49 Gente..participação social não se faz com grandes atos mas sim
2:51 com gran(..)..pequenas coisas dentro de casa
2:54especificadamente nesse nosso assunto..a família é
2:55 que eu pergunto a vocês quantos de vocês são capazes de
2:58 estabelecer um cronograma para lavar louça dentro de casa
3:00 quantos de vocês são capazes de criar uma coleta seletiva na casa de voces
3:03 creio que poucos e aqueles que disseram que sim lembre-se
3:06 que aqui nós somos exceções de uma juventude e de uma geração
3:09 e eu peço que cada um tire seu micro tire sua individualidade
3:11 e pense no macro pense na geração de vocês na geração que vocês pertencem
3:14 a geração que vocês estão criando ..será se nós estamos mais
3:21 para os caras pintadas como foram nossos pais,nossos tios ,nossos irmãos mais velhos
3:24 ou estamos mais para (incompreensível) do século XXI

3:26 Então essa dúvida realmente me faz perceber que há sim uma apatia
3:28 na juventude brasileira, há sim quando eu digo uma geração e não digo de cada um
3:29 eu peço que cada um tire a sua peculiaridade o que faz de diferente, mas que pense no macro, pense no geral
3:32 vocês consideram que o jovem brasileiro tem a participação que deveriam
3:34 ter na nossa sociedade vocês consideram que é bastante que basta
3:42 o que é feito
3:47 vocês tem paciência de falar com seus gerações com seus pais com seus avôs
3:48 o que é internet como usar vocês disponibilizam um tempo para trabalhar
3:50 com seus irmãos mais novos, ajuda-los, ensinar um dever de matemática, ensinar um texto
3:52 é porquê nós estamos aqui na olimpiada de língua portuguesa ou vocês
4:12 concentram ou vocês estão muito mais pelo comodismo, se conformarem
4:16 agora vocês pensem em todas as outras pessoas que estão aí em fora
4:17 todos os outros jovens e realmente eu acho que há sim uma apatia
4:20 é muito pouco o que a gente faz e a gente não pode se acomodar é muito pouco o que é feito
4:22 tempo esgotado....uhrummm
4:30 quem quiser fala é a hora..vocês já podem ir pensando em outras argumentações

2º Debatedora
4:51 Os defensores do sim eles fizeram um discurso muito,muito completo
4:55 só que eles fugiram um pouco do tema que é a participação do jovem
6:02 na família em si..em casa nas atividades diárias na relação que els tem com
6:04 os pais
6:06 Então, segundo da..dados estatísticos do UNICEF os jovens 92% dos jovens e.. tem um bom relacionamento com a família e isso leva a.. a estimativa que 47% deles a concluírem a trabalharempara ajudarem seus pais
6:08 isso dados comprovados
6:10 a questão de não ajudarem em casa com os trabalhos domésticos é.. estamos
6:12 em outro tempo..em outra geração tipo e.. se o jovem tem preguiça
6:14 de lavar louça o pai vai ficar no pé ..filho vai lar uma louça vamos ajudar
6:17 então os pais ajudam muito também .

3º Debatedora
.6:18 vale lembrar queo modelo de família
6:19 que conhecemos hoje é diferente do modelo de família que tínhamos
6:21 há trinta anos atrás a inserção da mulher nos mercado de trabalho cresceu
6:23 muito e com isso aquele modelo que a gente tinha dos pais trabalharem
6:26 dos filhos estudarem ou ficarem na rua e a mãe da rotina da casa mudou
6:28 os jovens precisam sim participar da estrutura familiar para que isso funcione
6:30 e eles participam..muitos jovens cuidam da casa.. dos irmãos ajudam a mãe
6:35 nas tarefas de casa..eles comentaram que nós somos diferenciados que nós
6:36 somos a exceção tudo bem maspense na escola de vocês quantos amigos
6:40 vocês tem que não podem sair toda noite porque tem um irmão mais novo
6:43 para cuidar não é uma exceção é uma maioria e isso demonstra que o jovem se preocupa
6:48 sim muitos até trabalham e dividem o salário com os pais para realmente
6:57 ajudar na casa eles tem consciência de que para a família ir para a frente
7:18precisa da participação delas e sim essa ideia que a gente temde que o jovem não participa ela é uma ideia antiga

7:24 e os próprios pais eles fizeram um movimento revolucionário, como eles disseram, então eles
7:26 dão mais liberdade para os filhos deles os filhos eles tem essa liberdade de chegar para os pais e propor ações e outras coisas que motivem essa melhor relação e com isso vem a liberdade vem a responsabilidade que os jovens aceitam e tamo dando conta
7:32 até hoje foram os nossos pais que nos criaram..chegamos até aqui conseguimos mas a partir desse momento já somos jovens já sabemos nos cuidar então agora que vai cuidar deles nós quem..quem..vai trabalhar para cuidar somos nós ...a...a pessoa quando vai ficando com uma certa idade precisa dos cidados dos filhos e então é isso entendeu?

Debatedora 2
7: 33 Se o jovem não fizesse parte da sociedade a sociedade não teria ido para frente nesses últimos 10 anos o que que aconteceu e que a gente explicou mudou o modelo de família ela precisa do jovem e o jovem está participando

Moderador
Tempo esgotado..
Agora o pessoal do sim terá dois minutos para a tréplica..Nati

Nati..
7:35 Quantos de nós não gostaria de falar aqui
7:37 que o jovem tem participação ativa sim em casa
7:40 só que cabe lembrar se isso é uma ideia se isso
7:42 é uma vontade ou se isso é uma realidade
7:44 Se é o que realmente acontece dentro de sua casa
7:47 na casa de sua amigo..o que
7:49 a gente sabe que não
7:51 92% dos jovens tem um bom relacionamento
7:54 mas ele participa..esse bom
7:56 relacionamento surge pelo comodismo
7:58 de aceitar o sim ou não do que o pai
8:01 fala em casa
8:05 ou esse bom relacionamento vem do jovem
8:07 vim e falar o que que está acontecendo
8:09 e o que precisa ser mudado
8:11 eu acho que não
8:14 nossa geração precisa participar só que ela não participa
8:17 e.. tá o jovem trabalha..mas qual o jovem que não gostaria
8:19 de está estudando esse trabalho é uma
8:22 opção é uma opção que o jovem faz
8:25 por trabalhar ou é uma
8:28 necessidade da família porque o Brasil
8:30 infelizmente não é um país desenvolvido
8:34 aqui é muito precário a educação
8:36 então muitas vezes o jovem precisa
8:38 trabalhar para ajudar dentro de casa
8:41 mas isso é opcional ou uma necessidade
8:44 o jovem necessita fazer isso para ajudar dentro de casa
9:01 porque se não vai passar fome e isso seria o extremo
9:15 e não é o que acontece

