

Universidade Estadual do Norte do Paraná

Repositório Institucional UENP

<https://repositorio.uenp.edu.br>

Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras

Dissertações

2021

Gênero textual debate público regrado: uma proposta didática para o ensino da produção oral

Silva, Angelita Fernandes da

Universidade Estadual do Norte do Paraná

<https://repositorio.uenp.edu.br/handle/123456789/653>

Baixado de Repositório Institucional UENP



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



ANGELITA FERNANDES DA SILVA

**GÊNERO TEXTUAL DEBATE PÚBLICO REGRADO: UMA
PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA PRODUÇÃO
ORAL**

Cornélio Procópio
2021

ANGELITA FERNANDES DA SILVA

**GÊNERO TEXTUAL DEBATE PÚBLICO REGRADO: UMA
PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA PRODUÇÃO
ORAL**

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

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marilúcia dos Santos Domingos Striquer

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

SA582g Silva , Angelita Fernandes da
GÊNERO TEXTUAL DEBATE PÚBLICO REGRADO: UMA
PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA PRODUÇÃO ORAL /
Angelita Fernandes da Silva ; orientadora Marilucia
dos Santos Domingos Striquer - Cornélio Procópio,
2021.
210 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, 2021.

1. Debate público regrado. 2. Gênero textual
oral. 3. Metodologia da sequência didática de
gêneros. 4. PROFLETRAS. I. Striquer, Marilucia dos
Santos Domingos, orient. II. Título.

ANGELITA FERNANDES DA SILVA

**GÊNERO TEXTUAL DEBATE PÚBLICO REGRADO: UMA
PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA PRODUÇÃO ORAL**

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

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marilúcia dos S. D. Striquer
Universidade Estadual do Norte do Paraná

Prof^a. Dr^a. Letícia Jovelina Storto
Universidade Estadual do Norte do Paraná

Prof^a. Dr^a. Cristiane Malinoski Pianaro Angelo
Universidade Estadual do Centro-Oeste

Dedico este trabalho a minha filha Sofia, que apesar de sua pouca idade, soube esperar e compreender os meus momentos de ausência. A você, minha pequena, todo o meu amor.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é muito mais que reconhecer. É ser grato às pessoas que nos ajudaram, que não nos deixaram desistir no meio do caminho e que nos mostraram razões para seguir em frente. Por isso, agradeço de todo o coração a todas as pessoas que se fizeram presentes em minha caminhada, pois eu nunca estive sozinha, Deus providenciou família e amigos que me incentivaram e apoiaram nessa jornada, mesmo nos momentos difíceis em que eu quase desisti.

Agradeço primeiramente a Deus, nosso pai e redentor, por sempre me guiar pelos bons caminhos, por proteger-me de todos os males, pelas inúmeras bênçãos recebidas em minha vida, por segurar em minhas mãos e não me deixar cair durante essa árdua jornada. Se não fosse por Seu amor e infinita misericórdia, jamais teria chegado até aqui.

À Nossa Senhora, mãe de Deus e nossa, por cobrir-me com Seu manto de amor e por interceder por mim a Deus pai.

Aos anjos que sempre me iluminaram e me protegeram nas estradas da vida, principalmente durante as longas viagens até Cornélio Procópio.

Aos meus pais, Zélia e Francisco, que hoje moram no céu, por todo o carinho, proteção e cuidado com que me criaram, e também por me ensinarem o valor da responsabilidade, do trabalho, da honestidade e da solidariedade. Amo vocês além da vida.

À minha pititica, que representa meu amor mais puro e sincero, por ser minha companheirinha, por saber me esperar durante esse tempo de ausência e pelo sorriso mais lindo que encanta os meus dias. Minha filha Sofia, meu presente de Deus, amo você!

Ao meu amado companheiro, Eric, por sempre me apoiar e incentivar a ser cada vez melhor, pelo amor, pela compreensão e pelos inúmeros abraços nos momentos difíceis. Obrigada por dividir os sonhos de uma vida comigo. Amo você!

À minha querida orientadora, Marilúcia dos Santos Domingos Striquer, que compartilhou comigo o seu tempo e conhecimento, permitindo a construção desse trabalho. Sou grata pela sua disposição, dedicação, comprometimento com que me orientou, e, principalmente, pela amizade e carinho que sempre teve para comigo durante todo esse tempo em que trabalhamos juntas. Muito obrigada!

Às professoras Dr^a Eliana Merlin Deganutti Barros e Dr^a Letícia Jovelina Storto pelos ensinamentos e pelas importantes e valiosas contribuições dadas na qualificação que contribuíram muito para o crescimento deste trabalho.

Às professoras que compuseram a banca, Prof^a. Dr^a. Letícia Jovelina Storto e Prof^a. Dr^a. Cristiane Malinoski Pianaro Angelo, por terem aceitado o convite da defesa e por enriquecerem meu trabalho com suas contribuições e sugestões.

Aos professores do Mestrado Profissional em Letras da UENP, pelos ensinamentos transmitidos e pelo conhecimento compartilhado. Sou grata por ter tido a oportunidade de aprender com vocês.

Aos colegas da Turma 6 do PROFLETRAS com quem compartilhei momentos de alegria, ansiedade, dificuldade e vitórias, comuns à vida acadêmica. A união e o apoio que sempre encontrávamos em nossa turma com certeza fizeram diferença em nossas vidas. Unidos fomos fortes, superamos os nossos medos e unimos o nosso talento. Um agradecimento especial a minhas companheiras de estrada: Irene, Maria Augusta e Mariene. Foram muitas viagens, nas quais passamos alguns sustos, compartilhamos dúvidas, medos e incertezas; quando uma estava desanimada as outras procuravam dar ânimo e, nas atividades em grupos, sempre estávamos juntas. Obrigada por fazerem parte desse momento!

À UENP, Campus de Cornélio Procópio, particularmente à Pós-graduação em Letras pelo acolhimento e pela oportunidade de realização do curso de mestrado.

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma contribuíram para que eu pudesse concluir o tão sonhado mestrado.

“Todas as vitórias ocultam uma abdicação.”

(Simone de Beauvoir)

SILVA, Angelita Fernandes. **Gênero textual debate público regrado: uma proposta didática para o ensino da produção oral.** Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procopio/ PR. 2021.

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo elaborar uma proposta de intervenção didática para o ensino de gêneros orais formais, destinada a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, a fim de que desenvolvam capacidades de linguagem para a produção textual oral. Em delimitação, o gênero textual debate público regrado é o eixo organizador do trabalho, o que dá origem à pergunta orientadora da pesquisa: o referido gênero é capaz de fornecer instrumentos que possibilitem aos alunos desenvolverem a prática discursiva da oralidade? Para alcance do objetivo geral, que é ao mesmo tempo de pesquisa e propositivo, outros específicos foram elaborados: a. Modelizar o debate público regrado, a fim de conhecer as características específicas do gênero textual; b. Investigar o livro didático (LD) “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018), com o intuito de compreender o trabalho proposto para o ensino da produção do debate regrado. Importante esclarecer que um dos objetivos relaciona-se a análise de LD porque, a partir de 2020, esse é o único livro adotado por todas as escolas da rede estadual paranaense, para os anos finais do Ensino Fundamental, na disciplina de Língua Portuguesa, e, também, porque traz uma proposta para o ensino da produção oral do debate regrado, o que levou ao desdobramento do segundo objetivo em outros: 1. Identificar quais são os pressupostos teórico-metodológicos do LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018); 2. Verificar quais características do gênero e operações de uso são tomadas como conteúdo específico no caderno do aluno; 3. Analisar se a proposta prática está conciliada à proposta teórica do LD. Nessa configuração, a pesquisa assenta-se sobre uma abordagem qualitativa, tendo como método de investigação do LD a análise documental (TRIVIÑOS, 1987; LÜDKE; ANDRÉ, 2018). Além disso, os elementos característicos do debate público regrado, conhecidos na modalização do gênero, também foram tomados como categoria de análise da obra. Assim, o aporte teórico-metodológico que sustentou a pesquisa e a elaboração da proposição interventiva se centrou nos preceitos da vertente didática do Interacionismo Sociodiscursivo. Os resultados demonstram que o objetivo geral foi alcançado: a proposta de intervenção didática foi elaborada, a partir da metodologia da sequência didática de gêneros, e está estruturada em forma de Caderno Didático (Apêndice B). Em decorrência, a pergunta de pesquisa pode ser respondida: o gênero textual debate público regrado é capaz de fornecer instrumentos linguísticos e discursivos que possibilitem aos alunos desenvolver a prática discursiva da oralidade.

Palavras-chave: Debate público regrado. Gênero textual oral. Metodologia da sequência didática de gêneros. PROFLETRAS.

SILVA, Angelita Fernandes da. **Textual genre ruled public debate: a didactic proposal for teaching oral production.** Dissertation (Professional Masters in Letters - PROFLETRAS) - State University of Northern Paraná, Cornélio Procópio / PR. 2021.

ABSTRACT

The present dissertation aims to elaborate a didactic intervention proposal for the teaching of formal oral genres, intended for 9th grade students, of Elementary Education, in order to develop language skills for oral textual production. In delimitation, the ruled public debate textual genre is the organizing axis of the work, which gives rise to the guiding question of the research: is this genre capable of providing instruments that enable students to develop the speech practice of orality? In sequence to achieve the general objective, which is both research and propositional, other specific ones were elaborated: a. Model the ruled public debate, in turn to know the specific characteristics of the textual genre; b. Investigate the Textbook "Tecendo linguagens: Língua Portuguesa", (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018), consecutively to understand the work proposed for teaching the production of the ruled debate. It is important to clarify that one of the objectives is related to the analysis of textbooks because, as of 2020, this is the only book adopted for all the schools in the entire State of Paraná, for the final years of Elementary Education, in the discipline of Portuguese Language, and, also, because it brings a proposal for teaching the oral production of the ruled debate, which led to the unfolding of the second objective in others: 1. Identify what are the theoretical-methodological assumptions of the Textbook "Tecendo linguagens: Língua Portuguesa" (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018); 2. Check which genre characteristics and usage operations are taken as specific content in the student's notebook; 3. Analyze whether the practical proposal is reconciled with the theoretical proposal of the Textbook. In this configuration, the research is based on a qualitative approach, using documental analysis as the method of investigation of the textbook (TRIVIÑOS, 1987; LÜDKE; ANDRÉ, 2018). In addition, the characteristic elements of the ruled public debate, known in the modalization of the genre, were also taken as a category of analysis of the work. Thus, the theoretical-methodological approach that supported the research and the elaboration of the interventionist proposition centered on the precepts of the didactic aspect of Sociodiscursive Interactionism. The results demonstrate that the general objective was achieved: the didactic intervention proposal was elaborated, based on the methodology of the didactic sequence of genres, and is structured in the form of a Didactic Notebook (Appendix B). As a result, the research question can be answered: the textual genre public debate is able to provide linguistic and discursive instruments that enable students to develop the discourse practice of orality.

Keywords: Ruled public debate. Oral textual genre. Methodology of the didactic sequence of genres. PROFLETRAS.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Modalidade escrita representada através de anotações.....	59
Figura 02 – Modalidade escrita representada através da pergunta norteadora.....	60
Figura 03 – Reprodução do código alfanumérico de identificação das habilidades..	81
Figura 04 – Habilidades a serem trabalhadas para a produção oral do debate regrado	82
Figura 05 – Reprodução da organização dos capítulos	83
Figura 06 – Seção “Na trilha da oralidade” (unidade 2, Capítulo 3) anuncia o trabalho com o debate regrado	84
Figura 07 – Apresentação do Capítulo 3 pelo LD	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Síntese dos elementos que formam um gênero textual	31
Quadro 02 – Dispositivo didático para a modelização de um de gênero	32
Quadro 03 – Questões norteadoras sobre a multissemiotividade do gênero	33
Quadro 04 – O tratamento das práticas orais	41
Quadro 05 – Meios não-linguísticos da comunicação oral	44
Quadro 06 – Estrutura do debate público regrado	63
Quadro 07 – O multissemiótico no debate público regrado	70
Quadro 08 – Síntese das características do debate público regrado: um modelo teórico do gênero	70
Quadro 09 – Elementos selecionados para o trabalho com o debate público regrado	72
Quadro 10 – Sinopse da sequência didática do gênero debate público regrado.....	73
Quadro 11 – Habilidades a serem desenvolvidas no trabalho com o debate regrado pelo LD	87
Quadro 12– Elementos característicos abordados e os não abordados na proposta prática do LD	93
Quadro 13 – Habilidades propostas teoricamente e as trabalhadas na proposta prática	94

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CREP-LP	Currículo da Rede Estadual Paranaense de Língua Portuguesa
EB	Educação Básica
EF	Ensino Fundamental
GRAFE	<i>Groupe de Recherche pour l'Analyse du Français Enseigné</i>
ISD	Interacionismo Sociodiscursivo
LD	Livro didático
OLP	Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PROFLETRAS	Programa Mestrado Profissional em Letras
RCP	Referencial Curricular do Paraná
SD	Sequência didática
SDG	Sequência didática de gêneros
SEED	Secretaria da Educação e do Esporte do Paraná
SESI	Serviço Social da Indústria
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
SEÇÃO I	24
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	24
1.1 Interacionismo Sociodiscursivo e os gêneros textuais	24
1.2 Alguns preceitos do Círculo de Bakhtin	26
1.3 Modelo didático e modelo teórico do gênero	29
1.4 Sequência didática de gêneros.....	34
1.5 A multissemiotividade que constitui o gênero debate público regrado	38
SEÇÃO II	46
METODOLOGIA.....	46
2.1 Abordagem qualitativa	46
2.2 Análise documental.....	48
2.3 O livro didático “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa”, de Oliveira e Araújo (2018).....	49
2.4 Procedimentos para a construção da SDG	52
SEÇÃO III	54
MODELIZAÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL DEBATE PÚBLICO REGRADO	54
3.1 Definição teórica de debate público regrado	54
3.2 Características do contexto de produção	58
3.3 Características discursivas	62
3.4 Características linguístico-discursivas	66
3.5 Características multissemióticas.....	69
SEÇÃO IV.....	75

ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO “TECENDO LINGUAGENS: LÍNGUA PORTUGUESA”, DE OLIVEIRA E ARAÚJO (2018)	75
4.1 Pressupostos teórico-metodológicos do LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa”	76
4.2 Análise do livro do estudante	84
4.3 O confronto entre a teoria e a proposta prática	95
CONCLUSÃO	98
REFERÊNCIAS	102
ANEXOS	106
ANEXO A	107
PÁGINAS ANALISADAS DO LIVRO DIDÁTICO “TECENDO LINGUAGENS: LÍNGUA PORTUGUESA” – 9º ANO, DE OLIVEIRA E ARAÚJO (2018)	107
APÊNDICES	127
APÊNDICE A	128
TRANSCRIÇÃO DO DEBATE PÚBLICO REGRADO REALIZADO PELO PROGRAMA “OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCREVENDO O FUTURO” (2014)	128
APÊNDICE B	161
CADERNO DIDÁTICO	161

INTRODUÇÃO

A presente dissertação é resultado do processo de pesquisa realizado para obtenção de título de mestre no programa Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, que é um programa nacional de pós-graduação *stricto sensu* oferecido a professores do Ensino Fundamental (EF) I e II. O programa é coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e conta com a participação de diversas instituições públicas de ensino superior, entre elas, a Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), campus Cornélio Procópio, à qual este trabalho está vinculado.

O principal intuito do Programa é contribuir com a melhoria da qualidade do ensino no país, através da capacitação dos professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no EF (PROFLETRAS, 2014)¹. Nesse sentido, como a nossa formação ocorreu há mais de uma década, vislumbramos a oportunidade de participar de estudos que contemplam correntes teóricas e metodologias de ensino mais atuais.

A pesquisa desenvolvida pela professora-pesquisadora, em participação no Programa, de acordo com as diretrizes orientadoras do PROFLETRAS, é de cunho interpretativo e interventivo, tendo “como tema/foco/objeto de investigação um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula do mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem da disciplina Língua Portuguesa no Ensino Fundamental” (PROFLETRAS, 2014, p.1)². Em caráter excepcional, devido à pandemia da Covid-19³ no mundo, o Conselho Gestor do Programa, considerando o contexto de crise sanitária e o contexto das escolas de Educação Básica (EB) que, ou estão suspensas em alguns estados do país, ou estão acontecendo via remota (não presenciais), publicou a Resolução nº 003/2020⁴ que regulamenta os trabalhos de conclusão de curso da sexta turma, na qual estamos inseridas, os quais “poderão ter caráter

¹ Disponível em: <http://www.profletras.ufrn.br/organizacao/apresentacao#.X4yINy0IDUJ>. Acesso em 17 de junho de 2020.

² Disponível em: <http://www.profletras.ufrn.br/categoria/diretrizes#.X4yleS0IDUI>. Acesso em 17 de junho de 2020.

³ O nome de uma pandemia é atribuído de acordo com a doença ocasionada, e não pelo vírus que a transmite. Isso justifica o termo por nós utilizado, além disso, a Resolução nº 003/2020 do PROFLETRAS também utiliza essa terminologia.

⁴ Disponível em: <http://www.profletras.ufrn.br/documentos/351494082/2020#.X4yKGS0IDUI>. Acesso em 17 de junho de 2020.

propositivo sem, necessariamente, serem implementados em sala de aula presencial” (PROFLETRAS, 2020, p.2).

Assim, como professora de língua portuguesa e mestranda do PROFLETRAS, da sexta turma (2019-2021), delimitei⁵ um dos problemas enfrentados em sala de aula e o defini como nosso foco de pesquisa: a deficiência dos alunos, nos anos finais do EF, para a produção de gêneros textuais orais mais formais, sobre o qual decidi trabalhar na elaboração de uma proposta de intervenção. As referidas dificuldades foram detectadas em meus 19 anos como professora da EB.

No ano de 2001, iniciei minha trajetória de docente na Prefeitura Municipal de Joaquim Távora – PR, atuando como professora estagiária com alunos da Educação Infantil. Em 2004, assumi o concurso municipal da mesma prefeitura e atuei como professora regente na EB. Em 2005 e 2006, fui convidada a trabalhar como coordenadora pedagógica; em 2007, 2008 e 2009 como diretora escolar e em 2010 como professora regente do EF. Em 2012, assumi o concurso público para professores do Estado do Paraná e o concurso para professores ofertado pelo Serviço Social da Indústria (SESI), ambos em Língua Portuguesa. Em 2014, pedi demissão do SESI e assumi o 2º padrão, na disciplina de Língua Portuguesa, pelo Estado do Paraná. Há nove anos, estou lotada na Escola Estadual Santa Terezinha – EF, localizada no município de Santo Antônio da Platina – PR.

É também baseada no exercício de nossa profissão que percebemos a existência de vários fatores capazes de levar os alunos a apresentarem dificuldades no desenvolvimento da produção de gêneros orais mais formais, dentre eles, podemos citar a pouca atenção dada pelos professores ao trabalho com a oralidade, com o predomínio, na sala de aula, de encaminhamentos para a produção de textos escritos em detrimento dos orais e a pouca oferta de propostas, nos livros didáticos, que tomem os gêneros orais como objeto de ensino. Contudo, sabemos que há muitos gêneros orais que podem ser transpostos para a sala de aula, inclusive recomendados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), como a webconferência, a mensagem gravada, o seminário, o debate, o programa de rádio, a entrevista, a peça teatral, o *podcast*, entre outros. Diante dessa diversidade,

⁵ Esse e o próximo parágrafo foram escritos em primeira pessoa do singular por descrever a experiência e a trajetória da mestranda.

interessamo-nos pelo debate como eixo organizador de nosso projeto de intervenção didática destinado ao 9º ano do EF.

Escolhemos o gênero debate porque nossa intenção é contribuir com ações didáticas que preparem os alunos para: defender oralmente um ponto de vista; aprender a ouvir o outro; gerir sua palavra diante do outro; confrontar suas palavras diante das palavras do outro, construindo argumentos em defesa de seu ponto de vista; saber planejar, organizar e produzir discursos oralmente; posicionar-se em situações discursivas dentro e fora da sala de aula; aprender a ouvir e acompanhar debates em programas televisivos; saber avaliar a participação e o comprometimento dos debatedores, inclusive dos candidatos políticos, que participam de um debate. A escolha se deu também porque alguns estudiosos defendem que este é um importante gênero a ser abordado em sala de aula para o desenvolvimento da prática discursiva da oralidade, visto que o debate exerce um papel importante na sociedade; contudo, afirmam que na prática o que se vê são abordagens com muitos problemas. Por exemplo, Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004), após análise de fragmentos de debates produzidos por alunos em contexto de sala de aula, constatam que geralmente apenas se veem tomadas de posição sem profundidade dos alunos debatedores, diante de estruturas estereotipadas. Para os autores, é preciso no trabalho com o debate na escola:

[...] fornecer aos alunos instrumentos linguísticos e discursivos que lhes permitissem não mais se limitarem à justaposição de argumentos diferentes, mas trabalhá-los, aprofundá-los, enriquecê-los, de tal maneira que as respectivas posições fossem efetivamente objetos de debate, fossem examinadas por diferentes facetas, negociadas e avaliadas pelo conjunto dos debatedores (DOLZ; SCHNEUWLY; DE PIETRO, 2004, p. 257).

Em outra pesquisa realizada com professores, na Suíça, a constatação de Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004) foi a de que, mesmo sendo considerado uma das formas mais eficientes para desenvolver o domínio do oral, conforme relatam os professores participantes da pesquisa, o debate ainda é pouco praticado nas escolas.

Nascimento (2015) ainda alerta que o desafio maior no trabalho com o gênero debate “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” (p. 202).

Diante de todos esses fatores, delimitamos nosso **objetivo** que é ao mesmo tempo de pesquisa e propositivo: elaborar uma proposta de intervenção didática para o ensino do gênero textual debate público regrado, destinada a alunos do 9º ano do EF, a fim de que desenvolvam capacidades de linguagem para a produção textual oral do referido gênero. Para tanto, sustentamo-nos nos preceitos da vertente didática do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) que sugere para o ensino dos gêneros a construção de sequências didáticas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004; BARROS; STRIQUER; GONÇALVES, 2019).

Diversos trabalhos apontam a expressiva contribuição da referida metodologia no aprimoramento das práticas de produção textual dos alunos. Por exemplo, a dissertação “O gênero causa ibaitiense como eixo organizador do letramento no 6º ano do ensino fundamental” (SILVA, 2016), demonstra como a metodologia da sequência didática de gêneros (SDG) contribuiu para que a cultura local dos alunos e da professora fosse o eixo norteador de uma proposta pedagógica para o trabalho com a produção textual, oral e escrita, de Causos Ibaitienses, histórias da cultura popular regional. Também a dissertação “Carta-argumentativa do leitor: o ensino da produção escrita mediado pela metodologia das sequências didáticas de gêneros”, de Lima (2018), relata a importância da SDG para que os alunos do 8º ano do EF aprimorassem a produção textual do gênero carta-argumentativa do leitor. E, a dissertação “O gênero textual conto maravilhoso: uma proposta de intervenção didática para o desenvolvimento de capacidades de linguagem de alunos do ensino fundamental” (SENE, 2019), em uma articulação da metodologia da SDG com a da Escrita Criativa, aponta como ocorreu o desenvolvimento de capacidades de linguagem de alunos do 6º ano do EF na produção escrita do conto maravilhoso.

Sobretudo, nossa delimitação pelo aporte teórico-metodológico da metodologia da SDG deu-se, a partir de nossa participação, como discente, na disciplina Gêneros discursivos/textuais e práticas sociais, ofertada pelo PROFLETRAS/UENP, e ministrada pelas professoras Dra. Eliana Merlin Deganutti de Barros e Dra. Glaís Sales Cordeiro. Esta é docente da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, da Universidade de Genebra, e pesquisadora do Grupo de Genebra GRAFE – Groupe de Recherche pour l’Analyse du Français Enseigné – co-dirigido por Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz; é a tradutora de uma das mais representativas obras do Grupo de Genebra no Brasil, o livro “Gêneros orais e escritos na escola”, de Schneuwly, Dolz e colaboradores (2004). Dessa forma, tivemos uma oportunidade

ímpar de interagir diretamente com um dos membros do grupo que forma a vertente didática do ISD.

Expostos os motivos que nos encaminharam à delimitação da base teórico-metodológica, apresentamos também outras justificativas para a escolha do gênero norteador da pesquisa e da proposta interventiva. Como docentes da EB, nossa atividade é orientada pela BNCC (2018) e, no momento, pelo Referencial Curricular do Paraná (RCP) (PARANÁ, 2018). A BNCC “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 7). Assim, o documento é, na atualidade, o parâmetro norteador para a formulação dos referenciais curriculares dos Estados, Municípios e propostas pedagógicas das escolas.

Em articulação com as competências gerais da EB, segundo a BNCC (2018), em suas orientações específicas para o EF, anos finais, as ações pedagógicas devem garantir aos estudantes o desenvolvimento de seis competências específicas de linguagem, as quais destacamos a seguir:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar

por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (BRASIL, 2018, p. 65).

A palavra competência é definida pelo documento como “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 do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8). Diante das seis competências de linguagem, neste nosso Trabalho de Conclusão do Mestrado Profissional em Letras, destacamos a terceira, que diz respeito à importância do aluno saber utilizar diferentes linguagens “para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação” (BRASIL, 2018, p. 65). Todas essas questões, vimos ser possível desenvolver, tendo como eixo organizador o debate. Esse gênero se encaixa no eixo da oralidade, que segundo a BNCC (BRASIL, 2018, p. 78-79):

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 [...]. 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.

Também o RCP (PARANÁ, 2018), que é o documento elaborado pela Secretaria da Educação e do Esporte do Paraná (SEED) e que deu suporte para a construção de novas Diretrizes Curriculares para o referido estado, evidencia que o trabalho em Língua Portuguesa com os alunos dos anos finais do EF deve fortalecer a autonomia dos estudantes, para que assim, possam acessar e ter uma interação crítica com os diferentes conhecimentos e fontes de informações. Assim como a BNCC (BRASIL, 2018), o RCP (PARANÁ, 2018) faz referência à importância de centralizar o texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem didática.

Nessa perspectiva, nosso entendimento é de que o gênero debate contribui para que os alunos fortaleçam sua autonomia, ampliem seus conhecimentos acerca de um assunto, desenvolvam o senso crítico ao posicionarem-se a favor ou contra um determinado tema. Segundo o RCP, o debate é uma ferramenta adequada para

auxiliar o aluno a “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 posicionar-se frente a eles” (PARANÁ, 2018, p. 657).

Ainda, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018) e o RCP (PARANÁ, 2018), é importante que a escola tome o gênero debate como objeto de ensino e aprendizagem para que o aluno do 9º ano saiba:

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 [...], 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 divergentes. (PARANÁ, 2018, p. 779).

Dessa forma, percebemos que o trabalho com esse gênero, além de desenvolver questões de ordem escolar, ajuda a fortalecer atitudes de ordem social, o que atende diretamente à função da escola, que é preparar os alunos para participarem da sociedade.

Vale ainda realizar uma breve justificativa sobre a terminologia adotada para o gênero textual eixo organizador desse trabalho. Existem algumas variações para nomeá-lo: debate regrado público, debate regrado ou apenas debate. Em nosso caso, optamos por “debate público regrado”, conforme verbete apresentado por Costa (2008) no “Dicionário de gêneros textuais”, que possui a seguinte definição:

[...] 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 reproposição, não permitindo uma dispersão desnecessária (COSTA, 2008, p. 76).

É o que buscamos: que os alunos saibam, tendo como instrumento mediador o debate público regrado, discutir assuntos controversos em situações regradas.

Fundamental explicar que durante a construção da SDG, no ano de 2020, recebemos os novos livros didáticos adotados para o triênio: 2020-2023. No ano de 2019, a escolha desse material ocorreu de forma diferente do que acontecia até então, pois a SEED modificou o processo de seleção de livros didáticos para os anos finais do EF, estabelecendo que as coleções didáticas com mais indicações realizadas pelos professores seriam adotadas em todas as escolas da rede estadual de ensino⁶. Dessa forma, o livro didático (LD) “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa”, de Oliveira e Araújo (2018), foi o escolhido para a disciplina de Língua Portuguesa. Ao verificar o livro destinado ao 9º ano do EF, observamos que o debate regrado⁷ é um dos gêneros oferecidos para o trabalho com oralidade. Logo, vimos a necessidade de investigar o referido livro, a fim de compreender o trabalho proposto para o desenvolvimento de capacidades de linguagem dos alunos para a produção do debate regrado. Contudo, é importante evidenciar que não construímos nossa proposta interventiva após os resultados da investigação sobre o LD. Nossa intenção foi, com os resultados das análises, ter ainda mais subsídios para construir a SDG, uma vez que a questão norteadora da pesquisa se estabeleceu como: o gênero textual debate público regrado é capaz de fornecer instrumentos linguísticos e discursivos que possibilitem aos alunos desenvolver a prática discursiva da oralidade?

Importante expor que o LD em abordagem tem a aprovação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e foi eleito pela maioria dos professores de Língua Portuguesa das escolas do EF do Paraná. *A priori*, entendemos que encontraríamos encaminhamentos adequados e atividades significativas para que o aluno saiba participar de situações comunicativas em que o debate regrado seja um instrumento mediador da interação. Fatores que poderiam ser adaptados em nossa proposição.

Enfim, ressaltamos nosso **objetivo de pesquisa e propositivo**: elaborar uma proposta de intervenção para o ensino do gênero textual debate público regrado, destinada a alunos do 9º ano do EF, a fim de que desenvolvam capacidades de linguagem para a produção textual oral do referido gênero. Para tanto, apoiamo-nos na metodologia da SDG e estruturamos a referida SDG em um Caderno Didático.

Para o alcance do objetivo em questão, construímos alguns mais específicos:

⁶ Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=2785>. Acesso em: 20 de junho de 2020

⁷ Quando fazemos referência ao LD, utilizamos a terminologia usada pelos autores “debate regrado”.

- a. Modelizar o debate público regrado, a fim de conhecer as características específicas do gênero textual;
- b. Investigar o LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018), com o intuito de compreender o trabalho proposto para o ensino da produção do debate regrado. Este objetivo se desdobra em outros:
 1. Identificar quais são os pressupostos teórico-metodológicos do LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018);
 2. Verificar quais características do gênero e operações de uso são tomadas como conteúdo específico no caderno do aluno;
 3. Analisar se a proposta prática está conciliada à proposta teórica do LD.

Nossa pesquisa se configura como de abordagem qualitativa (NEVES, 1996; LÜDKE; ANDRÉ, 2018) e segue os princípios da análise documental (TRIVIÑOS, 1987; LÜDKE; ANDRÉ, 2018) para análise do LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa”, de Oliveira e Araújo (2018). E para construirmos a proposta de intervenção, tanto na modelização do debate público regrado como na elaboração da SDG, nos sustentamos nos preceitos da vertente didática do ISD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004; BARROS; STRIQUER; GONÇALVES, 2019).

Explanadas as questões fundamentais, apresentamos a organização de nossa dissertação: Introdução; Seção I, discorremos sobre os fundamentos teóricos que orientam nossos estudos; Seção II, apresentamos a metodologia que fornece subsídios para a implementação de nossa pesquisa; Seção III, descrevemos o modelo teórico e o modelo didático do gênero debate público regrado; Seção IV, desenvolvemos o relato descritivo da análise do LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa”, de Oliveira e Araújo (2018); Considerações finais que sintetizam todo o processo. O Caderno didático está exposto no Apêndice e outros documentos nos anexos.

SEÇÃO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como o ISD é a base teórico-metodológica que sustenta nossa pesquisa, na subseção 1.1, apresentamos as premissas que o norteiam; na subseção 1.2 abordamos os preceitos de gêneros discursivos de acordo com o Círculo de Bakhtin, os quais são utilizados como um dos pressupostos teóricos do ISD; nas subseções, 1.3 e 1.4, definimos, respectivamente, a teoria do modelo teórico/didático e da SD/SDG; na última subseção, 1.5, discorreremos sobre a multissemiótica que constitui o gênero debate público regrado.

1.1 Interacionismo Sociodiscursivo e os gêneros textuais

O ISD é uma corrente teórica iniciada em 1980 por um grupo de pesquisadores da Universidade de Genebra, coordenados por Jean-Paul Bronckart, e tem como pesquisadores filiados Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz, entre outros (GUIMARÃES; MACHADO, 2007). O seu referencial teórico deriva “de uma psicologia da linguagem orientada pelos princípios epistemológicos do interacionismo social” (BRONCKART, 2009, p. 13), validando-se de Bakhtin no campo da linguagem e de Vygotsky no campo do desenvolvimento (GUIMARÃES; MACHADO, 2007).

Foi a importância atribuída à linguagem que levou esses pesquisadores a desenvolverem estudos e a investigarem o funcionamento dos textos e seu processo de produção, os diversos níveis de textualidade, as condições de aquisição dos principais níveis da organização textual, assim como as capacidades de linguagem que podem ser desenvolvidas na aprendizagem formal dos gêneros, entre outras perspectivas (GUIMARÃES; MACHADO; 2007).

No Brasil, os estudos sobre a ótica do ISD iniciaram-se no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, a qual, desde 1994, mantém⁸ um acordo institucional com a Universidade de Genebra (GUIMARÃES; MACHADO, 2007). Vale ressaltar que pesquisadores brasileiros de diversas instituições também desenvolvem

⁸ Disponível em: <http://letra.fflch.usp.br/grupos-de-pesquisa-cnpq> . Acesso em 30 de abril de 2021.

pesquisas sustentadas nos preceitos do ISD, por exemplo, Guimarães e Machado (2007); Nascimento (2014, 2015); Barros (2012); Barros, Striquer e Gonçalves (2019); Striquer (2014).

Segundo Guimarães e Machado (2007), em meados de 2001, um subgrupo do ISD, em Genebra, voltou-se para um olhar mais didático, iniciando assim, estudos dos gêneros no ambiente escolar. Seus representantes mais conhecidos, no Brasil, são Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly.

O ISD segue idêntica concepção e confere à linguagem a mesma importância que os estudiosos do Círculo de Bakhtin, para os quais ela é um fenômeno social, utilizada pelo homem como instrumento para interagir com o outro. A linguagem forma-se nas enunciações, estrutura-se formalmente e concretamente em enunciados que assumem diversos aspectos, em especial por estarem relacionados a diferentes situações comunicativas (BRONCKART, 2009). Entretanto, algumas expressões não são utilizadas pelo ISD da mesma forma que nos escritos do Círculo, por exemplo:

- as formas e tipos de interação de linguagem e as condições concretas de sua realização podem ser designadas pela expressão mais geral **ações de linguagem**;
- os gêneros do discurso, gêneros do texto e/ou formas estáveis de enunciados de Bakhtin podem ser chamados de **gêneros de textos**; os enunciados, enunciações e/ou textos bakhtinianos podem ser chamados de **textos**, quando se trata de produções verbais acabadas, associadas a uma mesma e única ação de linguagem ou de **enunciados**, quando se trata de segmentos de produções verbais do nível da frase;
- as línguas, linguagens e estilos, como elementos constitutivos da heterogeneidade textual, podem ser designados pela expressão **tipos de discurso**. (BRONCKART, 2009, p. 143, grifos do autor).

Nesse viés, as terminologias utilizadas por Bronckart (2009) e pelos demais estudiosos do ISD, são igualmente partilhadas por nós, exceto quando estivermos nos referindo diretamente aos preceitos do Círculo de Bakhtin.

A noção de texto para Bronckart (2009, p.71) “designa toda a unidade de produção de linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário”. Para o autor, o texto está sempre relacionado aos interesses, às necessidades e ao contexto em que é produzido, por isso pode assumir diferentes faces e evoluir no tempo. Logo, existem diversas espécies de textos para representar a comunicação entre os homens. Assim, o autor esclarece: “qualquer espécie de texto pode atualmente ser designada em

termos de gênero e que, portanto, todo exemplar de texto observável pode ser considerado como pertencente a um determinado gênero” (BRONCKART, 2009, p. 73).

Bakhtin (2016) define gêneros como tipos de enunciados relativamente estáveis, que ocorrem em situações interativas e apresentam certas regularidades. Dolz, Schneuwly e Haller (2004) ainda esclarecem que os gêneros, para o ISD, são instrumentos que possibilitam a comunicação, já que em todas as situações, para interagir, um gênero é visto como uma ferramenta e, por isso, escolhida por um emissor para agir discursivamente com a intenção de alcançar determinado objetivo.

Tomando essas definições teóricas, os pesquisadores da vertente didática do ISD, Dolz e Schneuwly (2004); Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), entre outros, interessaram-se em construir uma série de procedimentos metodológicos que podem ser adotados para o ensino de línguas em sala de aula, considerando os gêneros textuais como eixo organizador do processo de ensino e aprendizagem. Tais procedimentos, em síntese, sugerem a construção de modelos didáticos e de sequências didáticas de gêneros, cujos conceitos apresentamos nas próximas subseções. Antes, porém, expomos uma síntese dos preceitos do Círculo de Bakhtin que influenciaram o ISD.

1.2 Alguns preceitos do Círculo de Bakhtin

O ser humano escolhe e recorre a diversos tipos de linguagens para interagir com seus semelhantes. Como ilustração, podemos citar as gravuras nas cavernas, os gestos, as posturas e os grunhidos. Com o passar do tempo e com a evolução das espécies, o homem foi refinando essas formas de comunicação e hoje temos à disposição uma variedade de linguagens e de sua estruturação formal para nos comunicarmos. Entretanto, uma parcela bastante significativa dessa variedade e forma de estruturação é representada pela utilização da língua falada ou escrita. Logo, Bakhtin/Volochinov (2014) concebem a linguagem, seja falada ou escrita, como o principal instrumento para a interação verbal humana. De acordo com os autores, a linguagem se forma nas enunciações e se estrutura formal e concretamente em enunciados.

Cada enunciado particular é individual, Bakhtin/Volochinov (2014, p.125) explicam que “o centro organizador de toda a enunciação, de toda expressão, não é o interior, mas o exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo”. Assim, ao produzir um enunciado, o indivíduo está inserido em um campo de utilização da língua, denominado pelo autor de campos da atividade humana, isto é, são situações comunicativas em que as pessoas interagem por meio da linguagem, ou ainda, situações sociais em que ocorrem os discursos.

Dessa forma, quando o indivíduo produz um enunciado, está condicionado a elaborar seu discurso de acordo com os preceitos do campo da atividade no qual está inserido no momento da produção do discurso. Como exemplos dos campos da atividade humana podemos citar o científico, o cotidiano, o escolar, o religioso, o político, o familiar, o literário, o publicitário, o jornalístico, entre muitos outros, os quais possuem gêneros discursivos próprios. Assim, no campo escolar, por exemplo, acontecem atividades humanas de linguagem (BAKHTIN, 2016), por exemplo, quando os alunos se preparam para planejar uma campanha comunitária ou para participar de uma experiência científica no laboratório da escola. Com a finalidade de manifestarem concretamente tais práticas, produzem, respectivamente, cartazes para divulgação da campanha e relatório de registro da experiência, ou seja, produzem gêneros discursivos. Conforme Bakhtin (2016), esses enunciados refletem as condições específicas do contexto de produção e as finalidades de cada referido campo das práticas sociais de linguagem. Desse modo, os gêneros discursivos refletem e refratam cada situação comunicativa, o que institui a eles certa estabilidade.

Assim, segundo Bakhtin (2016), há uma diversidade muito grande de gêneros, e esses sofrem modificações conforme a sociedade se modifica:

A riqueza e a diversidade dos 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 gênero do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade. (BAKHTIN, 2016, p. 12)

Um outro conceito estabelecido nos estudos de Bakhtin (2016) é sobre a natureza dos gêneros discursivos. Para o autor, todo gênero é formado por conteúdo temático, construção composicional e estilo. Esses três elementos estão interligados

no conjunto do enunciado e são determinados pela especificidade de um campo de comunicação.

Por conteúdo temático, entende-se todo o aspecto discursivo de um texto pertencente a um gênero, o que ultrapassa os limites linguísticos, ou seja, vai além das palavras e sintagmas, sendo determinado também pelos elementos não verbais da situação (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014). Portanto, o conteúdo temático não diz respeito apenas ao assunto que está abordado por um gênero, mas também às apreciações de valor do locutor/ produtor, daquelas que ele julga que seus destinatários previstos terão; aos fatores histórico-ideológicos que caracterizam o momento e o lugar de produção. Segundo Rojo e Barbosa (2015, p. 88), “É pelo tema que a ideologia circula”.

A construção composicional diz respeito ao modo como se dá a organização e o acabamento do texto como um todo, e se relaciona com a macroestrutura do texto, à progressão temática. No caso de um conto de fadas, pode-se observar a estrutura composicional através da sua organização: introdução, complicação, clímax e desfecho; já o acabamento refere-se ao uso da fórmula “E foram felizes para sempre”.