9:18 e.. quando eles falaram sobre é..tabom

Moderadora
Pode falar ainda não acabou o tempo..a gente avisa

Debatedor 1
9:20 gostaria de pontuar o seguinte quanto mais Joaquim Barbos e Isadora serão
9:24 necessários para a gente se conscientizar de que não é o geral
9:27 não é a maioria mas sim no particular aqueles que fazem a diferença é que infelizmente são a minoria quando o grupo que defende que há uma participação social que existe essa participação social eles pregaram que o jovem
9:30 que ajudam os irmãos mas quando eu penso em participação social
9:32 esse voluntariado isso não acontece na juventude brasileira atual

Moderadora

10:00 Tempo esgotado
10:05 OH...
10:08 Só vou comentar..no final dos 4 blocos é que nós anunciaremos o
10:10 grupo vencedor ok

Jurados
10:11 Do grupo aqui do sim e não vocês usaram argumentos de estatística
10:17 e exemplificação mas só que vocês..esse grupo aqui o não ..usou muita ironia
10:19 nós queremos aqui que vocês
10:22 defendem uma tese
10:23 vocês tinham que convencer agente de algo e vocês
10:26 não convenceram
10:28 vocês deixaram muito a pergunta no ar
10:30 perguntaram muito oque que vocês acham porque
10:32 então vocês deveriam fazer de uma
10:35 forma com que a gente ficasse convencido
10:37 não com a gente aumentasse mais ainda
10:40 as nossas dúvidas
10:42 e foi também foi na casa
10:46 e na família
10:48 focaram muito a sociedade
10:51 usaram também argumentos irônicos que
10:56 a gente não teve uma certa profundidade
10:58 no que vocês falaram a gente queria
11:01ter mais certeza das pesquisas que vocês estão nos mostrando

Jurado 2
11:12 o grupo 1 não conseguiu convencer a gente
11:14 sobre a ideia de vocês porque levantou muito questionamento
11:16 o que não deixou a opinião de vocês clara
11:17 já o grupo 2 levantou muito argumento de principio
11:20 o que não deixou o argumento de vocês rico
11:21 ficou empobrecido
11:25 e não deixou uma opinião clara

11:29 que pudesse convencer a gente

11:32 e...vocês também colocaram
11:36 os argumentos de vocês foi sem muita base
11:40 vocês provaram sim mas so que não profundamente
11:43 vocês tinham que provar pra gente que seus argumentos estavam corretos

Moderadora
Terminaram...palmas pra eles.. se quer falar

Jurados-alunos 3
11:45 Gente.. uma coisa que acabamos
11:46 de comentar com o nosso professor aqui
11:48 e ele concordou com a gente
11:50 o primeiro grupo é sempre
11:57 o primeiro teste
12:01 os outros grupos
12:03 vão se aperfeiçoando

Moderadora
12:05 exatamente
12:07 he..palma

Bloco 2: na escola e na educação: https://youtu.be/Ve2X3S6lNXY

moderadora
ô segundo bloco
0:21 vamos ouvir a questão por favor por favor agora a
0:23 gente encerrou o assunto.. segundo bloco
0:26 ...agora é o bloco
0:29 escola e Educação ..
0:33 há uma apatia da atual geração de jovens
0:35 para participar de ações sociais que
0:37 visam o bem comum na escola e na
0:39 educação... tempo

1º Debatedor

0:47 boa noite bom... o tema é uma
0:51 apatia-se apatia na atual geração de
0:54 jovens para participar de ações sociais
0:56 que visam o bem como na escola mas é isso
0:59 Então vamos tentar entender esse
1:00 tema é o que é a partir porque eu vi que
1:05 alguns grupos tiveram dificuldades com
1:08 isso apatia é falta de vontade apatia é
1:12 falta de paixão
1:13 o jovem..não tô falando sobre
1:16 jovem brasileiro mas vamos focar no jovem
1:18 brasileiro
1:22 Há alguém que tenha mais paixão do que o

1:24 jovem mas vontade mas querer fazer do
1:29 que o jovem
1:32 é uma pergunta que ficar em questão em
1:35 aberto e dessa vez eu vou deixar a
1:37 dúvida no ar o jovem é.. o jovem
1:41 vivendo essa vida é o
1:45 indivíduo que mais tem paixão essa
1:48 vontade embora não faça ao indivíduo
1:51 que mais resgata é só puxam
1:53 e desligou aqui essa essa paixão bom e
1:58 você pode se citar isso com exemplos do
2:01 seu cotidiano eu posso ideia simplificar
2:03 exemplos do meu cotidiano eu participei
2:06 agora recentemente de um
2:08 evento que aconteceu na creche 10 lá do
2:11 Ceará é envolve-se algumas escolas e
2:14 colocam projetos projetos de cunho
2:17 educativo e social que quer realizado na
2:21 sua comunidade na sua escola e existiam
2:24 projetos belíssimos um projeto campeão
2:26 acho que era da escola de Tabuleiro do
2:28 Norte ele resgatava passava é a
2:32 ideia de ensinar a linguagem para surdos e mudos
2:35 para os seus estudantes e para a
2:38 comunidade
2:40 o incentivo de alguns alunos pensando no
2:44 bem comum em pensando tentar resgatar incluir
2:48 pessoas com ..é..é.. necessidades especiais
2:51 pessoas especiais para a coletividade os
2:55 jovens brasileiros que ele tem essa
2:56 necessidade prova disso é grêmio
2:59 estudantil a rapaziada aqui falou um dado
3:03 são trinta por cento das pessoas que
3:06 trinta por cento de escolas que têm
3:08 grêmio estudantil só que há necessidade
3:10 disso igual a jovem não procurei e não
3:13 consiga se expressar ele tem essa necessidade
3:16 e o grêmio estudantil é uma prova dela
3:20 funciona .. outro exemplo posso citar a
3:24 minha própria escola surgiu uma necessidade de
3:27 mostrar o que os alunos pensam então
3:30 criamos uma.. uma mídia escolar a Rádio
3:33 Escola que depois evoluiu pra TV
3:35 escolar E lá nós colocamos o que está
3:39 se passando
3:40 o que é que está sendo
3:42 discutido eleições eleições para a