O estilo refere-se às escolhas linguísticas, lexicais e gramaticais utilizadas para gerar o sentido desejado em determinado texto. Bakhtin (2016) diferencia os estilos individuais (de autor), que refletem a individualidade e as escolhas do falante, geralmente presentes nos textos literários, e os estilos linguísticos (de gênero) presentes nos gêneros textuais que exigem uma forma padronizada, como os documentos oficiais e jurídicos.

Para Bakhtin/ Volochinov (2014), a língua vive e passa por mudanças históricas na comunicação verbal concreta, por isso, a ordem metodológica para seu estudo parte da dimensão social para a formal, pois não se pode separar o enunciado da comunicação social, nem tampouco se ocupar, nos estudos, apenas dos fatores linguístico-gramaticais. Diante disso, os autores defendem uma ordem metodológica para o estudo da língua:

1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.
2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p. 129)

Esta ordem parte do ponto de vista social para o linguístico, confirmando o pressuposto de que a comunicação verbal só pode ser explicada a partir da sua relação com a situação concreta de interação, isto é, com as condições reais de produção que levam em conta o locutor, o interlocutor, a finalidade e a situação comunicativa. Portanto, é preciso conhecer o campo da atividade humana em que o discurso se produz, circula e é recebido; depois, as intenções comunicativas, até chegar à análise do conteúdo temático, do seu estilo e de sua estrutura, entre outras instâncias enunciativo-discursivas, sempre levando em consideração a sua dimensão social.

Dessa forma, ao considerarmos o trabalho com o debate público regrado, precisamos, antes de tudo, olhar para os sujeitos da comunicação que estão inseridos em um determinado momento histórico-social, para suas motivações e intenções enunciativas naquele instante, e só depois partir para questões mais específicas, como os fatores linguístico-gramaticais.

Esses preceitos constituíram o aporte teórico-metodológico do ISD, que sustenta a construção de nossa proposta interventiva. Nas próximas seções, apresentamos o conceito dos procedimentos metodológicos sugeridos pelo ISD.

1.3 Modelo didático e modelo teórico do gênero

De acordo com Schneuwly e Dolz (2004), para que os alunos se apropriem das noções, técnicas e instrumentos necessários para o desenvolvimento de suas capacidades de expressão, em diversas situações de comunicação, é importante que sejam criados contextos de produção precisos e que efetuem atividades ou exercícios múltiplos e variados. Para os autores, a modelização didática é o primeiro procedimento a ser realizado para a criação dos referidos contextos; e um modelo didático é um instrumento pragmático, uma ferramenta para definir o objeto a ensinar e suas dimensões supostamente ensináveis (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

Portanto, para desenvolver a SDG, primeiramente, tivemos que construir um modelo didático para identificarmos as dimensões ensináveis do gênero debate público regrado. Tais elementos são apresentados na Seção III.

O modelo didático possui, segundo Nascimento (2014), uma dupla dimensão generativa, horizontal e vertical, pois permite que o professor, para um mesmo

público-alvo, construa diferentes atividades de ensino e aprendizagem, e elabore sequências didáticas de complexidade crescente, segundo o desenvolvimento dos seus alunos. Dessa forma, o docente pode utilizar um único modelo didático para criar atividades diversificadas de acordo com o objetivo de aprendizagem, ou também, para elaborar atividades para anos escolares diferentes.

Mas ainda, conforme explica Nascimento (2014), é necessário cuidado para não tornar o modelo rígido, pois essa é uma ferramenta que não deve negar a força estruturadora dos gêneros, nem sua função normalizadora, mas também não deve causar rigidez, permitindo assim a inclusão de variações de acordo com o gênero em estudo, com os objetivos de ensino estabelecidos pelo professor e com o contexto escolar do qual participam os alunos. Entendemos, portanto, que o modelo didático serve como parâmetro para desenvolvermos atividades que trabalhem as dimensões ensináveis dos gêneros, porém, levando sempre em consideração os nossos objetivos e a realidade escolar.

Segundo Schneuwly e Dolz (2004), o modelo didático deve pautar-se em três princípios básicos:

- Princípio de legitimidade: nortear-se nos saberes científicos e teóricos;
- Princípio de pertinência: fazer referência direta às capacidades dos alunos e aos objetivos do processo de ensino e aprendizagem;
- Princípio de solidarização: cuidar para tornar coerentes os saberes em função dos objetivos pretendidos.

A interligação entre os três princípios é fundamental, pois “a aplicação de nenhum deles é independente da dos outros, e, é precisamente, a imbricação profunda dos três que constitui uma das dimensões da formação do objeto escolar, definido por sua modelização”. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.82). Portanto, ao selecionar um gênero como eixo organizador do ensino da linguagem, o professor precisa levar em consideração os saberes científicos consolidados a respeito desse gênero, quais são as definições apresentadas por seus estudiosos, a sua pertinência para o desenvolvimento das capacidades discursivas dos alunos e ter claros os objetivos do processo ensino e aprendizagem.

No que se refere ao processo de construção de um modelo didático, de acordo com Striquer (2012) e seguindo os procedimentos de análise de textos elaborados por Bronckart (2009), é preciso selecionar alguns exemplares do gênero e sobre eles analisar quais os elementos que o formam, ou seja, quais são regulares e por isso o

caracterizam como específico, a saber: os elementos de condições de produção e os da arquitetura interna do texto (Quadro 01). Para Bronckart (2009), esses exemplares são textos empíricos, gerados em situação natural ou experimental de uso e devem ser representativos do conjunto de textos atestáveis em uma língua.

O quadro a seguir, elaborado por Striquer (2014), traz uma síntese dos elementos que formam um gênero textual, os quais devem ser tomados como objeto de investigação nas análises de um gênero.

Quadro 01 – Síntese dos elementos que formam um gênero textual

Contexto de produção	A arquitetura interna
<p><i>Parâmetros do mundo físico:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - emissor, receptor, espaço e momento em que o texto é produzido; <p><i>Parâmetros do mundo social e subjetivo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - elementos da interação comunicativa que integram valores, normas e regras; - <i>Conteúdo temático do texto</i>, ou seja, o assunto no texto tratado. 	<p><i>Infraestrutura textual:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - plano geral do texto, tipos de discurso, tipos de sequências, formas de planificação; <p><i>Mecanismos de textualização:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - conexão, coesão nominal e coesão verbal; <p><i>Mecanismos enunciativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - vozes e marcação das modalizações presentes em um texto.

Fonte: Striquer (2014, p. 316)

Segundo Striquer (2014), depois de conhecidos e analisados esses elementos e identificado o princípio de legitimidade, é possível, baseando-se nos dois outros princípios de pertinência e de solidarização, a construção de um modelo didático ou a escolha de um já existente na sociedade, que contenha os elementos obtidos como resultado da análise.

Contudo, para Barros (2012), o trabalho com a elaboração de um modelo didático pode ser visto, *a priori*, apenas teoricamente, o que a autora denomina de modelo teórico de gênero. Segundo a pesquisadora (2012), a construção de um modelo teórico não precisa levar em conta as capacidades de linguagem dos alunos, nem as particularidades do contexto de ensino, uma vez que pode ser elaborado de forma genérica, servindo como base à elaboração de diversos modelos didáticos de gêneros, esses sim, voltados especificamente a contextos situados de intervenção didática. Nesse sentido, Barros (2012) defende que o que se faz inicialmente é um modelo teórico do gênero. Ao selecionar-se as dimensões ensináveis que serão tomadas como objeto de ensino e aprendizagem para uma turma, surge o modelo didático.

A fim de auxiliar na construção de um modelo teórico/didático, Barros (2012) elaborou um quadro com perguntas direcionadoras, intitulado de Dispositivo didático para a modalização de um gênero. A seguir, reproduzimos o Dispositivo elaborado pela autora:

Quadro 02 – Dispositivo didático para a modelização de um de gênero

ELABORAÇÃO DE MODELO TEÓRICO/ DIDÁTICO DO GÊNERO	
Capacidades de linguagem	Perguntas para direcionar a modelização do gênero
Capacidades de ação	<ul style="list-style-type: none"> • 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)? • A quem se dirige (destinatário)? • Qual é o papel discursivo do emissor? • Qual é o papel discursivo do destinatário? • Com que finalidade/objetivo produz o texto? • Sobre o que (tema) os textos desse gênero tratam? • Qual é a relação estabelecida entre o produtor e o destinatário? Comercial? Afetiva? • Qual é o valor desse gênero na sociedade? • Qual o suporte? • Qual o meio de circulação (onde o gênero circula)?
Capacidades discursivas	<ul style="list-style-type: none"> • Qual o tipo de discurso? Do expor? Do narrar? • É um expor interativo (escrito em primeira pessoa, que 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?
	<ul style="list-style-type: none"> • 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 afetividades/ valoração expresso pelas retomadas?

Capacidades linguístico-discursivas	<ul style="list-style-type: none"> • 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 adjetivos (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? Sísudo? 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 (ficionais 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, p.19)

Sendo a nossa proposta construída sobre o gênero debate público regrado, que é um gênero multissemiótico, além de desprezar algumas perguntas do Dispositivo, como, por exemplo, “Há rimas, que tipos de rimas?”, sobretudo, agregamos ao Dispositivo didático de gêneros de Barros (2012) outras questões norteadoras para dar suporte às nossas análises. Tais questões foram construídas após termos aplicado o Dispositivo em nosso *corpus* e estudado as definições do debate público regrado em pesquisa a especialistas. A saber:

Quadro 03 – Questões norteadoras sobre a multissemiotividade do gênero

Capacidades de linguagem	Perguntas para direcionar a modelização do gênero
--------------------------	---

Capacidades multissemióticas	<ul style="list-style-type: none"> • Esse é um gênero que agrega outras linguagens além da oral? • A modalidade escrita se faz presente? De que forma? Com qual finalidade? • Quais são os recursos audiovisuais (sons, cores, imagens) que aparecem na realização do gênero textual? De que forma são representados? Com que finalidade foram utilizados? • A linguagem corporal se manifesta? De que forma? Com qual finalidade?
------------------------------	--

Fonte: A própria autora

Respondidas as questões norteadoras, ou seja, ao final do processo de análise do conjunto de exemplares dos gêneros, são conhecidas as suas características regulares. Assim, considerando esses saberes, juntamente com os objetivos do processo ensino e aprendizagem, e a pertinência desse gênero para o desenvolvimento das capacidades discursivas dos alunos, é possível a construção de SDG, da qual tratamos de forma mais específica na próxima subseção.

1.4 Sequência didática de gêneros

Para que o aluno se aproprie das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em diversas situações de comunicação, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), o professor deve criar contextos de produção precisos por meio da elaboração de exercícios múltiplos e variados. Como resposta a essa necessidade, esses pesquisadores desenvolveram o conceito de sequência didática (SD), que propõe uma metodologia para o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula.

Na definição de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), uma SD é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito e tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor o gênero, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. Portanto, o gênero a ser escolhido para se trabalhar uma SD deve ser aquele que os alunos não dominam ou apresentam dificuldade em sua realização.

E nas palavras de Dolz e Schneuwly (2004, p. 51), a SD é definida como:

[...] uma sequência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem. As sequências didáticas instauram uma primeira relação entre um *projeto de*

apropriação de uma prática de linguagem e os *instrumentos* que facilitam essa apropriação. Desse ponto de vista, elas buscam confrontar os alunos com práticas de linguagem historicamente construídas, os gêneros textuais, para lhes dar a possibilidade de reconstruí-las e delas se apropriarem (grifo dos autores).

Barros e Bardini (2012) também acrescentam que a SD é uma sequência de atividades que norteia a prática do professor e proporciona situações de aprendizagem centralizadas em um gênero, de modo significativo, isto é, parte do princípio que, embora o gênero seja um objeto de ensino na sala de aula, continua a pertencer ao mundo social, sendo também um objeto de comunicação interpessoal.

Desse modo, entendemos a SD como uma série de atividades construídas em módulos ou oficinas, com o intuito de promover o desenvolvimento das dimensões ensináveis de um gênero. Trata-se, pois, de uma série de atividades capazes de proporcionar ao aluno o contato com práticas de linguagem das quais tenha pouco domínio, para que, assim, possa conhecê-las, reestruturá-las e apreendê-las de forma significativa e contextualizada.

O trabalho que integra as dimensões da SD organiza-se em quatro etapas: a apresentação da situação de produção, a produção inicial, os módulos e a produção final. Explicam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) que a apresentação da situação ocorre quando o professor apresenta aos alunos, de maneira detalhada, a situação de comunicação, ou seja, explica o propósito comunicativo do texto, o seu contexto de circulação e quem são os seus interlocutores; deve detalhar também a atividade de linguagem, ou seja, o gênero a ser produzido, que deverá ser realizado na oralidade ou na escrita. Essa etapa possui duas dimensões importantes: a apresentação de um problema de comunicação bem definido e a preparação dos conteúdos dos textos que serão produzidos (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Nessa primeira dimensão, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) afirmam que o professor deve proporcionar ações que esclareçam a situação de comunicação de forma explícita, para que os alunos consigam compreender da melhor maneira possível o problema de comunicação a ser resolvido. O professor pode, ainda, apresentar um exemplo do gênero a ser trabalhado, cuidando para que sejam dadas informações capazes de permitir aos alunos responderem as seguintes questões: Qual gênero será abordado? A quem se dirige a produção? Que forma assumirá a

produção? Quem participará da produção? (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Os autores também esclarecem que a segunda dimensão da apresentação aborda os conteúdos a serem trabalhados, sua importância e quais, em específico, farão parte do trabalho. Barros e Bardini (2012) apontam, ainda, outras duas dimensões: a apresentação aos alunos do gênero na forma como circula socialmente e do projeto de escrita (simulado ou ficcionalizado pela SD).

Percebemos, portanto, que no início do trabalho com a SD, as características contextuais devem ficar claras para os alunos, para que entendam e encontrem significado na prática de linguagem trabalhada e, que, a partir disso, possam avançar para as características discursivas e linguístico-discursivas, bem como as multissemióticas, no caso do debate público regrado.

Após a apresentação da situação, os alunos elaboram um primeiro texto, oral ou escrito, que corresponda ao gênero trabalhado. Essa fase é chamada de produção inicial “que constitui momentos privilegiados de observação, que permitem refinar a sequência, moldurá-la e adaptá-la de maneira mais precisa às capacidades reais dos alunos”, permitindo ainda avaliar de maneira mais exata quais são as dificuldades apresentadas por eles e em qual estágio de aprendizagem a classe se encontra (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 102). De acordo com os autores, por se tratar, ainda, de um instrumento de averiguação do nível de capacidades linguísticas dos alunos, essas produções podem ser destinadas a um locutor fictício ou dirigidas apenas à turma. Barros e Bardini (2012) aditam também ser essa primeira produção o diagnóstico inicial que é o que dá encaminhamentos para a elaboração das atividades da SD pelo professor.

Na sequência, através dos módulos ou oficinas, o professor trabalha os problemas que surgiram na produção inicial dos alunos, abordando as dificuldades apresentadas, por meio do desenvolvimento de atividades variadas que propiciem aos alunos uma superação do quadro inicial (BARROS; BARDINI, 2012). Para desenvolver esse trabalho, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propõem a divisão de quatro níveis principais na produção de textos:

- Representação da situação de comunicação: o aluno deve aprender a fazer uma imagem, a mais próxima possível, do destinatário do texto, da finalidade, e sua própria posição como autor ou locutor e do gênero visado;
- Elaboração de conteúdos: o aluno deve conhecer as técnicas, que diferem em função do gênero, para buscar, elaborar ou criar conteúdos;

- Planejamento do texto: o aluno deve estruturar o texto de acordo com a sua finalidade, com o destinatário e com a estrutura do gênero;
- Realização do texto: o aluno deve escolher as unidades linguísticas mais eficazes para escrever (vocabulários, tempos verbais, organizadores textuais) de modo a assegurar a conexão e a coesão de seu texto.

O professor, em vista disso, deve propor, nos módulos, atividades variadas que abordem os problemas relativos a cada nível na produção de textos e que permitam ao aluno superar a dificuldade apresentada na situação inicial.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), é importante que em cada módulo, sejam propostas atividades diversificadas, dando, assim, a cada aluno a possibilidade de ter acesso, por diferentes vias, às noções e aos instrumentos de produção, aumentando, desse modo, suas chances de sucesso. Os autores ainda distinguem três categorias de exercícios:

- **As atividades de observação e análise de textos (autênticos ou fabricados):** essas atividades podem ser realizadas a partir de um fragmento ou do texto completo, ou, ainda, através de comparações de vários textos do mesmo gênero ou de diferentes gêneros, e servem para pôr em evidência certos aspectos do funcionamento textual, por isso, constituem o ponto de referência indispensável a toda aprendizagem eficaz da expressão;
- **As tarefas simplificadas de produção de textos:** são exercícios que impõem ao aluno limites bem rígidos, e que, por isso, ajudam-no a descartar alguns problemas de linguagem simultaneamente, concentrando-se, dessa forma, num aspecto mais preciso de elaboração de um texto. Inserir uma parte que falta em um texto ou reorganizar o conteúdo de uma descrição narrativa para um texto explicativo constituem exemplos desse tipo de atividades;
- **A elaboração de uma linguagem comum:** são atividades que possibilitam ao aluno falar dos textos, comentá-los, criticá-los, melhorá-los, sejam essas produções próprias ou de outras pessoas. Através dessas atividades, o aluno aprende a utilizar uma linguagem mais técnica, que faz referência ao gênero abordado, e que será comum ao professor e à classe.

Diante dessas categorias de exercícios, cabe ao professor elaborar atividades que se encaixem em cada tipo, proporcionando, dessa forma, a possibilidade aumentada do aluno apropriar-se do conteúdo.

Após ou durante o trabalho com cada sequência, os alunos ou o professor devem fazer um registro dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero trabalhado, “na forma sintética de *lista de constatações* ou de *lembrete* ou *glossário*” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 106 – grifo dos autores).

Em seguida, a produção final permite ao aluno demonstrar os elementos que aprendeu nos módulos separadamente, proporcionando a si mesmo fazer uma avaliação dos progressos realizados no domínio trabalhado, e ao professor, além de avaliar num sentido mais estrito, proporcionar a observação das aprendizagens efetuadas e o planejamento da continuação do trabalho, permitindo eventuais retornos a pontos mal assimilados (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Barros e Bardini (2012, p. 91) acrescentam que a produção final é o “objeto principal da proposta da SD”.

É sobre esses preceitos que Barros, Striquer e Gonçalves (2019, p. 327) entendem que a SD é “uma ferramenta genérica, adaptável a qualquer objeto de ensino”, e assim adotam a terminologia da sequência didática de gêneros, para definir a proposta genebrina, que vai “para além de um procedimento. A proposição é tomá-la como uma metodologia de ensino da língua que, necessariamente, se norteia por bases teóricas de cunho sociointeracionista” (BARROS; STRIQUER; GONÇALVEZ, 2019, p. 327). Assim, a expressão utilizada pelas autoras é metodologia da sequência didática de gêneros (SDG), a qual foi adotada em nosso trabalho.

Na próxima subseção, tratamos da multissemiótica que compõe o debate público regrado.

1.5 A multissemioticidade que constitui o gênero debate público regrado

A linguagem oral está presente em nossa sociedade desde os tempos mais remotos. O homem faz uso da linguagem em diferentes contextos sociais, com as mais diversas finalidades: para exprimir seus sentimentos, conversar com um amigo, expor um ponto de vista, fazer um show musical, defender-se de uma acusação e até mesmo como ferramenta de trabalho: ao ministrar uma palestra, uma apresentação de plataforma política etc. Embora seja utilizada o tempo todo e em todos os lugares,

no contexto escolar, conforme Schneuwly (2004), a oralidade limita-se geralmente apenas às atividades rotineiras, como correção de exercícios, leitura de diferentes tipos de textos, esclarecimentos de dúvidas, entre outras. Raramente a linguagem oral é trabalhada no processo do dizer/ouvir com os alunos na escola. Para o autor, o papel da escola em relação ao trabalho com o gênero oral deve ser o de:

[...] levar os alunos das formas de produção oral auto-reguladas, cotidianas e imediatas a outras, mais definidas do exterior, mais formais e mediatas. [...] As formas visadas são mais impostas do exterior – e implicam, então, paradoxalmente, um controle mais consciente e voluntário do próprio comportamento para dominá-las; são em (grande) parte, pré-definidas, “pré-codificadas” pelas convenções que regulam e que definem seu sentido institucional. É precisamente o quadro institucional, no caso, a escola, que produz e pressupõe, para seu funcionamento, modos de comunicação mais fortemente formalizados e convencionalizados – em todo caso, para aqueles oficialmente reconhecidos, o que não exclui, evidentemente, a continuação paralela dos outros modos cotidianos. (SCHNEUWLY, 2004, p. 143)

Essa visão do trabalho fragmentado com a oralidade é confirmada em estudo de Dolz, Schneuwly e Haller (2004) demonstrando que, embora a oralidade esteja presente na sala de aula, ela não é ensinada, a não ser incidentalmente no decorrer de algumas atividades. A sugestão dos autores é para ações de escolha de textos orais para o ensino do oral, pois eles permitem o trabalho com os fenômenos de textualidade oral relacionados às situações comunicativas e ao estudo de diferentes níveis de atividades de linguagem.

Na mesma perspectiva, para Marcuschi (2010), tanto a oralidade como a escrita são fundamentais para a sociedade; contudo, o autor afirma que não devemos confundir os seus papéis e seus contextos de uso, nem discriminar os seus usuários. Por isso, a escola não pode excluir ou, por vezes, diminuir o trabalho com os gêneros orais.

Portanto, quando nos referimos ao trabalho com a oralidade, não fazemos referência apenas e exclusivamente à correção de atividades, à leitura de poemas ou à conversação em grupo, mas ao trabalho com o gênero textual oral que leva o aluno a observar a situação comunicativa em que este ocorre, bem como seus interlocutores, seu objetivo, suas especificidades, permitindo o desenvolvimento de atividades de produção, além de propiciar maior domínio para o uso da fala em diversas situações de comunicação oral.

De acordo com Marcuschi e Dionísio (2007, p. 29), algumas vezes os manuais escolares também trazem uma visão “equivocada e confundem a análise da oralidade com algumas atividades de oralização da escrita”. Por isso, cabe aqui, fazermos uma diferenciação sobre a oralidade e a oralização, já que a própria BNCC (2018) atribui um espaço relevante para as ambas nas aulas de Língua Portuguesa:

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face [...] 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. (p. 78-79)

A oralização pode ser compreendida como o trabalho oral que ocorre durante as atividades no dia a dia em sala de aula, como declamar um poema, ler um texto, discutir um assunto com os colegas, o que envolve a língua falada, mas não a toma como objeto de ensino. Também usamos esse termo para nos referir à prática da realização de um texto oral, que teve sua origem na escrita, conforme Marcuschi e Dionísio exemplificam (2007, p. 17):

Tome-se, por exemplo, o caso da notícia de um telejornal que só aparece na forma falada, mas é a leitura de um texto escrito. Trata-se de uma *oralização* da escrita, e não de língua oral. Ou então a publicação de entrevistas em revistas e jornais que originalmente foram produzidas na forma oral, mas só nos chegaram pela escrita. Trata-se de uma editoração da fala. E o mesmo ocorre com o teatro, o cinema e as novelas televisivas. Esses não são gêneros orais em sua origem, mas surgem como escritos e depois são oralizados, chegando ao público nessa forma. (Grifo dos autores)

Destarte, a oralização é frequentemente trabalhada em sala de aula, nas mais diversas situações em que as atividades são mediatizadas pela linguagem oral, e isso ocorre não somente na disciplina de Língua Portuguesa, mas em todas as outras.

Já a oralidade, segundo Marcuschi (2010, p. 25) “seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso.” Segundo o autor (2007), quando usamos o termo oralidade estamos fazendo referência às práticas sociais ou discursivas na modalidade oral. Essas afirmações implicam que o trabalho com a oralidade é compreendido a partir da tomada de gêneros orais como objeto de aprendizagem, em que suas características constitutivas são privilegiadas,

propiciando aos alunos vivências em atividades pedagógicas significativas que lhes sirvam como embasamento para as práticas sociais de seu cotidiano.

A seguir apresentamos um quadro que, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), ilustra o que o tratamento das práticas orais compreende:

Quadro 04 – O tratamento das práticas orais

Considerações 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	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multisssemiose. • Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.
Compreensão de textos orais	<ul style="list-style-type: none"> • 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 multisssemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.
Produção de textos orais	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao <i>redesign</i>, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.
Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multisssemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos.	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se 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-se 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. 79-80)

Conforme já apresentamos, para Marcuschi (2010), a oralidade é uma prática social que se manifesta por meio dos gêneros textuais formais e informais nos mais variados contextos. Assim, podemos considerar como gênero oral informal o recado familiar, o conselho, a fofoca, a piada, entre outros; como gênero oral formal: a conferência, o debate, a comunicação de pesquisa, a palestra etc.

No mesmo viés, Dolz, Schneuwly e Haller (2004) destacam que o papel da escola é levar os alunos a ultrapassarem essas formas de realização oral informal para confrontarem com outras mais formais e institucionais, mediadas e reguladas por restrições exteriores. Para Travaglia *et al.* (2013), o gênero oral tem como suporte a voz humana, mesmo que ela seja mediada por alguma tecnologia (televisão, telefone, rádio etc.), e para ser considerado um gênero propriamente dito precisa ter sido realizado por uma comunidade. Os autores trazem como exemplos: a narração esportiva, a homília, a cantiga de roda e outros; afirmam Travaglia *et al.* (2013) ainda que alguns gêneros, mesmo sendo essencialmente orais, são primeiro produzidos na modalidade escrita para depois serem oralizados, por exemplo, a notícia falada em telejornais, a telenovela, a assembleia etc.

Cabe à escola, portanto, propiciar condições para que o aluno ultrapasse as formas de produção oral presentes em seu cotidiano para as formas orais mais elaboradas e institucionalizadas, ou seja, os gêneros da comunicação pública formal. Esse objetivo somente será concretizado com uma intervenção didática consciente e efetiva, conforme defende Schneuwly (2004).

Em seus estudos, Dolz, Schneuwly e Haller (2004) apontam duas perspectivas diferentes para o trabalho com os gêneros orais em sala de aula: o oral integrado e o oral autônomo. No primeiro, as atividades orais são aquelas que fazem parte de nossa prática pedagógica diária, para promover a interação, ou seja, estão ligadas à aprendizagem e ao desenvolvimento de capacidades discursivas, tais como dizer, explicar e argumentar nos mais diversos contextos escolares e durante as interações que ocorrem nas variadas disciplinas em sala de aula (BILRO; COSTA-MACIEL, 2017). Já no autônomo, os gêneros orais são abordados como objeto de ensino e aprendizagem em si:

Não constituem um percurso de passagem para a aprendizagem de outros comportamentos linguísticos (a escrita ou a produção escrita) ou não linguísticos (em relação somente com outros saberes disciplinares). Também não estão subordinados a outros objetos de ensino-aprendizagem (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 177).

Dessa forma, os gêneros formais públicos, como o debate, a entrevista, o seminário, a homilia, entre outros, são objetos autônomos para o ensino do oral, pois a abordagem geralmente se dá com o intuito de tomá-los como objetos de ensino e aprendizagem em si e não somente como um instrumento para se atingir um objetivo.

Para Dolz, Schneuwly e Haller (2004), quando o gênero oral é trabalhado ao longo do EF, pode ampliar o universo do aluno e levá-lo a descobertas que ainda não lhe são familiares. Mas esse trabalho deve ser didaticamente sistematizado, deixando claro, aos alunos, as características a serem apreendidas e os objetivos a serem atingidos. “É somente com essa condição que se pode promovê-lo de simples objeto de aprendizagem ao estatuto de objeto de ensino reconhecido pela instituição escolar, como o são a produção escrita, a gramática ou a literatura” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 151).

Dentre os mais diversos gêneros textuais orais para o trabalho didático em sala de aula, optamos pelo debate público regrado, cuja variante escolar enfatiza a construção coletiva de um saber em detrimento de suas dimensões polêmicas, ou seja, o foco do trabalho com o gênero não recai sobre o posicionamento do aluno perante as questões controversas, mas na possibilidade de construir um conhecimento acerca de determinado assunto, de forma sistemática, organizada e coletiva (DOLZ; SCHNEUWLY; DE PIETRO, 2004). E segundo Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 167), “a passagem da discussão oral aos textos argumentativos e a sua comparação podem permitir que se esclareçam os parâmetros que definem as situações de argumentação orais ou escritas”.

Contudo, o debate público regrado não se constitui apenas da modalidade oral, ele é multissemiótico, isto é, se constitui de diversos tipos de linguagens. Segundo Nascimento (2015, p. 219), muito dos gêneros orais “são multimodais, pois possuem mais de uma modalidade de comunicação para a realização de um único ato comunicativo”. A autora afirma, ainda, que a linguagem oral, com suas entonações particulares, articula-se à linguagem corporal e a outras formas semióticas de expressão (por exemplo, enquanto fala, a professora gesticula e desenha na lousa).

Rojo e Barbosa (2015) também afirmam que muitos textos, sobretudo os contemporâneos, estão cada vez mais permeados pela multissemiotividade ou multimodalidade, logo, para a análise dos textos e seus efeitos de sentido, defendem que sempre devemos considerar as diferentes linguagens presentes no enunciado.

Para as autoras, nenhum enunciado pode ser considerado unimodal, isto é, possuir apenas uma modalidade de linguagem, pois até mesmo os textos que não são ilustrados possuem uma diagramação que podem formar uma imagem, já os textos orais quase sempre são acompanhados também pela linguagem gestual. O texto multimodal é definido por Rojo e Barbosa como:

Texto multimodal ou multissemiótico 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. (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 108)

Dessa forma, as diversas linguagens que compõem o debate público regrado, como a oral, a audiovisual e a corporal, devem ser abordadas e analisadas durante o trabalho com o gênero.

Dolz, Schneuwly e Haller (2004) afirmam ainda que a comunicação oral vai além da utilização de meios linguísticos ou prosódicos, mas se utiliza de signos de sistemas semióticos não linguísticos, desde que sejam convencionalmente reconhecidos como significantes ou mesmo sinais de uma atitude. Podemos citar como exemplos desses signos a postura corporal de uma pessoa tímida ao falar, as expressões faciais de repúdio ao que foi dito por outra pessoa, o balançar de cabeça indicando aprovação ao que foi falado, as expressões faciais que indicam dúvida perante uma afirmação; todas essas ações corporais confirmam ou invalidam a codificação linguística apresentada. A seguir, apresentamos um quadro em que Dolz, Schneuwly e Haller (2004) sintetizam alguns dos elementos que fazem parte desses meios não linguísticos da comunicação oral.

Quadro 05 – Meios não-linguísticos da comunicação oral

Meios paralinguísticos	<ul style="list-style-type: none"> - qualidade da voz; - melodia - elocução e pausas - respiração - risos - suspiros
	<ul style="list-style-type: none"> - atitudes corporais

Meios cinésicos	<ul style="list-style-type: none"> - movimentos - gestos - troca de olhares - mímicas faciais
Posição dos locutores	<ul style="list-style-type: none"> - ocupação de lugares - espaço pessoal - distâncias - contato físico
Aspecto exterior	<ul style="list-style-type: none"> - roupas - disfarces - penteados - óculos - limpeza
Disposição dos lugares	<ul style="list-style-type: none"> - lugares - disposição - iluminação - disposição das cadeiras - ordem - ventilação - decoração

Fonte: Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 160)

Diante do exposto, entendemos que para compreender como o debate público regrado se constitui, é necessário conhecer as linguagens que o permeiam. Para isso, foi necessário realizarmos a modelização do gênero, isto é, a construção do seu modelo teórico, o que nos permitiu a observação das diversas linguagens que o caracterizam (apresentado na Seção III desta dissertação).

Para finalizar esta seção, ressaltamos a afirmativa de Marcuschi (2010) de que a escrita é inegavelmente importante para civilizações letradas, contudo, a oralidade, ao seu lado, sempre será o grande meio de expressão e de atividade comunicativa, e a porta de nossa iniciação à racionalidade, além de ser um fator de identidade social, regional e grupal dos indivíduos.

A seguir, apresentamos os procedimentos metodológicos que conduziram todo o processo.

SEÇÃO II

METODOLOGIA

Nesta seção, apresentamos os procedimentos metodológicos fundamentais para análise do LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa”, destinado ao 9º ano do EF, de Oliveira e Araújo (2018) e para a construção da proposta interventiva. Na subseção 2.1, expomos o aporte teórico sobre a abordagem que configura nossa pesquisa, a qualitativa; na subseção 2.2, caracterizamos teoricamente a pesquisa como sendo análise documental; em 2.3, apresentamos a obra escolhida para a análise e na última subseção, 2.4, descrevemos os procedimentos utilizados na construção da SDG.

2.1 Abordagem qualitativa

De acordo com Neves (1996), a pesquisa qualitativa não emprega instrumento estatístico para a análise de dados nem busca enumerar ou medir eventos, mas tem como caráter fundamental o trabalho descritivo. Geralmente, nesse tipo de abordagem, a obtenção dos dados é realizada através do contato direto e interativo do pesquisador com a situação do objeto investigado. Lüdke e André (2018) justificam a necessidade desse tipo de contato na pesquisa qualitativa pelo fato de que os fenômenos analisados são influenciados pelo seu contexto. “Assim, as circunstâncias particulares em que determinado objeto se insere são essenciais para que se possa entendê-los” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 13). As autoras também salientam que ao estudar um problema educacional, o interesse do pesquisador é observar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas relações cotidianas.

Nesse sentido, nossa pesquisa se caracteriza como qualitativa, pois partimos de um problema que enfrentamos no contexto em que estamos inseridas, que é a deficiência dos alunos, nos anos finais do EF, para a produção de gêneros textuais orais mais formais, sobre o qual decidimos trabalhar na elaboração de uma proposta de intervenção.

Bogdan e Biklen (1982 *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 2018) apresentam cinco características básicas que configuram a pesquisa qualitativa:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.[...]
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos. [...]
3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. [...]
4. 'O significado' que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. [...]
5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (BOGDAN; BIKLEN, 1982 *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 12-14).

A nossa pesquisa se configura dentro dessas características, pois: 1) o ambiente é natural, a sala de aula é o local em que atuamos profissionalmente, bem como o LD é um dos materiais mais utilizados nesse contexto, e a professora-pesquisadora é o instrumento-chave, uma vez que ao analisar o LD, aprofunda seus conhecimentos, podendo transformá-lo e, ao construir uma proposta de ensino, aprimora-se como docente; 2) para análise do livro didático apoiamos-nos em descrever os dados/instruções, atividades etc. e, a partir disso, realizar análises; o mesmo para a construção da modelização do gênero, partimos da descrição de elementos que formam o *corpus*, a fim de levantar as características que o constitui; 3) nosso interesse é verificar como é realizada a abordagem do debate regrado no LD em questão, bem como investigar quais são os elementos característicos do gênero na construção do modelo teórico; 4) para entendermos a abordagem teórico-metodológica do LD, buscamos identificar os preceitos apresentados no Manual do Professor; 5) na análise do LD cada uma de suas partes foi considerada de forma singular, o Manual do professor, o livro do estudante, para então chegarmos a uma compreensão do todo; o mesmo na análise do exemplar do debate público regrado, investigamos os elementos que formam o contexto de produção e da arquitetura interna para que pudéssemos conhecer as características que formam o gênero.

Nessa configuração, enquanto participantes do PROFLETRAS, nossa pesquisa assume o caráter interventivo, pois tem como objetivo construir uma proposta de intervenção para o ensino do gênero textual debate público regrado, destinado a alunos do 9º ano do EF. A proposta está alicerçada sob a metodologia da SDG que se vincula à vertente didática do ISD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004; BARROS; STRIQUER; GONÇALVES, 2019). De acordo com Lüdke e André (2018), as pesquisas qualitativas que têm como fonte a sala de aula, assumem, muito comumente, uma perspectiva interventiva, visto que objetivam melhorar ou sanar os problemas que se estabelecem nesses contextos.

Para a análise do LD, utilizamos o método de “análise documental” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018), o qual apresentamos a seguir.

2.2 Análise documental

O método de coleta de dados utilizado para análise do LD é o de “análise documental” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018), “que busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse” (CAULLEY, 1981 *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 45). Para as autoras, quaisquer materiais escritos que sejam geradores de informação sobre o comportamento humano podem ser considerados documentos; assim, podemos considerar como tais: os jornais, as revistas, os discursos, as leis, as normas, os livros, os arquivos escolares etc.

Segundo Lüdke e André (2018), esse método ainda é pouco explorado na educação e em outras áreas sociais, mas pode se constituir em uma inestimável técnica de abordagem de dados qualitativos, seja para apontar aspectos novos de um problema/tema ou para complementar as informações já obtidas por outras técnicas.

Já Triviños (1987) atribui a nomenclatura “análise de conteúdo” a esse mesmo método, caracterizando-o com algumas peculiaridades essenciais: a primeira delas é a de ser um caminho para estudar as comunicações (de preferência a comunicação verbal) entre os homens, enfatizando o conteúdo das mensagens; a segunda é a da inferência que geralmente parte das informações fornecidas pelo conteúdo da mensagem ou de proposições levantadas resultantes do estudo dos dados apresentados na comunicação; e a última é a de que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas, em que a classificação dos conceitos, a codificação dos mesmos, a categorização etc. são procedimentos essenciais em sua utilização. Porém, o autor alerta que todos esses suportes serão inúteis, caso o pesquisador não possua domínio dos conceitos básicos das teorias que alimentam o conteúdo das mensagens.

Nesse sentido, embasados pela corrente teórica do ISD, nosso documento de análise é o LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa”, destinado ao 9º ano do EF, de Oliveira e Araújo (2018).

Guba e Lincoln (1981 *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 2018) ainda apontam uma série de vantagens para usarmos os documentos em pesquisas ou avaliações educacionais: a) os documentos constituem um fonte estável e rica, podendo ser

consultados diversas vezes; b) uma fonte por meio da qual o pesquisador pode retirar evidências que fundamentam suas afirmações; c) uma fonte natural de informação, que além de surgir num determinado contexto, fornece dados sobre o mesmo; d) baixo custo de investimento, que requer apenas tempo e atenção do pesquisador para a seleção e análise do material; e) uma fonte não reativa, que permite a obtenção de dados mesmo quando o acesso ao sujeito é impraticável.

Holsti também aponta três situações em que é favorável o uso da análise documental (1969 *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p.46):

1. Quando o acesso aos dados é problemático, seja porque o pesquisador tem limitações de tempo ou de deslocamento, seja porque o sujeito da investigação não está mais vivo, seja porque é conveniente utilizar uma técnica não obstrusiva, isto é, que não cause alterações no ambiente ou nos sujeitos estudados.
2. Quando se pretende ratificar e validar informações obtidas por outras técnicas de coleta, como, por exemplo, a entrevista, o questionário ou a observação. Segundo Holsti (1969), "quando duas ou mais abordagens do mesmo problema produzem resultados similares, nossa confiança em que os resultados reflitam mais o fenômeno em que estamos interessados do que os métodos que usamos aumenta" (p. 17).
3. Quando o interesse do pesquisador é estudar o problema a partir da própria expressão dos indivíduos, ou seja, quando a linguagem dos sujeitos é crucial para a investigação. Nesta situação incluem-se todas as formas de produção do sujeito em forma escrita, como redações, dissertações, testes projetivos, diários pessoais, cartas etc.

O nosso caso, portanto, se enquadra na terceira situação apresentada, pois a escolha pelo método de análise documental se deu pelo interesse em estudar o problema a partir da expressão dos indivíduos, ou seja, a partir da abordagem e do trabalho proposto pelos autores do LD para desenvolver a produção do gênero textual debate regrado.

Na próxima subseção, apresentamos o LD que se configura como nosso *corpus*.

2.3 O livro didático “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa”, de Oliveira e Araújo (2018)

No ano de 2019, o processo de escolha de LD para os anos finais do EF no âmbito do PNLD⁹ apresentou um diferencial em relação à escolha realizada nos anos anteriores, pois a SEED optou por escolher um material único para toda a rede estadual de ensino. Assim, os livros didáticos com mais indicações realizadas pelos professores, em cada disciplina, foram adotados em todas as instituições de ensino da rede estadual em 2020.¹⁰

Dessa forma, a coleção de LD selecionada para o trabalho de Língua Portuguesa na rede estadual de ensino no Estado do Paraná nos anos finais do EF, durante os anos de 2020, 2021 e 2022 é “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa”, de Oliveira e Araújo (2018), da editora IBEP.

A coleção é composta por 4 volumes, do 6º ao 9º ano. Cada volume é dividido em 4 unidades, que contêm 2 capítulos cada, totalizando 8 capítulos por livro. As unidades estão organizadas em torno de um tema central, alinhando-se aos capítulos e às seções em estudo. Cada um dos volumes direcionados ao professor também é acompanhado pelo Manual Geral (conhecido como caderno do professor). O professor também tem disponível um Material Digital (disponível na página da editora FTD¹¹), com outras atividades, conteúdos e propostas de avaliação de aprendizagem para além das oferecidas no LD.