Moderadora
3:44 tempo

3:48

2º Debatedor

3:54 como você mesmo apresentou segundo a sua pesquisa trinta por cento dos alunos
4:16 é ..participam dos certo? Dos grêmios e.. só que e os outros setenta por cento onde
4:20 ficam..isso não seria uma apatia é.. sim você
4:23 disse da Paixão..existe sim paixão
4:25 somos jovens apaixonado mas algo mais algum país vive de paixão? nós
4:29 vivemos de paixão? não vivemos de ações e
4:32 isso falta.. isso sim caracteriza uma
4:35 apatia que foi dito aí que apatia
4:38 é a falta de interesse muitas vezes
4:43 na minha escola mesmo no centro de língua onde eu estudo
4:45 teve uma eleição para escolher a direção da
4:48 escola e a minoria da dos alunos
4:51 compareceram e isso é o que ? é uma apatia em
4:54 relação a participação Ninguém esteve
4:57 disposto a ir lá a saber quais quais foram
5:00 as propostas deles .. os
5:03 benefícios que trariam para a escola
5:05 ninguém foi lá saber ninguém se
5:07 interessou Entende então não vivemos de
5:10 paixão apenas Temos que agir e muitas
5:13 vezes temos de achar que
5:17 porque convivemos bem ou algo do tipo
5:19 isso sim é uma porque muitos jovens
5:21 não renunciam o próprio egoísmo de
5:24 querer as coisas para eles entende?
5:27 ninguém
5:28 vive de paixão
5:31 vive de ação

Debatedora 3
5:40 é.. diferente da tua escola na minha
5:42 escola quando teve eleição para o
5:44 grêmio estudantil não teve nenhuma
5:47 chapa que quis se candidatar
5:49 não teve participação.. aí quando
5:52 uma chapa resolveu se
5:55 formar quando um aluno tomou a
5:56 iniciativa de fazer uma chapa e quando
5:59 teve debate aí não aconteceu porque não
6:02 tinha um chapa para debater e na
6:05 votação muitos alunos votaram em branco
6:07 e só isso é que é uma participação isso
6:11 não é participar?

Debatedora 4
6:13 e aqui um pouco antes do início debate

6:16 fizemos uma pesquisa com os alunos que
6:18 estão participando da olimpíada assim
6:20 fizemos a seguinte questão: é ..em sua
6:22 escola e.. na cidade de
6:25 cada um é. a maioria dos alunos Estão
6:27 interessados em estudar A grande maioria
6:30 respondeu que não que a minoria
6:32 estão interessados Então se ou a minoria
6:35 está interessado como que os jovens é
6:37 desenvolvem o olhar crítico para a
6:39 sociedade como eles desenvolvem um..um
6:42 censo crítico para critica
6:44 aquilo que está sendo
6:45 apresentado para eles dentro da escola a
6:48 educação no Brasil já é precária isso é fato
6:49 mas se o jovem que tem toda
6:52 essa paixão que tem todo esse desejo e
6:55 essa energia não se levantar do banco
6:57 não sair do comodismo e ir à luta para
7:00 querer uma melhoria da educação Isso não vai
7:03 acontecer (...)

Moderadores
7:12 E aí
7:14 e agora vamos direto para a tréplica

Debatedor
7:18 quero dizer para vocês aqui que da mesma
7:21 forma que meu colega disse apatia é
7:24 falta de vontade não existe jovem
7:27 apático existe jovem que não têm
7:29 oportunidades que não tem estímulo vocês
7:32 são exemplos disso tanto que a
7:34 Olimpíadas foi o estímulo para você as
7:36 vezes a sociedade não tinha uma
7:38 estrutura para desenvolver o seu
7:41 desempenho mas Olimpíadas foi um tipo de
7:43 estímulo que fez o que você saísse da
7:45 onde você estava e se apresentasse
7:48 diante do Brasil para mostrar a sua
7:50 opinião diante da sociedade de forma a
7:53 educação a política e eu quero dizer
7:56 também que isso que acontece na minha
7:59 escola não tem direito estudantil e
8:01 sinceramente apesar de admirar muito
8:02 isso eu não sinto falta sabe porque
8:05 porque toda vez que precisa de fazer
8:07 alguma coisa pela Escola nós nos
8:09 juntamos juntamos todas as turmas e
8:11 fazer o que precisa ser feito se o

8:13 governo não ajuda
8:14 e nós tomamos atitude e vamos consertar
8:17 o que precisa ser consertado eu quero
8:19 dizer também que.. nós temos como exemplo..
8:25 o Conselho Nacional da Juventude
8:28 criada 2005 que é um órgão feito por
8:31 jovens e para jovens que busca
8:33 desenvolver políticas públicas para a
8:35 juventude brasileira não só no âmbito
8:38 escolar como no âmbito geral isso foi
8:40 feito por jovens que tem atitude que se
8:43 importa Às vezes você não tem
8:44 oportunidade de demonstrar o quanto você
8:46 se importa você não tem oportunidade de
8:48 participar de um partido político Mas
8:50 isso não quer dizer que você não se
8:51 importe isso é uma coisa que nós temos
8:53 ter bem claro porque na verdade nós
8:56 mesmos nos encontramos em diversas
8:58 situações em que nós queremos fazer algo
9:00 pelo país mas nós temos que ter noção .. que
9:03 ser apático não quer dizer não quer
9:06 dizer que você não sinta...perai eu tô querendo
9:10 dizer que você não consegui fazer
9:12 o que você quer fazer não quer dizer que
9:14 você seja apático porque às vezes a mudança
9:16 que o mundo precisa não está em suas
9:18 mãos

Moderadores
Palmas pra ela..

Jurado 1
9:27 Oi boa noite cumprimentar os dois grupos
9:32 e se primeiro falar que os dois grupos
9:35 utilizaram o mesmo a mesma forma de
9:38 argumentação porque aqui sem aquele
9:40 tempo para pesquisar para ler para
9:42 correr tanto atrás é o que nos resta e
9:44 Apenas não é mais fácil aquilo que nós
9:47 vemos na nossa realidade portanto usamos
9:49 o argumento de exemplificação é aquela
9:52 aquele olhar crítico da nossa realidade
9:54 nós não podemos generalizar Mas serve
9:58 para o primeiro provar assim ó.. isso existe
10:00 porque em tal lugar e em tal parte aconteceu
10:02 assim o jovem ágil assim ou o jovem Agiu
10:05 de outra maneira e falar aqui um pouco do
10:08 do grupo um na réplica partiu muito para
10:13 a refutação é.. claro a gente precisa

10:16 refutar a ideia do outro e foi feito
10:19 bem de pegar a ideia do outro e vocês
10:22 falaram assim mas tananam..tananam.. e o outro
10:25 vocês falaram assim mas
10:27 ou sejá nós precisamos observar o que
10:29 que o outro está falando para não apenas
10:33 apresentar a nossa opinião com os nossos
10:36 fundamentos mas apresentaram Nossa
10:38 opinião com os nossos fundamentos E por
10:40 que que nós não aceitamos a opinião e os
10:42 fundamentos do outro é.. a.. vimos isso nos
10:45 dois grupos principalmente aqui no grupo
10:47 1 e é uma coisa boa uma coisa favorável
10:50 que nós diagnosticamos

Jurado 2
10:55 o grupo dois né de início a gente vê que
11:02 ele usou os argumentos de exemplificação
11:04 a gente tem o olhar atento para o fato
11:08 de ele conceituar né apatia coisa aqui
11:11 para muitos ainda tem uma certa uma
11:13 certa dúvida e a respeito dos argumentos
11:16 ele ficou meio assim sem uma segurança
11:20 dos argumentos né apesar de ter citados
11:24 exemplos da sua realidade essa escola e
11:26 só às vezes ficou para gente confuso
11:28 porque ele não conseguiu dá a
11:30 continuidade.. explanar abranger né teve
11:34 também assim cuidado sem muita
11:37consistência né tem que exemplificaremos
11:40 mostrar isso e que isso fica é fique
11:43 eficaz na nossa cabeça então faltou um
11:45 pouco e as perguntas que sempre ficam
11:49 vagas.. pergunta responde também para a
11:52 gente ver como é que tá funcionando a a
11:54 discussão

Jurado 3
11:56 falar que os dois grupos usaram
11:59 bastante A a exemplificação mas também
12:01 os dois grupos deixaram por cima é
12:04 faltou fazer esse aprofundamento para
12:06 nos convencer é daria os dois podiam
12:08 aprofundar bastante convenceria muito
12:10 mais né

Jurada 2
12:12 é rapidinho aqui é.. ele no caso eles
12:15 iriam falar da Educação na sua
12:17 realidade o menino ele começou mais

12:20 ficou devendo entendeu E quando a menina
12:23 voltou a falar ela conseguiu um objetivo
12:27 a mais

Moderadores
tempo esgotado..enquanto eles
12:33 estão votando a gente vai abrir o
12:36 microfone alguém quer falar eu só

Plateia
12:45 queria sim falar que o jovem ele ele tá
12:49 apatico sim na minha opinião esse ano nós
12:51 tivemos uma eleição para Grêmio na minha
12:53 escola e uma escola com cerca de mil
12:56 alunos apenas 200 foram votar então
13:00 assim o jovem não tem interesse único
13:03 interesse na minha opinião nós aqui são
13:05 sessões mas no dia a dia dos alunos nas
13:09 nossas escolas a única coisa que ele tem
13:11 interesse
13:12 é em passar de ano.. mais nada eles não estão se
13:15 importando na ação social no que vão
13:19fazer na minha opinião é só isso que eles
13:21 se importam..mas nada

VÍDEO 3

Bloco 3: na cidade e/ou bairro em que vivem: https://youtu.be/4I1J3lrF8uw

Moderador
muito bem então vamos lá terceiro Bloco
0:21 há uma apatia na atual
0:24 geração de jovens para participar de
0:26 ações sociais que visam o bem comum nas
0:28 cidades ou bairros que vivem tempo

Debatedor
0:33 bem
0:37 o jovem ele apático na questão social
0:41 como exemplificação da pesquisa da PUC
0:44 em que setenta por cento dos jovens eles
0:47 não participam politicamente isso significa
0:50 que na cidade dele eles também não
0:52 participam então nós jovens vivemos em um
0:56 meio um sistema capitalistas
0:59 não é verdade Qual o jovem que lá no
1:03 seu Facebook vai lembrar Ai meu Deus que
1:06 eu vou lembrar aquela pessoa que tá aí
1:08 sofrendo nunca minha gente
1:10 segundo ..segundo Buarque de Holanda

1:13 estamos muito voltados ao
1:16 individualismo e os jovens eles acabam
1:19 absorvendo isso esquecem o comunitário
1:22 é
1:26 mais fácil me importar com comigo me
1:28 importar com minha casa mas e a cidade a
1:32 cidade que envolve todo mundo

debatedora
a partir do
1:34 momento que você passa na pele mesmo por
1:37 exemplo o acesso a na minha cidade é
1:39 para cadeirante para ..deficiente visual é
1:44 muito difícil tem lojas que não não tem
1:46 rampa então é é um limite que a partir
1:50 do momento que você passa na pele
1:52 tem um vereador que ele se Elegeu esse tempo ele
1:55 teve um acidente ele ficou
1:57 paraplégico aí agora ele tá pensando
1:59 diferente aí ele está em pensa em acesso ele pensa
2:02 em rampa e antes porque ele nao
2:05 pensou antes.. a partir do
2:07 momento que você tá é.. presente na
2:11dificuldade é que você vai pensar e não é bem assim.. igual a Isadora
2:13 a menina lá é ela teve
2:20 um pensamento ela teve uma ideia e ela
2:22 ela foi a primeira
2:25 que fez ela ela.. os Estados
2:27 Unidos em que ela se quiserem ela pegou
2:31 e fez todo mundo tem uma região que
2:33acompanhou ela então assim os jovens
2:36 ideias só que esquecem assim ele na
2:39 mas..que preguiça
2:43 e não é bem assim se você tem
2:45 uma ideia defenda ela tá bom é defenda
2:50 por falta de conhecimento também
2:52 porque muitas vezes pensar assim é
2:55 eu vai que eu Fale minha opinião mas assim vai
2:58 se não pode fazer isso então é eu acho
3:02 que por falta de conhecimento para poder
3:05 buscar essa essa benfeitoria