Segundo o Guia do PNLD – 2020 (2019)¹², a coleção trabalha com uma multiplicidade de textos multimodais em consonância com a BNCC (2018), o que permite a organização em torno dos quatro eixos fundamentais que perpassam o ensino de Língua Portuguesa no EF, que são a leitura, a produção de texto, a oralidade e a análise linguística/semiótica, e toma como base as práticas de uso e de

⁹ O PNLD é um programa que busca avaliar as obras didáticas, pedagógicas, literárias, ou outros materiais destinados à prática educativa. Além da avaliação feita das obras, o programa também disponibiliza os materiais de forma sistemática, regular e gratuita a todas as escolas públicas de EB e instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. Informação disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-aco-es-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>. Acesso em: 10 de agosto de 2020.

¹⁰ Informação disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=2785>. Acesso em 10 de agosto de 2020.

¹¹ Devido a um acordo realizado entre as editoras IBEP e FTD, o LD “Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa”, embora seja produzido pela editora IBEP, é disponibilizado no portal da FTD e distribuído por esta. Para acessar o LD do professor e o seu Material Digital acesse: <https://pnld2020.ftd.com.br/materiais-digitais.html>.

¹² Informação disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/componente-curricular/pnld2020-lingua-portuguesa. Acesso em 11 de agosto de 2020.

reflexão sobre a linguagem, evidenciando os objetos de conhecimento, as competências e as habilidades que fundamentam a promoção do ensino e da aprendizagem; os volumes também articulam os saberes escolares à vida, o que possibilita o estabelecimento de relação entre teoria e prática pelos alunos; a proposta didático-pedagógica da obra está voltada para o desenvolvimento das competências específicas da linguagem e considera suas práticas por campos de atuação. Ainda de acordo com o PNLD – 2020 (2019), essa coleção permite que o professor, ao desenvolver o trabalho de análise do uso da língua, leve os alunos a refletirem sobre os aspectos funcionais dessa utilização e os efeitos de sentidos provocados pelo emprego de recursos estilísticos, semânticos e morfossintáticos que asseguram a coesão e a coerência nos textos de maneira contextualizada, em alguns casos.

Quanto à organização dos quatro eixos fundamentais, o PNLD – 2020 (2019) apresentou a seguinte análise com relação à prática da oralidade e da produção de texto, que são os focos de nossas ações:

No eixo Produção de Textos, a proposta da coleção é aplicar uma produção de texto escrito por capítulo, levando em conta as práticas de leitura com gêneros diversos realizadas em sala de aula e a temática abordada na unidade. Na seção Produção de Texto apresenta-se aos alunos um roteiro no qual são especificadas as etapas de construção do texto, sendo que em muitas propostas de produção há a sugestão de refacção textual, de maneira a qualificar as produções e para que os alunos considerem seus diversos interlocutores e situações de recepção textual é sugerido que os textos circulem, seja em *blog* da turma e da escola, jornal da escola, dentre outros.

O eixo Oralidade nos volumes do 6º ao 9º ano está em concordância com a BNCC, posto que procura potencializar as habilidades necessárias para que os alunos reconheçam o contexto dos vários registros linguísticos. Para tal eixo, a coleção apresenta uma seção específica chamada Na trilha da oralidade que coloca os alunos em contato com uma diversidade considerável de gêneros orais, além de orientar passo a passo o planejamento e a elaboração do texto oral. (PNLD – 2020, 2019).

Em nossa pesquisa, como um dos objetivos específicos é investigar a abordagem de um gênero oral, em específico do debate público regrado, como objeto de ensino no LD, detemo-nos em analisar especificamente os eixos da oralidade e da produção de texto presentes no capítulo em que os autores abordam esse gênero, isto é, na unidade 2 “Vida de adolescente”, capítulo 3 “Amor e Poesia”, cuja abordagem fazemos de forma mais detalhada na Seção IV. Nosso *corpus* é o Manual

do professor do LD em questão e a unidade 2 do LD direcionado ao aluno; a categoria de análise utilizada é formada pelas características que formam esse gênero textual, conhecidas após a modelização e exposta no Quadro 08 – Síntese das características do debate público regrado: um modelo teórico do gênero.

A seguir, apresentamos os procedimentos realizados para a construção da proposta interventiva.

2.4 Procedimentos para a construção da SDG

A princípio, nosso planejamento era implementar a SDG em sala de aula, com os alunos dos 9º anos, na Escola Estadual Santa Terezinha – EF, onde somos lotadas, porém, conforme mencionamos na Introdução, diante da situação pandêmica em que se encontrava o país, da suspensão das aulas presenciais no Estado do Paraná e da Resolução nº 003/2020 do PROFLETRAS, nossos objetivos foram modificados.

Para a construção da SDG, primeiro, seguindo os procedimentos para análise de gêneros sugeridos por Bronckart (2009), e apoiados no Dispositivo didático de gêneros de Barros (2012), construímos um modelo teórico para conhecer as especificidades do gênero, procedimento que se iniciou com a coleta de documento autêntico/exemplar do referido gênero, constituindo assim um *corpus*. Destacamos que durante a realização da pesquisa, em busca de exemplares de debates públicos regrados para compor o nosso *corpus*, deparamo-nos com a dificuldade em encontrá-los publicados, sejam na modalidade original: oral, sejam retextualizados para a escrita. Nossa busca concentrou-se em debates públicos regrados que se realizaram em sala de aula. Contudo, o que encontramos foram publicações de vídeos, em canais da *web*, de situações de debates muito informais, sem regras estabelecidas, que, portanto, não se coadunavam com o que pretendíamos que os alunos aprendessem a produzir. Assim, durante o V Simpósio do PROFLETRAS, realizado pela UENP em setembro de 2019, apresentamos o nosso trabalho a uma banca de profissionais, que nos orientou a utilizar como exemplar o debate realizado pelo Programa “Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro” (OLP).

Ao realizarmos a busca pelo debate sugerido, deparamo-nos com um exemplar do gênero que compreendemos refletir nossa pretensão sobre a capacidade de produção dos alunos, o que acabou levando-nos a uma adaptação, de modo que nosso *corpus* é formado por apenas 01 exemplar do gênero, formado por 4 blocos

(quatro vídeos publicados que se configuram em um debate público regrado), realizado em novembro de 2014, pela organização do Programa OLP¹³, que reuniu, na cidade de Brasília, Distrito Federal, 125 alunos do EM, semifinalistas da categoria Artigo de Opinião¹⁴, das cinco regiões brasileiras, organizado sobre a temática “redes sociais e juventude”. O primeiro bloco do debate aborda as redes sociais e o isolamento social; o segundo, redes sociais e consumo; o terceiro, redes sociais e privacidade; o último, traz a questão da possível contribuição que os debates realizados através das redes sociais proporcionam.

Diante disso, vale ressaltar que, segundo Bronckart (2009), a quantidade de textos para compor a coletânea pode variar de acordo com o gênero textual escolhido e do propósito do analista.

Por meio de nosso modelo teórico, apresentado na Seção III desta dissertação, definimos o mesmo exemplar: o debate da OLP como nosso modelo didático, ou seja, esse exemplar é o que tomamos e o que apresentamos aos alunos na SDG como um exemplo daquilo que pretendemos que os discentes saibam produzir ao final da intervenção.

¹³ Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu>. Acesso em 22 de outubro de 2019.

¹⁴ O material elaborado pelo Programa OLP traz, no caderno do docente para o desenvolvimento das capacidades de linguagem do gênero artigo de opinião, orientações para que o professor realize, entre as atividades propostas, a oficina 4, denominada “Questões polêmicas”, em que dois dos objetivos são “Iniciar a prática do debate regrado” e “Reconhecer a importância do debate para a formulação de argumentos”. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/opiniaio/index.html . Acesso em 01 de maio de 2021.

SEÇÃO III

MODELIZAÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL DEBATE PÚBLICO REGRADO

Para inserirmos um gênero textual no contexto escolar, é necessário primeiramente conhecer suas dimensões e eleger quais serão ensinadas, de acordo com o objetivo docente e o ano escolar, entre outros aspectos determinados pelo professor. Para tanto, Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004) sugerem a modelização do gênero, visto que “As dimensões que figuram no modelo didático do gênero permitem definir objetivos específicos para sequências de ensino adaptadas a alunos de diversas idades” (p. 260).

Dessa forma, a fim de conhecer as características regulares e as dimensões ensináveis do gênero debate público regrado, tomamos como norte metodológico o procedimento de análise de textos construído por Bronckart (2009) e o Dispositivo didático de gêneros elaborado por Barros (2012), e analisamos o nosso *corpus* que é formado por 01 exemplar do gênero, formado por 4 blocos (quatro vídeos publicados que se configuram em um debate público regrado), realizado em novembro de 2014, pela organização do Programa OLP, que reuniu, na cidade de Brasília, Distrito Federal, 125 alunos do EM, semifinalistas da categoria Artigo de Opinião, das cinco regiões brasileiras, organizado sobre a temática: redes sociais e juventude.

Identificamos as características do contexto de produção, as discursivas, as linguístico-discursivas e as multissemióticas que compõem o debate público regrado, e assim, construímos nosso modelo teórico e definimos o mesmo exemplar, que é nosso *corpus*, como o modelo didático, visto que, conforme já apresentamos na seção anterior, esse é um “modelo”/um parâmetro que esperamos que os alunos produzam ao final da intervenção. Os resultados de nossas análises são apresentados de forma descritiva nas subseções a seguir, e, no final desta seção, em um quadro-síntese, o qual consideramos um modelo teórico do gênero debate público regrado. Antes, porém, seguindo os procedimentos estabelecidos pelos autores, expomos o que os especialistas apontam sobre o debate público regrado.

3.1 Definição teórica de debate público regrado

Segundo os estudiosos do ISD, a primeira etapa para a modelização de um gênero é aplicar o princípio de legitimidade, ou seja, dar a conhecer os estudos

teóricos apresentados por especialistas do gênero. Assim, a definição de debate, conforme Costa (2008, p.75):

DEBATE (v. COLÓQUIO, CONVERSA/CONVERSAÇÃO, DEBATE, DIÁLOGO, DISCUSSÃO, FÓRUM, E. FÓRUM ou FÓRUM VIRTUAL): no cotidiano, trata-se de uma discussão (v). 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. [...] Pertencente mais comumente à comunicação oral, em todos seus tipos predomina a linguagem argumentativa e/ou expositiva. Este gênero coloca em jogo capacidades humanas fundamentais sob o ponto de vista: (i) linguístico, como as técnicas de retomada do discurso do outro, marcas de refutação etc. (ii) cognitivo: como as capacidades crítica e social (escuta e respeito pelo outro) e (iii) individual: como as capacidades de se situar, tomar posição, de construção de identidade.

Já Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004) expõem uma classificação que se divide em três tipos:

- ✓ **Debate de opinião de fundo controverso:** utilização de argumentos para expor um ponto de vista, a fim de influenciar o outro ou até mesmo modificar a sua própria opinião. Posicionamentos a favor ou contra as cotas raciais nas universidades constitui um exemplo de tema possível para esse tipo de debate.
- ✓ **Debate deliberativo:** uso de argumentos para tomar uma decisão coletiva. Como exemplo, podemos citar o debate em torno da questão: aonde ir na viagem de formatura.
- ✓ **Debate para resolução de problemas:** busca de solução de um conflito através de contribuições coletivas. Algumas questões como: Por que acontece erupção dos vulcões? ou Como funciona o sistema respiratório? - seriam temas possíveis para iniciar esse tipo de debate.

Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004, p.251), por “razões de ordem prática”, em um trabalho de pesquisa e ensino, escolheram o debate de opinião de fundo controverso como objeto de ensino e aprendizagem, porém, relataram que durante o trabalho em sala de aula, perceberam que as atividades com os alunos giravam sempre em torno de uma repetição. Por esse motivo, amparados em Miller (1987) e Nonnon (1996/1997), encontraram no debate público regrado o instrumento que melhor atendia às expectativas para o ensino da atividade de debater. Segundo Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004), com o debate público regrado, os alunos “desenvolvem

seus conhecimentos, ampliando seu ponto de vista, questionando-o e integrando – em diferentes graus – o ponto de vista dos outros debatedores” (p. 259).

Costa (2008), em sua obra “Dicionário de gêneros textuais”, apresenta o debate público regrado, como aquele que se aproxima mais dos debates usados pelos meios de comunicação, em período eleitoral, que conta com regras e com a presença de um moderador, o qual assegura o papel de síntese, reenfoque, reposição, não permitindo uma dispersão desnecessária dos participantes em relação ao tema em pauta.

Assim, como citado na Introdução desta dissertação, optamos pelo trabalho do debate público regrado, porque: embora seja um gênero oral de relevância significativa para o contexto escolar, é pouco trabalhado pelos professores em sala de aula; possibilita a construção coletiva de um saber, de forma sistemática e organizada; contribui para o fortalecimento do protagonismo juvenil e o exercício da cidadania, já que pelas características que apresenta, pode ser um potencializador do desenvolvimento da oralidade em público e do ato de posicionar-se diante de fatos controversos com argumentos coerentes, o que prepara o aluno para participar ativa e criticamente no contexto social em que está inserido; oportuniza o enriquecimento do letramento social dos alunos, uma vez que o gênero está ancorado em situações que ocorrem fora do contexto escolar; pode ampliar a visão de mundo dos discentes, mostrando que existem diversas opiniões sobre o assunto em questão e que embora diferentes, todas devem ser respeitadas.

Importante ainda abordar o fato de que o tema escolhido para se trabalhar esse tipo de debate deve ser controverso, ou seja, deve admitir a coexistência de opiniões diferentes; permitir um progresso real dos alunos (em relação ao conteúdo); ter implicações reais em sua vida; e não ser passional ao extremo, o que pode bloquear a evolução das posições ou da discussão (DOLZ; SCHNEUWLY; DE PIETRO, 2004). Nesse sentido, os autores definem quatro dimensões que devem ser levadas em conta quando se trata de escolher um tema para o trabalho com esse gênero em sala de aula:

- 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; DE PIETRO, 2004, p. 262).

Portanto, de acordo com essas dimensões, ao escolher um tema para o debate público regrado, o professor deve analisar se ele é compatível com os interesses da turma, se o tema não é complexo demais, se está relacionado ao contexto social dos alunos e se permite que esses possam expandir seu conhecimento de mundo.

Ainda, conforme Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004), o ensino desse gênero não visa somente a objetivos instrumentais de competência discursiva (saber reformular, refutar, modalizar etc.), mas também a objetivos mais gerais, tais como a relação que os alunos mantêm com o mundo do discurso.

O debate público regrado tem como finalidade promover uma discussão, entre os participantes, sobre um tema pré-estabelecido, no qual os interlocutores têm oportunidades de discutir, apresentar argumentos e contra-argumentos que justifiquem a posição defendida. Segundo Dolz, Schneuwly e Pietro (2004), esse tipo de debate é um poderoso meio que possibilita não somente compreender um assunto controverso por suas diferentes facetas, bem como forjar uma opinião ou transformá-la. Coadunados com esses princípios, vimos que o Currículo da Rede Estadual Paranaense de Língua Portuguesa (CREP-LP) orienta para o trabalho com o debate no 9º ano os seguintes objetivos de aprendizagem:

- 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, para desenvolver e utilizar o senso crítico, nessa e em outras práticas linguísticas.

- Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e/ou argumentos relativos ao objeto de discussão e apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, para a participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos, expressando-se com clareza, coerência e fluência (PARANÁ, 2020, p. 292).

Assim, o gênero debate público regrado possui um papel social importante, pois contribui para o desenvolvimento da capacidade crítica, argumentativa, de refutação e de posicionamento diante de um determinado assunto. Possibilita também o trabalho com as capacidades de linguagens de nossos alunos, sob o ponto de vista

linguístico (nas técnicas de retomada do discurso do outro, nas marcas de refutação), cognitivo (capacidade crítica), social (escuta e respeito pelo outro) e individual (capacidade de se situar, de tomar posição, construção de identidade) (DOLZ; SCHNEUWLY; DE PIETRO, 2004). Além, é claro, de ajudar a entender assuntos polêmicos, a partir de vários pontos de vista, ou até mesmo rever a própria opinião sobre o tema.

Após a referida exposição dos especialistas sobre o gênero debate público regrado, apresentamos, a partir da análise do *corpus* do modelo teórico que compõe a nossa pesquisa e pautados no Dispositivo didático de gêneros de Barros (2012), as características contextuais, discursivas, linguístico-discursivas e multissemióticas, que compõem o gênero.

3.2 Características do contexto de produção

De acordo com o agrupamento apresentado no quadro “Aspectos tipológicos” de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 121), o debate público regrado se enquadra no “domínio social de comunicação de discussão de problemas sociais controversos”; com o aspecto tipológico predominante de “argumentar”; e capacidades de linguagem dominante pela “sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição”. Logo, a prática social de linguagem é a de argumentar sobre um tema em discussão – de interesse de uma comunidade ou da sociedade de forma geral – de refutar, esclarecer dúvidas e convencer o outro sobre determinado ponto de vista. No caso de nosso *corpus* o tema norteador é: O intenso uso de redes sociais traz mais vantagens ou desvantagens para a juventude?

Segundo Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004), os diferentes tipos de debate: debate de opinião de fundo controverso; deliberativo; para resolução de problemas; e debate público regrado – pertencem à modalidade oral de linguagem e inclui um conjunto de capacidades: gestão da palavra entre os participantes, escuta do outro, retomada do discurso do outro para intervenções etc. Porém, isso não significa que a escrita esteja ausente nesse gênero, pois o participante do debate recorre a dados estatísticos, a documentos que permitem a preparação do debate; à construção de roteiro e de lista de palavras-chave para o não esquecimento de algum aspecto (DOLZ; SCHNEUWLY; DE PIETRO, 2004). A comprovação de que nosso exemplar,

pertencente ao debate público regrado, enquadra-se na modalidade oral, pode ser feita assistindo ao vídeo do debate ¹⁵ ou lendo a sua transcrição no Apêndice A.

Ainda de acordo com Rojo e Barbosa (2015) e Nascimento (2015), cabe lembrar que nos gêneros orais, a linguagem oral traz consigo também outras linguagens, como a corporal e a visual; logo, o gênero em estudo é considerado como multimodal, o que já discutimos na subseção 1.5. Por ora, comprovamos a presença da modalidade escrita em nosso *corpus* com a captura em foto de dois momentos do vídeo: a aluna faz leitura em anotações pessoais para defender seu ponto de vista e as perguntas norteadoras são apresentadas em slides.

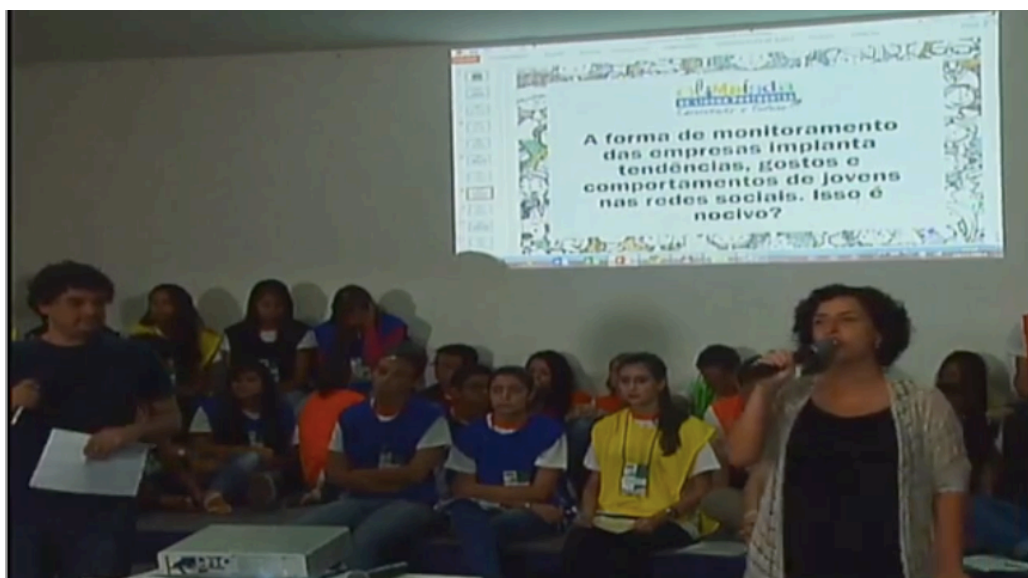
Figura 01 – Modalidade escrita representada através de anotações



Fonte: Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu>. Acesso em janeiro de 2020.

¹⁵ Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu>. Acesso em janeiro de 2020.

Figura 02 – Modalidade escrita representada através da pergunta norteadora



Fonte: Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu>. Acesso em janeiro de 2020.

E sobre o campo da atividade de linguagem da qual participa o gênero, conforme a BNCC (2018), o debate público regrado está inserido no campo de atuação na vida pública e no campo jornalístico-midiático. O que se confirma em nosso exemplar, considerando a participação de representantes sociais – alunos e professores - em abordagem a um assunto que possui relevância social não somente para aquele grupo, mas para toda sociedade.

Em relação àqueles que Bronckart (2009) e Barros (2012) denominam de emissores, ou seja, àqueles que produzem o gênero, todos os participantes convidados ou inscritos no debate público regrado são emissores/produtores do gênero. Já os destinatários, em nosso exemplar, são alunos, professores e outros telespectadores do programa pertencentes a uma classe letrada e crítica, mas os destinatários podem ser outros, dependendo do assunto abordado.

No debate público regrado, também há a necessidade de se definir previamente os papéis sociais dos participantes. Para denominá-los, utilizamos as terminologias: moderador¹⁶, debatedor e jurado.

O moderador tem como função apresentar os participantes, anunciar o tema a ser debatido, discorrer sobre as regras, fazer uma introdução breve sobre o assunto

¹⁶ Quando estivermos nos referindo ao LD “Tecendo Linguagens”, de Oliveira e Araújo (2018), usamos a terminologia adotada pelos autores: mediador.

sem apresentar um juízo de valor, abrir a sessão por meio de uma pergunta a um dos participantes e conduzir o debate. Em nosso *corpus*, o papel de moderador foi dividido entre os professores Edi e José (não foi realizada a apresentação dos moderadores nem seus nomes completos no vídeo/*corpus*).

Os debatedores são aqueles que vão discutir o tema proposto, apresentando suas opiniões e fundamentando-as por meio de argumentos e/ou expondo contra-argumentos. Em nosso exemplar, os debatedores são um grupo de vinte alunos que representam um grupo maior, composto de 125 alunos do EM semifinalistas da quarta edição da OLP da categoria Artigo de Opinião. E o papel de jurado foi preenchido por 11 professores ligados à Olimpíada de Língua Portuguesa, cuja função foi a de avaliar e apontar o grupo que melhor soube explorar a construção dos argumentos que sustentaram a questão defendida.

Embora em nosso exemplar não tenha aparecido diretamente, Palma e Cano (2012) ainda elencam mais duas funções possíveis de serem assumidas na realização de um debate público regrado: o papel de organizador geral, que é o indivíduo responsável pela coordenação geral do debate, pode propor pautas de discussão e controlar o desenvolvimento das interações; e o de auxiliares, que são os indivíduos que assumem o papel de receber as perguntas por escrito e a reorganizá-las para serem respondidas pelos debatedores, que filmam o debate e depois editam o vídeo, ou ainda, aqueles que ficam responsáveis pela montagem do cenário e pela organização do espaço onde ocorrerá o debate.

Conforme citado na subseção 3.1 desta dissertação, a finalidade do debate público regrado é promover a discussão, entre os participantes, sobre um tema pré-estabelecido e de interesse social, na qual os interlocutores têm oportunidades de discutir, apresentar argumentos e contra-argumentos que justifiquem a posição defendida.

O tema do debate público regrado, como já foi apresentado na definição do gênero, deve ser controverso, permitir um progresso real dos alunos em relação ao conteúdo, ter implicações reais em sua vida e não ser passional ao extremo (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Em nosso exemplar, podemos encontrar tais características citadas, já que as redes sociais fazem parte do dia a dia dos alunos e também dividem opiniões em relação ao seu intenso uso.

Tem como suporte os programas de debate, as mídias digitais, a *internet* e a rede televisiva. O meio de circulação do debate público regrado são os ambientes

escolares, residenciais, políticos, jornalísticos, e todos os outros meios que queiram promover uma discussão sobre um tema de interesse social. Nosso exemplar circula no ambiente escolar.

Explenados os elementos que compõem o contexto de produção, abordamos suas características discursivas.

3.3 Características discursivas

Sobre o plano geral do gênero, de acordo com Pereira e Neves (2012), ele é formado por algumas etapas: etapa do planejamento, da execução e da avaliação; os quais se dividem ainda em alguns importantes elementos constitutivos:

1- Planejamento

- organizar o espaço físico;
- definir o tempo de duração do debate;
- pesquisar/recolher informação sobre o tema;
- estabelecer as regras do debate;
- indicar um secretário que terá as funções de
 - registrar o resumo das diferentes opiniões dos participantes;
 - relatar oralmente as conclusões a que foi possível chegar.
- escolher um moderador, que terá as seguintes atribuições:
 - apresentar o tema e abrir a discussão;
 - sugerir a abordagem de questões que não tenham sido discutidas;
 - dar a palavra aos diferentes participantes por ordem da inscrição;
 - lembrar o tempo de duração do debate;
 - controlar o tempo de intervenção de cada participante;
 - manter uma posição de imparcialidade;
 - encerrar o debate.

2- Execução

- adotar uma atitude contida e serena;
- respeitar as diferentes opiniões dos participantes;
- exprimir-se com clareza;
- utilizar um vocabulário específico, relacionado com o tema em discussão, e uma linguagem adequada à exposição de fala elaborada;
- não interromper as intervenções dos colegas;

[...]

3- Avaliação

- refletir em conjunto sobre as diferentes posições defendidas;
- formular as conclusões do debate (PEREIRA; NEVES, 2012, p. 107-108).

Embora não tenha sido citado por Pereira e Neves (2012) como elemento constitutivo do gênero, o roteiro é produzido no momento do planejamento e constitui uma representação da modalidade escrita. É elaborado pelos moderadores com a

finalidade de orientar cada momento do debate público regrado. Para Costa (2008), a definição de roteiro é “No caso de apresentações orais ou escritas (palestra (v.), aula (v.), debate (v.) ou similares) de outras esferas discursivas (escolas, universidades, indústrias etc.) trata-se de uma relação de tópicos importantes a serem abordados” (p. 163).

Dentro da etapa de execução compreendemos que existe ainda uma estrutura menor norteadora das ações: a abertura; a efetivação de perguntas e respostas e o encerramento. Para definir cada uma delas, tomamos como base o exposto no material interativo¹⁷ do livro “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa” – 9º ano” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018):

Quadro 06 – Estrutura do debate público regrado¹⁸

Abertura	Perguntas e respostas	Encerramento
O moderador apresenta o tema a ser debatido fazendo uma introdução sobre o assunto, sem apresentar um juízo de valor. Apresenta os debatedores, os jurados e as regras que nortearão o debate, e abre a sessão por meio de uma pergunta direcionada a um debatedor.	O debatedor apresenta sua tese, fundamentando-a com argumentos. O moderador faz perguntas sobre a posição defendida ou direciona a pergunta a outro debatedor, que pode apresentar apenas uma dúvida, que deve ser esclarecida ou respondida com um contra-argumento. Quando há participantes em grupo, os alunos selecionam outro debatedor para apresentar o contra-argumento.	O moderador solicita aos debatedores que façam suas considerações finais e, se for o caso, que proponham uma resolução para a questão colocada. Faz os agradecimentos e finaliza o debate.

Fonte: Adaptado de Oliveira e Araújo (2018)

O nosso *corpus* é formado pela estrutura apresentada, porém, com algumas variações. Na abertura, acontece a apresentação: dos moderadores – cuja função é a de organizar e mediar o debate público regrado – Edi e José; dos participantes, que são os 125 alunos semifinalistas da OLP, representantes das 05 regiões do país;

¹⁷ Esse material interativo integra os materiais digitais que acompanham a obra “Tecendo linguagens Língua Portuguesa” – 9º ano” que auxiliam os professores no encaminhamento das propostas didáticas. Pode ser acessado através do link aberto: <https://pnld.ftd.com.br/materiais-digitais.html>.

¹⁸ O gênero intitulado pelos autores Oliveira e Araújo (2018) é debate regrado.

de como ocorreu a divisão dos alunos debatedores em dois grupos, para que um defendesse o lado positivo da questão e o outro, o lado negativo; dos jurados, que são professores representantes da OLP e também suas funções no debate. Na sequência, os moderadores apresentam o tema e inserem a pergunta que norteia o debate “O intenso uso de redes sociais traz mais desvantagens do que vantagens para a juventude?”; depois, os subtemas de cada bloco e as regras do debate.

Na segunda parte do debate inicia-se o momento de perguntas e respostas com o apoio de um *datashow* – que expõe a questão a ser debatida em cada bloco e algumas falas gravadas em vídeo de outros alunos sobre o assunto. Após, o grupo inicial tem 3 minutos para argumentar sobre a temática; o outro, 2 minutos para replicar; e a tréplica, de volta ao grupo inicial, é de 2 minutos também. Na segunda rodada de perguntas, a ordem é invertida, e a outra equipe tem a chance de iniciar, utilizando argumentos para defender o seu ponto de vista. São realizados 4 blocos com subtemas diferentes, e em cada um deles, os jurados escolhem, por meio de votos secretos, a equipe que melhor argumentou.

No encerramento, os moderadores contabilizam os votos dos jurados por bloco, anunciam o resultado e, na sequência, agradecem e finalizam o debate.

O discurso predominante é o discurso interativo com marcas da 1ª pessoa do discurso no plural, deixando explícito o momento temporal e social em que ocorre o debate. Exemplos:

“Como que nós podemos dizer que nós não aceitamos as ideias do próximo, não aceitamos o próximo se o ano passado aqui no nosso país, em 2013, a manifestação que ocorreu nas ruas reuniu milhares de pessoas, incluindo, principalmente, os jovens, onde todos estavam com opiniões divergentes, com direitos... buscando direito divergentes, porque nós pra construirmos um país melhor precisamos ir a busca desses direitos e desses... dessas coisas essenciais que nós necessitamos, e lá estavam pessoas de todo tipo, de toda raça, de toda crença, etnia, todos unidos, aceitando a colocação do outro em busca de uma melhoria pro nosso país, pro nosso Brasil.” (bloco 1, orador R)¹⁹

“Foi muito bem mencionado por eles que o consumismo em exagero é sim nocivo a todos nós. Porém, nós vivemos em uma era tecnológica em

¹⁹ Optamos em realizar as transcrições das falas dos participantes de forma diferenciada, padronizando-as; o que se justifica diante do objetivo de diferenciá-las das citações apresentadas na dissertação.

constante desenvolvimento e nós estamos em pleno capitalismo e tudo gira em torno do capital. Então independente das redes sociais, como o nosso mundo afora atual, todas as empresas vão fazer o máximo possível para vender os seus produtos.” (bloco 2, orador H)

No que se refere à sequência predominante, são a argumentativa e a dialogal que organizam o gênero. Segundo Bronckart (2009), o raciocínio argumentativo, a respeito de um dado tema, implica a existência de uma tese, em que dados novos são apresentados e, através de um processo de inferência, será encaminhada uma conclusão, apoiada em justificativas e/ou em restrições sobre a tese apresentada. Podemos observar esse raciocínio argumentativo nos seguintes trechos:

“Então, complementando um pouco do que ela disse, a rede social ela... pelo contrário, ela não provoca o isolamento social, ela promove a socialização porque na rede social você pode encontrar todo o tipo de pessoa, você pode ser uma pessoa extremamente excêntrica, com gosto extremamente excêntrico, que lê um livro que ninguém lê, se você entrar na rede social você com certeza vai achar uma pessoa que é parecida com você, você pode ter uma relação tão profunda que você não encontraria essa relação, por exemplo, na vida real.” (bloco 1, orador S)

“Primeiramente, o que que é uma rede social virtual? Ela nada mais é do que o reflexo da nossa vida real, então tudo o que você faz lá é sua responsabilidade. No Brasil, nós temos um conceito muito disperso de privacidade, o que pra muitos é algo privado para outros não é, você chega numa casa de alguém com mais condição financeira vai te atender? É claro que ela não vai te atender com a roupa que ela acabou de acordar, ela vai vestir uma roupa própria, vai lá. Quando você chega numa casa na maioria das vezes as pessoas mais pobres sempre são mais abertas, tem essa vida mais aberta, elas não se importam, abrem. Da mesma forma é a vida privada no Brasil, a privacidade de cada pessoa.” (bloco 3, orador I)

Já a sequência dialogal é estruturada em turnos de fala (BRONCKART, 2009). Nos exemplos a seguir podemos verificar a sequência dialogal:

“Então, complementando um pouco do que ela disse, a rede social ela... pelo contrário, ela não provoca o isolamento social, ela promove a socialização porque na rede social você pode encontrar todo o tipo de pessoa, você pode ser uma pessoa extremamente excêntrica, com gosto extremamente excêntrico, que lê um livro que ninguém lê, se você entrar na rede social você com certeza vai achar uma pessoa que é parecida com você, você pode ter uma relação tão profunda que você não encontraria essa relação, por exemplo, na vida real.” (bloco 1, orador S)

“Foi muito bem mencionado por eles que o consumismo em exagero é sim nocivo a todos nós. Porém, nós vivemos em uma era tecnológica em constante desenvolvimento e nós estamos em pleno capitalismo e tudo gira em torno do capital. Então independente das redes sociais, como o nosso mundo afora atual, todas as empresas vão fazer o máximo possível para vender os seus produtos.” (bloco 2, orador H)

Elucidados os elementos que compõem as características discursivas, na sequência, abordamos as características linguístico-discursivas.

3.4 Características linguístico-discursivas

O estilo do gênero debate público regrado é formado por retomadas textuais que se organizam de diversas formas. Em alguns momentos por pronomes, para retomar um termo expresso anteriormente, exemplo: “[...] e é por isso que os jovens escolhem fotos e postam coisas que lhes agradam e que tenham uma escrita de si naquilo e aí aqueles que não conseguem vender a sua imagem dessa maneira acabam sendo vítimas de isolamento, e isso é muito ruim.” (bloco 1, orador Q); em outros, por zeugma, para se referir a termos que já foram expressos anteriormente “Uma coisa muito interessante que ele acabou de falar é que a amiga dele foi na internet, pesquisou para comprar uma televisão.” (bloco 2, orador G). Verifica-se, ainda, uma repetição de palavras nas falas dos participantes para produzir um efeito de ênfase:

“Nas redes sociais, nós temos sim diversos tipos de pessoas, mas a diferença é que no mundo, no mundo real, no mundo presencial, você não escolhe com quais pessoas você vai vivenciar o momento, você tem que conviver com todos os tipos de pessoas [...]” (bloco 1, orador T)

“[...] esses dias uma amiga minha foi procurar uma televisão na internet e ela procurou a televisão, encontrou a televisão, ok, comprou a televisão. No outro dia vários anúncios em blogs que ela entrava aparecia de outras televisões, ou seja, no outro dia que ela foi navegar na internet aparecia várias janelas ao mesmo tempo oferecendo um produto que ela já tinha comprado.” (bloco 2, orador I)

A repetição de palavras também é utilizada para reiterar uma referência e assim marcar a unidade semântica do texto, exemplo: “Boa colocação sobre as redes sociais, mas eu gostaria de lembrar que redes sociais são códigos feitos para auxiliar a vida das pessoas e o tema é rede social e juventude [...]”. (bloco 1, orador T)

São utilizados verbos que indicam estado e ação. Embora apareçam em alguns momentos o pretérito e futuro, o tempo verbal predominante é o presente do indicativo na primeira pessoa do discurso, para indicar a certeza de quem fala e para situá-los no momento presente, já que o fato controverso é atual. Exemplos: *E quando nós entramos nas redes sociais existe uma coisa chamada termos de uso, a gente clica lá lê e concordo, ninguém lê e todo mundo concorda porque a gente precisa disso para fazer parte da rede social.* (bloco 2, orador G); *Primeiramente, o que que é uma rede social virtual? Ela nada mais é do que o reflexo da nossa vida real, então tudo o que você faz lá é sua responsabilidade.* (bloco 3, orador I)

O RCP (PARANÁ, 2018) orienta sobre a importância de se trabalhar os elementos do estilo do gênero debate na escola, a fim de que os alunos saibam “Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro, para adequada representação de argumentos e teses.” (p. 741). Os que mais aparecem com regularidade em nosso exemplar são: porque, então, porém, ou seja, por isso etc., responsáveis pelo direcionamento e pela articulação das opiniões e refutações. Podemos observá-los nos exemplos a seguir: *“No outro dia, vários anúncios em blogs que ela entrava aparecia de outras televisões, ou seja, no outro dia que ela foi navegar na internet aparecia várias janelas ao mesmo tempo oferecendo o produto que ela já tinha comprado.”* (bloco 2, orador I) - esse tipo de conectivo favorece a continuidade temática, intensifica e esclarece o que se está dizendo; *“Bom é também importante perceber que essa diferença de opinião acaba segregando essas pessoas dentro das redes sociais. Então aquelas pessoas com opiniões diferentes acabam dividindo e separando a sua rede social.”* (bloco 4, orador K) - o conectivo introduz uma conclusão a um argumento apresentado no enunciado anterior. No próximo exemplo o conectivo introduz uma justificativa ou explicação para o enunciado anterior:

“Estamos falando a respeito de debate nas redes sociais e com certeza as redes sociais enriquecem esse debate, não empobrece de forma alguma, porque com as redes sociais há um fluxo maior de informações, há ideias de todos os tipos, de todas as regiões, de todas as classes sociais falando ao mesmo tempo, isso de forma alguma empobrece.” (bloco 4, orador G)

Outro conectivo, muito utilizado nas falas dos debatedores, introduz uma ideia adversa daquela que foi citada: *“E assim, eles traziam as questões, traziam as*

opiniões, mas eles não respeitavam as opiniões alheias e isso sai totalmente do contexto do debate.” (bloco 4, orador J)

Os debatedores utilizam também muito o conectivo espacial “lá” para se referirem às redes sociais: *“Pra esses 300 amigos curtirem a sua foto, então esses amigos estão lá para te beneficiar.”* (bloco 1, orador T); *“Você tem lá uma pessoa que você mal conhece, você coloca adicionar como amigo. Então não se torna uma amizade verdadeira.”* (bloco 1, orador T); *“Lá é previsto que eles utilizem os nossos dados como forma de monitoramento para empresas de marketing.”* (bloco 2, orador G)

A escolha do léxico está condicionada à idade dos participantes, que por serem adolescentes possuem uma linguagem mais informal, mesmo em situações mais formais. Podemos perceber esse fator nos seguintes exemplos: *“O sistema não é um monstro de sete cabeças que tá por aí obrigando as pessoas fazerem nada, o sistema é composto por pessoas, pessoas reais como nós.”* (bloco 2, orador G); *“Além disso, gente, é importante destacar que na rede social a gente pode compartilhar várias coisas, só que em pequenas coisas, fotos, pequenas informações, tipo ‘partiu centro’: a minha casa tá vazia.”* (bloco 3, orador K).

As vozes presentes nos textos são as dos moderadores e a dos debatedores, porém, em certos momentos as vozes de autoridades científicas também aparecem. Exemplos: *“As redes sociais favorecem sim a violação da privacidade. De acordo com o pensador Bauman, a liberdade e a segurança devem ser dois pontos que devem andar juntos.”* (bloco 3, orador F). Do ponto de vista do conteúdo, alguns mencionados durante o debate fazem parte do repertório de saberes sociais, portanto já são conhecidos por outras vozes sociais:

“Foi muito bem mencionado por eles que o consumismo em exagero é sim nocivo a todos nós. Porém, nós vivemos em uma era tecnológica em constante desenvolvimento e nós estamos em pleno capitalismo e tudo gira em torno do capital. Então independente das redes sociais, como o nosso mundo afora atual, todas as empresas vão fazer o máximo possível para vender os seus produtos.” (bloco 2, orador H)

No âmbito da intertextualidade mais restrita, podemos destacar as referências feitas à Constituição Federal:

“A gente tem uma... o artigo 5 da Constituição Federal que tá escrito que são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem,

assegurando o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação. Então esse artigo apesar de existir, ele não é muito abordado e nem muito aplicado, muito menos fiscalizado.” (bloco 3, orador G)

E a Rede de Rádio e Televisão do Reino Unido (BBC): *“E gostaria de ressaltar que pesquisas da BBC mostram que o máximo de amigos que uma pessoa pode ter é 100 amigos. Então você não vai conhecer essas pessoas como se fossem seus amigos.”* (bloco 1, orador T)

Também são utilizados dados estatísticos para dar mais credibilidade ao discurso: *“Um estudo... um estudo levantado pelo portal educacional com 10,5 mil adolescentes, mostra que 90% deles têm ciência do que acontece, têm ciência do cyberbullying, têm ciência de tudo mais.”* (bloco 1, orador S); e referência histórica:

“Nós acreditamos que sim, as redes sociais causam isolamento social. E historicamente o isolamento social sempre foi visto como forma de punição, a gente tem como maior exemplo o Apartheid, que foi a segregação racial na África do Sul. E hoje os jovens estão escolhendo o isolamento social.” (bloco 1, orador J)

“Outro ponto que eu gostaria de destacar é que apesar do poder de convocação e de mobilização das redes sociais, a gente tem provas históricas de que elas não são necessárias pra que haja mobilização por questões sociais. Um exemplo disso é que nos derrubamos uma ditadura sem precisar das redes sociais, foi derrubada uma ditadura militar de 20 anos sem a necessidade de uma convocação pela rede social. Então é interessante ajuda sim, mas não é necessária.” (bloco 1, orador Q)

Na realização do debate público regrado há ainda elementos paratextuais, como *slides*, vídeos, sons e gestos; por isso, abrimos aqui uma subseção para tratar de forma mais específica das características multissemióticas do gênero estudado.

3.5 Características multissemióticas

Fonteque (2017), em sua dissertação “O hipergênero textual multimodal seminário no ensino da Língua Portuguesa” apresenta alguns elementos que compõem o seminário acadêmico – que também é um gênero oral permeado por diversos tipos de linguagem – elementos que igualmente podem ser atribuídos ao debate público regrado. A seguir, apresentamos uma adaptação dos itens elaborados por Fonteque (2017), indicando como nosso gênero é formado por várias linguagens:

Quadro 07 – O multissemiótico no debate público regrado

Tipos de linguagem	Semiotização
Oral	A produção e recepção do debate público regrado se dá por meio da fala e escuta. Exemplificação da predominância da oralidade: transcrição (Apêndice A).
Audiovisual	- Slides – contendo perguntas chaves e/ou breve apresentação sobre o tema. Exemplificação: Figuras 01 e 02; - Vídeos.
Corporal	- Postura: posicionamento dos participantes, principalmente do debatedor, que deve transmitir firmeza e segurança ao falar, estando com postura adequada e de frente ao seu oponente; - Elementos cinésicos: sinais voltados para o âmbito da gestualidade, da movimentação corporal e das expressões faciais.
Prosódico	- Prosódia: entonação, intensidade, volume, timbre, ritmo e pausas.
Escrita	- Anotações: lembretes escritos para auxiliar os debatedores no momento de suas falas.

Fonte: Adaptado de Fonteque (2017)

Todos os elementos multissemióticos citados no quadro anterior podem ser observados durante a exibição do vídeo²⁰ do debate público regrado.

A seguir, apresentamos um quadro que resume as características contextuais, discursivas, linguístico-discursivas e multissemióticas referentes ao *corpus* selecionado:

Quadro 08 – Síntese das características do debate público regrado: um modelo teórico do gênero

Capacidades de ação	<ul style="list-style-type: none"> -Prática social: se enquadra no domínio social de comunicação e discussão de problemas sociais controversos, com o aspecto tipológico predominante de argumentar e capacidades de linguagem dominante pela sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição; -Gênero multimodal com predomínio da oralidade; -Pertence ao campo atuação na vida pública e ao campo jornalístico-midiático; -Emissores: todos os participantes convidados ou inscritos para participar do debate; -Destinatários: alunos, professores e outros interessados; -Papel discursivo dos participantes: organizador, moderador, debatedor e, por vezes, jurado e auxiliares; -Finalidade: promover uma discussão entre os participantes sobre um tema pré-estabelecido e de interesse social, na qual os interlocutores têm oportunidades de discutir, apresentar argumentos e contra-argumentos que justifiquem a posição defendida;
---------------------	---

²⁰ Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu>. Acesso em 22 de outubro de 2019.

	<ul style="list-style-type: none"> -Tema: deve ser controverso, permitir um progresso real em relação ao conteúdo, ter implicações reais na vida dos debatedores e não ser passional ao extremo; -Suporte: programas de debate, mídias digitais, <i>internet</i> e rede televisiva; -Meio de circulação: ambientes escolares, residenciais, políticos, jornalísticos e todos os outros meios que queiram promover uma discussão sobre um tema de interesse social.
Capacidades discursivas	<ul style="list-style-type: none"> -Estrutura geral do texto: constituída por três etapas: planejamento, execução e avaliação. É na etapa do planejamento que o roteiro que orientará o debate é produzido. A etapa de execução ainda é subdividida em três momentos – abertura, perguntas e respostas, e encerramento; -Tipos de discurso: discurso interativo com marcas da 1ª pessoa do discurso no plural; -Sequências predominantes: sequência argumentativa e a dialogal.
Capacidades linguístico-discursivas	<ul style="list-style-type: none"> -Retomadas textuais por substituição pronominal e por zeugma. Há repetição de palavras para produzir efeito de ênfase e para reiterar uma referência e marcar a unidade semântica do texto; -São utilizados verbos que indicam estado e ação, com predominância do presente do indicativo e foco narrativo em primeira pessoa; -Há uso de operadores argumentativos; -Linguagem formal, com a escolha lexical condicionada à idade cronológica dos participantes; -As vozes presentes nos textos são as do moderador, as dos debatedores, as sociais e as de autoridades científicas. Também há referências a dados estatísticos, históricos e constitucionais.
Capacidades multissemióticas	<p>Elementos multissemióticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Linguagem oral – utilizada para a comunicação dos participantes; - Linguagem audiovisual: <i>slides</i> e <i>vídeos</i> – usados como complemento, a fim de tornar a apresentação mais atrativa; - Linguagem corporal – postura, gestos, movimentos corporais e expressões faciais – expressam os sentimentos dos participantes e acrescentam expressividade à fala; - Elementos prosódicos – entonação, intensidade, volume, timbre, ritmo e pausas – proporcionam aos participantes destacar alguns momentos da fala, bem como expressar os sentimentos; - Linguagem escrita – anotações/lembretes para auxiliar os debatedores no momento de suas falas.

Fonte: A própria autora

Conhecidas as características do gênero, definimo-las como elemento norteador para a produção de nossa proposta interventiva e como uma das categorias de análise do LD. Além delas, voltamos às prescrições da BNCC, apresentadas no Quadro 04, que abordam o tratamento das práticas orais, e delimitamos os recursos linguísticos e multissemióticos que consideramos necessário serem tomados como objeto de ensino na intervenção: o volume da voz, a intensidade, as pausas, a expressividade e a gestualidade. Tais elementos também permearão a análise do LD com o intuito de verificar se as orientações sobre as práticas orais prescritas pela BNCC foram seguidas pelos autores da obra. Ainda, de acordo com o Quadro 04,

consideramos importante uma adequada seleção da variedade linguística na execução do debate público regrado, comungando com a afirmação de Dolz, Schneuwly e Haller (2004), sobre a importância de a escola oferecer aos alunos oportunidades para ultrapassarem as formas de realização oral informal, para assim, se apropriarem de outras mais institucionalizadas, mais formais.

Retomando também o Quadro 05, em que Dolz, Schneuwly e Haller (2004) apresentam os meios não-linguísticos da comunicação oral, selecionamos quais elementos serão tomados como objeto de ensino em nosso Caderno didático e que serão analisados no LD. A saber: meios paralinguísticos – qualidade da voz, elocução e pausas; meios cinésicos – atitudes corporais, gestos, mímicas faciais. Tais elementos coincidem com aqueles selecionados na prescrição da BNCC.

Diante da amplitude das características do gênero identificadas no Quadro 08, das prescritas pela BNCC e das sugeridas pelos autores genebrinos, apresentamos, a seguir, uma delimitação desses elementos, os quais estão expressamente ligados à prática da oralidade e são considerados fundamentais no trabalho de ensino e aprendizagem do debate público regrado; por isso, norteiam o nosso trabalho a partir dessa seção.

Quadro 09 – Elementos selecionados para o trabalho com o debate público regrado

CAPACIDADES DE AÇÃO	CAPACIDADES DISCURSIVAS	CAPACIDADES LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS	CAPACIDADES MULTISSEMIÓTICAS
<ul style="list-style-type: none"> -Prática social -Campo de atuação -Emissores -Destinatários -Papel discursivo dos participantes -Finalidade -Tema -Suporte -Meio de circulação 	<ul style="list-style-type: none"> -Estrutura geral do texto -Sequências predominantes: argumentativa e dialogal -Tipo de discurso predominante 	<ul style="list-style-type: none"> -Uso de operadores argumentativos; -Variedade linguística; -Vozes presentes no texto 	<ul style="list-style-type: none"> -Expressões faciais - Movimentos e postura corporal -Gestos -Elementos prosódicos (volume, timbre, intensidade, ritmo, pausas).

Fonte: a própria autora

Novamente destacamos que o debate realizado em novembro de 2014 pela organização do Programa OLP, que reuniu, na cidade de Brasília, Distrito Federal, os alunos semifinalistas da categoria Artigo de Opinião, organizado sobre a temática redes sociais e juventude, é constituído pelas características apresentadas no Quadro 08, por isso, é o exemplar que definimos como nosso modelo didático, ou seja, é o

nosso parâmetro do que os alunos precisam conhecer durante a implementação da intervenção (Caderno didático, Apêndice B) e produzir ao final do processo. Portanto, ressaltamos que o referido debate é nosso modelo didático do gênero. Em decorrência, o Caderno didático traz em diversos momentos o *link* de acesso ao vídeo/debate e trechos transcritos para a constituição de atividades.

A seguir, apresentamos a sinopse da SDG debate público regrado, a qual expõe e detalha as oficinas que formam o caderno didático.

Quadro 10 – Sinopse da sequência didática do gênero debate público regrado

OFICINAS		OBJETIVOS	ATIVIDADES
01	Em foco: o debate	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar que as pessoas podem ter opiniões divergentes sobre determinados assuntos; e que as opiniões podem ser apresentadas por meio de diferentes gêneros, entre eles o debate; - Indicar a necessidade de se conhecer os diversos pontos de vista de uma questão; - Mobilizar reflexões a respeito do desenvolvimento das potencialidades argumentativas que o gênero em questão pode proporcionar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Discussão sobre algumas questões polêmicas e reflexão sobre as respostas dadas; 2. Leitura do conto “Os sete sábios e o elefante” e questões de compreensão; 3. Apresentação do filme “O grande desafio”, de Denzel Washington e discussão sobre a temática abordada; 4. Apresentação dos diversos gêneros argumentativos.
02	Reconhecendo o gênero textual debate público regrado	- Conhecer o debate público regrado como um gênero pertencente a diferentes contextos sociais, sobretudo, como ele se realiza em sala de aula.	1. Atividades de diagnóstico do conhecimento prévio dos alunos sobre o debate público regrado.
03	O contexto de produção do debate público regrado	- Conhecer e compreender os elementos do contexto de produção do debate público regrado.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Atividade sobre o papel discursivo dos participantes; 2. Apresentação da parte introdutória do vídeo sobre o debate promovido pela OLP e pesquisa de outros debates públicos regrados para identificação e análise dos elementos contextuais.
04		<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o plano geral, ou seja, a estrutura do debate público regrado; - Reconhecer a sequência argumentativa e a sequência 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apresentação de trechos do debate da OLP para exemplificação da estrutura do debate público regrado; 2. Definição e compreensão dos verbos opinar e argumentar;

	Os elementos discursivos e os linguístico-discursivos que constituem o debate público regrado	dialogal que predominam na organização textual do gênero; - Identificar as diversas vozes que podem estar presentes em um texto; - Verificar quais operadores argumentativos podem ser usados durante a defesa de uma ideia; - Identificar as características do discurso interativo presente no debate público regrado; - Distinguir a linguagem formal e a informal, entendendo a diferença dos contextos.	3. Apresentação e identificação dos vários tipos de argumentos; 4. Análise da transcrição de um trecho do debate da OLP com foco nos argumentos e nos operadores argumentativos utilizados; 5. Atividade sobre o discurso interativo; 6. Exibição de um vídeo com uma enquete que servirá de base para a construção de uma sequência dialogal.
05	Os elementos multissemióticos que constituem o debate público regrado	- Conhecer os elementos multissemióticos que constituem o debate público regrado; - Reconhecer que a postura corporal do participante também é parte da construção da mensagem; - Verificar quais elementos cinésicos voltados para o âmbito da gestualidade que interferem na mensagem transmitida; - Identificar os elementos prosódicos responsáveis pela boa comunicação.	1. Análise da postura corporal em uma imagem e apresentação do vídeo “Postura corporal em suas apresentações”; 2. Dinâmica de representação corporal; 3. Atividades práticas sobre os elementos que contribuem para o desenvolvimento de uma fala clara e audível; 4. Análise dos elementos multissemióticos presentes no debate realizado pela Olimpíada de Língua Portuguesa.
06	Produção final	- Orientar o planejamento do debate público regrado; - Elaborar um roteiro para o debate público regrado; - Produzir um debate público regrado com os alunos; - Averiguar o desenvolvimento das capacidades de linguagem oral dos alunos na produção do debate público regrado.	1. Planejando o debate público regrado; 2. Leitura e análise do roteiro utilizado nas eleições de 2018 e construção de um roteiro para a realização do debate público regrado da sala; 3. Produção oral de um debate público regrado; 4. Avaliação

Fonte: A própria autora

Na próxima seção, apresentamos a nossa análise sobre o que o LD propõe teoricamente para o trabalho com o debate público regrado, o que oferece na prática e o resultado desse confronto.

SEÇÃO IV

ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO “TECENDO LINGUAGENS: LÍNGUA PORTUGUESA”, DE OLIVEIRA E ARAÚJO (2018)

Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), na escola devemos “Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao *redesign*, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas” (p. 79). No mesmo viés, Dolz, Schneuwly e Haller (2004) destacam que o papel da escola é levar os alunos a ultrapassarem formas de realização oral informal para confrontarem com outras mais formais e institucionais, mediadas e reguladas por restrições exteriores.

Diante do exposto, o LD distribuído pelo PNLD, que é um importante instrumento para a prática docente, deve estar alinhado com as orientações da BNCC (2018) para ser aprovado pelo programa, por isso, tem a obrigação de propor além do trabalho com os diversos gêneros escritos, a análise e a produção de gêneros orais. Segundo Tagliani (2011), o LD é um instrumento que favorece a aprendizagem dos conteúdos escolares e promove reflexão de como os conteúdos fazem parte da realidade da vida; e pode ser considerado, em uma perspectiva sócio-histórica e cultural, um instrumento que organiza os objetos de ensino necessários para realizar as necessidades educacionais da Língua Portuguesa, nos variados contextos. Na mesma linha, Luckesi (2011) afirma que a atividade pertinente ao ensino e aprendizagem necessitam de um processo de comunicação, e juntamente com outros veículos, o LD é um instrumento que permite ao aluno receber a mensagem escolar. Luckesi (2011) ainda afirma que o LD é:

Um instrumento importante, desde que tem a possibilidade de registrar e manter registrada, com fidelidade e permanência, a mensagem. O que está escrito permanece escrito; não é tão perecível quanto a memória viva. Através do livro, o educando terá a possibilidade de se reportar, quantas vezes quiser, ou necessitar, ao conteúdo ensinado na sala de aula (LUCKESI, 2011, p. 181).

Dessa forma, percebemos o LD como uma importante ferramenta no processo de ensino e aprendizagem, sendo auxílio na mediação realizada pelo professor. Em muitas situações e por diversos motivos, como a ausência de outros materiais didáticos, a falta de tempo para planejamento, a impossibilidade de acesso à *internet*,

entre outros aspectos, o LD é a única referência para o planejamento e realização das aulas pelo professor. É, portanto, com base em todos esses aspectos, e sobretudo, porque o LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa”, de Oliveira e Araújo (2018), foi adotado por toda a rede estadual paranaense, para os anos finais do EF, que foi escolhido como objeto de nossa análise. Assim, em convergência à nossa proposta de intervenção didática, elegemos dessa coleção, o livro destinado ao 9º ano do EF.

Um de nossos **objetivos específicos** é investigar a proposta do LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa” - 9º ano do EF, de Oliveira e Araújo (2018), para o ensino da produção oral do gênero textual debate regrado, a fim de que os resultados possam nos auxiliar no alcance de nosso objetivo geral que é elaborar uma proposta de intervenção didática para o ensino do gênero textual debate público regrado, destinada a alunos da mesma série, a fim de que desenvolvam capacidades de linguagem para a produção textual oral do referido gênero.

Para atingirmos esse objetivo específico, primeiramente, buscamos: 1. Identificar quais são os pressupostos teórico-metodológicos do LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018); depois, 2. Verificar quais características do gênero e operações de uso são tomadas como conteúdo específico no caderno do aluno; e 3. Analisar se a proposta prática está conciliada com proposta teórica do LD.

4.1 Pressupostos teórico-metodológicos do LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa”

Para identificar os pressupostos teórico-metodológicos do LD, analisamos o Manual do professor que é parte integrante do LD e de uso exclusivo do docente, ou seja, está disponível somente no exemplar que é direcionado ao professor. A outra parte do LD é denominada de livro do aluno ou do estudante, uma vez que o discente tem acesso apenas a essa parte do material. Essa formatação está condicionada a todo e qualquer material didático adotado pelas escolas brasileiras.

O Manual do professor se estrutura em seções da seguinte forma: objetivos da coleção; documentos oficiais orientadores; habilidades e eixos que permeiam o ensino da língua portuguesa; fundamentação teórica; explicações sobre estrutura e a organização da obra. Inicialmente, destacamos o objetivo do material:

Esta coleção tem o propósito de contribuir para a construção de uma relação pedagógica menos burocrática, mais humanizada, politizada, alegre e comprometida com os interesses e necessidades de professores e alunos. Como um dos suportes para a prática pedagógica, apresenta propostas de trabalho que visam oferecer condições para o aluno compreender a complexidade da realidade, aprimorar sua capacidade comunicativa e ampliar, significativamente, sua inserção no espaço em que vive.

[...] Pressupõe um planejamento que deixe muito claro, para o professor e para o aluno, o que, por que e como se vai aprender. [...] O aluno certamente encontrará motivação para aprender quando a relação pedagógica considerar suas necessidades, seus interesses, suas afetividades, seu modo de ver, de viver a vida e de se expressar, descartando todos os tipos de discriminação e preconceito (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. VIII).²¹

Os propósitos apresentados pelos autores do LD estão em consonância com os motivos que nos levaram a escolher o debate público regrado como objeto de ensino, já que os autores afirmam que através da obra pretendem que o aluno seja levado a compreender a realidade, a aperfeiçoar a sua capacidade comunicativa e a ampliar seu espaço na sociedade. Na Introdução desta dissertação, expomos que nossa escolha por construir uma proposta interventiva organizada pelo referido gênero deu-se por pretender que com ele, o aluno aprenda: a ouvir o outro; a gerir sua palavra diante do outro; a confrontar suas palavras diante das palavras do outro, construindo argumentos em defesa de seu ponto de vista; planejar, organizar e produzir oralmente discursos; posicionar-se em situações discursivas dentro e fora da sala de aula. Assim, tanto os objetivos do LD como nossa premissa é desenvolver a capacidade de linguagem do aluno e a sua participação na sociedade.

Sobre os pressupostos teórico-metodológicos que dão base para a construção do LD em análise, verificamos referências explícitas aos preceitos de Bakhtin sobre linguagem, por exemplo:

Como afirmou Bakhtin, a língua é um fato social, cuja existência provém da necessidade de comunicação. Portanto, a língua é muito mais do que um código: ela é constitutiva dos sujeitos e está em contínua mudança. E é a prática da linguagem como discurso, como produção social, que dá vida à língua, posta a serviço da intenção comunicativa. Prática, portanto, não neutra, visto que os processos

²¹ Os autores utilizaram os números romanos para numerar as páginas do Manual do professor e os números cardinais para numerar as do Livro do aluno, já que ambos estão organizados em um único caderno. Dessa forma, optamos em manter a numeração original da obra para evitar confusão de páginas.

que a constituem são históricos e sociais e trazem consigo a visão de mundo de seus produtores. Por isso, não faz sentido estudar a língua desligada da vida, do contexto real de sua enunciação. O sentido da palavra é determinado pelo contexto, “havendo tantas significações possíveis quanto forem os contextos possíveis”. O sujeito que utiliza a língua não é um ser passivo, mas alguém que interfere na constituição do significado do ato comunicativo, isto é, há uma relação intrínseca entre o linguístico e o social, que precisa ser considerada no estudo da língua. Daí o lugar privilegiado para a análise desse fenômeno ser o discurso, que se materializa na forma de enunciados concretos, ou seja, de textos em diversos gêneros, que circulam enquanto práticas sociais. (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XXIX).

Logo, o conceito de linguagem apresentado pelos autores no LD está calcado sob o viés sociointeracionista (o que também é convergente com o aporte teórico de nossa pesquisa e a construção da proposta interventiva). Em decorrência, a língua é estudada a partir da consideração sobre os sujeitos inseridos em um determinado momento histórico-cultural, de suas motivações e intenções enunciativas, das condições reais de produção e de recepção de um texto, e só depois o foco recai sobre enunciado concreto que se estrutura em recursos linguístico-discursivos.

Sobre a definição de texto apresentada pelo material, ele é definido como o centro das práticas de linguagem:

[...] considera o texto, em suas múltiplas formas, como o centro das práticas de linguagem, além de assumir as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos aos seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XI).

E, a respeito das várias mídias e semioses que constituem os textos, principalmente, na atualidade, conforme a BNCC (BRASIL, 2018) aponta e prescreve a necessidade do trabalho escolar com textos multissemióticos, o LD afirma que:

São oferecidos nesta coleção, para investigação e aprendizado dos alunos, textos que articulam, em sua composição, elementos verbais, visuais, gestuais, sonoros, dentre outros, e que circulam nos modos impresso, digital, televisivo etc. São os textos multimodais ou multissemióticos (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XI).

É necessário destacar, portanto, que o debate público regrado, como já explicamos de forma mais detalhada na subseção 1.5, é permeado pela

multissemiotividade; por isso, é necessário que as diversas linguagens que o compõem também sejam abordadas no estudo do gênero.

A BNCC (BRASIL, 2018) também orienta que o ensino de Língua Portuguesa deve contemplar os quatro eixos de integração correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguístico/semiótica. Dessa forma, toda obra dessa disciplina precisa abordar os quatro eixos. Sobre esse aspecto afirma o LD em análise:

O trabalho com esses quatro eixos, na coleção, toma como referência prática de uso e de reflexão sobre a linguagem, favorecendo a organização dos objetos de conhecimento e das habilidades para a aprendizagem no Ensino Fundamental (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XI).

Como nosso foco é o trabalho proposto para o ensino do debate público regrado, centramo-nos em investigar o que o material teoriza sobre o eixo da oralidade, e de forma mais específica ainda, seguindo nosso objetivo, destacamos do que o material traz sobre oralidade, as definições e objetivos que são importantes para um confronto com a proposta prática. Os resultados do confronto, sobre o que o LD propõe teoricamente para o trabalho com o debate regrado e que ele oferece na prática, apresentamos na subseção 4.3.

Para um melhor esclarecimento, os autores do LD afirmam que “Em consonância com a BNCC, o aluno terá a oportunidade de realizar o estudo da língua oral por meio de diferentes gêneros” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XIII). Contudo, nosso objetivo não envolve investigar quantos e quais gêneros orais são oferecidos pelo LD, assim, selecionamos o que compreendemos que está mais direcionado ao trabalho com o debate público regrado:

O eixo Oralidade, presente nesta coleção, vem ao encontro do que dispõe a BNCC, pois procura desenvolver habilidades necessárias para que os alunos reconheçam o contexto como fator determinante dos vários registros linguísticos e aprendam a valorizá-los. A coleção procura, ainda, mostrar a gama de recursos que a língua oferece e que os alunos podem incorporar ao discurso.

Em consonância com a BNCC, o aluno terá a oportunidade de realizar o estudo da língua oral por meio de diferentes gêneros e de conhecer diversas possibilidades de uso dessa modalidade e de suas características. A abordagem dos conteúdos e a construção dos conceitos se darão na interação professor-aluno e aluno-aluno, por meio de atividades e procedimentos que priorizam a reflexão sobre a língua e que pretendem levar o aluno a:

- obter meios de análise das condições sociais de produção e recepção de textos orais, em diferentes contextos;
- apropriar-se dos elementos que embasam a leitura e a produção de textos, levando em conta as características dos diferentes gêneros orais e escritos;
- [...]

Conhecendo a importância da participação oral dos alunos em situações de aprendizagem, a coleção os induzirá a utilizar a língua oral como prática que estimula o falar e o ouvir. Contudo, é fundamental reconhecer e produzir diversos gêneros orais, indo além de uma concepção de oralidade apenas como ação natural. A proposta do trabalho com oralidade, nesta coleção, debruça-se sobre os aspectos da construção do texto e do discurso: intencionalidade, marcas linguísticas relevantes e relações entre seus elementos e o sentido que se produz.

[...]

Considerando a oralidade como um dos eixos do currículo de Língua Portuguesa, as atividades propostas são processos de construção e não estudos pontuais e isolados sobre o assunto. Assim, o trabalho com a oralidade perpassa toda a obra, mesmo havendo uma seção específica para aprofundá-lo.

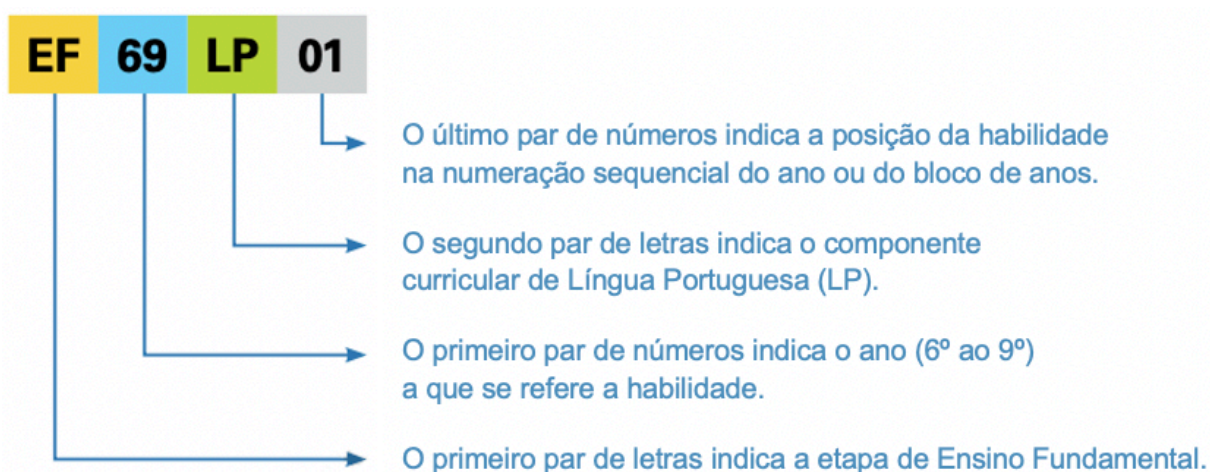
Será na seção **Na trilha da oralidade** que o aluno produzirá gêneros orais, sempre embasado por orientações passo a passo para o planejamento e a elaboração do texto. (grifo dos autores) (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XIII).

Importante ainda destacar que a definição de gêneros anunciada pelo LD é a bakhtiniana, exemplo: “Para Bakhtin, cada esfera de atividade humana elabora tipos relativamente estáveis de enunciado: os gêneros” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XXXI). E os procedimentos metodológicos para o ensino e aprendizagem dos gêneros seguem os sugeridos pela vertente didática do Grupo de Genebra; dessa forma, os autores do LD explicam que o material foi organizado considerando a proposta de agrupamento de gêneros e da aprendizagem em espiral, conforme Dolz e Schneuwly. E ainda recomenda que os professores, destinatários do LD, aprofundem seus conhecimentos pela leitura de obras como: ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline P. **Hipermodernidade, multiletramento e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015 (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XXX); MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Raquel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002 (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XXXI); SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XXXII).

Logo, é pertinente, conforme apresentamos na seção metodológica, tomarmos as características do gênero, apresentadas no Quadro 08 desta dissertação, como categoria de análise das atividades práticas oferecidas pelo LD. Os resultados dessas análises, expomos na subseção seguinte.

Sobre as aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver durante a implementação de cada atividade proposta pelo LD, elas são conceituadas como habilidades, consoante com a BNCC, a qual afirma que o conjunto de habilidades representativas das aprendizagens essenciais a todos os estudantes asseguram o desenvolvimento das competências específicas da área (BRASIL, 2018). As habilidades a serem trabalhadas são identificadas por um código alfanumérico, a saber:

Figura 03 – Reprodução do código alfanumérico de identificação das habilidades



Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. X)

Através desta representação gráfica, podemos identificar quais habilidades de língua portuguesa, estipuladas pela BNCC (2018), os autores propõem que sejam trabalhadas para que os alunos as desenvolvam. No caso, para o trabalho com o debate regrado, nosso foco no LD em questão, as habilidades apontadas pelo material são:

Figura 04 – Habilidades a serem trabalhadas para a produção oral do debate regrado

UNIDADE 2 – VIDA DE ADOLESCENTE			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CONTEÚDOS
Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP13) (EF69LP14) (EF69LP15)	<ul style="list-style-type: none"> • Debate regrado • Enquete e exposição oral
	Produção de textos orais Oralização	(EF69LP53)	
	Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados	(EF89LP12)	
	Escuta Apreender o sentido geral dos textos Apreciação e réplica Produção/Proposta	(EF89LP22)	

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. LXII)

A prescrição do LD é, então, um trabalho voltado para que o aluno saiba: participar de discussões orais sobre temas controversos, que sejam de interesse da turma e que tenham relevância social; desenvolver estratégias para produção do debate regrado; saber escutar, apreender sentidos, apreciar e construir réplicas na execução do gênero. As habilidades indicadas na Figura 04 foram tomadas como categorias de análise, isto é, ao investigarmos as atividades práticas oferecidas pelo LD, analisamos se essas permitem ao aluno desenvolver tais habilidades e por esse motivo, as explicaremos em mais detalhes na próxima subseção. Os resultados da referida investigação, expomos na subseção 4.3. A enquete e exposição oral apresentadas nessa figura não são citadas em nosso trabalho porque não são tratadas no capítulo analisado, mas em outro, que também faz parte da unidade 2; quanto à habilidade (EF69LP53) igualmente não foi analisada porque se refere aos gêneros literários, logo, não é objeto de nossa pesquisa.

Em relação à estrutura, a obra está dividida em 4 unidades que se organizam sempre em torno de um tema central. Cada unidade é composta por 2 capítulos, divididos em seções e subseções. A figura a seguir apresenta a estrutura de cada capítulo:

Figura 05 – Reprodução da organização dos capítulos

SEÇÕES	SUBSEÇÕES	BOXES
Para começo de conversa		
Prática de leitura	Por dentro do texto Linguagem do texto	Glossário Conhecendo o autor
Trocando ideias		
Conversa entre textos		
Momento de ouvir		
Reflexão sobre o uso da língua	Aplicando conhecimentos	
De olho na escrita		
Hora da pesquisa		
Produção de texto		
Na trilha da oralidade		
Ampliando horizontes		
Preparando-se para o próximo capítulo		
		Para você que é curioso

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. XXXIII)

Na subseção 2.3, em que apresentamos o LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018), afirmamos que nos deteríamos em analisar a abordagem do gênero debate regrado pelos eixos da oralidade e da produção textual, porém, o livro aborda a produção textual do gênero em questão na seção destinada à oralidade, deixando a seção direcionada à produção, exclusiva, para o gênero poema. Dessa forma, nosso foco recai apenas sobre a seção que oferece o trabalho com o referido gênero. E, dentre as seções, analisamos “Na trilha da oralidade”, visto que,

Na trilha da oralidade

Seção destinada ao desenvolvimento de um trabalho mais específico e, ao mesmo tempo, mais amplo a respeito de como se estabelecem as relações entre o oral e o escrito. Além do reconhecimento das características gerais dos gêneros orais e sua produção, há também um estudo das características estruturais e linguísticas do texto falado, sendo um dos exercícios principais o procedimento de retextualização. (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XXXV, grifo dos autores).

Conhecidas quais são as propostas teórico-metodológicas do LD, a seguir, apresentamos a análise realizada sobre a seção “Na trilha da oralidade”, presente na

unidade 2 “Vida de adolescente”, capítulo 3 – que tem como tema organizador: “Amor e poesia”, o qual propõe o trabalho com o gênero debate regrado.

4.2 Análise do livro do estudante

O trabalho com o debate regrado está inserido na unidade 2 “Vida de adolescente”, capítulo 3 “Amor e poesia”, na seção “Na trilha da oralidade”, constante das páginas 92 a 94 do livro do estudante, seção que visa trabalhar o eixo da oralidade, como o próprio título anuncia. Para analisar a referida seção, e alcançar nosso objetivo específico de: 2. Verificar quais características do gênero debate regrado e operações de uso são tomadas como conteúdo específico nas atividades propostas no caderno do aluno - tomamos como categoria de análise as características contextuais, discursivas, linguístico-discursivas e multissemióticas específicas do gênero textual, levantadas a partir da modelização (Seção III) e sintetizadas no Quadro 08, desta dissertação.

Ao iniciarmos nossa análise, já verificamos uma primeira discrepância entre teoria e prática. Para isso, levamos em consideração a definição apresentada pelo LD na seção “Na trilha da oralidade” – de que ela se destina ao trabalho com o “reconhecimento das características gerais dos gêneros orais e sua produção” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XXXV). O gênero anunciado pelo material é o debate regrado. Para confirmação, reproduzimos a imagem da página 92, a seguir:

Figura 06 – Seção “Na trilha da oralidade” (unidade 2, Capítulo 3) anuncia o trabalho com o debate regrado



Debate regrado

O texto 4 aborda a primeira experiência amorosa como tema relevante na adolescência e afirma que o sexo, nessa fase da vida, está em segundo plano. Nesta seção, você e seus colegas discutirão o tema “sexualidade” em um debate regrado, gênero oral que exige preparo e planejamento. Para participar, primeiro vão acompanhar a leitura de um artigo de opinião sobre o assunto. A leitura do texto deve ser feita oralmente, em voz alta, por alunos da turma que se oferecerem para tal, cada um lendo um parágrafo.

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 92)

Contudo, na apresentação que o LD faz do Capítulo 3, página 71, é possível observar que o foco está no gênero poema, que é um dos conteúdos a ser abordado no referido capítulo, e não no debate regrado. Logo, neste momento, criamos a hipótese de que o debate seria, então, utilizado apenas como um pretexto para o desenvolvimento da temática amor, e não um gênero a ser estudado, já que esse tema se destina ao trabalho com os gêneros literários e não com os argumentativos, que é tipologia na qual se encaixa o nosso gênero de pesquisa.

A seguir reproduzimos a página de Apresentação para confirmação de nossas assertivas:

Figura 07 – Apresentação do Capítulo 3 pelo LD



Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. 71)

Confirmando ainda que o debate será apenas um instrumento para estudo da temática, o livro expõe as seguintes orientações ao professor para a abertura do Capítulo 3:

Compreender como o indivíduo estabelece seus vínculos interpessoais afetivos e como ele constrói a ideia de amor romântico na atualidade parece uma tarefa não tão simples. A superficialidade com que parte dos adolescentes lida com suas relações “amorosas” pode ser considerada um conflito característico do mundo contemporâneo. No capítulo 3, o amor (correspondido, platônico ou idealizado) é o mote das obras que serão lidas e analisadas, com destaque para o gênero poema, cujas características composicionais e estilísticas serão estudadas, possibilitando que os alunos reflitam sobre o tema amor e produzam e recitem os próprios poemas sobre o tema. (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 70)

No Manual do professor, os autores declaram que “os gêneros apresentados na obra não são pretexto para o ensino de determinado conteúdo, mas, eles mesmos, objetos de ensino” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XXXII). Nesse sentido, ao contrapor a proposta teórica e a prática, pelo menos nesse início do capítulo em abordagem, há uma discrepância, visto que o debate não é exposto como objeto de ensino e aprendizagem, mas sim, o poema. Para que seja possível compreender a função do debate, partimos para análise da seção específica.

Na seção “Na trilha da oralidade”, Capítulo 3, Unidade 2, a instrução ao aluno é:

O texto 4 aborda a primeira experiência amorosa como tema relevante na adolescência e afirma que o sexo, nessa fase da vida, está em segundo plano. Nesta seção, você e seus colegas discutirão o tema “sexualidade” em um debate regrado, gênero oral que exige preparo e planejamento. Para participar, primeiro vão acompanhar a leitura de um artigo de opinião sobre o assunto. A leitura do texto deve ser feita oralmente, em voz alta, por alunos da turma que se oferecerem para tal, cada um lendo um parágrafo. (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 92).

O debate regrado é apresentado ao aluno como uma ferramenta para discussão do tema “sexualidade”, que é um desdobramento da temática amor, eixo organizador de todo o Capítulo. Entendemos a sexualidade como um tema controverso, ou seja, polêmico, pois o assunto admite a coexistência de opiniões diferentes. Contudo, a única definição que a obra faz do debate regrado é que é “um gênero oral que exige preparo e definição”, como se os outros gêneros também não precisassem de definição e planejamento. Sobretudo, o que vimos como problemático é o LD não apresentar definição específica sobre o que é um debate; não explicitar ao aluno que por meio desse gênero é possível discutir problemas sociais controversos (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004); que para tanto, é preciso construir estratégias para sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004); enfim, nenhuma informação sobre o gênero é dada a conhecer ao aluno.

Só na nota explicativa ao professor (no livro do estudante), o LD expõe que o objetivo desta seção é “desenvolver a habilidade de argumentação oral, visto que os alunos terão de se posicionar sobre um tema polêmico. Trata-se de uma atividade em que o respeito a opiniões divergentes e aos turnos de fala é essencial” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 92). Conforme as características que identificamos em nosso

modelo teórico do gênero (Seção III, Quadro 08), a prática social do debate regrado é promover a discussão, entre os participantes, de um tema conflituoso e de interesse social, na qual os interlocutores têm oportunidades de discutir, apresentar argumentos e contra-argumentos que justifiquem a posição defendida. Assim, a orientação dada pelo LD refere-se ao trabalho com a função social do gênero. Logo, fica apenas a cargo do professor tomar esse aspecto como conteúdo, porém sem sugestões de como fazer, o que poderia ser realizado por meio de atividades.

No início da seção, os autores também orientam quais habilidades serão trabalhadas. Para conhecê-las em detalhamento, apresentamos o quadro a seguir que foi elaborado com as definições contidas no Manual do professor, tendo como fonte a BNCC.

Quadro 11 – Habilidades a serem desenvolvidas no trabalho com o debate regrado pelo LD

Códigos alfanuméricos	Descrição das habilidades
(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. (BRASIL, 2018, p. 145).
(EF69LP14)	Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e/ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa buscando em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma (BRASIL, 2018, p. 145).
(EF69LP15)	Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos (BRASIL, 2018, p. 145).
(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. (BRASIL, 2018, p. 145).
(EF89LP12)	Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas; 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, 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.; 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; desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes (BRASIL, 2018, p. 181).
(EF89LP14)	Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo daqueles que forem utilizados (BRASIL, 2018, p. 181).
(EF89LP15)	Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: <i>concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida</i> etc. (BRASIL, 2018, p. 181, grifo do documento).
(EF89LP22)	Compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto; quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar (BRASIL, 2018, p. 185).
(EF89LP23)	Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados (BRASIL, 2018, p. 185).

Fonte: Oliveira e Araújo (2018, p. XLVII - LVII)

Ressaltamos que a primeira habilidade, (EF69LP13), inserida nesse quadro foi apresentada somente na Figura 04, na subseção 4.1, que reproduz os objetos de conhecimento do gênero debate regrado propostos pelos autores no Manual do professor. As habilidades (EF69LP14), (EF69LP15), (EF89LP12) e (EF89LP22) foram citadas como objetos de ensino tanto na Figura 04 como nas orientações ao professor, no livro do aluno; as (EF69LP19), (EF89LP14), (EF89LP15) e (EF89LP23) aparecem apenas nas orientações ao professor no LD.

Ao analisarmos cada uma das atividades oferecidas pelo LD, retomamos essas habilidades, a fim de verificar se o que orienta o material está contemplado nos exercícios.

Na sequência do texto de apresentação da seção aos alunos, supracitado, o LD oferece, como lá anunciado, um artigo de opinião para leitura e como elemento norteador a fim de que os alunos delimitem um tema a ser discutido no debate regrado. São apresentadas as seguintes instruções aos alunos:

1. Observe a seguir algumas questões que podem surgir com base na leitura desse artigo:
 - Educação sexual: papel da escola ou da família?
 - Gravidez na adolescência: quais são as causas e as consequências?
 - Métodos preventivos contra doenças sexualmente transmissíveis.
 - Banalização e ridicularização do tema sexualidade.

2. Proponha mais uma questão relacionada à temática abordada no artigo. Pode ser uma dúvida, uma curiosidade, um questionamento, entre outros.