Debatedora
3:09 e eu acho assim uma exemplificação bem prática é na
3:12 minha cidade que a gente paga para
3:15 segurança da nossa rua e nós nós
3:17 conhecermos os nossos direitos Mas por
3:19 que que a gente não vai rua reivindicar
3:20 eu quero

Moderador
Tempo esgotado...

Debatedora
3:42 é bom vocês citaram a Isadora só que a
3:45 Isadora é justamente o exemplo de jovem
3:47que não foi apática porque ela tomou a
3:50 iniciativa só que acaba não foi
3:52 particular Você viu que passou a exemplo
3:55 dos colegas da escola falando que foi
3:57 muito bem e que acabou mobilizando mudou
3:59 a escola dela e também mobilizou outras
4:02 ações do Mesmo ramo vamos dizer assim
4:04 surgiram novos diários de classe que com
4:06 certeza Como passou de BH daqui né que
4:10 também mobilizaram a escola deles isso é um exemplo de um jovem
4:13 não apático

debatedor

4:15 depois que depois eles
4:16 informaram ainda que a Isadora era uma
4:17 pessoa tímida na sala O interessante é
4:19 que ela é tímida na sala e e contradiz um
4:22 pouco com que a moça do vídeo disse no
4:25 início é.. sobre a importância da
4:27 participação ativa da coisa física e
4:30 Ela é tímida..o engraçado é que ela fala pouco
4:32 mais uma Dimensão enorme do quer dizer
4:34 os caminhos hoje nós damos oito caminhos
4:37 diferentes os LEDs os pixels 2 - o mundo
4:40 virtual EA partir do momento que as
4:42 discussões
4:42 passaram a ser virtuais nós tomarmos uma posição
4:45 pouco superior contudo nós continuamos
4:48 sendo a participação é de grande
4:51 importância no que diz respeito ao
4:53 físico é os jovens senadores é o texto
4:57sei la..alguma coisa que seleciona jovens
5:00 de diferentes estados para participar e
5:02 com políticos do congresso é é uma coisa
5:05 que que dá importância ao jovem que esclarce que
5:08 o jovem tem uma responsabilidade
5:10 política e quando que nós começamos
5:12 trabalhar pela participação política é
5:14 recente isso é muito recente partir dos
5:17 16 anos é o que representividade
5:20 jovem vai ser apresentado esse isso e
5:23 fiz essa representatividade foi com
5:25 s***** então nós estamos representando

5:27 agora então quer dizer que nós devessemos
5:30 pouco não esquece um pouco vai ser vista
5:31 por quem por quem dirige esse paíse
5:33 depois eu gostaria de dizer que essa
5:36 questão de que os jovens estão participando
5:37 é relativa porque nós temos aqui muitas
5:40 informações de diferentes estados porque
5:42 isso
5:42 o diferentes estados é de
5:46 projetos desenvolvidos a partir dos
5:48 textos e não somente a partir dos textos
5:50 mais de questões que são vistas na
5:53 sociedade é.. na esfera de cada um aí você
5:57 cita

debatedora
5;58 ficou evidente que
5:59 a gente estava discutindo a sala que aqui é um grupo
6:02 heterogêneo são pessoas do país inteiro
6:04 e muita gente do interior e que cada
6:06 pequena cidade do interior tem um
6:07 pequeno projeto ou seja se cada cidade
6:10 tem um pequeno projeto estão mobilizados
6:11 podem ainda não ser uma coisa de grande
6:13 dimensão mas já vai lá e está começando
6:15 por exemplo na cidade de Caçador Santa
6:18 Catarina tem um projeto chamado EJA que
6:20 é o encontro de jovens amigos ou seja
6:24 ele é organizado pela igreja mas ele
6:26 promove festas e eventos que arrecadou
6:28 dinheiro e esse dinheiro é doado para a
6:30 Cáritas para cartas brasileiras e para
6:33 Casillac é um asilo da região

Debatedora
6:36 E aí
6:40 e ela é o exemplo uma exceção como a gente
6:42 disse e esses alunos que fizeram os
6:45 blogs elas precisaram do incentivo dela
6:48 e por que eles não fizeram antes então é
6:51 eles precisaram de uma iniciativa Inicial então
6:55 por isso que eles estão estão apático
6:57 Porque eles precisaram de uma iniciativa Inicial
6:59 assim eles falaram do computador eles
7:02 têm acesso.. os grandes movimentos os
7:06 coordenadores estão em os grandes
7:08 movimentos eles não foram feitos na
7:10 frente da tela de do computador eles
7:12 tiveram de dá a tapa a cara para poder
7:15 conseguir alguma coisa então é assim ele

7:18 não podia Pode ser que ele se tá lá eu
7:21 vou fazer projetos mobilização
7:24 há.. vamos lá domingo.há
7:29 será que vai valer a pena então assim
7:31 você é não é só na frente do computador
7:34 você vai conseguir agora as coisas e a
7:36 gente tá numa geração muito virtual e
7:39 assim ele não pode acontecer
7:40 o que a gente tem que ir para rua para
7:43 conseguir as coisas os lá numa cidade
7:48 cidade
7:50 teve a greve dos professores que era um
7:52 direito dos professores eles estavam
7:54 reivindicando e foi a escola inteira mobilizou
7:58 vão alunos professores e foi dois
8:01
8:04 professores então é preciso Um pouco da
8:06 conscientização desses esses
8:09 jovens