3. Sob a orientação do professor, eleja com os colegas duas dessas questões para debater.

4. Definidas as questões que serão debatidas, prepare-se para o debate reunindo dados e informações que possam sustentar sua opinião sobre o tema. Selecione dados coletados em livros, jornais, revistas ou na *internet* que sejam relevantes para a discussão. Fique atento às fontes de pesquisa e certifique-se de que as informações encontradas são confiáveis.

5. Procure registrar alguns argumentos que você poderá utilizar no debate. Verifique se eles são capazes de convencer os colegas que possam ter opiniões contrárias à sua e prepare alguns contra-argumentos, caso precise utilizar.

6. Quando todos os alunos estiverem preparados, combinem com o professor as regras para o debate. Definam, por exemplo, qual será o tempo máximo para a fala dos participantes; se haverá réplica (contestação) ou tréplica (resposta à contestação), qual será a ordem das falas; quem será o mediador, entre outros aspectos necessários à realização da atividade. O mediador poderá ser um aluno ou o professor e será responsável por organizar o debate, dar a palavra aos participantes, controlar o tempo e garantir o cumprimento das regras combinadas pelo grupo.

7. Combinadas as regras, é só seguir as orientações gerais que o professor vai dar e as dicas já conhecidas por você. É importante observar atitudes adequadas para que todos possam participar do debate de forma produtiva. Recorde algumas informações que você já conhece sobre essa dinâmica:

- Ouvir os colegas.
- Respeitar as opiniões deles.
- Refletir antes de falar.
- Expor os argumentos de maneira clara, observando pausas, entonação, ritmo da fala, gestualidade, expressão facial, hesitações, entre outros.
- Observar se os outros alunos estão compreendendo o que você diz.
- Esperar a sua vez de falar.
- Prestar atenção aos argumentos usados pelos colegas.
- Contestar as ideias dos outros por meio do emprego de novos argumentos.
- Utilizar, em seu momento de expor e defender ideias, palavras e expressões como: *do meu ponto de vista, concordo, discordo, concordo parcialmente, complementando o raciocínio do colega etc.*
- Seguir as orientações do mediador do debate (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 93-94).

As instruções de número 1, 2 e 3 tomam como conteúdo específico a temática a ser o fio condutor do debate. Propor um trabalho com a temática geral: sexualidade, está convergente ao que afirmam Dolz, Schneuwly e de Pietro (2004) sobre a função social do gênero debate público regrado, o qual reflete a prática de debater temas

controversos que tenham implicações reais na vida dos alunos. O LD destina-se a alunos do 9º ano do EF, adolescentes, que estão na fase da vida em que as curiosidades sobre sexualidade estão bastante afloradas.

Podemos considerar que estas instruções – 1, 2 e 3 – promovem o desenvolvimento da habilidade EF69LP14, em convergência à proposta teórica do LD, uma vez que levam o aluno a formular perguntas e decompor tema/questão polêmica.

As instruções 4, 5 e 6 relacionam-se à etapa do planejamento, e a questão 7 à da execução, retomando aqui, para essa classificação, os estudos de Pereira e Neves (2012). Segundo os autores, as etapas fundamentais para a elaboração do debate são: planejamento, execução e avaliação, e seus elementos constitutivos: No planejamento: organizar o espaço físico; definir o tempo de duração (contemplado na instrução 6); pesquisar informação sobre o tema (contemplado nas instruções 4 e 5); estabelecer regras (contemplado na instrução 6); indicar o secretário e o moderador com suas respectivas funções (contemplado na instrução 6).

Na execução: adotar atitude contida e serena; respeitar diferentes opiniões; exprimir-se com clareza; utilizar vocabulário e linguagem adequados; não provocar interrupções – o orientado na instrução 7 contempla parcialmente esses aspectos quando estabelece ao aluno para “seguir as orientações gerais”; “observar atitudes adequadas”; “ouvir os colegas”; “respeitar as opiniões”; “refletir antes de falar”; “esperar a vez para falar”; “utilizar expressões como”. Entretanto, não são detalhadas quais ações devem ser tomadas para exprimir-se com clareza, nem qual vocabulário e linguagem devem ser utilizados.

Essas etapas do planejamento e da execução estão inseridas nas características estruturais, em capacidades discursivas de nosso modelo teórico do gênero.

Assim, a instrução 4 promove o desenvolvimento das habilidades EF69LP13 e EF69LP14 – pois visa que o aluno busque, em fontes diversas, informações e dados que permitam a análise das questões e o compartilhamento com os colegas; e, parcialmente, a EF89LP12, visto que a instrução envolve o levantamento de informações, mas os elementos que formam as condições de produção do debate são parcialmente trabalhados. Orienta a EF89LP12: “levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido [...] tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, [...]” (BRASIL, 2018, p. 181). Não foram oferecidas, pelo LD,

instruções ou atividades que trabalham as características contextuais do gênero, para além daquelas que tratam do tema e do papel do mediador. A instrução 6 orienta o aluno a escolher o mediador, que “poderá ser um aluno ou o professor e será responsável por organizar o debate, dar a palavra aos participantes, controlar o tempo e garantir o cumprimento das regras combinadas pelo grupo” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 94). No entanto, o papel do debatedor e do júri – também participantes de um debate – não são apresentados aos alunos. Novamente, fica apenas a cargo do professor elaborar uma forma de transpor esses elementos para conteúdo.

Quanto à questão 5, está fundamentada nas habilidades EF69LP14 - registrar argumentos relativos ao objeto de discussão para análise; e EF89LP12 - levantar argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido. Entretanto, cabe destacar que o LD não abordou nesse capítulo, nem em outros que o antecedem (em um breve levantamento que realizamos), os tipos de argumentos que podem ser utilizados em defesa de um ponto de vista. Dessa forma, é possível que os alunos tenham dificuldades para elaborar e articular argumentos. Assim sendo, a orientação da BNCC de que o aluno deve saber planejar e participar de um 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.)” (BRASIL, 2018, p. 181) não foi considerada totalmente no LD. Logo, em comparação às características apresentadas em nosso modelo teórico, a sequência argumentativa foi abordada parcialmente.

Voltando-nos também à instrução 6, ela sustenta a habilidade EF89LP12, pois propõe que os alunos, juntamente com o professor, estabeleçam regras para nortear a realização do debate regrado. Porém, como os autores não apresentaram a função social do gênero, os papéis discursivos que devem ser assumidos, a organização da estrutura de forma mais específica, a determinação do tipo de linguagem utilizada, o comportamento corporal, entre outros elementos característicos do gênero; os alunos poderão criar regras gerais, que levem a ações diversas, como a utilização de argumentos sem embasamento teórico-científico, linguagem mais informal etc. Junta-se a esse entendimento, a orientação de número 7, em que os autores afirmam que para realizar o debate regrado “é só seguir as orientações gerais que o professor vai dar e as dicas já conhecidas por você” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. 94). O LD não oferece exemplos (exemplares do gênero) para que os alunos possam observar quais

regras e quais atitudes tomar. Pede ainda aos discentes, que relembrem algumas informações já vistas sobre essa dinâmica, entretanto, ao verificar as outras obras da coleção, percebemos que, em nenhum momento ou capítulo, houve abordagem dos elementos característicos dessa interação.

Por assim se configurar, a instrução 7 aborda parcialmente a habilidade EF89LP15, pois apenas cita que o aluno deve utilizar, no momento de expor e defender as suas ideias, os operadores argumentativos que marcam esse posicionamento, como “do meu ponto de vista, concordo, discordo, concordo parcialmente”, contudo, não oferece atividades para que o aluno possa entender o funcionamento desses operadores. Em nosso modelo teórico esses operadores argumentativos são tratados nas capacidades linguístico-discursivas.

Na sequência, Oliveira e Araújo (2018, p. 94) propõem a avaliação: “Depois da realização do debate, faça com os colegas uma avaliação de como cada participante atuou no momento da discussão, levantando aspectos que podem ser melhorados nos próximos debates da turma”. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a produção final deve permitir aos alunos avaliarem, por meio do progresso realizado, o domínio dos elementos característicos trabalhados nas atividades sobre o gênero, e ao professor, proporcionar a observação das aprendizagens efetuadas, assim como o planejamento da continuação do trabalho. Entretanto, como os alunos não tiveram um parâmetro do gênero para seguirem, não conheceram as características contextuais para delas se apropriarem, nem viram muitos dos elementos que compõem o gênero, a avaliação se torna improdutiva, pois os alunos não possuem referências que sirvam de padrão para comparação e análise.

De acordo com Pereira e Neves (2012), a avaliação deve proporcionar um momento em conjunto para refletir sobre as diferentes posições defendidas e reformular sobre as conclusões do debate. Percebe-se, portanto, a avaliação como um momento em que todos os participantes são levados a refletirem sobre o conteúdo trabalhado, sem preocupações acerca das características textuais. Já na proposta de avaliação sugerida pelo LD, essa recai em como cada participante atuou e nos aspectos que podem ser melhorados na realização do debate. Entretanto, mesmo com esse foco, não são oferecidos aos alunos parâmetros sobre essa avaliação.

O material inicia e termina a seção sem explicar por que o debate foi proposto. E, pelo constituído, o gênero foi, ao contrário da definição teórica, tomado como

pretexto para uma ampliação da temática em interpelação no capítulo e não como um gênero que pode ser utilizado pelo aluno em situações específicas de interação.

As atividades práticas, então, tomam poucos elementos do gênero como conteúdos específicos em comparação com as características levantadas em nossa modelização (Seção III, Quadro 08). Para essa afirmação ficar mais visível, realizamos, a seguir, um comparativo das características do gênero e as que foram transformadas em conteúdo específico a ensinar pelo LD:

Quadro 12– Elementos característicos abordados e os não abordados na proposta prática do LD

Elementos característicos do gênero apresentados no Modelo teórico (Quadro 08)	Elementos característicos do gênero tomados como objeto de ensino e aprendizagem pelo LD
1.Prática social: discussão de problemas sociais e controversos.	X (indicada apenas nas instruções ao professor)
2.Campo de atuação: vida pública e campo jornalístico midiático.	
3.Emissores: participantes convidados ou inscritos.	
4.Destinatários: alunos, professores e outros interessados.	
5.Papel discursivo dos participantes: organizador, moderador, debatedor, jurado e auxiliar.	X (parcialmente na questão 6, pois é trabalhado apenas o papel discursivo do moderador)
6.Finalidade: discutir sobre um tema de interesse social, com uso de argumentos e contra-argumentos para defender a posição defendida.	
7.Tema: controverso, permite um progresso em relação ao conteúdo, tem implicações reais na vida dos participantes e não é passional ao extremo.	X (instruções 1, 2 e 3)
8.Suporte: programas de debate, mídias digitais, <i>internet</i> e rede televisiva.	
9.Meio de circulação: ambientes escolares, residenciais, políticos, jornalísticos etc.	
10. Estrutura: três etapas – planejamento, execução e avaliação. A etapa de execução ainda é subdividida em três momentos – abertura, perguntas e respostas, e encerramento;	X (parcialmente nas questões 4, 5, 6 e 7)
11. Tipo de discurso: interativo.	
12. Sequência: argumentativa e dialogal.	X (parcialmente na questão 5, pois não aborda os tipos de argumentos)
13. Retomadas textuais: pronominal, zeugma e repetição de palavras.	
14. Tipos de verbo, tempo e foco narrativo: verbos que indicam ação e estado, no presente do indicativo, com foco em primeira pessoa.	
15. Operadores argumentativos.	X (parcialmente na questão 7)

16. Variedade linguística: formal.	
17. Vozes presentes: dos participantes, sociais e de autoridades científicas.	
18. Elementos multissemióticos: expressões faciais, movimentos e postura corporal, gestos, elementos prosódicos (entonação, intensidade, volume, timbre, ritmo, pausas).	

Fonte: A própria autora

Percebemos, portanto, que apenas 1 elemento característico do gênero debate público regrado levantado em nosso modelo teórico foi trabalhado nas atividades propostas do LD: a temática que constitui o gênero em sua função social; e que 4 elementos foram abordados parcialmente, isto é, de forma superficial; 1 foi abordado apenas nas instruções ao professor; e que os outros 12 não foram abordados. Aspecto quantitativo que representa o todo qualitativo e valida nossas afirmações de que o gênero não é trabalhado, como anuncia o Manual do professor.

Observamos, ainda, que os elementos multissemióticos não foram abordados na realização das atividades, inclusive os prosódicos que fazem referência direta à oralidade e por isso são primordiais no trabalho com os gêneros orais.

Também sintetizamos as habilidades propostas teoricamente pelo LD em contraponto às que sustentam as atividades práticas:

Quadro 13 – Habilidades propostas teoricamente e as trabalhadas na proposta prática

Habilidades propostas teoricamente	Habilidades que sustentam as atividades práticas
(EF69LP13)	X (4)
(EF69LP14)	X (1, 2, 3, 4 e 5)
(EF69LP15)	
(EF69LP19)	
(EF89LP12)	X (parcialmente na questão 4, 5 e 6)
(EF89LP14)	
(EF89LP15)	X (parcialmente na questão 7)
(EF89LP22)	
(EF89LP23)	

Fonte: A própria autora

Da mesma forma, observamos que apenas 2 das habilidades citadas foram trabalhadas na íntegra durante as atividades propostas pelo LD; 2 foram trabalhadas parcialmente, pois não levaram em consideração o contexto de produção de forma mais ampla; e que as outras 5 não foram contempladas em nenhuma das atividades.

As habilidades EF69LP19 e EF89LP15 estão diretamente ligadas ao trabalho com a oralidade, porém, observamos que a segunda foi trabalhada de forma parcial, e a outra nem foi abordada durante a proposição das atividades.

O Guia do PNL D – 2020 (2019), assim como os autores do LD, afirmaram que a seção “Na trilha da oralidade”, desta coleção, oportuniza ao aluno a produção de gêneros orais, com embasamento que orienta o planejamento e elaboração do texto, porém, não é o que constatamos em nossas análises.

Identificadas quais características do gênero são tomadas como conteúdos específicos no caderno do aluno, a próxima subseção trata de identificar se a proposta prática está conciliada à proposta teórica do LD.

4.3 O confronto entre a teoria e a proposta prática

Para identificarmos se a proposta teórica do LD, a qual expomos na subseção 4.1, está em consonância com as atividades práticas propostas para o ensino e a aprendizagem do gênero debate regrado, explicitadas na subseção 4.2, realizamos um confronto entre elas. Para tanto, fizemos uma síntese do que os autores teorizaram no Manual do professor e vamos, a cada ponto, discutindo o realizado e o não realizado no livro do estudante.

Iniciamos pelo que o material aponta sobre seu objetivo: deixar “muito claro, para o professor e para o aluno, o que, por que e como se vai aprender. [...] (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. VIII). O que constatamos foi que no Livro do Estudante, o LD oferece somente ao professor uma instrução sobre a função social do gênero, ao aluno não é dada nenhuma orientação sobre o que é o debate regrado, o porquê estudar esse gênero, tampouco porque produzir um debate no meio de uma unidade que está trabalhando o gênero poema. Logo, esse objetivo não se concretiza.

Em relação aos pressupostos teórico-metodológicos que norteiam a construção da obra analisada, os autores apontam, no Manual do professor, que seguem os preceitos bakhtinianos de linguagem ao afirmarem que “não faz sentido estudar a língua desligada da vida, do contexto real de sua enunciação” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XXIX). Entretanto, na proposição prática, nenhuma das atividades toma como objeto de ensino e aprendizagem: a prática social de linguagem manifestada pelo debate regrado; em qual campo da atividade humana ele está inserido; o papel que devem assumir os participantes de um debate; a finalidade da interação em que o

debate é instrumento mediador; o suporte e o meio que fazem circular o referido gênero. Dessa forma, podemos afirmar que a abordagem não está sustentada na perspectiva de linguagem proposta pelo Círculo de Bakhtin nem na definição de gêneros por ele concebida, já que não levou em consideração as condições reais de produção, a relação do sujeito com o seu contexto social, suas motivações e intenções enunciativas.

Do mesmo modo, podemos afirmar que a definição apresentada no Material do Professor, em que o texto é definido como o centro das práticas de linguagem também não se concretiza, pois não foram assumidas “as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos aos seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades [...]” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018, p. XI).

Quanto aos quatro eixos de integração que devem ser contemplados no ensino de Língua Portuguesa, nosso foco recai, como já foi exposto, sobre o da oralidade. No Manual do professor, os autores afirmam que o LD analisado oportuniza o ensino da língua oral mediante o trabalho com diferentes gêneros, demonstrando as suas possibilidades de uso e características, e que na seção específica há orientações para que o aluno possa produzir gêneros orais. O que constatamos no livro do estudante é que são poucas as características do debate regrado que foram tomadas como objeto de ensino, como apresentamos no Quadro 12 da subseção 4.2; além disso, na seção específica do LD “Na trilha da oralidade”, a qual analisamos, não há orientações suficientes para que o aluno produza o gênero.

Em relação à multissemiocidade de que se constituem os gêneros, os autores afirmam, no Manual do professor, oferecer textos que articulam elementos verbais, visuais, gestuais, sonoros entre outros, para investigação e aprendizagem, porém em nenhuma atividade foram abordadas as diversas linguagens que constituem o debate regrado, nem aquelas que fazem referência direta à oralidade.

Ao retomarmos os objetos de conhecimento propostos no Manual do professor (Figura 04 nesta dissertação), prescritos para a unidade 2 – a saber: Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social; produção de textos orais/Oralização; Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados; Escuta/apreender o sentido geral dos textos/apreciação e réplica/produção/proposta –, e compará-los com a análise das atividades práticas, verificamos que há a proposição para a participação dos alunos em

discussões orais, porém, as instruções para que produzam, planejem, participem do debate regrado são insuficientes.

CONCLUSÃO

O que nos motivou a cursar o PROFLETRAS foi a necessidade de atualização teórica e metodológica para subsidiar a nossa prática docente, já que a nossa formação ocorreu há algum tempo e os problemas de ensino e de aprendizagem encontrados não são mais os mesmos que de uma década atrás. Diante dos vários percalços que encontramos em nossa rotina de professor e das dificuldades apresentadas pelos alunos, definimos como foco de todo trabalho, de pesquisa e propositivo-interventivo, o desenvolvimento de capacidade de linguagem de alunos do EF para a produção oral do gênero textual debate público regrado. As deficiências para a produção deste gênero constituem um problema que observamos em nossa ação docente e também revelado em pesquisas, como as de Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004), os quais afirmam que mesmo o debate sendo considerado uma das formas mais eficientes para desenvolver o domínio do oral, esse é um gênero pouco trabalhado em sala de aula.

Guiamo-nos pela BNCC e pelos documentos oficiais do Estado do Paraná, o RCP e o CREP-LP, que reportam a importância de se tomar o gênero oral como objeto de ensino e estipulam os objetivos a serem alcançados e as habilidades a serem desenvolvidas no trabalho com a oralidade. Dessa forma, tomamos o debate público regrado como instrumento de interação, de participação dos alunos em situação de sala de aula, lugar em que esse gênero é frequentemente cobrado, mas, como já mencionado, nem sempre ensinado aos alunos.

Em decorrência, traçamos o nosso objetivo que é ao mesmo tempo de pesquisa e propositivo: elaborar uma proposta de intervenção didática para o ensino do gênero textual debate público regrado, destinada a alunos do 9º ano do EF, a fim de que desenvolvam capacidades de linguagem para a produção textual oral do referido gênero. Para alcance desse objetivo, estipulamos: a. Modelizar o debate público regrado, a fim de conhecer as características específicas do gênero textual. Contudo, também vimos como importante investigar como o LD de Língua Portuguesa destinado ao EF que foi adotado, a partir de 2020, por todas as escolas da rede pública de ensino do Estado do Paraná, propõe o ensino da produção oral aos alunos, especificamente do debate público regrado, para que com os resultados da análise, pudessemos ter ainda mais subsídios para a construção da SDG. Assim, traçamos o nosso segundo objetivo: b. Investigar o LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa”

(OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018), com o intuito de compreender o trabalho proposto para o ensino da produção do debate. Esse objetivo foi desdobrado em outros: 1. Identificar quais são os pressupostos teórico-metodológicos do LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018); 2. Verificar quais características do gênero e operações de uso são tomadas como conteúdo específico no caderno do aluno; 3. Analisar se a proposta prática está conciliada à proposta teórica do LD.

Com o intuito de atingir o nosso primeiro objetivo, realizamos os seguintes procedimentos: selecionamos como *corpus* o debate público regrado realizado pela Olimpíada de Língua Portuguesa, no ano de 2014, e aplicamos sobre ele os procedimentos de análise de textos sugeridos por Bronckart (2009) e o Dispositivo didático de gêneros de Barros (2012). O resultado é o modelo teórico do gênero apresentado no Quadro 08; para além disso e, principalmente, os resultados nos deram a conhecer as regularidades que compõem o gênero, logo, possibilitou a delimitação do debate realizado pela OLP como o modelo didático, isto é, um exemplar representativo do que esperamos que os alunos saibam produzir ao final da intervenção realizada na implementação do Caderno didático.

Para atingir o segundo objetivo específico e 1. Identificar quais são os pressupostos teórico-metodológicos do LD “Tecendo linguagens: Língua Portuguesa” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018), analisamos o Manual do professor do material em questão, que é parte integrante do LD e de uso exclusivo do professor. Os resultados demonstraram que a proposta teórica está pautada em uma concepção de linguagem sob o viés sociointeracionista, em que a língua é estudada a partir da relação do sujeito com o seu contexto social, cultural e histórico e de suas intenções enunciativas, passando depois para o enunciado concreto, estruturado em recursos linguístico-discursivos. Vimos também que o texto é considerado o centro das práticas de linguagem, assumindo a perspectiva enunciativo-discursiva na abordagem, relacionando-o aos seus contextos de produção. A definição de gênero é a bakhtiniana e os procedimentos metodológicos para o ensino e aprendizagem seguem os sugeridos pela vertente didática do ISD. Quanto à multissemioticidade que compõe o gênero, o livro diz oferecer aos alunos textos que articulam as diversas linguagens para investigação e aprendizagem e apresentam quais habilidades prescritas pela BNCC serão abordadas durante o trabalho com o debate público regrado. A premissa do LD é desenvolver a capacidade de linguagem do aluno e sua participação na sociedade.

Para 2. Verificar quais características do gênero e operações de uso são tomadas como conteúdo específico no caderno do aluno, analisamos na parte do LD direcionada ao discente, apenas a unidade em que o debate regrado está inserido, e tomamos como categoria de análise as características do gênero textual, levantadas a partir da modelização (Seção III) e sintetizadas no Quadro 08, desta dissertação. Os resultados mostram que: o debate regrado foi utilizado apenas como instrumento para estudo da temática proposta e não como um gênero que possa ser utilizado pelo aluno em situações específicas de interação; não foi apresentada a prática social do gênero, ou seja, sua função social; as atividades práticas tomam poucos elementos do gênero como conteúdos específicos, quando comparadas às características levantadas em nossa modelização; nenhum elemento multissemiótico foi abordado na realização das atividades propostas; das habilidades citadas pelos autores do LD, apenas 2 foram trabalhadas na íntegra, 2 parcialmente e as outras nem foram tratadas.

A respeito do 3. Analisar se a proposta prática está conciliada à proposta teórica do LD, destacamos: a abordagem das atividades no livro do aluno não está sustentada na perspectiva de linguagem nem na definição de gêneros concebida por Bakhtin, já que não levou em consideração as condições reais de produção, a relação do sujeito com o seu contexto social, suas motivações e intenções enunciativas. O conceito de texto também não se concretiza como o centro de práticas de linguagem, pois não houve a perspectiva enunciativo-discursiva em sua abordagem, que deve relacionar o texto ao seu contexto de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso expressivo da linguagem nas atividades. A multissemiotividade que constitui o debate público regrado não foi abordada nem trabalhada, embora a proposição fosse ser um elemento de investigação e de aprendizagem. Quanto às habilidades prescritas pela BNCC e propostas teoricamente pelos autores para o trabalho com o gênero, observamos que não foram abordadas em sua totalidade, conforme apresentamos no Quadro 13.

Assim, alcançamos nosso objetivo geral de pesquisa e propositivo ao elaboramos uma proposta de intervenção didática, estruturada em Caderno didático (Apêndice B). Material que possibilitou que conseguíssemos responder à pergunta de pesquisa, na afirmativa de que o gênero textual debate público regrado é capaz de fornecer instrumentos linguísticos e discursivos que possibilitem aos alunos desenvolver a prática discursiva da oralidade. Isso porque, principalmente, o debate é formado por uma multiplicidade de semioses que requer, para sua produção, que

várias habilidades sejam empregadas: a entonação, a intensidade, o volume da voz; a postura corporal, a articulação da oralização com gestos, movimentos corporais, expressões faciais, entre outros elementos transformados em conteúdo de ensino no Caderno didático.

Importante ainda expormos que diante da suspensão das aulas presenciais e da situação pandêmica em que se encontra o país, em 2020 e 2021, não pudemos realizar o processo de implementação de nosso Caderno didático, que era nosso planejamento inicial, instituído no projeto. Entretanto, esperamos que em um futuro muito próximo, quando professores e alunos estiverem vacinados e mais integrados aos novos hábitos de cuidados pessoais e coletivos, possamos implementá-la, e, assim, validar a SDG.

Ao finalizar, expomos um pouco da contribuição significativa que foi construir nossa pesquisa e o Caderno didático, bem como participar do PROFLETRAS. Os preceitos teórico-metodológicos do ISD forneceram muito mais que subsídios à nossa prática docente. Forneceu-nos um novo olhar acerca das relações mediadas pela linguagem. A modelização do gênero também foi de suma importância em nosso trabalho, pois antes de sua elaboração, trabalhávamos com o debate público regrado de forma genérica, sem considerarmos as suas características regulares, fato que inclusive ocorre na abordagem desse gênero pelo LD investigado. Depois da análise desses elementos, pudemos realmente conhecer e entender nosso objeto de ensino, e, assim, considerando esses saberes juntamente com os objetivos do processo ensino e aprendizagem, e a pertinência desse gênero para o desenvolvimento das capacidades discursivas dos alunos, foi possível a construção de uma SDG adequada.

Uma outra questão importante a ser lembrada é que além de reconhecermos a importância do trabalho com os gêneros orais, é necessária a ampla discussão sobre o tema para que dessa forma tais gêneros sejam instrumentos valorizados no ensino da Língua Portuguesa, considerando que podem ser mediadores no desenvolvimento das práticas de leitura, de escrita e da oralidade.

Com esta dissertação, esperamos contribuir com as reflexões acerca do ensino da oralidade, de modo a incentivar os professores a levarem para a sala de aula os gêneros orais mais formais.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Os Gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. Transposição didática externa: a modelização do gênero na pesquisa colaborativa. **Raído**, Dourados, MS, v. 6, n. 11, p 11 - 35, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/1687>. Acesso em: 13 de junho de 2019.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; BARDINI, Vanessa Severino. A Construção de sequências didáticas para o ensino da língua: uma proposta didática mediada pelo gênero “crônica humorística”. **Entretextos**, Londrina, PR, v. 12, n. 2, p. 80-112, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/13742>. Acesso em 13 de junho de 2019.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos; GONÇALVES, Adair Vieira. A sequência didática de gêneros como ferramenta de desenvolvimento de letramentos múltiplos. *In*: NASCIMENTO, Elvira Lopes; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes; LOUSADA; Eliane (orgs.). **Gêneros de texto/discurso: novas práticas e desafios**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019. p. 325-348.

BILRO, Fabrini Katrine da Silva; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes. Didatização do gênero seminário: análise do relato da prática docente. **Veredas – Interacionismo Sociodiscursivo**, Juiz de Fora, MG, v. 21, n. 3, p. 287-306, 2017. Disponível em: <https://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2017/11/17-Didatização-do-gênero-seminário.pdf> . Acesso em 12 de janeiro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em maio de 2019.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2009.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**.

Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 41-70.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 149-183.

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

FONTEQUE, Vanessa Santos Fonteque. **O Hipergênero Textual Multimodal Seminário no ensino da Língua Portuguesa**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, PR, 2017.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia. **O Interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

LIMA, Luciana Teixeira da Silva. **Carta-argumentativa do leitor: O ensino da produção escrita mediado pela metodologia das sequências didáticas de gêneros**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, PR, 2018.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: EPU, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e letramento como práticas sociais. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva (orgs.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 31- 56.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva (orgs.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p 13-30.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NASCIMENTO, Elvira Lopes do. **Gêneros textuais**: da didática das línguas aos objetos de ensino. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

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.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, uso e possibilidades. **Cadernos de pesquisa em administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 2º sem./1996.

OLIVEIRA; Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens**: Língua Portuguesa: 9º ano. 5º ed. Barueri, SP: IBEP, 2018.

PALMA, Dieli Vesaro; CANO, Márcio Rogério de Oliveira. **A Reflexão e a prática no ensino**: Língua Portuguesa. São Paulo: Blucher, 2012. v. 1.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações**. Curitiba, 2018. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf . Acesso em maio de 2019.

PARANÁ. Secretaria da Estado de Educação. **Currículo da Rede Estadual Paranaense: Língua Portuguesa**. Curitiba, 2020. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/crep_2020/lingua_portuguesa_curriculo_rede_estadual_paranaense_diagamado.pdf . Acesso em maio de 2019.

PEREIRA, Cilene da Cunha; NEVES, Janete dos Santos Bessa. **Ler/ Falar/ Escrever. Práticas discursivas no Ensino Médio**: uma proposta teórico-metodológica. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.

ROJO, Roxane Helena R.; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramento e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

SCHNEUWLY, Bernard; Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 129-147.

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

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 71-91.

SENE, Aline Regina Lemes de. **O Gênero textual conto maravilhoso: uma proposta de intervenção didática para o desenvolvimento de capacidades de linguagem de alunos do ensino fundamental.** Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, PR, 2019.

SILVA, Valdirene Rover de Jesus. **O Gênero caso como eixo organizador do letramento no 6o ano do ensino fundamental.** 2016. Relatório Final (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, PR, 2016.

STRIQUER, Marilúcia dos S. D. Uma proposta de modelização do gênero textual artigo de opinião. In: IX SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA SÓLETRAS – Estudos Linguísticos e Literários, 2012. **Anais[...]** UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná – Centro de Letras, Comunicação e Artes. Jacarezinho, 2012. ISSN – 18089216. p. 968-979.

STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos. O método de análise de textos desenvolvido pelo Interacionismo Sociodiscursivo. **Eutomia**, Recife, v. 1, n. 14, p. 313-334, dez. 2014.

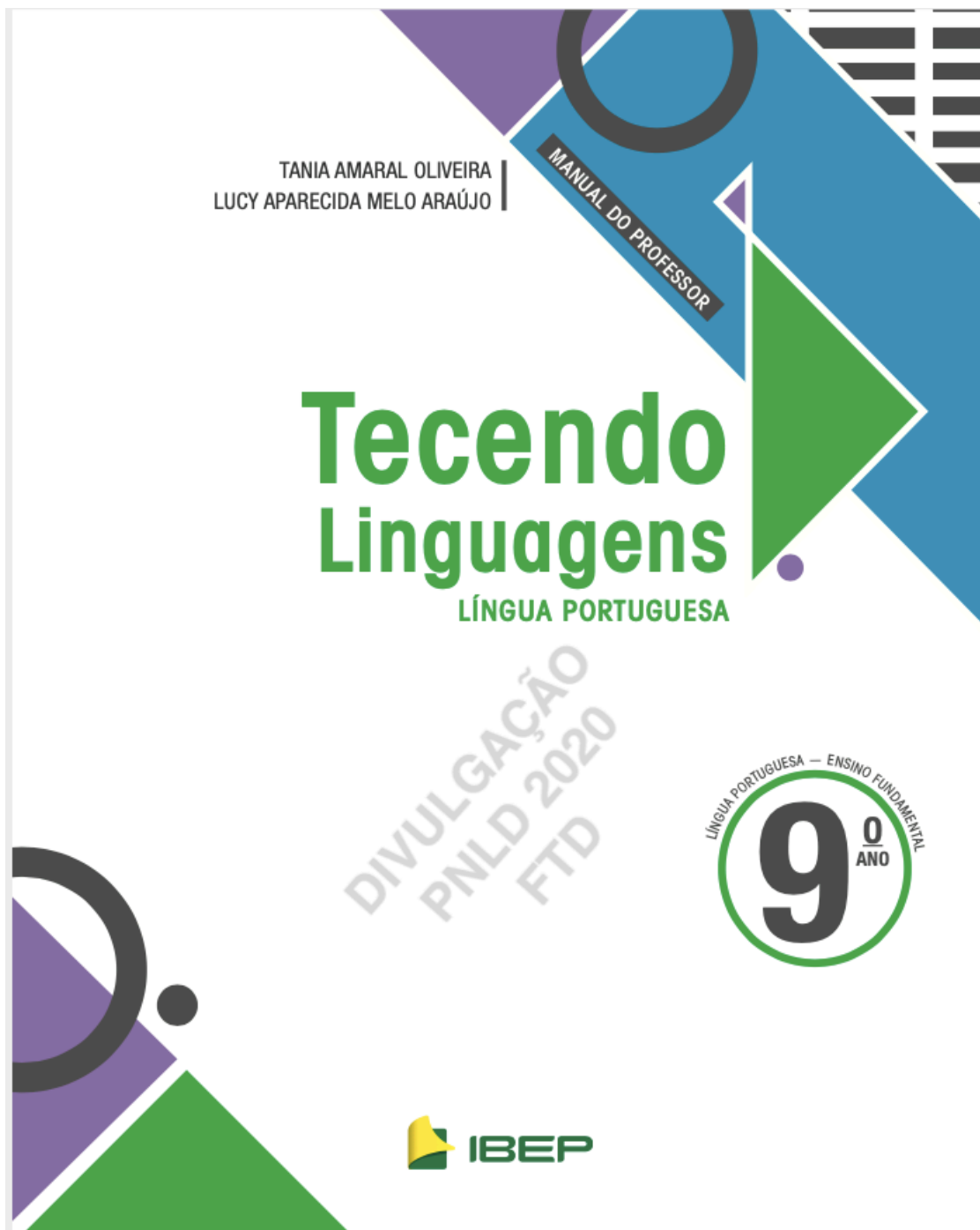
TAGLIANI, Dulce Cassol. O Livro didático como instrumento mediador no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa: a produção de textos. **RBLA**. Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 135-148, 2011.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos; *et al.* Gêneros orais – conceituação e caracterização. In: SILEL, 2013, Uberlândia. **Anais [...]** Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia: EDUFU, 2013, v.3, n. 1. p. 1-8.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

ANEXOS

ANEXO A

**PÁGINAS ANALISADAS DO LIVRO DIDÁTICO “TECENDO LINGUAGENS:
LÍNGUA PORTUGUESA” – 9º ANO, DE OLIVEIRA E ARAÚJO (2018)²²**

²² No ano de 2020, como as aulas aconteceram de forma remota, entramos em contato com a editora responsável pela distribuição do livro “Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa” – 9º ano do Ensino Fundamental, de Oliveira e Araújo (2018) para solicitar o arquivo em PDF, já que utilizamos o livro em nosso trabalho pedagógico, porém a editora recusou-se em fornecê-lo. Diante disso, foi enviado um ofício em nome da escola em que trabalhamos solicitando o exemplar digital, mas mesmo assim não obtivemos êxito. Dessa forma, o único arquivo disponível ao qual tivemos acesso foi ao disponibilizado para a escolha do PNLD, por isso as imagens presentes no Anexo A estão com marca d’água.

Coleção Tecendo Linguagens
Língua Portuguesa – 9º ano
© IBEP, 2018

Diretor superintendente	Jorge Yunes
Diretora editorial	Célia de Assis
Assessoria pedagógica	Valdeci Loch
Editoras	Esther Herrera Levy e Adriane Gozzo
Assessoria editorial	RAF Editoria e Serviços
Revisoras	Denise Santos e Equipe RAF
Secretaria editorial e processos	Elza Mizue Hata Fujihara
Coordenadora de arte	Karina Monteiro
Assistente de arte	Aline Benitez
Assistentes de iconografia	Victoria Lopes e Irene Araújo
Ilustradores	Bruno Badain, Jótah
Assistente de produção gráfica	Marcelo Ribeiro
Projeto gráfico e capa	Departamento de Arte – IBEP
Imagem da capa	Departamento de Arte – IBEP
Diagramação	Nany Produções Gráficas

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

0521
5. ed.

Oliveira, Tania Amari
Tecendo linguagens : língua portuguesa : 9º ano / Tania Amari Oliveira, Lucy Aparecida Melo Araújo. - 5. ed. - Barueri [SP] : IBEP, 2018.
-il. ; 28 cm. (Tecendo linguagens)

Inclui bibliografia
ISBN 978-85-342-4148-9 (aluno)
ISBN 978-85-342-4149-6 (professor)

I. Língua portuguesa - Estudo e ensino (Ensino fundamental). I. Araújo, Lucy Aparecida Melo. II. Título. III. Série.

18-52480 CDD: 372.4
CDU: 373.3.016811.134.3

Leandra Felix da Cruz - Bibliotecária - CRB-7/6135

12/09/2018 17/09/2018

Os textos e as imagens reproduzidos nesta coleção têm fins exclusivamente didáticos e não representam qualquer tipo de recomendação de produtos ou empresas por parte do(s) autor(es) ou da editora.

5ª edição – São Paulo – 2018
Todos os direitos reservados.



Av. Dr. Antônio João Abdalla, 260 – bloco 400, área D, sala W1
Bairro Empresarial Colina – Cajamar – SP – 07750-020 – Brasil
Tel.: 11 2799-7799
www.ibep-nacional.com.br editoras@ibep-nacional.com.br



1. A COLEÇÃO

Esta coleção tem o propósito de contribuir para a construção de uma relação pedagógica menos burocrática, mais humanizada, politizada, alegre e comprometida com os interesses e necessidades de professores e alunos. Como um dos suportes para a prática pedagógica, apresenta propostas de trabalho que visam oferecer condições para o aluno compreender a complexidade da realidade, aprimorar sua capacidade comunicativa e ampliar, significativamente, sua inserção no espaço em que vive.

A coleção privilegia uma atitude positiva, construtiva, criativa e crítica por parte do professor e do aluno.

Pressupõe um planejamento que deixe muito claro, para o professor e para o aluno, o que, por que e como se vai aprender. Pressupõe que o professor conheça ou esteja interessado em conhecer a realidade do aluno e suas redes de relações. Pressupõe que o professor tenha um real interesse e afeto por aqueles que estão sob seus cuidados, enxergando o ensino-aprendizagem como um processo de mão dupla em que alunos e professores aprendem juntos. Pressupõe também um aluno motivado, participativo, questionador. O aluno certamente encontrará motivação para aprender quando a relação pedagógica considerar suas necessidades, seus interesses, suas afetividades, seu modo de ver, de viver a vida e de se expressar, descartando todos os tipos de discriminação e preconceito.

2. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A ORGANIZAÇÃO DA COLEÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Esse documento normativo, publicado em dezembro de 2017, está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

Dessa forma, a BNCC é referência para a organização da proposta didática e pedagógica do Livro do aluno e das orientações para o professor propostas no Manual geral e no Manual em U desta coleção.

2.1. A BNCC e o plano de estudos por competências

Com o propósito de contribuir para a construção de uma sociedade mais ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável e solidária, que respeite e promova a diversidade e os direitos humanos, sem preconceitos de qualquer natureza, a BNCC indica o desenvolvimento de competências gerais e competências específicas (por área de conhecimento e por componente curricular) para o Ensino Fundamental.

2.1.1. Competências gerais

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, com os objetos de conhecimento e com as habilidades.

Reproduzimos na página XLIV as Competências gerais da BNCC que, segundo o próprio documento, "inter-relacionam e perpassam todos os componentes curriculares ao longo da Educação Básica, sobrepondo-se e interligando-se na construção de habilidades e na formação de atitudes e valores." (BRASIL, 2017, p. 8-9)

2.1.2. Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

Em articulação com as competências gerais da BNCC, a área de Linguagens (composta pelos componentes curriculares Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental/Anos Finais, Língua Inglesa) deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas enumeradas na página XLV.

2.1.3. Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

Em articulação com as competências gerais da BNCC e com as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Língua Portuguesa deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas de Língua Portuguesa, presentes na página XLV.

2.1.4. O desenvolvimento de competências

Na BNCC, competência é definida como 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 do trabalho" (BRASIL, 2017, p. 8).

O desenvolvimento de competências, na escola, segundo Perrenoud (2000), demanda uma prática pedagógica voltada para diferentes objetos de conhecimento, organizados e confiáveis, que possibilitem ao aluno agir eficazmente em um determinado tipo de situação. Importante salientar que a ação será apoiada nesses objetos de conhecimento, mas sem limitar-se a eles.

É necessário, no trabalho baseado no desenvolvimento de competências, considerar a mobilização do conteúdo aprendido na escola em situações de vida, os contextos atuais e as rápidas transformações que poderão ocorrer nos próximos anos, as quais provavelmente acontecerão de forma muito mais rápida daquelas que nos trouxeram até aqui.