Jurados
8:25 Primeiro eu quero parabenizar os dois grupos ambos conseguiram defender bem suas posições..quanto ao primeiro grupo houve alguns problemas..foi apresentado uma pesquisa realizada pela PUC que afirmava que setenta por cento dos jovens
8:26 não participavam politicamente Só que essa não
8:30 participavam politicamente ficou muito
8:32 vago amplo que acaba ficando um
8:35 pouco de segurança né querida
8:37 a ação porque a informação vaga ti isso
8:41 gente definir o que é participação
8:43 politicamente é em seguida está me
8:47 apresentaram o exemplo da Isadora eu
8:49 achei que ocorreu erro que ao seguir
8:53 o exemplo de agora podiam ter feito
8:56 uma comparação mostrando que ela é um
8:58 um exemplo uma ..um
9:01 caso especial que geralmente isso de
9:04 forma geral acho que poderia que
9:06 ter fortalecido bastante os argumentos

jurada
9:09 o grupo um foi muito firme na opinião desde o
9:13 início então ponto muito positivo mas eu
9:15 acho que ambos os grupos focaram muito
9:17 na política eles
9:20 focaram muito no micro a comunidade é
9:22 micro ela tem diversas culturas
9:24 Então eu acho que eles poderiam ter trazidos exemplos mas..
9:27 de princípios e outros dados Eles foram
9:31 muito generalizados por crenças pessoais

9:36 e eu também percebi em ambos os grupos eles
9:39 acabam se desviando do foco nos jovens e
9:42 no foco do da região como ela falou mais
9:44 algumas vezes a gente percebia que
9:46 estava sendo focada a ação social em si
9:49 de um todo de toda a população e não só
9:51 jovens e foge a alguma base que é o jovem

9:59 e agora quando o grupo dois eu primeiro
10:02 quero elogiar que eles conseguiram
10:04 questionar essa informação da Isadora que eu
10:06 acabei de citar e questionaram bem e
10:09 aproveitaram dessa informação
10:10 que eles passaram para criam essa
10:12argumentação do tema

10:18 porém eu acho que esse grupo
10:23 se focou muito em dá réplica para o outro grupo
10:26 e não voltou a se focar no assunto que era comunidade
10:33 Ficou muito nessa coisa de responder

10:37 o outro ponto forte do grupo dois que eu tenho
10:40 aqui que destacar é que eles conseguiram
10:42 criar um Geral do Brasil citando diversos
10:46 exemplos regionais porque esse é o que era
10:48 difícil porque cada região cada cidade cada
10:50 bairro tem uma realidade especificam e
10:52 única eles conseguiram mostrar que a
10:55 participação social dos jovens de várias
10:57cidades generalizando citando vários
11:01 exemplos regionais isso é um ponto forte
11:04 aqui a destacar

Plateia

11:05 ressaltaram que jovem, digamos assim,
11:07 não respeitavam
11:09 os pais..não atendiam e o que
11:13 eles passavam sobre a educação não
11:14 aprendiam levá-lo isso para uma
11:17 relação entaõ.. com relação a último assunto assunto
11:19 levavam para fora de casa para as
11:21 escolas que cidade ou seja exercendo o
11:24 mau-caratismo denegrindo a escola as
11:27 cidades estão participando ativamente do
11:29 que realmente interessa para toda a
11:30 população e quando participam de evento
11:33 da escola e mobilizações ambientais tem

11:36 todo o fascismo por traz disso o que,os professores para
11:40 faze-los participar Então vou dar
11:44 nota dar um ponto então eles não têm a
11:47 força de vontade e isso é uma apatia

Plateia

11:00 Meu nome é Jackeline do Rio Grande do Norte e eu só queria ressaltar que
11:59 uma informação que a minha amiga falou em
12:02 relação de ter coletado várias manifestações de várias regiões na minha opinião que importa não é
12:09 a quantidade mas sim o principal
12:11 objetivo onde eu possa observar não só
12:14 na minha cidade mas em várias e os
12:16jovens promovem muitas ações ali
12:19 naquele momento mas depois fazem
12:22 totalmente ao contrário Porque na minha
12:24 cidade era difícil raro encontrar é
12:28 pessoas que consumissem diretamente
12:30 Drogas e foram feitas diversas
12:33 manifestações e os jovens realmente se
12:36 envolveram mas isso fez foi piorar
12:38 porque hoje em dia o índice é ainda maior os
12:42 jovens estão mais envolvidos com essa
12:44 relação Então eu acho que o que vale
12:46 naquele momento é você é fazer ação e
12:50 ter vontade para continuar depois que
12:54 ela acabar

Bloco 4: No país em que vivem: https://www.youtube.com/watch?v=2iK0nQ1c1Nc&t=174s

Vamos ver bloco 4
0:21 a questão é a questão é há uma apatia na
0:27 atual geração de jovens para participar
0:29 de ações sociais que visem o bem comum
0:31 no país

Debatedor
0:33 pra começar o jovem ele não é ou era
0:36 apatico o jovem está ou estava no nosso caso
0:40 nos defendemos o jovem estava apatico
0:42 porque eu gostaria de contextualizar com
0:45 uma situação de Max Max dizia que
0:48 a história ela era feito por ciclos
0:50 esses ciclos eles eram contínuos e se
0:52 repetiu em que um certo grupo ele
0:54 começava com as suas reivindicações até
0:57 que ele chegava no auge onde ele
0:59 conseguiu atingir e depois ele voltava
1:01 porque ele conseguiu atingir tudo que