O trabalho com o desenvolvimento de competências é uma forma de possibilitar ao aluno enfrentar uma variedade de situações em seu dia a dia que envolvam domínios cognitivos, afetivos e psicomotores.

Desse modo, esta coleção organiza os saberes escolares articulados à vida, permitindo ao aluno estabelecer relações entre teoria e prática. Consideramos na elaboração desta coleção os objetos de conhecimento como ferramentas a serem mobilizadas conforme as necessidades dos alunos. Essa concepção de trabalho demanda uma prática pedagógica que usa o livro didático como apoio para conduzir situações-problema de acordo com a realidade do aluno, pois é uma proposta que o coloca como protagonista, ou seja, como aquele que corre riscos, coopera, projeta-se e questiona.

Agir conforme as competências anunciadas na BNCC demanda do aluno a capacidade de mobilizar conhecimentos linguísticos construídos em sala de aula em situações de comunicação oral e escrita.

A competência linguística constrói-se com e na prática, na qual se multiplicam as situações de interação em que se evidencia o desejo de entender e fazer-se entender.

A prática enriquece e consolida os conhecimentos sintáticos e lexicais dos alunos. Sobretudo, desenvolve esquemas que permitem contextualizá-los com base no nível de língua, no assunto da conversa, nos interlocutores presentes, na situação de comunicação.

Construir competência significa aprender a identificar e a encontrar os conhecimentos construídos, mobilizá-los e colocá-los a favor da resolução de problemas do dia a dia e da transformação da realidade.

Para tanto, é indispensável que a prática pedagógica proponha múltiplas situações nas quais os conhecimentos construídos e em construção sejam recursos necessários para o sucesso das propostas de trabalho em sala de aula e fora dela.

Você encontrará no Livro do aluno e no Manual em U propostas de trabalho que contribuirão para a mobilização dos conhecimentos, mas quanto mais você aproximar as propostas da realidade dos alunos, mais eles exercitarão a capacidade de desenvolver competências.

Associar o conhecimento ao inédito, ao ainda não visto ou vivido é o disparador da relação cognitiva com o mundo. Essa relação entre o conhecimento e a ação diante das situações inéditas está no centro das competências. A habilidade de buscar conhecimento de forma rápida é uma demanda no trabalho com as competências.

O desenvolvimento de competências é importante para os alunos, pois elas podem responder a uma demanda social, podem fornecer os meios para apreender e transformar a realidade.

Nesta coleção, as temáticas escolhidas para as unidades, distribuídas ao longo dos volumes, relacionam-se ao desenvolvimento das competências que, por sua vez, estão ligadas a uma prática social. A prática social pode ser entendida como uma possibilidade metodológica de que o professor dispõe para atuar com os alunos no conhecimento da realidade na qual estão inseridos (professor, alunos, escola e comunidade). Os temas da coleção orientam o olhar para a sociedade, para análise dos gestos, das posturas, das ações humanas, tendo como um dos objetivos trabalhar as habilidades socioemocionais.

As competências mobilizam conhecimentos de ordem disciplinar, constroem-se em torno de práticas sociais, as quais recorrem cruzamentos interdisciplinares, com conteúdos de diferentes componentes curriculares que ajudam os alunos a olhar a realidade e a agir de forma cidadã.

O objetivo da coleção é colaborar com a educação integral dos alunos, que permitirá a mobilização das competências para a participação plena na sociedade. Segundo o relatório elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação no Século XXI, sob a coordenação de Jacques Delors, divulgado pela Unesco em 1996 (*Educação: um tesouro a descobrir*), a formação integral deve se voltar para o pluralismo e para a tolerância, possibilitando o desenvolvimento de ações contra a violência. De acordo com o relatório, a educação deve se sustentar em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Desse modo, os saberes escolares articulam-se à vida, permitindo ao aluno estabelecer relações entre teoria e prática.

No Manual em U, identificamos nas orientações das unidades e dos capítulos as competências gerais, as competências específicas de Linguagens e de Língua Portuguesa.

PARA SABER MAIS

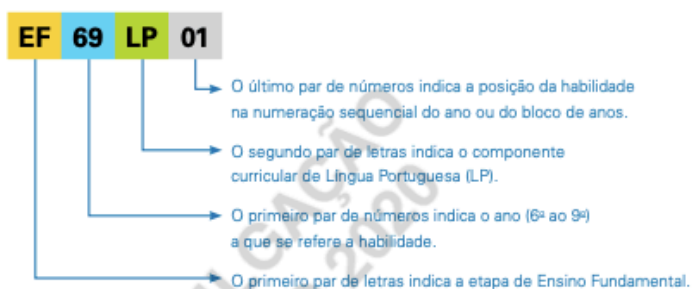
Para aprofundar seus conhecimentos sobre o assunto, leia os seguintes livros:

- BRUNER, Jerome. *A cultura da educação*. Trad. A. G. Domingos. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- DELORS, Jacques (Org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco. 10. ed. Brasília: MEC; São Paulo: Cortez, 2006.
- PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

2.2. As habilidades e o plano da obra

Na página XLVI, apresentamos o conjunto de habilidades que serviu de norte para a elaboração do planejamento e a organização do plano da obra desta coleção. As propostas didático-pedagógicas relacionadas a essas habilidades foram produzidas com o objetivo de garantir o desenvolvimento das competências gerais, competências específicas de Linguagens e competências específicas de Língua Portuguesa. As habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdo, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas.

No Manual em U, essas habilidades são anunciadas e identificadas por um código alfanumérico cuja composição é a seguinte:



As habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares. Para tanto, elas são descritas de acordo com a estrutura a seguir:

(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

Realizar: Verbo(s) que explicita(m) o(s) processo(s) cognitivo(s) envolvido(s) na habilidade.

pesquisa: Complemento do(s) verbo(s), que explicita o(s) objeto(s) de conhecimento mobilizado(s) na habilidade.

a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas: Modificadores do(s) verbo(s) ou do complemento do(s) verbo(s), que explicitam o contexto e/ou uma maior especificação da aprendizagem esperada.

As habilidades do 6º ao 9º ano estão listadas a partir da página XLVIII.

2.3. Os eixos do ensino de Língua Portuguesa e a integração entre eles

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o componente curricular Língua Portuguesa considera o texto, em suas múltiplas formas, como o centro das práticas de linguagem, além de assumir as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos aos seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

São oferecidos nesta coleção, para investigação e aprendizado dos alunos, textos que articulam, em sua composição, elementos verbais, visuais, gestuais, sonoros, dentre outros, e que circulam nos modos impresso, digital, televisivo etc. São os textos multimodais ou multissemióticos. Como afirma Rojo,

Texto multimodal ou multissemiótico 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 e 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.¹

Essa multiplicidade de textos multimodais está estruturada, de acordo com a BNCC, em quatro eixos organizadores que perpassam todo o Ensino Fundamental: Leitura, Produção de textos, Oralidade e Análise linguística/Semiótica.

O trabalho com esses quatro eixos, na coleção, toma como referência práticas de uso e de reflexão sobre a linguagem, favorecendo a organização dos objetos de conhecimento e das habilidades para a aprendizagem no Ensino Fundamental.

Neste manual, a cada eixo apresentado, indicamos leituras complementares que não somente ajudarão na compreensão mais aprofundada do conceito, mas também apresentarão experiências para o processo de ensino e aprendizagem a ele relacionadas.

2.3.1. Eixo Oralidade

Todos nós convivemos com crianças e sabemos que, desde muito cedo, antes mesmo de ir para a escola, elas já conseguem manter uma conversação na língua materna. O domínio vai se ampliando e, ao iniciar o Ensino Fundamental, já são capazes de se comunicar oralmente com eficiência, fazendo-se entender por adultos e por outras crianças. Esse modo de comunicar-se foi aprendido do convívio social, das interações das quais participa com familiares e pessoas com quem convive, nos mais diversos contextos, sem haver necessariamente a preocupação com a sistematização da língua.

De acordo com a BNCC:

O Eixo da 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, 2017, p. 76-77).

A oralidade na escola, embora parta do conhecimento que o aluno já traz sobre o uso da língua em situações de comunicação, envolve o conhecimento e a reflexão sobre gêneros do discurso baseados na transmissão oral – os formais, como o debate, a entrevista, a palestra, o sarau, que demandam um ensino sistemático; e os informais, da tradição cultural, como a lenda, a trova, a piada e os ditados populares, entre muitos outros.

¹ ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Assim como nos gêneros escritos, os gêneros orais também têm características associadas à sua autoria, ao contexto histórico e cultural em que surgiram, ao meio social em que circulam, ao propósito de comunicação, à forma de transmissão e ao interlocutor ou destinatário.

Observando as habilidades relacionadas ao eixo Oralidade propostas na BNCC, percebemos que, cada vez que um aluno é convidado a expor sua opinião, a levantar hipóteses ou a trocar ideias sobre determinado assunto, está exercitando aspectos fundamentais da expressão oral formal. Desafiado a pensar enquanto fala, precisa organizar rapidamente as ideias e buscar, em seu repertório, os argumentos, o vocabulário e a expressão corporal e facial que compõem aquilo que constituirá sua opinião. Confrontado com a opinião diferente expressa por um colega, o aluno é, então, provocado a escutar, analisar, comparar, repensar e responder.

Socialmente, fazemos uso de gêneros orais, e são justamente esses gêneros que selecionamos e apresentamos na coleção no sentido de que favoreçam a compreensão dos modos de participar das práticas discursivas orais.

Na escola, o aluno aprende a valorizar os textos orais e a reconhecê-los como manifestações culturais.

A competência comunicativa desenvolve-se com a prática e a reflexão sobre os diversos gêneros orais, de forma que o aluno se sinta cada vez mais capacitado a utilizá-los adequadamente. É possível afirmar que a expressão escrita se beneficia desse trabalho com gêneros orais e também o influencia, uma vez que ambas as práticas – a oral e a escrita – implicam reflexão, organização das ideias com coerência e planejamento do texto segundo certas convenções.

PARA SABER MAIS

Você pode aprofundar seus conhecimentos sobre os gêneros orais em sala de aula com estas sugestões de leitura:

- BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- CASTILHO, Ataliba T. de. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 2000.
- ELIAS, Vanda Maria (Org.). *Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura*. São Paulo: Contexto, 2011.
- FERRAZ, Telma; GOIS, Siane (Orgs.). *A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- RODRIGUES, Linduarte P.; DANTAS, Maria Aparecida C. de Oliveira. Gêneros orais e ensino: entre o dito e o prescrito. *Linha d'Água (on-line)*, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 137-153, dez. 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2PZHKFU>>. Acesso em: 13 out. 2018.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org.: Roxane Rojo e Gláis Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- TEIXEIRA, Lucia. Gêneros orais na escola. *Bakhtiniana*, São Paulo, 7 (1), p. 240-252, jan./jun. 2012. Disponível em: <<https://bit.ly/2z8CtVh>>. Acesso em: 13 out. 2018.

2.3.1.1. Considerações sobre o trabalho com oralidade na coleção

O eixo Oralidade, presente nesta coleção, vem ao encontro do que dispõe a BNCC, uma vez que procura desenvolver habilidades necessárias para que os alunos reconheçam o contexto como fator determinante dos vários registros linguísticos e aprendam a valorizá-los. A coleção procura, ainda, mostrar a gama de recursos que a língua oferece e que os alunos podem incorporar ao discurso.

Em consonância com a BNCC, o aluno terá a oportunidade de realizar o estudo da língua oral por meio de diferentes gêneros e de conhecer diversas possibilidades de uso dessa modalidade e de suas características. A abordagem dos conteúdos e a construção dos conceitos se darão na interação professor-aluno e aluno-aluno, por meio de atividades e procedimentos que priorizam a reflexão sobre a língua e que pretendem levar o aluno a:

- obter meios de análise das condições sociais de produção e recepção de textos orais, em diferentes contextos;
- apropriar-se dos elementos que embasam a leitura e a produção de textos, levando em conta as características dos diferentes gêneros orais e escritos;
- reconhecer a distinção e conjugação de aspectos da oralidade e da escrita sem concebê-los em oposição;
- identificar textos escritos que acomodam e que não acomodam marcas de oralidade;

- evitar a concepção errônea, existente antigamente, de que oralidade está apenas associada ao discurso informal, e a escrita ao discurso formal;
- identificar, analisar e produzir textos orais que têm elaboração próxima à da modalidade escrita e textos escritos que apresentam marcas de oralidade;
- identificar marcas dialetais nas falas dos personagens, compreendendo-as como representação parcial do falar de determinada variedade.

Conhecendo a importância da participação oral dos alunos em situações de aprendizagem, a coleção os induzirá a utilizar a língua oral como prática que estimula o falar e o ouvir. Contudo, é fundamental reconhecer e produzir diversos gêneros orais, indo além de uma concepção de oralidade apenas como ação natural. A proposta do trabalho com oralidade, nesta coleção, debruça-se sobre os aspectos da construção do texto e do discurso: intencionalidade, marcas linguísticas relevantes e relações entre seus elementos e o sentido que se produz.

Nesta coleção, no trabalho com a oralidade, optamos pela apresentação de textos orais de gêneros diversos que, ao serem analisados e ressignificados, servem de suporte à produção de outros textos orais e também de textos escritos que admitem marcas de oralidade. Gêneros são entendidos como formas relativamente estáveis de enunciados que utilizamos em diversas situações de comunicação², de acordo com a teoria de Bakhtin, e como instrumentos de ação linguística³, como afirmam Dolz e Schneuwly.

Considerando a oralidade como um dos eixos do currículo de Língua Portuguesa, as atividades propostas são processos de construção e não estudos pontuais e isolados sobre o assunto. Assim, o trabalho com a oralidade perpassa toda a obra, mesmo havendo uma seção específica para aprofundá-lo.

Será na seção **Na trilha da oralidade** que o aluno produzirá gêneros orais, sempre embasado por orientações passo a passo para o planejamento e a elaboração do texto.

2.3.2. Eixo Leitura

A BNCC aponta-nos a importância da leitura, destacando-a como um dos eixos organizadores do ensino, ressaltando o fato de que leitura não é somente objeto historicamente reconhecido da aprendizagem em Língua Portuguesa, mas tema central para esta. Segundo a BNCC:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2017, p. 69)

Leitura [...] é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BRASIL, 2017, p. 70).

PARA SABER MAIS

Para aprofundar seus conhecimentos sobre o trabalho de leitura, leia os seguintes livros:

- BRAGGIO, Sílvia Lúcia Bigonjal. *Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Associados/Cortez, 1982.
- SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Trad. Cláudia Schiling. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

² BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2003.

³ DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org.: Roxane Rojo e Gláis Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra.

Compete ainda a este campo o desenvolvimento das práticas orais, tanto aquelas relacionadas à produção de textos em gêneros literários e artísticos diversos quanto as que se prestam à apreciação e ao compartilhamento e envolvam a seleção do que ler/ouvir/assistir e o exercício da indicação, da crítica, da recriação e do diálogo, por meio de diferentes práticas e gêneros, que devem ser explorados ao longo dos anos.

(BRASIL, 2017, p. 138, 139, 144, 145, 148, 149, 154 e 155)

3. PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A metodologia desenvolvida nesta coleção está assentada em quatro bases: pensar, sentir, trocar e fazer, de modo crítico, criativo, significativo, solidário e prazeroso.

A seguir, seus pressupostos:

- Ações pedagógicas, pautadas na construção do conhecimento, de forma crítica, engajada na realidade, de modo a privilegiar a relação teoria-prática na busca da apreensão das diferentes nuances do saber.
- Espaço de aprendizagem que vê professor e aluno como parceiros na construção do saber sistematizado, cabendo ao professor articular as diversas fontes de conhecimento, relacionar teoria e prática, ciência e cotidianidade, dando maior coerência, maior visão de conjunto ao estudo dos múltiplos fragmentos que estão postos no acervo de conhecimentos da humanidade, sobre os quais o aluno terá contato.
- Estabelecimento de uma relação dialógica em que o aluno, em conjunto com o professor e seus colegas, exerça a prática de refletir (sobre seu modo de pensar, reconhecer, situar, problematizar, verificar, refutar, especular, relacionar, relativizar, atribuir historicidade etc.), com o objetivo de construir coletivamente o conhecimento.
- Reconhecimento da importância do princípio da transversalidade, que rejeita a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado. Essa abordagem busca estabelecer analogias entre aprender sobre a realidade e aprender na realidade e procura integrar os componentes curriculares, as áreas de conhecimento e os temas contemporâneos.
- Valorização de práticas interdisciplinares, uma vez que o conhecimento produzido em qualquer área, por mais amplo que seja, representa apenas um modo parcial e limitado de ver a realidade. As diversas ciências se prendem umas às outras por vínculos de profunda afinidade. Tudo está relacionado: causas, problemas e soluções. Daí a importância da instauração de diálogo entre as várias disciplinas em busca dessas afinidades.
- Valorização do conhecimento prévio do aluno. Cabe ao professor orientá-lo no caminho da apreensão e construção crítica do saber, e não transmitir conhecimento de forma passiva, como um objeto acabado, inquestionável.
- Desenvolvimento da “pedagogia do por que”, ou seja, de uma postura questionadora, de uma prática de confronto que exige do professor:
 - dar significado a um objeto de conhecimento para que o aluno se interesse em debruçar-se sobre ele a fim de entender o seu valor e articulá-lo com outros saberes;
 - lançar desafios aos alunos, exigindo deles empenho e dedicação às resoluções dos problemas levantados, estimulando a não se limitarem a respostas baseadas apenas no senso comum;
 - incentivar os alunos a buscar as respostas para os “por que” e “para que” por meio de questionamentos, pesquisas e intercâmbios;
 - colocar-se na posição de mediador da relação alunos-objeto de conhecimento, de facilitador da aprendizagem, de eterno aprendiz, tendo consciência de que não é “o dono do saber”, e não lhe cabe transmiti-lo como algo inquestionável. Primeiro, porque não existe um “saber”, mas “saberes”, que não são dados, mas conquistados pela ação de processar informações.

- relacionar e aplicar as informações na resolução de problemas significativos. Aprende-se fazendo, refazendo, recomeçando, mas também refletindo sobre o próprio fazer.
- Desenvolvimento das potencialidades dos alunos, não apenas no campo da racionalidade, mas também no campo das emoções, das habilidades artísticas, das relações inter e intrapessoais, desenvolvendo, assim, sua criatividade, suas formas de expressão, e sua capacidade de interagir positivamente com o outro, considerando os valores éticos e suas outras inteligências. Educar, nesse sentido, é possibilitar ao aluno enfrentar novas situações, significa criar condições para que ele não só aprenda a conhecer, mas aprenda a fazer, a ser e a viver junto.

Para a prática pedagógica, buscamos suporte teórico nos estudos de Lev Vigotski (1896-1934), pensador russo que se dedicou, entre outros temas, a estudos sobre a origem cultural das funções psíquicas superiores do ser humano.

Um de seus pressupostos fundamentais é que o ser humano torna-se um ser humano pela interação social. Para ele, a cultura molda o seu funcionamento psicológico. Segundo La Taille:

"Na sua relação com o mundo, mediada pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente, o ser humano cria as formas de ação que o distinguem de outros animais. Sendo assim, a compreensão do desenvolvimento psicológico não pode ser buscada em propriedades naturais do sistema nervoso. Vigotski rejeitou, portanto, a ideia de funções mentais fixas e imutáveis, trabalhando com a noção de cérebro como um sistema aberto, de grande plasticidade, cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual."¹⁷

Em outras palavras, as funções psicológicas especificamente humanas se originam nas relações do indivíduo em seu contexto cultural e social, uma vez que ele internaliza os modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações por meio das mediações simbólicas, isto é, sistemas de representação da realidade, destacando especialmente a linguagem. Vigotski considera, portanto, a cultura como parte constitutiva da natureza humana e propõe que se estudem as mudanças que ocorrem no desenvolvimento mental a começar da inserção do sujeito num determinado contexto cultural, de sua interação com os membros de seu grupo e de suas práticas sociais.

Dessa forma, "diferentes culturas produzem modos diversos de funcionamento psicológico. Grupos culturais que não dispõem da ciência como forma de construção de conhecimento não têm, por definição, acesso aos chamados conceitos científicos. Assim sendo, os membros desses grupos culturais funcionariam intelectualmente com base em conceitos espontâneos, gerados nas situações concretas e nas experiências pessoais"¹⁸.

Com base nas análises sobre a diversidade de apropriação do mundo simbólico, o eixo básico dos estudos começa a deslocar-se dos indivíduos para os grupos sociais nos quais eles estão integrados. Os olhares voltam-se para as mediações, entendidas como conjunto de influências que estruturam o processo de aprendizagem e seus resultados, provenientes tanto da mente do sujeito como de seu contexto social, econômico, cultural – de sua procedência geográfica, de seu bairro, de seu trabalho, de acontecimentos que se dão no próprio lar do sujeito.

Vigotski define cultura como uma espécie de palco de negociações. Seus membros estão em um constante movimento de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados. Considera, assim, a vida social como um processo dinâmico, em que cada sujeito é ativo e no qual acontece a interação entre o mundo cultural e o mundo subjetivo de cada um.

Dentro dessa visão, a relação professor e aluno, aluno e aluno é de extrema importância. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, os professores, cada vez mais, "[...] devem deixar de ser transmissores de conhecimentos para serem mediadores [...]"¹⁹. O papel do professor como mediador entre o conhecimento prévio do aluno e o saber científico é fundamental para que ele possa construir e reconstruir conhecimentos significativos para sua atuação e transformação da realidade.

Outra referência de suporte para a produção desta obra é Mikhail Bakhtin (1895-1975), pensador russo que considera que o sujeito apreende e constrói a realidade, dá sentido ao seu viver por meio de sua relação social com o outro, e isso vem permeado pela linguagem. Portanto, o social é responsável pela construção da linguagem – elemento essencial na construção do conhecimento.

¹⁷ LA TAILLE, Yves de. Piaget, Vigotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

¹⁸ Idem. *Ibidem*.

¹⁹ BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

Ele afirma que a produção das ideias, do pensamento, dos enunciados tem sempre um caráter coletivo, social. Portanto, é com as palavras e com as ideias do outro que são tecidos nossos pensamentos.

Segundo Bakhtin, o que o indivíduo traz para a situação de sala de aula depende das condições de vida real que o meio social permite que ele tenha. Assim, prática pedagógica pressupõe a compreensão do significado social de cada comportamento no conjunto das condições de existência em que ocorre. A escola, ao planejar o processo de ensino-aprendizagem, deve levar em conta o que o aluno traz consigo, a sua experiência pessoal, adquirida no seu grupo social. A experiência do saber não deve representar uma ruptura com o que o aluno traz à escola, mas deve estabelecer uma continuidade que leve à construção e reconstrução de conhecimentos. Tais conhecimentos configuram-se como inacabados, em contínuo processo de construção. O sujeito estará sempre alimentando as suas questões com o que consegue retirar do real e devolver a ele.

É sobretudo a realidade e a qualidade da interação do aluno com essa mesma realidade que mostrará caminhos ao professor para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem.

3.1. Conceitos importantes

Consideramos importante explorar neste item alguns conceitos de maior relevância ao processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

3.1.1. Conceito de língua e de linguagem

É preciso definir o que se entende por língua para se compreender os procedimentos metodológicos propostos nesta coleção. Aprender a língua não significa apenas aprender as palavras e suas combinações, mas apreender seus significados, que são construídos no processo de interação verbal, determinados pelo contexto. Como afirmou Bakhtin, a língua é um fato social, cuja existência provém da necessidade de comunicação.²⁰ Portanto, a língua é muito mais do que um código: ela é constitutiva dos sujeitos e está em contínua mudança. E é a prática da linguagem como discurso, como produção social, que dá vida à língua, posta a serviço da intenção comunicativa. Prática, portanto, não neutra, visto que os processos que a constituem são históricos e sociais e trazem consigo a visão de mundo de seus produtores.

Por isso, não faz sentido estudar a língua desligada da vida, do contexto real de sua enunciação. O sentido da palavra é determinado pelo contexto, "havendo tantas significações possíveis quanto forem os contextos possíveis".²¹

O sujeito que utiliza a língua não é um ser passivo, mas alguém que interfere na constituição do significado do ato comunicativo, isto é, há uma relação intrínseca entre o linguístico e o social, que precisa ser considerada no estudo da língua. Daí o lugar privilegiado para a análise desse fenômeno ser o discurso, que se materializa na forma de enunciados concretos, ou seja, de textos em diversos gêneros, que circulam enquanto práticas sociais.

3.1.2. Conceito de letramento

O conceito de letramento – tradução de Mary Kato para o termo inglês *literacy*²² – refere-se à capacidade do sujeito de fazer o uso significativo da leitura e da escrita em diferentes práticas sociais. A diferença principal entre o conceito de alfabetismo – relacionado à ser "alfabetizado" – e letramento é a de que o alfabetizado é aquele que aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam.

Conforme Angela Kleiman, pode-se definir letramento como "[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos".²³

Compreender o que significa letramento, conforme Magda Soares²⁴, envolve a distinção entre o letramento visto em uma dimensão individual e em uma dimensão social. A leitura, na perspectiva do letramento individual, é um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, incluindo desde a capacidade de decodificar palavras até a compreensão de textos.

²⁰ BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1979.

²¹ Idem. *Ibidem*.

²² KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.

²³ KLEIMAN, Angela (Org.). *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

²⁴ SOARES, Magda. *Letramento: um texto em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Essas habilidades devem ser aplicadas a diferentes gêneros, sendo mobilizadas conforme as especificidades dos diferentes textos. A escrita, da mesma forma que a leitura, na perspectiva individual do letramento, é um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas. As habilidades de escrita vão desde o registro de unidades de som até a capacidade de expressar o pensamento de forma organizada em língua escrita. Na perspectiva social do letramento, defende-se que não basta o domínio de certas técnicas de leitura e escrita, como as capacidades presentes na concepção do letramento individual. Acredita-se que o letramento é o que as pessoas fazem com as capacidades de leitura e escrita. Nessa interpretação do conceito de letramento, tem-se uma visão em que as práticas de leitura e escrita envolvem processos mais abrangentes, responsáveis por afirmar ou questionar valores e formas de distribuição de poder.

Segundo Paulo Freire, o domínio da leitura e da escrita é uma das formas de conscientização da realidade e de possível meio de transformação. Freire concebe o letramento como possibilidade de pensar e agir de forma transformadora sobre o mundo e de formar uma consciência crítica.

Percebe-se que, para Freire²⁵, alfabetizar significa muito mais do que o domínio da técnica da escrita e leitura, já que, ao ler e ao escrever, o sujeito ressignifica seu estar no mundo. Esse ressignificar pode ser entendido como desvendar as formas de organização social e, de alguma forma, desenvolver uma consciência crítica que possibilite certas práticas políticas de mobilização e organização.

Acreditamos na importância de desenvolvermos o nível de letramento individual, quando as capacidades específicas de leitura e escrita são adquiridas. Entretanto, esse letramento não pode ser desvinculado de uma proposta de diálogo com as diferentes esferas sociais, políticas e culturais.

3.1.3. Conceito de texto

Consideramos, como Kleiman e Moraes, que toda construção cultural que tenha um significado constituído a partir de um sistema de códigos e convenções pode ser chamada de "texto".²⁶ Uma carta de leitor, uma notícia de jornal, um bilhete, uma palestra, uma foto-denúncia, um quadro, um gráfico, um infográfico e uma produção audiovisual são exemplos de textos.

Sendo assim, ao selecionarmos os textos em cada capítulo, tomamos como referência esse conceito, ou seja, escolhemos como objetos de análise foto-denúncias, telas, infográficos, charges, tiras, entre outros.

Para compreender com maior profundidade o conceito de texto no qual nos baseamos, é preciso recorrer mais uma vez aos pensamentos de Bakhtin. Ele assinala que um texto é a realidade imediata com a qual o pensamento e a experiência podem se constituir. E diz: "Não há possibilidade de chegar ao homem e sua vida, senão por meio de textos sógnicos criados ou por criar".²⁷ Portanto, é fundamental que o aluno seja estimulado a ser um produtor de textos, para que possa ser mais bem compreendido em relação a suas ações e pensamentos.

Segundo Bakhtin, "um texto vive unicamente se está em contato com outro texto".²⁸ Daí a importância de desenvolver, no dia a dia da sala de aula, práticas intertextuais e dialógicas. Explicitar a contínua relação dos textos uns com os outros, quando da análise textual, é uma tarefa importante do educador comprometido em ampliar a capacidade discursiva do seu aluno.

Entendemos que todo texto se organiza em um determinado gênero. De acordo com a teoria de Bakhtin, os gêneros existem em número quase ilimitado e podem ser definidos como tipos relativamente estáveis de enunciados²⁹, disponíveis na cultura, e que se caracterizam por três elementos centrais: conteúdo temático, estilo e forma composicional.

Segundo Rojo³⁰, "Tudo o que dizemos, cantamos ou escrevemos/digitamos, tudo o que enunciamos, dá-se concretamente na forma de enunciados ou textos. E todo enunciado articula-se em uma forma relativamente estável de enunciar, que é o gênero".

A forma como denominamos os textos em cada capítulo desta coleção deixa evidente que levamos esse conceito em consideração, ora caracterizando o gênero à qual pertence cada um deles, ora solicitando do aluno essa mesma caracterização ou as justificativas que nos levaram a fazê-la.

²⁵ FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 2001.

²⁶ KLEIMAN, Angela B.; MORAES, Silvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

²⁷ BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2003.

²⁸ Idem. *Ibidem*.

²⁹ Idem. *Ibidem*.

³⁰ ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Contudo, em alguns momentos, julgamos conveniente nos referir aos textos considerando não o gênero, mas o tipo textual predominante ou o suporte do texto, por exemplo, a depender dos objetivos pretendidos.

É importante, porém, entender que gênero e tipo textual são conceitos diferentes. Como assevera Marcuschi³¹, "[...] em geral, a expressão 'tipo de texto', muito usada nos livros didáticos e no nosso dia a dia, é equivocadamente empregada e não designa um tipo, mas sim um gênero de texto".

Desse modo, ressaltamos que estamos nos referindo aos tipos textuais considerando-os como categorias.

Os tipos textuais são conhecidos, de modo geral, como:

- narração
- descrição
- argumentação
- injunção
- exposição

Já os gêneros, orais e escritos, são muitos:

- carta
- reportagem jornalística
- debate
- conto de fadas
- piada
- carta eletrônica
- fábula
- lista de compras
- história em quadrinhos etc.

O texto é ora ponto de partida, ora ponto de chegada na maior parte dos trabalhos propostos nesta coleção. A unidade básica de ensino certamente é o texto, mas "isso não significa que não se enfoquem palavras ou frases nas situações didáticas específicas que o exijam."³²

O aluno é convidado a ler e a produzir não só textos escritos, mas também orais de maneira ativa, interativa e criativa. O professor é convidado a ser o mediador de todo esse processo, intervindo em seu desenvolvimento sempre que se fizer necessário, por meio das dúvidas levantadas pelos alunos, das análises coletivas realizadas, das produções individuais ou em grupo, das observações individuais expressas por escrito ou apresentadas oralmente ao produtor de um determinado texto etc.

Além dos conceitos apresentados, consideramos importante a reflexão sobre o trabalho com gêneros.

3.1.4. Gêneros

Quando o aluno, ou qualquer pessoa, fala ou escreve em determinada situação de comunicação, está produzindo textos em diferentes gêneros. Diferentes teóricos, como Bakhtin, Maingueneau, Dolz, Schneuwly e Marcuschi, ocuparam-se do estudo desse conceito, tanto do ponto de vista teórico quanto da sua aplicação escolar.

O desafio desta coleção é apresentar o estudo desse tema, considerando que, mesmo tendo o aluno certa capacidade para lidar com os gêneros, já que são meios pelo qual ele se comunica no cotidiano, é sempre possível aprimorar essa capacidade por meio de estudos acerca dos elementos que os caracterizam. Para isso, esta obra considerará os gêneros nos seus aspectos sociocomunicativos e funcionais. Foram considerados os aspectos formais que os constituem, assim como as características estruturais e linguísticas dos textos falados ou escritos. Entre os elementos sistematizados na obra de Bakhtin, destacamos: o conteúdo temático, o estilo e a forma composicional dos gêneros, a esfera que determina sua escolha, as necessidades das temáticas, a relação dialógica e a intencionalidade de quem produz um texto oral ou escrito em determinada situação de comunicação.

Para Bakhtin, cada esfera de atividade humana elabora tipos relativamente estáveis de enunciado: os gêneros. Desse modo, acreditamos que, com certa estabilidade, é possível oferecer aos alunos alguns paradigmas aos quais possam se reportar. Para Kleiman, é importante apresentar aos alunos "sugestões didáticas para usos dos textos enquanto exemplares e fonte de referência de um determinado gênero".³³ Com isso não queremos afirmar que um gênero possa ser aprendido apenas com a imitação de modelos, mas que esse trabalho precisa permitir uma recriação, uma adequação da produção de um determinado texto a uma situação social.

Produzem-se textos com as mais diferentes finalidades e para os mais diversos leitores, portanto, essa ação não pode se constituir meramente em um ato de repetição de modelos. Em contrapartida, sabemos que o aluno necessita de um ponto de partida, pois, nos termos de Bakhtin "se não existissem os gêneros

³¹ MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

³² BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 2, p. 36.

³³ KLEIMAN, Ângela B. Apresentação. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

do discurso e se não os dominássemos; se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala; se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível.²⁴

O trabalho com o desenvolvimento de capacidades de leitura é, nesta obra, um dos passos importantes para o estudo dos gêneros, visto que o aluno lê por fruição do prazer e entretenimento, para pesquisar e conhecer informações novas, para participar de um ato comunicativo entre interlocutores, para compreender ou estabelecer relações, entre outras possibilidades. Para que o desenvolvimento dessas capacidades venha ao encontro da proposta pretendida, foram escolhidos textos orais e escritos de diferentes gêneros, considerando-se:

- a relevância dos textos para a literatura nacional ou estrangeira, para a cultura de tradição oral ou para o cancionário nacional;
- a relevância e o uso social de textos falados ou escritos, formais e informais;
- novos gêneros criados com base nas demandas das novas tecnologias;
- o interesse da faixa etária que usufruirá da obra;
- a progressão proposta na obra e os níveis de complexidade dos textos ou gêneros escolhidos;
- o tema do capítulo;
- a necessidade de sistematização de determinado gênero para propostas de produção de textos de autoria.

Desse modo, é importante ressaltar que os gêneros apresentados na obra não são pretexto para o ensino de determinado conteúdo, mas, eles mesmos, objetos de ensino. Assim, sua escolha e distribuição não são gratuitas. Isso porque é conhecida a importância da apresentação, aos alunos, de um texto de um determinado gênero, que lhes seja significativo, quando a intenção é que haja um estudo mais aprofundado desse gênero ou quando se solicita ao aluno que produza um texto de autoria.

3.1.4.1. Proposta de progressão dos gêneros ao longo dos anos

De acordo com o que sugerem Dolz e Schneuwly em seu livro *Gêneros orais e escritos na escola*²⁵, propomos a organização da obra por meio do agrupamento dos gêneros, em consonância com a temática do capítulo, com o contexto de cada situação de aprendizagem e com alguns aspectos tipológicos. Assim, é admissível afirmar a predominância de certo tipo textual em um determinado gênero. É o caso, por exemplo, do tipo argumentativo, predominante no gênero debate, ou do tipo narrativo, predominante no gênero lenda. De modo geral, é possível fazer essas antecipações e considerar esses dados no momento de organizar a obra, garantindo que ela perpassa diferentes gêneros relacionados aos tipos narrar, descrever, expor, argumentar, relatar etc.

Para Dolz e Schneuwly²⁶, o agrupamento de gêneros revelou-se um meio econômico para pensar a progressão. Ou um mesmo gênero é trabalhado em diferentes ciclos/anos, com objetivos cada vez mais complexos, ou diferentes gêneros pertencentes a um mesmo agrupamento podem ser estudados paralelamente, em razão das possibilidades de transferência que permitem.

Reconhecendo a necessidade de pensar um currículo que leve em conta o grau de complexidade dos conteúdos estudados e a diversidade de gêneros, a proposta desta coleção é organizar uma progressão em espiral. Com base nesses pressupostos, o que se aplica não é uma organização linear de gêneros, mas uma organização que leve em conta o conflito cognitivo mobilizador de novas aprendizagens (ligeiramente acima das possibilidades dos alunos), os conhecimentos prévios, o contexto de aprendizagem, o tema de cada capítulo, as condições que favorecem o trabalho em sala de aula e a preocupação com o desenvolvimento da autonomia. Nesse caso, o aluno terá possibilidade de reconhecer e produzir gêneros que apresentem predominância de diferentes tipos textuais.

A aprendizagem em espiral consiste na variação do nível dos objetivos a serem atingidos no trabalho com os gêneros, que podem ser retomados em diferentes ciclos com vista a integrar planos mais amplos de compreensão, com novos objetivos e enfoques, visando a assegurar o desenvolvimento das diferentes habilidades anunciadas na BNCC. Por exemplo, um aluno que iniciou o processo conhecendo as principais características de um gênero, poderá realizar posteriormente uma atividade de deslocamento de gênero, tal como escrever uma fábula em forma de poema. Ou, em um primeiro momento, um texto característico de

²⁴ BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2003.

²⁵ DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláis Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

²⁶ Idem. *Ibidem*.

determinado gênero pode ser utilizado com vista a promover a progressão temática e, em outro momento, ser base não somente da progressão temática, mas também da produção textual, quando se faz necessária a sistematização dos elementos que o estruturam.

Cabe asseverar que a aprendizagem dos gêneros não é o único enfoque da obra, que também apresenta uma visão ampla dos objetivos do ensino de Língua Portuguesa. Tais objetivos requerem procedimentos que garantam o desenvolvimento das mais diversas habilidades.

É importante ressaltar que as sistematizações de cada gênero ocorrerão de forma diversificada e de acordo com as propostas de produção, e que a maioria delas virá acompanhada de uma sugestão de avaliação da produção.

PARA SABER MAIS

Para aprofundar seus conhecimentos sobre os gêneros, leia os seguintes livros:

- BACKTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAWARSHI, A. S.; REIFF, M. J. *Gênero: história, teoria, pesquisa e ensino*. Trad. Benedito Bezerra. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org.: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

4. ESTRUTURA DA OBRA

Esta coleção é composta de quatro volumes, abrangendo do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Cada volume é dividido em quatro unidades, organizadas em torno de uma temática central que faz a tessitura entre capítulos e seções.

Ao longo dos quatro volumes da coleção, são propostas atividades, divididas em seções e subseções, que são apresentadas em uma sequência que, de modo geral, se repete em todos os volumes, mas que pode variar de acordo com os objetivos de cada sequência.

A obra organiza-se em torno das seguintes seções, subseções e boxes. Observe o quadro a seguir.

SEÇÕES	SUBSEÇÕES	BOXES
Para começo de conversa		
Prática de leitura	Por dentro do texto Linguagem do texto	Glossário Conhecendo o autor
Trocando ideias		
Conversa entre textos		
Momento de ouvir		
Reflexão sobre o uso da língua	Aplicando conhecimentos	
De olho na escrita		
Hora da pesquisa		
Produção de texto		
Na trilha da oralidade		
Ampliando horizontes		
Preparando-se para o próximo capítulo		
		Para você que é curioso

Tecendo Linguagens

LÍNGUA PORTUGUESA

TANIA AMARAL OLIVEIRA

Formada em Letras, Pedagogia e Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP). Mestra em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (USP). Formadora de educadores nas áreas de Língua Portuguesa e de Comunicação. Professora do Ensino Fundamental das redes pública e privada de ensino de São Paulo.

LUCY APARECIDA MELO ARAÚJO

Bacharel e licenciada em Língua Portuguesa e Linguística pela Universidade de São Paulo (USP). Especialista em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestranda em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora do Ensino Fundamental da rede particular de ensino de São Paulo.



IBEP
5ª edição
São Paulo
2018

DIVULGAÇÃO
PNLD 2020
FTD

Coleção Tecendo Linguagens
Língua Portuguesa – 9º ano
© IBEP, 2018

Diretor superintendente	Jorge Yunes
Diretora editorial	Célia de Assis
Assessoria pedagógica	Valdeci Loch
Editoras	Esther Herrera Levy e Adriane Gozzo
Assessoria editorial	RAF Editoria e Serviços
Revisões	Denise Santos e Equipe RAF
Secretaria editorial e processos	Elza Mizue Hata Fujihara
Coordenadora de arte	Karina Monteiro
Assistente de arte	Aline Benitez
Assistentes de iconografia	Victoria Lopes e Irene Araújo
Ilustradores	Bruno Badain, Jôtah
Assistente de produção gráfica	Marcelo Ribeiro
Projeto gráfico e capa	Departamento de Arte – IBEP
Imagens da capa	Departamento de Arte – IBEP
Diagramação	Nany Produções Gráficas

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

052
5. ed.

Oliveira, Tania Amaral

Tecendo linguagens : língua portuguesa : 9º ano / Tania Amaral Oliveira, Lacy
Aparecida Melo Araújo. - 5. ed. - Banesi [SP] : IBEP, 2018.
il. ; 28 cm. (Tecendo linguagens)

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-342-4148-9 (aluno)

ISBN 978-85-342-4149-6 (professor)

I. Língua portuguesa - Ensino e ensino (Ensino fundamental). I. Araújo, Lacy
Aparecida Melo. II. Título. III. Série.

16-52480

CDD: 372.4

CDU: 373.3.066.911.1343

Leandra Fels da Cruz - Bibliotecária - CRB-76135

12/09/2018 17:09:2018

Os textos e as imagens reproduzidas nesta coleção têm fins exclusivamente didáticos
e não representam qualquer tipo de recomendação de produtos ou
empresas por parte dos(as) autor(es) ou da editora.

5ª edição - São Paulo - 2018
Todos os direitos reservados.



Av. Dr. Antônio João Abdalla, 260 - bloco 400, área D, sala W1
Bairro Empresarial Colina - Cajamar - SP - 07750-020 - Brasil
Tel.: 11 2799-7799
www.ibep-nacional.com.br editoras@ibep-nacional.com.br





TROCANDO IDEIAS

Respostas pessoais.

1. Neste capítulo, foram vistos textos escritos em várias épocas, abordando os temas "amor" e "namoro", tanto em prosa quanto em versos. Considerando os dias atuais, há diferença entre as mensagens e as situações que esses textos trazem e o modo como o namoro e o amor se configuram (tomam forma) atualmente na vida dos jovens?
2. Você acha que o sentimento de amor a uma pessoa deve sempre ser declarado? Por quê?
3. Que sugestão você daria a um(a) amigo(a) que estivesse interessado(a) ou apaixonado(a) por alguém e, por causa da timidez ou do medo de ser rejeitado(a), não soubesse como mostrar à pessoa esse interesse ou sentimento?



NA TRILHA DA ORALIDADE

Debate regrado

O texto 4 aborda a primeira experiência amorosa como tema relevante na adolescência e afirma que o sexo, nessa fase da vida, está em segundo plano. Nesta seção, você e seus colegas discutirão o tema "sexualidade" em um debate regrado, gênero oral que exige preparo e planejamento. Para participar, primeiro vão acompanhar a leitura de um artigo de opinião sobre o assunto. A leitura do texto deve ser feita oralmente, em voz alta, por alunos da turma que se oferecerem para tal, cada um lendo um parágrafo.

http://enciclopedia.mental.net/post-destaque/afinal-quem-deve-falar-sobre-sexualidade-com-os-filhos-pais-ou-escolas/

Quem deve falar sobre sexualidade com os filhos: pais ou escolas?

29 de abril de 2017 | Joice Reitz

Afinal, quem deve falar sobre sexualidade com os filhos: pais ou escolas? [...] Ocorre uma dúvida frequente acerca do que falar e como falar sobre sexo e a quem cabe esse papel, se é aos pais ou a escola.

A melhor solução para esse dilema é o trabalho em equipe, ou seja, pais e escola unidos na educação sexual das crianças e adolescentes. O que não pode ocorrer é a inversão de valores de uma família no campo escolar, pois assim a escola estaria invadindo um espaço que não é seu. Desse modo, ficaria para a escola o papel de ensinar as crianças e adolescentes sobre o papel da sexualidade [...], ensinando métodos preventivos contra doenças sexualmente transmissíveis e gravidez indesejada. Já para a família, caberia a transmissão dos valores, o que varia de uma para a outra, para a criança ou adolescente.

O problema que ocorre nessa pós-modernidade é que, com os adultos superenvolvidos no trabalho a maior parte do tempo, a escola que antes só possuía o papel de ensinar, passou a ter o papel de educar também. Talvez seja nisso que muitos pais se confundem e acreditam que a escola deve transmitir tudo para seus filhos, inclusive valores e princípios. Porém, muitos desses mesmos pais não apoiam a educação sexual nas escolas, o que é muito contraditório. A educação sexual precisa ser passada nas escolas, com acompanhamento dos pais, pois estes podem passar informações corretas acerca do assunto, uma vez que o fácil acesso a informação é algo

evidente hoje. Então, para evitar informações distorcidas, a melhor maneira é ensinar em um espaço de aprendizagem, não só disciplinar, mas para a vida.

A melhor solução para esse dilema é o trabalho em equipe, ou seja, pais e escola unidos na educação sexual das crianças e adolescentes. O que não pode ocorrer é a inversão de valores de uma família no campo escolar, pois assim a escola estaria invadindo um espaço que não é seu.

Desse modo, ficaria para a escola o papel de ensinar as crianças e adolescentes sobre o papel da sexualidade [...], ensinando métodos preventivos contra doenças sexualmente transmissíveis e gravidez indesejada. Já para a família, caberia a transmissão dos valores, o que varia de uma para a outra, para a criança ou adolescente.

O problema que ocorre nessa pós-modernidade é que, com os adultos superenvolvidos no trabalho a maior parte do tempo, a escola que antes só possuía o papel de ensinar, passou a ter o papel de educar também. Talvez seja nisso que muitos pais se confundem e acreditam que a escola deve transmitir tudo para seus filhos, inclusive valores e princípios. Porém, muitos desses mesmos pais não apoiam a educação sexual nas escolas, o que é muito contraditório. A educação sexual precisa ser passada nas escolas, com acompanhamento dos pais, pois estes podem passar informações corretas acerca do assunto, uma vez que o fácil acesso a informação é algo evidente hoje. Então, para evitar informações distorcidas, a melhor maneira é ensinar em um espaço de aprendizagem, não só disciplinar, mas para a vida.

Aceitar esse tipo de ensino escolar é um passo para desmistificar um pouco esse assunto que gera tantos calafrios. É contribuir para que a sexualidade não seja mais algo banalizado e ridicularizado, como ocorre muitas vezes, principalmente entre adolescentes desinformados. É contribuir para a formação de adultos mais sensibilizados ao toque, ao amor, as relações íntimas, fazendo de cada momento algo especial, valorizando a si mesmo e as pessoas com quem irá se envolver ao longo da vida.

REITZ, Joice. Quem deve falar sobre sexualidade com os filhos: pais ou escola? (En)Cena, 29 abr. 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/2Awtrmyu>>. Acesso: 27 set. 2018.



Orientações

1. Observe a seguir algumas questões que podem surgir com base na leitura desse artigo:
 - Educação sexual: papel da escola ou da família?
 - Gravidez na adolescência: quais são as causas e as consequências?
 - Métodos preventivos contra doenças sexualmente transmissíveis.
 - Banalização e ridicularização do tema sexualidade.
2. Proponha mais uma questão relacionada à temática abordada no artigo. Pode ser uma dúvida, uma curiosidade, um questionamento, entre outros.
3. Sob a orientação do professor, eleja com os colegas duas dessas questões para debater.
4. Definidas as questões que serão debatidas, prepare-se para o debate reunindo dados e informações que possam sustentar sua opinião sobre o tema. Selecione dados coletados em livros, jornais, revistas ou na internet que sejam relevantes para a discussão. Fique atento às fontes de pesquisa e certifique-se de que as informações encontradas são confiáveis.
5. Procure registrar alguns argumentos que você poderá utilizar no debate. Verifique se eles são capazes de convencer os colegas que possam ter opiniões contrárias à sua e prepare alguns contra-argumentos, caso precise utilizar.

6. Quando todos os alunos estiverem preparados, combinem com o professor as regras para o debate. Definam, por exemplo, qual será o tempo máximo para a fala dos participantes, se haverá réplica (contestação) ou tréplica (resposta à contestação), qual será a ordem das falas, quem será o mediador, entre outros aspectos necessários à realização da atividade. O mediador poderá ser um aluno ou o professor e será responsável por organizar o debate, dar a palavra aos participantes, controlar o tempo e garantir o cumprimento das regras combinadas pelo grupo.
7. Combinadas as regras, é só seguir as orientações gerais que o professor vai dar e as dicas já conhecidas por você. É importante observar atitudes adequadas para que todos possam participar do debate de forma produtiva. Recorde algumas informações que você já conhece sobre essa dinâmica:
- Ouvir os colegas.
 - Respeitar as opiniões deles.
 - Refletir antes de falar.
 - Expor os argumentos de maneira clara, observando pausas, entonação, ritmo da fala, gestualidade, expressão facial, hesitações, entre outros.
 - Observar se os outros alunos estão compreendendo o que você diz.
 - Esperar sua vez de falar.
 - Prestar atenção nos argumentos usados pelos colegas.
 - Contestar as ideias dos outros por meio do emprego de novos argumentos.
 - Utilizar, em seu momento de expor e defender ideias, palavras e expressões como: *do meu ponto de vista, concordo, discordo, concordo parcialmente, complementando o raciocínio do colega* etc.
 - Seguir as orientações do mediador do debate.

Avaliação

Depois da realização do debate, faça com os colegas uma avaliação de como cada participante atuou no momento da discussão, levantando aspectos que podem ser melhorados nos próximos debates da turma.



PRODUÇÃO DE TEXTO

Poema

Vamos realizar uma roda de poemas da turma?

Escreva um poema sobre o tema "amor". Você poderá usar o que aprendeu neste capítulo e escrever quadras com rimas diferentes, poemas líricos ou mesmo um poema de cordel.

Esse poema será declamado para a turma em uma roda de poemas. Nesse dia, vocês poderão preparar uma ambientação na sala e selecionar uma música para tocar como trilha sonora das declamações.

Outra opção é preparar saraus curtos, que possam ser realizados na hora do intervalo nos corredores da escola, promovendo a semana de poemas. O professor acompanhará a preparação de perto, para assegurar a organização do público, que apreciará as declamações no momento em que você e seus colegas estiverem se apresentando. Depois das declamações, os poemas poderão compor um mural, a ser exposto em um espaço da escola com grande circulação, ou serem publicados em página de mídia digital.

Planeje seu texto

Transcreva os itens do quadro a seguir e responda a cada um deles como modo de planejamento. Amplie o número de itens, se precisar. Verifique se cumpriu o planejado na hora de avaliar o texto.

APÊNDICES

APÊNDICE A

TRANSCRIÇÃO²³ DO DEBATE PÚBLICO REGRADO REALIZADO PELO PROGRAMA “OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA ESCRREVENDO O FUTURO” (2014)

Bloco 1: As redes sociais e o isolamento social

Legenda	
(-)	Comentários do transcritor
[inint] [00:00:00]	Trecho não compreendido com clareza
Orador A	Edir
Orador B	Zé
Orador C	Denison
Orador D	Robert
Orador E	Iasmin
Orador F	Bruno
Orador G	Não identificado
Orador H	Mariana
Orador I	Daiane
Orador J	Bárbara
Orador K	Monalisa
Orador L	Caroline
Orador M	Vitor
Orador N	Juli
Orador O	Humberto
Orador P	Francisco
Orador Q	Gustavo
Orador R	Emanuela
Orador S	Mateus
Orador T	Não identificado
Orador U	Não identificado
Orador V	Não identificado
Orador W	Não identificado
Orador X	Não identificado
Orador Y	Não identificado
Orador Z	Não identificado

Duração do Áudio: 00:36:27

Debate – Bloco 1

(- Reprodução de música).

²³ Transcrição literal realizada pela Agência Brasileira de Traduções, Curitiba, 2020.

Orador A: Eu não tô ouvindo os apitos. Eu não estou ouvindo os apitos.

Orador B: Vamos lá. Palma, gente. É. Mas começou bem, hein Edir? Começou animado.

Orador A: Começou, começou super bem. Pode ir, Diego... Diogo. Beleza. Bom dia pessoal.

(- Falas simultâneas).

Orador B: Bom dia.

(- Falas simultâneas).

Orador A: Muito bem. Estamos aqui com os semifinalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa, Escrevendo o Futuro, edição 2014, com os estudantes que escreveram seus artigos de opinião. É ou não é?

(- Falas simultâneas).

Orador A: É isso aí. Estamos prontos pra um debate hoje. O debate tem o tema “redes sociais e juventude”. E temos aqui estudantes de todo o Brasil. Zé, meu parceiro Zé.

Orador B: Edir, muito bem.

Orador A: A gente tem aqui jovens com cores diferentes, usando cores diferentes na sua vestimenta porque eles são de regiões diferentes do Brasil. E eu queria conhecer um pouquinho, então, o pessoal do Nordeste. Pode ficar de pé, cadê o pessoal do Nordeste? O pessoal de preto, aê.

Orador B: Então Edir. Ficam de pé todos os Nordeste. E vamos pegar um deles.

Orador A: É.

Orador B: Né? Qual o seu nome?

Orador C: Denison.

Orador B: E de onde que você é Denison, qual é o município e qual é o estado?

Orador C: Eu vim da Bahia, lá de Camaçari.

Orador B: Muito bem, baiano.

Orador A: Palmas pro pessoal do Nordeste.

Orador B: Palmas. Agora o Nordeste do lado de cá, né Edir?

Orador A: Tá bom. Agora o Nordeste do lado de cá.

Orador B: Você, qual o seu nome?

Orador D: Robert Richard.

Orador B: E você é de que cidade e de estado, Robert?

Orador D: Campina grande, na Paraíba.

Orador B: Palmas.

Orador A: Palmas pra Paraíba. Muito obrigado o pessoal do Nordeste. Agora, o pessoal de azul, é o pessoal do Sudeste.

Orador B: Sudeste.

Orador A: Muito bem. Joia.

Orador B: E vamos pegar uma pessoa do Sudeste deste lado. Qual o seu nome?

Orador E: lasmin.

Orador B: De onde que você é, lasmin?

Orador E: Pongai, São Paulo.

Orador B: Palmas pra lasmin.

Orador A: Palmas. E você, qual o seu nome?

Orador F: Bruno.

Orador A: Bruno, vem de onde?

Orador F: Jaú, interior de São Paulo.

Orador A: Palmas pra ele e pra todo mundo do Nor... do Sudeste.

Orador B: Pra todo mundo, né Edir? Pra todo mundo.

Orador A: Muito obrigada. A cor verde representa a região Norte. Cadê o pessoal do Norte? De pé.

Orador B: Aêê.

Orador A: Aêê.

Orador B: Começa daí agora, né Edir?

Orador A: Começa daqui. Como é seu nome?

Orador G: Lauandeci.

Orador A: E de onde você é?

Orador G: Tocantins, Araguatins.

Orador A: Aê. Palmas pra ela.

Orador B: Palmas. E você, qual o seu nome?

Orador H: Mariana.

Orador B: De onde que você é, Mariana?

Orador H: Palmas no Tocantins.

Orador B: Não foi combinado, hein? Não foi.

Orador A: Podem senta. Muito obrigada. Agora, o pessoal de laranja é da região Sul. Cadê o pessoal da região Sul?

Orador B: Muito bem.

Orador A: Vamo lá. Deixa eu perguntar. Como é seu nome, de que lugar você veio?

Orador I: Daiane, sou de Toledo, Paraná.

Orador A: Muito bem. Palmas pra ela.

Orador B: Palmas. E eu vou... eu vou perguntar pra uma menina que tava muito animada, Edir, muito. Você, qual o seu nome?

Orador J: Bárbara.

Orador B: De onde você é, Bárbara?

Orador J: De Quevedo, do estado do Rio Grande do Sul.

Orador B: Palmas para Bárbara.

Orador A: Muito bem.

Orador B: E para todos.

Orador A: Muito obrigada. E agora, nós temos aqui de amarelo a região Centro-oeste. Cadê o pessoal?

Orador B: Cadê vocês? Começo aqui, então? Vamos pegar alguém de amarelo de lá, que a gente não conversou com ninguém daqui de cima, né. Você, qual o seu nome?

Orador K: Monalisa.

Orador B: De onde você é, Monalise?

Orador K: Campo Grande, Mato Grosso do Sul.

Orador A: Palmas pra Campo Grande. Como é seu nome, de onde cê vem?

Orador L: Caroline. Itaquirai, Mato Grosso do Sul.

Orador A: Palmas pra Mato Grosso do Sul.

Orador B: Palmas.

Orador A: Muito obrigada a todos. Então esse grupo maravilhoso aqui de estudantes, de jovens formarão duas equipes. Uma equipe vai defender o Sim para as questões polêmicas do nosso debate e a outra equipe defenderá o Não para as mesmas questões. A equipe do Sim tá pra cá. Deixa eu ver, faz barulho equipe do Sim.

Orador B: Vamos lá Sim.

Orador A: E a equipe... e a equipe do Não faz barulho.

Orador B: Bom Edir, agora que a gente já apresentou os debatedores, vamos apresentar os jurados. São 11 jurados, é um time de futebol de jurados, todos da olimpíada de língua portuguesa, representantes da olimpíada, que estão ali.

Orador A: Ali.

Orador B: Palmas para os jurados. Agora gente, vamos apresentar à todos né, porque jurados é... é... é muito vago, né. Eles são: Sônia, Regina, Marcela.

Orador A: Isso, vai fazendo tchauzinho.

Orador B: Isso. Luiz Henrique, Íris, Cida, Ivani, Jorge, Fabiano, Gabriel e Mariana. Palmas de novo, gente. Ao final de cada um dos blocos, eles vão avaliar a... a argumentação de vocês, né? E o votos de... o voto deles, ele se dará por cores. Para o Sim, a cor é verde, para o Não, vermelho.

Orador A: Para o Sim, a cor é verde.

Orador B: A verde pra o Sim.

Orador A: E vermelho [inint] [00:08:07].

Orador B: E Edir, já que estamos no reino da opinião nada melhor do que um debate entre pontos de vista diferentes sobre o mesmo tema para esquentar a nossa manhã. Aliás, já tá quente, né gente? E eu sei que isso daqui vai pegar fogo.

Orador A: Vai ou não vai, pessoal?

Orador B: E vai pegar fogo sabem por quê? Eu vou dizer pra vocês, eu tenho certeza que vocês concordam, porque rede social é um tema que interessa a todos, não?

Orador A: Cada vez mais as redes sociais desempenham um papel importante nos rumos de nossa vida política e da nossa vida privada. Elas provocam mudanças de fundo no modo como as nossas relações ocorrem e interferem significativamente no nosso comportamento social e político.

Orador B: Entretanto, este fenômeno merece muita atenção de nossa parte, principalmente no que diz respeito ao intenso uso de redes sociais feito atualmente pelos jovens.

Orador A: Por isso, a questão tão pertinente e polêmica que permeará o nosso debate é a seguinte: o intenso uso de redes sociais traz mais desvantagens do que vantagens para a juventude? Hum, vamo ver.

Orador B: Agora que já sabemos qual é a questão central, vamos às regras do debate, né Edir?

Orador A: Isso mesmo, Zé.

Orador B: Ele vai ser organizado, o nosso debate, em quatro blocos, cada um deles com uma questão específica, um desdobramento da questão geral que vai nos permitir analisar os diferentes ângulos do tema para saber ao final, Edir, se o intenso uso das redes sociais é mais vantajoso ou desvantajoso para a juventude.

Orador A: Ok. E os temas para os blocos são os seguintes: bloco 1, redes sociais e isolamento social; bloco 2, redes sociais e consumo; bloco 3, redes sociais e privacidade e bloco 4, redes sociais e debate. Bem, a cada bloco teremos duas rodadas, tá bem? A gente vai lançar uma questão pro bloco 1 e teremos duas rodadas. A primeira a começar com a... com a equipe do Sim e para a resposta da primeira pergunta vocês terão três minutos, é isso?

Orador B: Isso mesmo.

Orador A: Aí a réplica. O pessoal do Não fará a réplica com dois minutos e depois volta pro pessoal do Sim com mais dois minutos pra tréplica. Na segunda rodada isso muda, né Zé?

Orador B: É a inversão da estrutura, do mesmo bloco a gente inverte a lógica, né.

Orador A: Isso.

Orador B: Ela tem a mesma estrutura, mas dessa vez ela começa com a dupla que defende o Não, começa do lado de cá com três minutos, dois minutos e dois minutos novamente, né.

Orador A: Exato.

Orador B: Ao final do bloco, cada jurado vota escolhendo o Sim ou Não né, julgando a capacidade de argumentar e de convencer que cada um dos dois grupos apresentou nas duas rodadas do bloco. Eu peço atenção à objetividade, gente, a objetividade e ao poder do uso da palavra com precisão, porque o tempo não é tão longo assim, quanto mais preciso for, melhor será passada a mensagem, né?

Orador A: Isso mesmo. E, por favor, aqueles que estiverem aqui apresentando os argumentos queiram dizer seus nomes, o lugar de onde vieram, tá ok? A gente ajuda a lembrar.

Orador B: A gente a gente vai perguntar, porque a gente é curioso.

Orador A: Então vamos pro primeiro bloco. Primeiro bloco, slide do primeiro bloco, redes sociais e isolamento social. Quando a gente fala em redes sociais logo vem na cabeça da gente que nós temos muitos amigos, “nossa, eu tenho mil amigos, eu tenho 500 amigos em tal rede social”. Vem na nossa cabeça que a gente acompanha tudo, que a gente sabe tudo que tá acontecendo, se acha muito ligado em todos os assuntos e acontecimentos, não é assim? Mas há também os que acham que quem clica muito abraça pouco e caminha sozinho. E vocês como respondem à questão polêmica desse bloco? Vamos lá, a questão polêmica qual é?

Orador B: A questão polêmica é, vamos ver.

Orador A: O slide seguinte. Isso.

Orador B: As redes sociais acabam por provocar o isolamento na vida social? Será?

Orador A: Será?

Orador B: Eles é que vão dizer né, Edir, por meio dos seus argumentos.

Orador A: Mas antes disso...

Orador B: Agora, antes de dizerem por meio dos seus argumentos, a gente tem um vídeo que alunos semifinalistas da olimpíada no gênero crônica gravaram exatamente sobre essa questão. Vamos ver?

Orador A: Vamos assistir.

Orador M: Eu não acho que as redes sociais causem isolamento da... das pessoas. Eu acho que na verdade a questão com as redes sociais não é exatamente de... de separar ou aproximar, é mais uma questão de reaprender é... como a gente lida com as pessoas, porque é toda uma... uma nova... uma maneira completamente diferente do que a gente já teve de... de lidar com as pessoas, de conviver com elas. Então eu não acho que seja uma questão de ligar ou separar, eu acho que isso ainda de... vai depender de quem é que tá usando, de quais são as pessoas tão usando. Eu acho que é só... eu acho que o que a gente tem que aprender é saber como usar, se acostumar a usar as redes sociais, porque como é um fenômeno muito novo talvez a gente ainda não saiba usar elas ao máximo.

Orador N: [inint] [00:13:48] internet acho um negócio legal e tudo, daí tu quer compartilhar com os teus amigos eu acho bem interessante. O fator de compartilhar assim as experiências de vida dos jovens e ficar compartilhando. Acho que bem legal. Apesar que hoje em dia não existe muita experiência de vida porque com esse negócio das redes sociais nós passamos na frente do computador e eu tenho a minha tia, minhas duas tias e a minha mãe, elas ficam contando histórias de infância assim, eu fico encantada, porque hoje em dia os jovens não têm assim a infância. Falta isso. Elas ficam contando que elas empinavam pipa, jogavam bola, andavam de carrinho de mão, dominava [inint] [00:14:23] assim, hoje em dia é difícil achar isso, e elas eram meninas, então elas jogavam futebol. Eu acho bem difícil hoje em dia achar isso porque se tu entrar na nossa sala lá das oficinas, tu achar alguém mexendo no celular, achar alguém lá no mexendo no celular, com aqueles coisa, com touchscreen, toque, porque hoje em dia a gente passa no celular. Assim é uma coisa que eu tenho evitar,

mas nem sempre dá, é uma coisa que puxa a gente. A gente tem que dá uma olhadinha no Facebook assim por dia pra ver o que tá acontecendo.

Orador O: Agora que... que eu tenho pouco tempo, eu uso mais pra... pra se comunicar com minha... minha professora. Agora nessa situação da olimpíada eu uso pra... pra pesquisar sobre assuntos do meu cotidiano, uso pra estudar alguma... algumas vezes. Claro que é raríssimo essas vezes pra estudar, mas é mais pra se divertir mesmo. E tem também a outra rede social principal que a gente carrega no bolso né, então essa eu uso mais pra se comunicar porque crédito pra celular, toda essa burocracia é muito complicado. Então eu... eu procuro sempre a maneira mais simples de se resolver uma coisa, e a mais simples pra se conversar é, claro, essa rede social.

Orador P: Bem, diariamente ou quase diariamente, eu uso as redes sociais pra... mais pra divulgar algumas coisas, alguns eventos que eu participo, o dia a dia tanto na escola ou com a família, as festinhas de família, mais pra divulgar as coisas que acontece comigo. E também pra ver as coisas que acontecem com os outros. Então é mais a questão de ver a vida dos outros e expor um pouco a minha, não expor tudo, não aquilo que é privado, expor aquilo que eu faço com os amigos, com a família, com os colegas de sala de aula.

Orador A: Êh. Palmas pra ele.

Orador B: Muito bem, gente.

Orador A: Muito bem.

Orador B: Edir, então pra responder essa questão, a questão do primeiro bloco né, se as redes sociais acabam por provocar o isolamento na vida social, nós vamos chamar para.. para o debate dois alunos da turma do Sim, deste lado, e dois alunos da turma do Não, deste outro lado.

Orador A: Dois da turma 1, né.

Orador B: Dois da turma 1 e dois da turma...

Orador A: 3.

Orador B: Da turma 3. Exatamente. Lembrando que caso sinta necessidade, caso cada dupla sinta necessidade pode chamar um aluno opcional. Vamos lá, gente? Quem é que vem? Vamos, vamos. Pronto.

Orador A: Isso mesmo, daqui de cima, tá? Pra todo mundo olhar vocês.

Orador B: Isso. Vocês vão ficar aqui onde eu estou, tá bom?

Orador A: Ninguém perder nada da argumentação que fizerem, tá bem?

Orador B: Isso. Antes, eu vou perguntar o nome do pessoal do Sim, tá bom? O seu nome, estado e cidade?

Orador Q: Meu nome é Gustavo, eu moro no Rio Grande do Norte, na cidade de Pau dos Ferros.

Orador J: Eu sou a Bárbara, de Quevedo, no Rio Grande do Sul.

Orador B: Palmas, gente.

Orador A: Isso. Os dois aqui. A gente vai ter um cronômetro, tá bom? Então vai começar o pessoal do Sim agora.

Orador B: Isso.

Orador A: E vocês têm três minutos. Deixa eu ver se o cronômetro... então, PP, quando a gente disser "valendo" você liga, tá? 1, 2, 3 e valendo.

Orador J: Nós acreditamos que sim, as redes sociais causam isolamento social. E historicamente o isolamento social sempre foi visto como forma de punição, a gente tem como maior exemplo o Apartheid, que foi a segregação racial na África do Sul. E hoje os jovens estão escolhendo o isolamento social.

Orador Q: Esse isolamento ocorre porque nas redes sociais a figura do outro parece importar quando, na verdade, a figura do outro é apenas uma oportunidade de você

expor sua própria opinião, porque o discurso que é apresentado numa mídia social, como essas que a gente tem na internet, é que você tem que estar sempre ao centro e é por isso que os jovens escolhem fotos e postam coisas que lhes agradam e que tenham uma escrita de si naquilo e aí aqueles que não conseguem vender a sua imagem dessa maneira acabam sendo vítimas de isolamento, e isso é muito ruim. Outro ponto também é que o outro, assim como o próprio ambiente que a gente vive, nos constitui, então se esse isolamento provocado pelo uso excessivo das redes sociais tornar-se condição de existência a própria humanidade vai passar por uma mutação social, biológica não, por uma mutação social, porque a capacidade social ela fica prejudicada com esse isolamento, as pessoas escolhem para o seu círculo de amigos, sua lista de amigos numa rede social aqueles que lhes agradam e é muito fácil você romper, desfazer uma amizade, o próprio nome que eles usam para esse processo é desfazer amizade, e aí as pessoas perdem, desaprendem a lidar com si mesmas porque ficam iludidas com um discurso muito superficial e não consegue lidar com suas próprias emoções, não conseguem fazer sua autocrítica, perdem o poder da autogestão, e isso é um problema muito grande que causa o isolamento.

Orador J: E é também o caso de que pra se encaixar em determinados grupos, os jovens vão perdendo a própria personalidade porque eles precisam seguir um padrão pra serem aceitos, o que é errado. Os jovens não conseguem mais defender ideais concretos, eles vão... eles transitam de um ideal a outro com muita facilidade, uma hora eles... eles defendem... eles defendem determinado assunto, em outras defendem o assunto opositor, o que é totalmente errado. Os jovens deviam ter... a autoafirmação devia acontecer, eles deviam afirmar a própria personalidade, eles deviam viver por si mesmos e não pelos outros.

Orador Q: E aí o que acontece? Eu escolho pra minha rede social, pro meu perfil aqueles que me agradam, e o que tem opinião diferente a minha? Porque a opinião diferente causa o debate, causa a argumentação e causa com que as coisas se consolidifiquem. Só que quando eu excluo da minha... do meu convívio na rede social as pessoas com opiniões diferentes a minha, eu me torno uma pessoa incrivelmente super-humana, superfluida, e isso é um problema, porque eu não sou só, comigo mesmo, eu preciso dos outros.

Orador A: Muito bem.

Orador B: Palmas. E agora né, Edir, até pro pessoal que tá na internet acompanhar são dois minutos para a réplica.

Orador A: Isso. Mas antes disso, eu queria dizer que se vocês perceberem que tá sobrando tempo e que o argumento tá acabando, lembrem-se que vocês têm o colega né, de apoio.

Orador B: Isso.

Orador A: O aluno opcional que pode ficar bem pertinho pra assumir o lugar, pra dá dicas e todos os outros podem soprar ideias pros colegas que tão defendendo aqui os grupos, tá bem? Então vamos lá. O tempo é de dois minutos para a réplica. Atenção, valendo.

Orador R: Bom, me chamo Emanuela, sou do estado de Mato Grosso e nós somos contra porque como iremos falar que isso causa um isolamento social se as redes sociais estão abertas pra todo o público, pra todo tipo de etnia, povo, cultura, sem nenhuma restrição, todos estão adeptos a participar dessas redes sociais. E nas redes sociais, nós colocamos as nossas opiniões e aprendemos a aceitar as opiniões alheias é... colocando, abrangendo ainda mais o nosso conhecimento que nós já temos e aprendendo a aceitar as diferentes opiniões que são das demais pessoas que participam das redes sociais. Colocamos também em pauta a responsabilidade

pessoal, que é uma das coisas que nós mais vamos bater aqui no nosso não, porque tudo depende de cada pessoa, de cada jovem. As redes sociais colocam sim lá os termos, mas dificilmente todos nós lemos aqueles termos, e onde é que fala o que nós estamos propícios a ter diante das redes sociais.

Orador S: Então, complementando um pouco do que ela disse, a rede social ela... pelo contrário, ela não provoca o isolamento social, ela promove a socialização porque na rede social você pode encontrar todo o tipo de pessoa, você pode ser uma pessoa extremamente excêntrica, com gosto extremamente excêntrico, que lê um livro que ninguém lê, se você entrar na rede social você com certeza vai achar uma pessoa que é parecida com você, você pode ter uma relação tão profunda que você não encontraria essa relação, por exemplo, na vida real. A rede social também possibilita aquelas pessoas que têm uma timidez maior de se comunicar e fazer amigos virtuais que possivelmente podem virar amigos reais. O que não é... o que não é assim, de lei.

Orador A: Êêh.

Orador B: Muito bem. Palmas.

Orador A: Palmas. Muito bem. E agora teremos a tréplica com o pessoal do Sim novamente. Tempo de dois minutos. Valendo.

Orador B: Valendo.

Orador T: Nas redes sociais, nós temos sim diversos tipos de pessoas, mas a diferença é que no mundo, no mundo real, no mundo presencial, você não escolhe com quais pessoas você vai vivenciar o momento, você tem que conviver com todos os tipos de pessoa e nas redes sociais você elenca as pessoas com quem você quer conviver, você acaba criando um círculo fechado de ideias que vai favorecer a você. Você não tem que conviver com as diferenças.

Orador U: Na verdade, a rede social está aberta pra muitas pessoas, mas há a possibilidade de eu escolher com quem eu quero... de quem eu quero ver as opiniões e quando eu escolho as opiniões que eu quero ver eu manipulo a mim mesmo porque eu não veja as opiniões dos outros e as opiniões dos outros são importantes pra a constituição do meu próprio ser. Por exemplo, a busca por uma perfeição, por um ser humano perfeito acontece de forma muito clara nos jogos, os adolescentes passam noites e noites viradas em claro jogando em busca de pessoas perfeitas nos avatares de seus jogos e esquecem da autocrítica, esquece que nós vivemos em sociedade e nessa sociedade a figura do outro é muito importante porque o outro constitui o nosso próprio ser e quando eu me distancio do outro, eu me distancio do contato íntimo, do contato pessoal e esse movimento interpessoal, esse distanciamento interpessoal causa nas pessoas problemas muito graves, narcisismo, individualismo e todas esses problemas que são psicológicos e que afetam o convívio em sociedade e fora dela, porque nós vivemos numa cidade multifacetada, graças a Deus. Então nós precisamos aprender a viver com essas diferenças, quando a gente escolhe quem a gente quer ver, quando a gente escolhe com quem a gente tem que conversar, a gente perde esse... esse poder e essa beleza, que é entender que o outro é um participante igual a mim da sociedade e como tal a sua opinião deve ser trocada com a minha afim de constituir uma coisa mais séria, mais importante.

Orador A: Querem usar mais um tempo? Acabou? Então palmas pra eles.

Orador B: Palmas.

Orador A: Uhu.

Orador B: Alô, alô.

Orador A: Muito legal. Acho que vale dizer, Zé, que esses alunos tão super bem preparados.

Orador B: Sim, sim.

Orador A: Eles pensaram em argumentos pra escreverem seus artigos de opinião, não é? Viram vários tipos de argumentos, que argumentos que cês viram nas oficinas, nos estudos que fizeram nas escolas? Alguém sabe algum tipo de argumento aí? Argumento, alguém?

Orador B: Alguém quer falar um tipo de argumento? Vejo uma mãozinha levantada.

Orador V: Argumento estatístico.

Orador A: Argumento estatístico.

Orador W: Argumento de autoridade.

Orador B: Autoridade, aqui saiu um de autoridade.

Orador X: De exemplificação.

Orador A: De exemplificação.

Orador Y: Causa e consequência.

Orador B: Causa e consequência.

Orador A: Muito legal.

Orador Z: Princípio.

Orador A: Princípio.

Orador B: Princípio.

Orador A: Isso aí. Então eles usaram isso nos artigos de opinião e também usaram... usam, usarão isso aqui, nesse nosso debate. Então agora vocês têm a segunda rodada.

Orador B: E é importante falar né, Edir, vão usar durante a vida inteira.

Orador A: Exatamente. Então vamos pra segunda rodada? Começando com o pessoal do Não, três minutos. Caprichem. Valendo.

Orador S: Primeiramente, boa tarde. Eu não me apresentei ainda, meu nome é Mateus, eu sou de Volta Redonda, no interior do Rio de Janeiro. Bem, o que eu vou dizer aqui é o seguinte, o tema é: as redes sociais causam isolamento social? O que o nosso amigo aqui fala muito, a gente escolhe, a gente faz, a gente pode fazer isso, a gente desagrega, mas do que a gente tá falando? A gente tá falando da rede social. A rede social não é a gente, a rede social é uma rede, é uma ferramenta. É como uma faca, você pode usar pra cortar legumes e fazer uma sopa ou você pode usar pra esfaquear alguém. Então cabe a cada um o jeito como usa essa faca, essa ferramenta, cada um tem sua escolha, ninguém é obrigado a fazer nada, ninguém é obrigado a ignorar a opinião do próximo, você pode muito bem debater ou você pode ignorar, cabe a você. E assim, isso vem né, no caso, os problemas vêm por falta do comportamento como essas pessoas tem. Um estudo... um estudo levantado pelo portal educacional com 10,5 mil adolescentes, mostra que 90% deles têm ciência do que acontece, têm ciência do *cyberbullying*, têm ciência de tudo mais. Então isso reflete o quê? As pessoas têm ciência disso, as pessoas têm ciência dos perigos, do que pode ocorrer e mesmo assim elas continuam usando, porque é realmente uma ferramenta que possibilita encontro entre pessoas, pessoas diferentes, pessoas de diferentes idades, diferentes cidades, manter relações, por exemplo, as que nós temos, cada um vai pro seu lado, mas a gente pode continuar mantendo essa relação pelas redes sociais, isso também é uma grande vantagem. E tem a questão também, se você acha que um laço virtual é muito superficial, você pode transformar ele em um laço que seja real, você pode encontrar uma pessoa que você conheceu na internet. Tem um estudo que diz que 38% dos adolescentes, que é o mesmo estudo do 90%, 38% deles transformaram esses amigos virtuais em amigos reais.

Orador R: Como que nós podemos dizer que nós não aceitamos as ideias do próximo, não aceitamos o próximo se o ano passado aqui no nosso país, em 2013, a

manifestação que ocorreu nas ruas reuniu milhares de pessoas, incluindo, principalmente, os jovens, onde todos estavam com opiniões divergentes, com direitos... buscando direitos divergentes, porque nós pra construirmos um país melhor precisamos ir a busca desses direitos e desses... dessas coisas essenciais que nós necessitamos, e lá estavam pessoas de todo tipo, de toda raça, de toda crença, etnia, todos unidos, aceitando a colocação do outro em busca de uma melhoria pro nosso país, pro nosso Brasil.

Orador B: Palmas.

Orador A: Muito bom.

Orador B: Muito bem, né Edir?

Orador A: Agora eu quero ver. Agora é a réplica.

Orador B: Vamos ver.

Orador A: Eu quero ver...

Orador B: Dois minutos pra vocês, hein?

Orador A: ... o que esse pessoal vai dizer do Sim. Vamos lá. Dois minutos.

Orador B: Valendo.

Orador T: Boa colocação sobre as redes sociais, mas eu gostaria de lembrar que redes sociais são códigos feitos pra auxiliar a vida das pessoas, e o tema é rede social e juventude. Então a gente não pode esquecer da juventude, as pessoas fazem parte desse sistema, elas estão inseridas. E também gostaria de realçar que as pessoas têm grande número de amigos sim, mas pra que fins são esses amigos? Muitas vezes para um supérfluo, você tem 300 amigos pra quê? Pra esses 300 amigos curtirem a sua foto, então esses amigos estão lá pra te beneficiar. O seu amigo ele acaba se tornando alguma coisa objetificada, o conceito de amizade foi banalizado. Você tem lá uma pessoa que você mal conhece, você coloca adicionar como amigo. Então não se torna uma amizade verdadeira.

Orador J: E também que foi usada a porcentagem dos 38%, desses 38%, por exemplo, se a pessoa tem 500 amigos na sua lista, quantos desses 500 ela consegue tirar da internet e trazer pra virar real? Quantos destes ela consegue personificar como pessoa? Quanto desses ela vai poder abraçar? Com quantos destes ela vai poder olhar nos olhos quando tá falando? Porque o convívio físico é muito importante pra vida da pessoa, a gente precisa disso, é necessidade humana.

Orador Q: Outro ponto que eu gostaria de destacar é que apesar do poder de convocação e de mobilização das redes sociais, a gente tem provas históricas de que elas não são necessárias pra que haja mobilizações por questões sociais. Um exemplo disso é que nós derrubamos uma ditadura sem precisar das redes sociais, foi derrubada uma ditadura militar de 20 anos sem a necessidade de uma convocação pela rede social. Então é interessante ajuda sim, mas não é necessária.

Orador T: E gostaria de ressaltar que pesquisas da BBC mostram que o máximo de amigos que uma pessoa pode ter é 100 amigos. Então você não vai conhecer essas pessoas como se fossem seus amigos.

Orador J: E o adolescente por si só, o jovem é muito volátil, ele não tem maturidade suficiente pra usar uma rede social, então é por isso que ele acaba se isolando, é por isso que ele acaba desse jeito.

Orador A: Boa.

Orador B: Boa. Olha, Edir, o pessoal tá afiado hein, o pessoal tá bem afiado.

Orador A: Bem. Bem, bem, bastante afiado. Mas agora tem a tréplica, né.

Orador B: Tem a tréplica ainda, mais dois minutos.

Orador A: Vocês tão preparados pra tréplica? Então, atenção pessoal, dois minutos. Valendo.