1:03 ele queria e não precisava mais reivindicar
1:05 é é que nós podemos ligar esse como os
1:10 sindicalistas por exemplo os
1:11 sindicalistas
1:12 eles têm uma contínua e reivindicação sempre
1:15 nós vemos um movimento sindicalista
1:17 reivindicando algo ou seja eles ainda estão
1:19 chegando no pico deles e relacionando com
1:22 os estudantes no passado
1:24 durante a ditadura eles lutavam contra a
1:26 falta de liberdade de expressão eles
1:29 queriam se expressar mais poder se
1:31expressar com a liberdade é eles não
1:33 podiam e nós vemos aqueles oceano de
1:35 estudantes lutando lotando as ruas por
1:38 esse ideal e eles atingiram isso com o
1:40 fim da ditadura e após a ditadura nós
1:44 não vemos mais esses jovens lutando com
1:46 tanto fervor ou mesmo não lutando ou não vimos
1:49 por que eles atingiram que eles queriam
1:52 ou seja eles chegaram no declive e se
1:54 eles chegaram ao pico e voltar porém é..
1:59 nós podemos ver hoje que os jovens estão
2:01 despertando despertando desse sono têm
2:05 novas reivindicações
2:08 então é eles não se sentem confortáveis
2:10 com as situações que se encontram por
2:13 exemplo com a ecologia com a situação
2:16 das escolas com as situações das cidades
2:19 com a política no geral e como exemplo
2:22 eu gostaria
2:23 de citar na minha cidade de Toledo onde
2:25 através DO CIBERATIVISMO que
2:27 foi contestado pelos vídeos é ele
2:29 funcionou porque foi assim na minha
2:31 cidade os vereadores votaram pelo
2:34 aumento de salários aumentaram de sete
2:35 mil reais para dez é e e isso deixou
2:40 muitas pessoas
2:41 a cidade inteira indignada e um certo
2:43 grupo de jovens resolveu agir
2:45 eles passaram a compartilhar fotos de
2:48 indignação pelas redes sociais ir á
2:50 convidar a outros
2:53 estudantes outros usuário a também se
2:55 indignar com a situação que no fim é
2:57 anti ética o que cominou num movimento que
3:01 lotou a a câmara de vereadores da cidade
3:03 e chocou a a cidade ou trouxe
3:08 bastante repercussão para a cidade

3:12 a imprensa veio e isso mostra então já
3:15 ciberativismo realmente funcionou nesta
3:17 situação
3:19 porém nós podemos também ver que o
3:21 ciberativismo funciona em outras situações
3:23 eu gostaria também eu estuda na
3:25 universidade tecnológica federal que ela
3:27 foi atingida com a questão da greve por
3:29 outras pessoas foram e atingidas também
3:31

Debatedora
Vale ressaltar que o aluno do outro grupo
3:33 disse que o jovem
3:39 chegou ao momento
3:51 que ele precisou parar lógico que não
3:54 estamos no século vinte e um século de movimentação constante tanto na comunicação como na evolução como podemos parar chegamos a tantos
3:55 objetivos um dos objetivos que foi para tirar a ditadura do poder foi a eleição beleza
4:03 temos seis milhões de jovens de dezesseis a dezoito anos
4:24 após para votar quarenta e cinco por cento desses jovens somente vão as urnas
4:26 cinquenta e cinco dos jovens ficam em casa
4:27 isso é um dado do tribunal eleitora como que o jovem está ativo o jovem está apático
4:28 eles não está ajudando na sociedade ele parece que não quer o seu direito tanto
4:30objetivo conquistado por nossos pais avos tios
4:35 agora está sendo deixado de lado porque o jovem está sim apático

Plateia
Você deu um exemplo da sua cidade o anglo aqui é
4:40 nacional o que está registrado muito bem é
4:44 a presença dessa apatia era todo mundo unido
4:59 para atacar o sistema
5:02 hoje as empregadas motivacional branco e
5:06 se casar com a garota visto então ao
5:09 igualitarismo e outra coisa olha tá
5:13 acabando mas não precisa dessa forma que
5:15 teve 121 países
5:17 há em termos de quota de educação para a
5:19 72º ou seja essa precariedade na
5:23 educação faz com que os jovens que
5:26 querem se interessaram ne ném possam
5:29 pensar no próximo e ajudar o próximo por
5:32 que é tão de é esse estado de de
5:35 carreira está próxima
5:38 é tão cruel com a vitória a equipe
5:39 individualista para se trancar no quarto para
5:42 a constituição e se garantir um sistema
5:44 educacional faz com que o jovem esteja
5:46 assim individualista porque eu não fui
5:50 perguntado sobre nada referente a esses

5:52 gráficos e ninguém pode falar que o jogo
5:54 que o jovem e as pessoas com pensamento
5:56 mas de vez em 50 pessoas a favor e 50
5:59 contra as coisas a favor e 50 contra e
6:02 25 que não sabe o que é isso que tem o
6:08 carro repente só pensava poxa eu nunca
6:11 respondi nada tiver a centena de pessoas
6:13 15 que responder é muito então a gente
6:17 também não tem como cobrar do jovem a
6:18 participação sendo que a gente vai
6:21 colocar o jovem pra votar 16 anos porque
6:23 a gente não pode tirar a carteira 16
6:25 anos porque o jovem que comete o crime
6:26 não vai responde penalmente
6:29 ao votarmos e não tinha uma vida então
6:32 você pode acontecer um homicídio você
6:34 tira muitas linhas porque o hospital que
6:35 deixa de ser construído com uma escolha
6:37 errada sua ambulância que decide
6:40 encontrar as pessoas não chegam até o
6:41 lugar tem que chegar e morre no mercado
6:43 muitas estradas muitas pessoas
6:46 referentes a acidentes nas estradas
6:49 brasileiras
6:51 então não tem como a gente compra do
6:52 jovem o que a parte adulta da sociedade
6:56 também não faço mas só que o jovem disse
6:59 voz ativa 20 milhões de pessoas fizeram
7:02 olimpíadas brasileiras de matemática o
7:04 mais que for pra cá pontos quentes
7:06 muitas pessoas passaram para a segunda
7:07 etapa tivemos quase 55 das pessoas em
7:10 fazer a prova ea terceira etapa também
7:12 que a nacional quase 100% das pessoas
7:15 classificadas em fazer a prova
7:17 aqui se a gente não acredita nisso e
7:20 a gente é tudo pop
7:22 o que a gente escreveu o êxito trazendo
7:24 a nossa aqui na nossa cidade que vem eu
7:28 acho que cabe perfeitamente nesse perfil
7:45 você acha que a autoridade totalmente
7:47 página de um pouco que faltou foco
7:51 quando ele foi passando de forma calma
7:54 aqui falta um pouco de folga ele e
8:04 microfone e microfone pode passar a bola
8:09 isso então eu acho que no geral eles
8:13 falaram bem porque eles eram dizendo se
8:16 comprovadas falaram em geral
8:21 só que eu acho que é um pouco de foto as
8:25 partes do makro prominp

8:27 a cidade é importante falar da cidade
8:29 ela faz para o país inteiro
8:39 o país a bola e assim não citou as
8:52 fontes de matemática a fonte
8:57 o princípio é dedicado por isso que
9:02 vocês provável é a de matemática ele
9:14 mostrou principalmente da onde eu to
9:17 aqui e tirou as coisas de outro lado
9:21 quando a gente apresenta dados é
9:24 importante colocar referências com prosa
9:26 citados na ação vai ter
9:28 validade
9:29 isso nos leva a outro grupo eu acho que
9:31 no debate e também quando ia fazer o
9:34 é importante a gente
9:36 na mesma conversa né sem saber como
9:39 podem conseguir porque a gente está
9:42 pensando eu achei que a menina
9:46 ela foi muito bem ela conseguiu refutar
9:48 a ideia deles em poucas palavras uma
9:51 visão quando ele começou a falar
9:53 ele começou a dar muitos exemplos
9:55 começou a dar uma explicação que não
9:59 tenho nada contra a base é como se
10:01 tirasse... é o comentário
10:05 a mesma coisa do que aumentar
10:08 um exemplo claro exemplo são bacanas
10:10 quando a gente tem algum compromisso ele
10:12 reforce eu não posso pegar uma pesquisa
10:17 na minha cidade porque na minha opinião
10:21 a gente não quer dizer muito...
10:25 porque é nossa geração eu sou
10:29 nesse momento ela pode se explicar até
10:39 biologicamente de biologia uma cover de
10:46 cabeça então jovens mão não contando com
10:49 as ações nas políticas nossos resultados
10:51 nossas cidades do Brasil do país porque
10:54 eles não propaga se divertir curtir
10:56 líderes não estou preocupado em olhar
10:59 para aquela questão de polêmica porque
11:01 pra ele é o primeiro de forma a gente
11:04 atrapalhe v10 pesquisa jovens que se
11:08 preocupam estão aqui hoje que somos nós
11:11 exemplo disso aqui tem um pouquinho de
11:14 cada país e eles vieram pra cá está
11:17 esse cara está ali esperam pra cá
11:19 explica uma questão polêmica
11:21 está pegando lá através disso eles
11:23 querem denunciar
11:24 eles querem alguma coisa mas vai se

11:26 manifestar que eles ferem as estreias da
11:30 de biasi está querendo isso e eu também
11:32 tô querendo porque o meu pais que o
11:34 texto pra mim concorrer que eu
11:36 fale um assunto muito importante que
11:37 abrange o meu estado não só o meu estado
11:40 como também todo o país caiu numa zona

11:42 eu concordo com minha colega do AMAPA
11:44 falou que a gente não pode generalizar
11:46 concordo com isso porque eu tava é
11:49 lendo umas pesquisas e eu li sobre o
11:51 jornalista que ele falou o jornalista
11:53 Paulo Henrique amorim e ele fala que eu
11:56 concordo isso que ele falou
11:57 ele fala que que os jovens de hoje eles
12:01 são apartidário eles são alienados
12:03por questão da educação do Brasil e
12:07 porque questão da mídia
12:09 então eu concordo com que parte dos
12:11 jovens do brasil eles são sim alienados
12:13 eles não são sim a partidárias porque o
12:16 que a gente vive num país capitalista
12:18 como a gente sabe quais capitalista em
12:20 todo o processo de globalização e o que
12:22 prega a globalização ela prega o
12:24 individualismo justamente é essa causa
12:28 com o individualismo porque antigamente
12:30 era mais um coletivo todo mundo queria o bem
12:32 comum todo mundo se preocupada com a comunidade com
12:35 o social e hoje em dia com a globalização
12:38 pregando o individualismo fica difícil
12:40 você é.. empregar na cabeça do jovem que
12:43 ele tem que se preocupar com a
12:45 comunidade dele que tem se preocupar
12:46 com a sociedade em geral porque a
12:48 globalização diz uma coisa e o sistema
12:50 e.. vende uma coisa e é difícil de tirar
12:53 isso da cabeça do jovem
12:55 mas não são todos os jovens que são
12:57 alienados é
a discussão que se
12:59 estabeleceu aqui hoje pra mim foi
13:02maravilhosa né
13:04 eu estava com a opinião totalmente
13:06 formada firme de que o jovem não é apático
13:10 mas aí quando eu vejo a opinião de todos
13:12 dos sim dos nãos e eu digo poxa eu olho
13:16 pro meu bairro e digo
13:20 vixe somo apátco eu que não só apatica quero achar que o

13:25 Brasil inteiro que o meu bairro que
13:27 não é apática e é a pática
13:30 porque a gente está vendo que as ações
13:33 sociais que estão sendo feitas hoje o
13:36 jovem ele pode até ir na porta mas
13:39 não abraça aquilo não se engaja não faz
13:42 e não traz outros jovens pra aquele meio
13:45 entendeu então é uma coisa relativa é
13:49 uma coisa conflitante é difícil você
13:51 dizer o jovem é apático o jovem não é
13:54 apático mas a gente percebe que há uma
13:56 deficiência entendeu não deveria haver
13:58 essa apatidão entendeu porque eu
14:02 falei certo gente

moderadores
14:04 vale criar termos também

platéia
14:07 não é possível para a gente é o certo é a
14:09 apatia não deveria existir porque o
14:12 Brasil está cheio de problema mas e
14:14 também as pessoas deveriam é tirar isso
14:16da cabeça de quem só o jovem tem que
14:18 resolver é todo mundo os jovens
14:21 principalmente
14:28 jeu tenho certeza que todo
14:32 mundo vai sair daqui preenchido e renovado
14:35 das ideias como eu tô saindo

Moderador
14:44 bloco um sim 15 votos não 9 bloco 2 sim
14:49 9 votos não 15
14:53bloco 3 sim 2 votos não 22
14:57 bloco 4 sim seis votos não dezoito
14:58 Os jovens não são apáticos