Orador R: O mundo atualmente necessita do uso das redes sociais e segundo os sociólogos da USP as manifestações do ano passado, onde milhares de pessoas foram às ruas só aconteceram graças às redes sociais. USP, a melhor universidade que tem no Brasil, os melhores professores afirmam isso e é muito óbvio a gente vê porque em todas as redes sociais que nós estávamos presentes, que todos aqui têm, eu acho, com certeza estava vendo as manifestações e as mobilizações que estavam acontecendo através das mesmas. E também como nós poderíamos dizer que não acontece interação se podemos citar um exemplo muito aparente que aqui hoje nós estamos sendo divulgados através de sites, de blogs, das redes sociais pra outras pessoas é mostrando aqui o nosso conhecimento das redes sociais, mostrando a outros jovens as vantagens e as desvantagens, as partes verdadeiras, as que talvez sejam falsas, colaborando para o conhecimento através das redes sociais, onde nós estamos presente hoje.

Orador S: Bom, eu não vou falar nada demais, eu só vou voltar naquilo que eu já disse, porque eu acho que o que eu já disse já é o suficiente. É o seguinte, se você tá preocupada que “ah, quantos amigos desses 500 que eu tenho eu vou conseguir transformar pra amizades verdadeiras?”, então não adicione gente que você não conhece, não tenha 500 amigos. Cabe à sua escolha, foi o que eu disse então. É da rede social que nós estamos falando, você pode usá-la como você quiser, você pode esfaquear alguém com uma faca ou pode usar pra tirar... pra picar legume e fazer sopa pra sua mãe. Tá bom? É só isso que eu queria dizer.

Orador B: Muito bem.

Orador R: No mais, a gente realmente encontra, é não mesmo porque sim através das redes sociais nós realmente acreditamos que nós temos um conhecimento muito mais avançado, acompanhando essa atualidade de hoje que é o uso da internet e nós jovens o uso das redes sociais.

Orador B: Tempo esgotado.

Orador A: Muito bem. Palmas pras duas equipes.

Orador B: Palmas para todo mundo, hein. Olha, Edir, deixa eu te falar uma coisa.

Orador A: Fala, Zé.

Orador B: Quem vai esquentar a cabeça agora são os jurados.

Orador A: São os jurados.

Orador B: Porque as argumentações foram ótimas.

Orador A: Foram ótimas e agora a gente vai dá um tempo pra que eles façam suas escolhas, ou pro bloco Sim ou pelo Bloco que defendeu aqui com o Não. E a gente vai aguardar com uma música.

Orador B: Isso. Enquanto isso uma musiquinha, né gente?

Orador A: Aí, gente, vamo dançar vai. É isso aí.

Orador B: Estamos aguardando aqui a caixinha dos votos, né Edir?

Orador A: É.

Orador B: Que estar chegando agora à caixinha dos votos, que...

Orador A: Ótimo.

Orador B: ... que Paulo Mota trouxe para a gente. Vamos virar aqui, bloco 1. Estão aqui os votos, viu gente?

Orador A: Pronto, eles já votaram.

Orador B: A gente conta no final do programa, hein.

Orador A: Ok.

Orador B: Bloco 1.

Bloco 2: Redes sociais e consumo

Legenda	
(-)	Comentários do transcritor
[inint] [00:00:00]	Trecho não compreendido com clareza
Orador A	Edir
Orador B	Zé
Orador C	Cleiton
Orador D	Vitor
Orador E	Francisco
Orador F	Não identificado
Orador G	Gabriel
Orador H	Luiza
Orador I	João Victor
Orador J	Daiane
Orador K	Camila

Duração do Áudio: 00:24:05

Debate – Bloco 2

Orador A: Vamos agora para o bloco 2.

Orador B: Vamos mudar o tema agora. Vamos ver se eles continuam afiados nos argumentos, né Edir? Vamos ver.

Orador A: Isso mesmo.

Orador B: Passamos agora ao nosso 2º bloco para discutir um tema importante, a relação entre redes sociais e os hábitos de consumo da juventude. Este que é o tema. Será que são influenciados pelas redes sociais? Há quem diga que as empresas criam artificialmente desejos de produtos entre os jovens visando exclusivamente o aumento das vendas, será que isso ocorre mesmo? Será que ocorre, Edir?

Orador A: Não sei, vamos ver o que esse pessoal acha.

Orador B: E se ocorre, seria um problema? O que vocês acham que devemos concluir sobre esse assunto? Edir, qual é a questão polêmica deste bloco?

Orador A: Vamos ver a questão no slide. A forma de monitoramento das empresas implanta tendências, gostos e comportamentos de jovens nas redes sociais, isso é nocivo? De novo, a forma de monitoramento das empresas implanta tendências, gostos e comportamentos de jovens nas redes sociais, isso é nocivo? E agora?

Orador B: Vamos chamar o vídeo, né Edir?

Orador A: Vamos ver a opinião dos semifinalistas de 2014 no gênero de crônica. Um videozinho pra gente.

Orador C: Eu, particularmente, não gosto de muito das modinhas, eu não gosto, mas eu acho que prejudica sim. Eu acho que prejudica porque todo mundo que ser igual o outro, mas nós temos que ser nós mesmo, nós não podemos ser igual ao outro. Então muito produto da rede social em veiculação alguns sistemas se aproveitam dessa onda de jovens na rede social pra inserir as suas modas, pra inserir suas modas, seus... suas gírias novas, seus... a moda em si, sabe?

Orador D: Eu acho difícil falar que isso nocivo porque se a pessoa tá... realmente tá interessada naquilo quão nocivo se pode ser, sabe? Mas em compensação eu acho que talvez uma falta na... na diferença entre as pessoas, uma homogeneidade talvez crie... evite algum debate ou opiniões muito similares criadas massivamente vão evitar um debate. E aí isso acho que pode ser um problema.

Orador E: A gente vive num mundo muito capitalista onde um estereótipo dita a regra do vestir, do comer, do andar. Então eu acho que esse ponto aí não é muito bom não, cada um precisa ter o seu discernimento pra ver o que é bom pra si, não seguir o do outro, ver o que é bom pra nós mesmos. O jovem quer sempre tá na moda, quer sempre seguir o que acha que é certo, o que acha que é bom porque todo mundo usa, todo mundo faz. Então acho que isso é uma estratégia que as próprias empresas de marketing né, as marcas usam porque elas sabem que a gente é muito suscetível a isso, né. Eu acho que precisa ser feito é no ensino, o jovem saber aquilo que é certo porque quando ele se embala numa propaganda dessa é fácil porque uma marca grande só tem ela sobre aquilo, então ele só vai ver aquilo. Todo mundo usa esse produto, então ele vai também usar esse produto, seja ele bom ou não, né.

Orador F: Você acha que as redes sociais podem combater esse movimento?

Orador E: Acho também.

Orador F: Como?

Orador E: Tipo, da mesma forma que um produto ou uma marca é propagado, uma ideia também pode ser né propagada pelas páginas, as hashtags né que... que são usadas, então isso pode ser também propagado aí pelo mundo afora.

Orador A: Aê, palmas pra eles.

Orador B: Palmas.

Orador A: Palmas pros cronistas da Olimpíada de 2014. Bem, pra responder essa questão vamos chamar outros dois alunos da turma 1 e outros dois alunos da turma 3 e vocês podem contar com o aluno apoio, aluno opcional que a gente nomeou aqui, tá bom? Que vocês escolheram em suas classes. Então a turma... a gente vai começar agora com o pessoal do Não e depois passaremos a palavra pro pessoal do Sim, tá? Então vocês têm três minutos pra resposta àquela nossa questão. Valendo.

Orador B: Só... só... pode ser só um segundinho, gente? É pra eles se apresentarem, né Edir?

Orador A: Ah, desculpa. A gente podia... vamos lá, fala seu nome, de onde você veio.

Orador G: Sou o Gabriel de Barbacena, Minas Gerais.

Orador A: E você?

Orador H: Sou Luiza de Goiânia, capital do estado de Goiás.

Orador A: Obrigada. Agora eles ali, vai.

Orador B: Vocês.

Orador A: Já começa essa apresentação bonita.

Orador I: Eu sou João Victor Borges de Minas Gerais, Janaúba, Norte de Minas.

Orador J: Meu nome é Daiane, eu sou de Lidianópolis, interior do Paraná.

Orador A: Muito bem.

Orador B: É, muito bem.

Orador A: Agora sim, agora sim. Mais barulho pra que eles possam ficar bem animados, vai.

Orador B: Vamos lá.

Orador A: Ótimo. Então agora sim, o tempo vai valer pra Luiza e pro Gabriel. Tempo.

Orador G: Bom dia. É... as redes sociais são uma realidade, a gente não pode mais negar que a nossa realidade é de que as redes sociais elas estão vigentes, elas existem e a maioria de nós utiliza. As empresas de marketing, publicidade e propaganda elas se adaptam ao mercado e o mercado atual somos nós, quem utiliza a rede social. Eles... eles utilizam os nossos dados nas redes sociais pa... para formar o produto que atenda as nossas necessidades. É claro que eles querem aumentar as vendas, eles querem melhorar o produto deles, eles querem atrair mais clientes, eles querem aumentar a quantidade de clientes, mas isso é claro, é o mundo em que nós

vivemos atualmente. As empresas elas querem aumentar o número de clientes e as redes sociais contribuem não para que essa experiência entre usuário e vendedor, cliente e empresa seja deteriorada, pelo contrário, essa utilização das redes sociais melhora e muito a relação entre o usuário e quem oferece esse tipo de produto porque se eles sabem quais as nossas tendências, quais os nossos gostos, quais as nossas vontades é muito mais fácil eles te oferecerem um produto adequado a cada um de nós. E quando nós entramos nas redes sociais existe uma coisa chamada termos de uso, a gente clica lá li e concordo, ninguém lê e todo mundo concorda porque a gente precisa disso pra fazer parte da rede social. Lá é previsto que eles utilizem os nossos dados como forma de monitoramento para empresas de marketing. A responsabilidade então é nossa, não das empresas, do que nós publicamos, nós não podemos continuar jogando as nossas responsabilidades em cima das empresas, somos nós que tamos publicando, não são as empresas que tão investigando as nossas vidas, entrando na nossa casa e pegando de nós a força, nós fizemos por livre e espontânea vontade.

Orador H: Exatamente. E complementando o que o Gabriel disse, outra facilidade que as redes sociais proporcionam as empresas é que as empresas possuem um contato direto e mais fácil ao consumidor. Então se eles verem alguma menção negativa sobre um produto eles vão procurar, vão estudar, fazer melhorias para que eles possam melhor atender aos seus clientes. E também dessa forma as empresas poderão prever... poderão prever crises e tentar ir contra isso para melhorar é... os clientes, melhor atender aos clientes.

Orador B: Alguém quer complementar? Temos 5, 4, 3, 2, 1. Acabou. Palmas.

Orador A: Muito bem. Ó a dica é a seguinte, é que o amigo, o aluno que vai dar o apoio fique aqui perto, tá? Porque se acaba o argumento já pode...

Orador B: É o bom conselheiro.

Orador A: ... soprar. E os outros também, tá gente? Percebeu que o amigo tá...

Orador B: Isso.

Orador A: ... sem argumento, vai lá e "fala sobre isso, lembra o que a gente discutiu na sala", dar uma dica, combinado? Então vamo lá.

Orador B: Muito bem.

Orador A: Agora é o pessoal do Sim que vai ter a réplica com dois minutos.

Orador B: Valendo.

Orador A: Valendo.

Orador I: Primeiramente, bom dia a todos, aos jurados, a plateia e aos telespectadores que assistem a gente de casa. Nós acreditamos que realmente sim é prejudicial, porque a equipe anterior acabou de falar que as empresas não interferem na questão do consumo, que somos nós que interferimos na questão do consumo, mas na verdade são as empresas que interferem na questão do consumo. Esses dias eu fui... aliás, esses dias uma amiga minha foi procurar uma televisão na internet e ela procurou a televisão, encontrou a televisão, ok, comprou a televisão. No outro dia, vários anúncios em blogs que ela entrava aparecia de outras televisões, ou seja, no outro dia que ela foi navegar na internet aparecia várias janelas ao mesmo tempo oferecendo um produto que ela já tinha comprado. Então você não tem uma liberdade de comprar o produto que você quer, você tem... você acaba sendo influenciado por uma rede que quer simplesmente vender, vender e vender ainda mais. A equipe anterior falou, eles querem vender e vender causa o quê? Consumismo, consumismo é bom ou ruim?

Orador J: Bom, eles falaram que... alegaram que o consumo nas redes sociais, essa questão da propaganda, do consumo prever as crises, na verdade o consumo é o

motivo da crise, a inadimplência vai gerar a crise, a crise econômica do nosso sistema, o sistema capitalista. E as redes sociais hoje nada mais servem do que instrumentos de manutenção desse sistema enquanto a comercialização. O que o sistema precisa? De gente consumindo, precisa de propaganda, precisa de gente aderindo que consumir é bom, que consumir atende às nossas necessidades, mas nós temos tantas necessidades assim? Hoje existe sapato até pra cachorro. Eu acho assim que a gente... a gente tá inserido no sistema e a gente tem que ter consciência de que o consumismo está sim presente nas redes sociais e interfere sim.

Orador A: Pronto.

Orador B: Palmas, palmas.

Orador A: E agora? Muito bem, muito bem. Agora a tréplica. Pessoal, capricha aí, valendo, 2 minutos. Tempo.

Orador H: Foi muito bem mencionado por eles que o consumismo em exagero é sim nocivo a todos nós. Porém, nós vivemos em uma era tecnológica em constante desenvolvimento e nós estamos em pleno capitalismo e tudo gira em torno do capital. Então independente das redes sociais, como o nosso mundo afora atual, todas as empresas vão fazer o máximo possível para vender os seus produtos. Por exemplo, você sai na rua e estão nos outdoors, propagandas a todo momento. Então as redes sociais foi o meio que as empresas utilizaram pra ter o... pra poder ter o melhor, ficar mais próximo aos seus clientes pra eles poderem ter as informações necessárias para melhorar o seu produto e isso independente se nas redes sociais ou não, em uma era capitalista e tecnológica irá estar em crescente desenvolvimento.

Orador G: Uma coisa muito interessante que ele acabou de falar é que a amiga dele foi na internet, pesquisou pra comprar uma televisão. Ela foi na internet, ela pesquisou pra comprar a televisão, ela comprou a televisão porque ela precisava. A culpa é das redes sociais? A culpa é da rede que fez a propaganda, a rede interferiu no consumo? É essa a verdade? Sejam honestos, desde sempre existe televisão, consumismo, outdoor, consumismo, jornal, consumismo, revista, consumismo. Até quando nós vamos continuar nos eximindo de responsabilidades sobre os nossos atos, sobre o que nós fazemos e jogando a culpa de quem detém o meio? A culpa é deles ou é a gente que tá agindo? Quem tá fazendo isso? Quem é o responsável, nós ou quem fez a propaganda?

Orador B: Muito bem.

Orador A: Muito bem.

Orador B: Agora, Edir, continuamos o bloco, mas invertemos, né.

Orador A: Isso, segunda rodada agora.

Orador B: Vamos começar com agora com a turma do Sim, né.

Orador A: Com a turma do Sim, isso mesmo.

Orador B: Vocês têm 3 minutos, gente, a partir de agora, cronômetro.

Orador A: Cronômetro.

Orador B: 3 minutinhos.

Orador A: Grandão, cronômetro grandão. Isso.

Orador B: Valendo.

Orador K: Aí gente, deixa eu me apresentar.

Orador B: Desculpa, desculpa, desculpa, cronômetro. Desculpa, cronometro.

Orador A: De novo.

Orador B: De novo. O seu nome, à sua cidade, o seu estado? Porque eu fui muito mal educado com você agora, desculpa.

Orador K: Meu nome é Camila, sou do município de Nazaré, Bahia.

Orador J: Eu já falei.

Orador A: Ela já falou. Então agora...

Orador J: Então gente, eu acho sim que é prejudicial à questão do consumo nas redes sociais, por quê? Porque assim como ele falou, a gente entra nas redes sociais por causa que a gente quer né, essa é uma ação individual, mas beleza, só que as coisas que a gente vê ali não é do nosso... do nosso entendimento, não é gente quer aquilo. A gente às vezes quer outras coisas e está inciso num... numa rede que só propaga coisas de consumo, só propaga massificação. A indústria cultural tem hoje um forte poder nas mãos que as redes sociais em que massifica os padrões de beleza, massifica os padrões de roupa, de cultura, todo mundo tem que ser igual. E realmente de fato a gente está inserido nesse programa sim porque a gente entra nas redes sociais, a gente participa, a gente adere muitas coisas ali sem perceber muitas vezes que aquilo é manipulação, aquilo está por trás um grande sistema capitalista, está por trás uma grande manutenção de ideias favorecendo o sistema capitalista. O jovem é um coadjuvante, o jovem aparece como um coadjuvante desse sistema, ele está sendo educado, ele está sendo educado para agir e pensar da maneira que o sistema quer, que o consumo... que o sistema põe o consumo e divulga lá pra gente nas redes sociais. E a gente muitas vezes adere isso, por isso que hoje é muito restrita essa questão de que a gente tem liberdade, a gente não tem liberdade, a gente tá condicionado a certos padrões dentro das nossas redes sociais, dentro de qualquer rede social.

Orador K: Você falou, rebateu dizendo que a amiga dele foi procurar. Realmente ela foi procurar, mas ela... depois ela não queria que eles fossem atrás dela. Essa... essa... esse monitoramento também pode ocasionar naquelas fraudes daquelas empresas fantasmas que utilizam das redes sociais, as empresas que são autorizadas pelas redes sociais não são as mesmas que tem funcionários específicos para ficarem vistoriando rede por rede, usuário por usuário pra saber do que o usuário tá usando, do que o usuário tá falando, a cor do batom que a menina tá tirando naquela foto no espelho... que a menina tá usando na foto do espelho, conta também para a indústria de cosmético, sabe? O celular, o celular que ela tirou pra fazer a foto no espelho, a marca, o modelo, tudo conta pra saber o que o consumidor mais tá comprando. E aí a partir do momento que você compra o produto e eles começam a ver o seu gosto e ir atrás a sua privacidade tá sendo quebrada.

Orador J: Acontece daí então a massificação do produto em que todos vão comprar e consumir o mesmo produto e ser influenciado nas redes sociais pra incitar realmente essa compra.

Orador A: Tempo. Muito bem. Preparados pra réplica? Sim. Turma do Não, então vocês têm 2 minutos. Valendo.

Orador G: Eu agradeço pelo ponto de vista. É verdade, a pessoa procurou porque ela queria comprar naquele momento, mas acabou de ser debatido há alguns minutos atrás sobre o risco de usar das redes sociais pra fugir do que você não gosta, que seria ruim. Então se você... se você não quer receber nenhum outro tipo de informação que você não goste na internet não é a mesma forma de fugir da realidade? Quando você tá andando na rua tem um outdoor você vê, você fala: "opa, pera aí eu vou apagar da minha memória isso aqui, eu não vou mais ver porque eu não quero ver essa propaganda, eles tão me obrigando a comprar". Isso não é verdade. O sistema não é um monstro de sete cabeças que tá por aí obrigando as pessoas fazerem nada, o sistema é composto por pessoas, pessoas reais como nós. Não existe um sistema manipulando ninguém, porque a propaganda pode ser uma arma poderosíssima, a gente sabe disso, quanta coisa já não aconteceu por propaganda, quanta guerra não

aconteceu por propaganda, mas a propaganda nunca vai ser mais importante do que a individualidade humana.

Orador H: Complementando que o Gabriel disse, o sistema ele mostra o que ele tem para... os produtos que ele... que eles têm para oferecer e a conscientização sobre o que você vai aderir ou não é de você mesmo. E em relação à informação sobre o uso responsável do... sobre... do consumismo temos um exemplo, o Ministério Público lança campanha sobre consumo responsável entre os jovens, ou seja, eles já tiveram a iniciativa de propor, de criar games, informações e jogos de interação pra poder maior é... chamar a atenção dos jovens para poder é... ter mais responsabilidade em relação ao consumismo.

Orador B: Muito bem, muito bem.

Orador A: Joia.

Orador B: Temos agora, então, mais 2 minutos para a tréplica.

Orador A: Tréplica.

Orador B: Valendo.

Orador I: Só respondendo a contraposição, a minha amiga queria sim comprar a tv, mas não queria ser perseguida pela rede social.

Orador J: Bom, e não adianta também a gente pensar que só porque a gente está no sistema capitalista em que o consumo está exposto em qualquer mídia, em qualquer rede social que a gente tem que sentar na pedrinha e começa a rezar. A gente tem que ponhar em prática o poder nosso de criticidade e de argumentos, pensar que aquilo está de fato influenciando. Quem nunca entrou no YouTube pra acessar um vídeo e não viu aquele anúncio que tem um determinado tempo pra você vê, que você obrigado vê. Cadê a liberdade, gente? Não tem liberdade.

Orador K: Bem, voltando à questão das empresas, numa empresa física a possibilidade de erros no produto, de você comprar um produto com defeito é mínima, só que uma compra pela internet você pode nem receber o seu produto, você vai comprar, eles vão te sugerir um produto, uma empresa vai te sugerir o produto, todos os benefícios daquele produto e aí você clica, paga e pode não receber ou então pode receber um produto que não era aquilo que te ofertaram ou então você pode receber blocos em uma caixa, porque eu já ouvi falar de pessoas que compraram uma tv, se eu não me engano, ou foi um computador, chegou aquela caixa pesada e tinha bloco de construção nessa caixa. Então eles te ofertam muito e não te garantem que aquilo que eles tão te ofertando é realmente que você vai receber.

Orador J: Então a gente não pode ser assim ignorante o suficiente pra pensar que as redes sociais não têm influência do sistema porque tem sim, ela propicia manutenção de um sistema que incita a compra, o consumo, e de fato é o consumo e o dinheiro que mantém esse sistema.

Orador A: Muito bem. Tempo.

Orador B: Palmas, palmas e mais palmas.

Orador A: Ó é o seguinte, assim a gente encerra o segundo bloco, não é isso?

Orador B: É isso mesmo, Edir.

Orador A: Agora os jurados vão ali ter essa tarefa.

Orador B: Agora é com vocês, viu?

Orador A: De avaliar os argumentos utilizados, né. PP, abaixa só um pouquinho.

Orador B: Musiquinha, musiquinha enquanto isso, né.

Orador A: É, eles vão avaliar os argumentos utilizados pelos alunos, não se eles concordam com a resposta ou discordam, mas como os alunos se saíram nos debates, o que eles disseram, que tipo de argumento utilizaram, se conseguiram

convencer os ouvintes do nosso debate. É essa que é a questão aqui, que tá sendo avaliada pelos jurados.

Orador B: Exato.

Orador A: E eu queria chamar todos os alunos da turma que fez a defesa agora, da turma 3, os representantes, por favor.

Orador B: É, todos que falaram aqui também do Sim...

Orador A: Isso, os apoios também.

Orador B: ... que falaram nesse bloco eu peço pra que fiquem...

Orador A: Rapidinho.

Orador B: ... aqui de pé.

Orador A: Porque a gente errou nessa coisa de apresentar, então...

Orador B: Isso.

Orador A: ... quero pedir desculpas.

Orador B: É o momento da retração dos apresentadores.

Orador A: Isso, isso mesmo. Olha só, aqui a gente tem a Emanuela, o Mateus, o Gabriel, a Luiza, a Grazielle, o João Victor.

Orador B: Aqui a gente tem o Zimbabuê, o Gustavo, a Bárbara, a Camila, a Daiane.

Orador A: E o Leonardo. Palmas pra eles.

Orador B: Palmas.

Orador A: Parabéns. Podem sentar.

Orador B: Podem sentar, gente. Brigado, viu?

Orador A: Foram muito bem, defenderam muito bem suas equipes. Acho que eles eles estão orgulhosos de vocês, tá? Muito bem. Chegou a caixinha?

Orador B: Já está aqui, Edir.

Orador A: Ótimo.

Bloco 3: Redes sociais e privacidade

Legenda	
(-)	Comentários do transcritor
[inint] [00:00:00]	Trecho não compreendido com clareza
Orador A	Edir
Orador B	Zé
Orador C	Juli
Orador D	Vitor
Orador E	Fabiana
Orador F	Isabela
Orador G	Luana
Orador H	Tainara
Orador I	Lauanda
Orador J	Pedro Henrique
Orador K	Não identificado
Orador L	Não identificado

Duração do Áudio: 00:22:29

Debate – Bloco 3

Orador A: Então agora a gente pode ir pro bloco 3, que é um tema bastante delicado.

Orador B: Bastante, bastante mesmo.

Orador A: Nós vamos falar de redes sociais e privacidade. Bem, há estudos que apontam para um mundo incontrolável, onde não é possível avaliar as extensões dos riscos da exposição da intimidade nas redes sociais e o espaço que se abriu para situações muito perigosas. Será mesmo? Vocês concordam que este perigo é grande demais, as redes sociais deveriam ser evitadas por esse motivo? Qual é a questão desse bloco, Zé?

Orador B: Vamos ver, vamos ver aqui no... no telão. O uso intenso das redes sociais favorece a violação do direito a privacidade do jovem? Será?

Orador A: Será? Vamos ouvir, então, a opinião dos alunos de crônicas...

Orador B: Isso.

Orador A: ... da olimpíada deste ano. Vamos lá.

Orador C: Privacidade hoje em dia é uma questão que tu escolhe [inint] [00:01:29] tu não vai postar uma foto assim porque tu não quer, é tua opção postar uma foto, compartilhar alguma coisa. Então eu acho que as pessoas falam assim demais às vezes as coisas e se expõe demais. Por exemplo, a gente tem uma professora no nosso colégio e ela tem um Facebook e a gente comentou que a gente foi na página dela, a gente achou o endereço dela, o telefone dela e tudo. Então a gente pensa, é fichinha pra roubar, tu chega lá, vai no Facebook, acha o endereço da pessoa, ver assim que ela é pessoa um pouquinho mais afortunada e pronto, é só ir lá e roubar. Então eu acho que uma questão assim que a pessoa escolhe.

Orador D: O problema da privacidade... da perda de privacidade em rede social é... é real. Ele... como você disse, às vezes a pessoa nem tá na rede social e alguém coloca uma foto dela e ela talvez nunca saiba que aquela foto tá lá. E isso é uma violação de privacidade, você vai usar a imagem da pessoa sem ela jamais saber que você usou aquela imagem dela. Não só você não pediu permissão, ela realmente não sabe que tá lá, nunca soube. Mas a gente também tem que levar em consideração que eu ainda acho que isso é uma questão de aprender a lidar com a rede social. Como ela é um fenômeno muito novo, uma ferramenta muito nova ainda vai... talvez tenha que se criar uma consciência de ética dentro das redes sociais, que é uma coisa que ainda não existe. Uma... uma ideia de... uma educação de não usar uma foto de uma pessoa se ela não quer tá lá, isso é básico, a gente faz isso no dia a dia, mas a gente não faz isso na rede social porque a gente ainda ver a rede social como uma caixa eu acho, um compartimento separado da nossa vida em sociedade. Mas isso não vai poder continuar seguindo porque a gente tá andando com o celular na mão, a vida virtual tá tão integrada a nossa vida social agora que eventualmente a gente va... elas estão se permeando só que por enquanto a gente ainda não sabe lidar com isso. Talvez no futuro, quando a gente souber lidar com isso, quando for uma coisa usual, não no sentido de comum, mas no sentido de costume, a gente consiga... a gente não tenha um problema tão grande com privacidade.

Orador E: Teve um caso de uma amiga minha que era ela daqui, tudo que ela pensa ela posta, até porque no Facebook aparece lá: "no que você está pensando?". Então a gente chegou, conversou com ela na escola: "olha, o que você tá postando às vezes não é necessário, às vezes vai te prejudicar. Então vai lá, exclui a publicação ou não posta. Mas óh, tenta pensar posta quando alguma coisa te fizer bem, se você ver que vai prejudicar deixa pra você. Porque o Facebook, essas redes não são quem nem um diário que você tá lá pra escrever a sua vida, o diário pega um caderninho escreve nele, vai ser a mesma coisa e só você vai saber".

Orador A: Aê, palmas.

Orador B: Muito bem. Muito bem.

Orador A: Muito bom o vídeo e agora então...

Orador B: Bom, agora que a gente já ouviu...

Orador A: ... como vai ser, Zé?

Orador B: ... as opiniões dos cronistas né, a gente vai pra responder essa importante questão que permeia todo esse bloco, nós vamos chamar dois alunos da turma 2 que representam o Sim.

Orador A: Sim.

Orador B: E dois alunos da turma 4 que representam o Não.

Orador A: O Não. Isso mesmo.

Orador B: Continua valendo a regra do aluno opcional caso sinta necessidade.

Orador A: Isso, a gente vai começar com o pessoal do Sim, não é isso?

Orador B: Isso, e agora a gente já aprendeu direitinho e vamos apresentar, né Edir?

Orador A: É isso mesmo.

Orador B: Nome, cidade e estado.

Orador F: Eu sou Isabela, vivo em São João Del Rei, Minas Gerais.

Orador G: Eu sou Luana, eu vim de Porto Real, interior do Rio de Janeiro.

Orador A: E aqui?

Orador H: Tainara, vim do Paraná, Santa Maria do Oeste.

Orador I: Lauanda, vim de Araguatins, Tocantins.

Orador J: Pedro Henrique de Maceió, Alagoas.

Orador A: Agora sim, palmas pra eles.

Orador B: Isso.

Orador A: Isso.

Orador B: E a gente começa, então, com a turma do Sim com 3 minutos para dar a resposta. Valendo.

Orador F: Bom dia. As redes sociais favorecem sim a violação da privacidade. De acordo com o pensador Bauman, a liberdade e a segurança devem ser dois pontos que devem andar juntos. Sendo assim, o uso imoderado e intenso das redes sociais causa o excesso de liberdade e a falta de segurança, por quê? Porque a internet e as redes sociais facilitam a velocidade das informações e o acompanhamento destas.

Orador G: A gente tem uma... o artigo 5 da Constituição Federal que tá escrito que são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem, assegurando o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação. Então esse artigo apesar de existir, ele não é muito abordado e nem muito aplicado, muito menos fiscalizado. Então diariamente como postamos itens nas nossas redes sociais eles são vistos e muitas das vezes julgados na vida física. Então eu posso ter amizades desfeitas, familiares que vão se afastar de mim pela vida virtual que eu posto as minhas coisas e muitas vezes essas pessoas não concordam.

Orador F: Nós sabemos também que o anonimato existe na internet, é frequente e está presente no nosso dia a dia. Sendo assim o anonimato é vedado pela Constituição Federal e quando essa fiscalização existe, nós sabemos que não existe, é claro que não existe, tá... é... é os olhos de quem quer ver, a internet é terra de ninguém, nós não sabemos quem está do outro lado, com quem nós compartilhamos informações e quem pode não só acessar nossas informações, mas pode compartilhar estas. Porque muitas vezes nós postamos sabendo que nós estamos respeitando a nossa privacidade, mas e o outro, o outro vai respeitar? Ele tem amigos, amigos de amigos dos amigos que às vezes podem não gostar de mim e podem não concordar com meu ponto de vista usando isso contra mim mesma, sendo que eu mesma estava respeitando meu direito de comunicação e de privacidade.

Orador G: Assim como o outro grupo falou, a minha privacidade independe só de mim. Então assim como eu posso postar uma foto minha e publicar informações minhas,

eu também posso publicar informações dos meus amigos. Então eu não tenho como preservar minha privacidade somente com... com o meu meio, eu tenho que utilizar várias vias informando também aos meus amigos que eu preservo a minha privacidade.

Orador F: O que é uma coisa muito difícil, já que nesse mundo globalizado nós temos contato com todos, do mundo todo.

Orador A: E tempo.

Orador B: Palmas.

Orador A: Muito bem.

Orador B: Muito bom.

Orador A: Ótimo. Agora então... É, esse assunto é bastante polêmico, né.

Orador B: É, muito, muito, muito.

Orador A: Essa questão da privacidade a gente sabia que ia pegar fogo, que os argumentos seriam fortes. Então vamos lá. O tempo é de 2 minutos para a réplica da equipe que vai defender o Não.

Orador J: A resposta é não e ela vai dizer.

Orador H: Bom, primeiramente eu queria contestar ali que houve uma equivocação, Bauman ele não diz que segurança e liberdade elas andam juntas, ele disse que não é possível o equilíbrio. Tendo em vista que toda vez que se tem segurança demais falta liberdade e torna-se uma escravidão. E a liberdade sem a segurança é um caos.

Orador J: E eu queria dizer que pra quem se sentir prejudicado pela publicação existem diversas maneiras de ir na rede social principal, que eu acho que é a que todo mundo tá pensando, que é o Facebook, existem milhares... não, milhares não, tô exagerando, dezenas de mecanismos pra você evitar isso. Um deles é somente eu, você vê claro que você não botar isso, também tem apenas amigos, você escolhe com quem compartilhar aquilo, não é obrigado você botar eu quero que seja público e também você vai escolher os amigos com quem você quer compartilhar. E você não vai... quem tem bom senso não adiciona pessoas anônimas, você vai adicionar uma pessoa sem foto, que você não conhece de lá dos Cafundós de Judas? Nunca, nunca você vai fazer isso. Pelo menos quem tem bom senso não faz isso. E pra quem se sentir prejudicado, eu venho dizer que era pra todo mundo saber já, que foi aprovado o Marco Civil, o Marco Civil é pioneiro no mundo e une as pessoas que violam a privacidade na internet de outras. É pioneiro, vários representantes de diversos países vierem aqui no Brasil presenciar a promulgação da lei. É uma lei pioneira que tá dando condicionamento pra internet, como você falou que é terra de ninguém, aqui no Brasil não é mais. Além da lei Carolina Dieckmann, que teve foi na rede social, foi um hacker que entrou no Facebook, entrou no Facebook não, no computador dela, pegou fotos dela e divulgou.

Orador B: Muito bem.

Orador A: Depois a gente... e agora?

Orador B: São tantos argumentos que o tempo...

Orador A: São, são muitos.

Orador B: ... fica curto, né Edir? Agora a gente vai ouvir a tréplica do grupo do Sim.

Orador A: 2 minutos pra vocês. Valendo.

Orador F: Voltando ao pensador Bauman, ele falou sim que a liberdade e a segurança devem ser duas coisas que deve andar juntas para que as pessoas possam ser felizes e capazes de agir corretamente. Nós não podemos culpar as vítimas sobre os ataques elas sofrem na internet. Nós sabemos que sim, nós publicamos uma foto ou uma ideia podemos abranger certos amigos, mas e esse amigo quantos amigos ele tem? E o amigo do amigo quantos amigos ele tem e que pode ter acesso a essas informações?

Orador G: Às vezes também o conceito de liberdade e segurança varia muito, então a liberdade pra ela pode não ser a mesma liberdade pra mim. E às vezes a conscientização vem pra justificar esses erros, mas aqui eu tenho um estudo realizado por especialista que aponta que 90% dos adolescentes sabem que ao se conectar à internet podem se expor a situação como cyberbullying e invasão de privacidade, mas 61% apesar de saber, de estarem conscientes não se preocupam. Então a conscientização é uma justificativa fútil pra poder falar qual é o veículo de erro porque as pessoas estão conscientes só basta se preocupar mais.

Orador K: Além disso, gente, é importante destacar que na rede social a gente pode compartilhar várias coisas, só que em pequenas coisas, fotos, pequenas informações, tipo "partiu, centro": a minha casa tá vazia. Pessoas que se dizem nossos amigos nas redes sociais, que às vezes a gente nem conhece e mil amigos, 500 amigos eu não conheço todo mundo, eu não sei qual é o caráter deles.

Orador A: Tempo. Muito bem.

Orador B: Muito bom.

Orador A: Muito bom.

Orador B: Muito bom, Edir.

Orador A: É isso aí. Agora a gente vai ter 2ª rodada, não é isso?

Orador B: A 2ª rodada...

Orador A: Desse bloco.

Orador B: ... do 3º bloco.

Orador A: Isso. Mas antes eu quero ouvir a salva de palmas aqui pro pessoal da turma Sim, cadê? Agora eu quero ouvir da turma Não. Isso mesmo. Então a gente vai pra 2ª rodada e o pessoal do Não é que começa com 3 minutos pra sua argumentação, ok? Tempo.

Orador J: Vou completar meu raciocínio. Existe aqui no Brasil a lei Carolina Dieckmann se você se sentir prejudicado por fotos suas divulgadas você vai lá, faz a denúncia e automaticamente todos os sites que tiverem com suas fotos vão ser apagadas as fotos por lei, isso já tá decretado. E quanto àqueles dados que falou, 90% das pessoas estão informadas, isso é proteção porque elas estão informadas do que tá acontecendo, é informação. E as 61 que sabem do... do... que pode ser prejudicadas é ainda mais importante saber porque elas vão ter a prevenção e usar os mecanismos como eu citei de não adicionar pessoas desconhecidas e usar os mecanismos que o Facebook dispõe.

Orador I: Primeiramente, o que que é uma rede social virtual? Ela nada mais é do que o reflexo da nossa vida real, então tudo o que você faz lá é sua responsabilidade. No Brasil, nós temos um conceito muito disperso de privacidade, o que pra muitos é algo privado para outros não é, você chega numa casa de alguém com mais condição financeira vai te atender? É claro que ela não vai te atender com a roupa que ela acabou de acordar, ela vai vestir uma roupa própria, vai lá. Quando você chega numa casa na maioria das vezes as pessoas mais pobres sempre são mais abertas, tem essa vida mais aberta, elas não se importam, abrem. Da mesma forma é a vida privada no Brasil, a privacidade de cada pessoa. Em questão da solução, a solução realmente vai ser nós continuarmos culpando as redes sociais por aquilo que nós fazemos? Se você posta aquilo, a nocividade vai ser passada pra você, as redes sociais são formadas por quem? Pelas pessoas. As redes sociais não são o centro da criação, do início, de onde vai ser criada essa nocividade. Você tem uma foto no seu computador, não há nada nocivo ali a sua privacidade, a partir do momento que você posta aquela foto pode ser que as pessoas vejam com maus olhos, então a culpa vai tá em quem? Em você porque você postou, você escolheu postar, você escolhe o que você vai

postar. Olha como elas falaram, perigo, nós somos cientes do perigo. Se nós somos cientes do perigo, então por que a gente fica postando tanta coisa que a gente tem um mínimo de consciência que vai prejudicar a nossa vida futura? Como a gente... você sabe que aquilo vai te prejudicar, como é que você posta? Você vai culpar a rede social por isso?

Orador H: Bom, quero partir do pressuposto que apesar de a nossa vida virtual e a nossa vida real estarem totalmente próximas, elas são duas vidas diferentes e não devemos deixar elas se juntarem. É nosso dever saber que elas são diferentes e saber distingui-las. A nossa privacidade da vida real e da vida virtual é diferente.

Orador B: Muito bom.

Orador A: Muito bem. Usaram o tempo direitinho e agora...

Orador B: Agora é a réplica...

Orador A: ... a turma do Sim, a réplica.

Orador B: ... do Sim em 2 minutos.

Orador A: 2 minutos.

Orador B: Valendo.

Orador G: Tratar a internet e as redes sociais como uma vida de mão única é dizer que o usuário... que um único usuário é responsável pela sua privacidade e isso não é verdade. E eu venho reforçar novamente os dados que eu disse que apontam que 90% tem consciência, mas se a gente ver 61% apesar de serem conscientes eles não se preocupa, então a consciência não vem justificar a falta de privacidade, ela está presente, falta preocupação. Então são itens totalmente diferentes, consciência se diferencia de preocupação.

Orador F: Vocês salientaram que a internet não é uma terra de ninguém, então eu pergunto, o caso dos Estados Unidos vigiando o Brasil, esse caso veio à tona final do ano passado, começo desse ano e qual atitude concreta o Brasil tomou em relação a isso? Eles invadiram não só a privacidade das empresas brasileiras, mas a nossa privacidade, a minha, a sua e a de todo mundo que estar aqui. E os hackers que invadem as nossas redes sociais e que muitas vezes nós não temos noção de como nos proteger disso. A minha rede social tá lá privada, mas tem um hacker nela. Como? Quando o Brasil vai tomar uma atitude concreta de que isso existe sim, a falta de privacidade é uma realidade. Fora a manipulação de conteúdo, muitas vezes as imagens são modificadas mudando significados e não podemos culpar as vítimas, as vítimas são vítimas. Muitas vezes elas não estão erradas, quem são erradas é que não faz o bom uso da internet sem que elas saibam.

Orador L: Como o colega falou, ele disse que tem uma lei que tem apagar, mas não é verdade. Depois que compartilha não tem como mais apagar, porque vai passando.

Orador A: Tempo.

Orador B: Tempo esgotado.

Orador A: O pessoal do Sim tá animadíssimo, eu acho melhor a gente reagir aqui pra esse pessoal do Não, hein? Vamo lá, para isso vocês terão 2 minutos pra tréplica.

Orador J: Se você achar as fotos da Carolina Dieckmann na internet eu mudo de opinião, beleza? E vocês quanto o [inint] [00:19:32] quanto ao fato da NSA investigar o Brasil, você disse que o Brasil não tomou providência. Na verdade, esse governo não é perfeito, mas pelo menos nisso eles tomaram alguma providência. Existe um cabo submarino que liga o Brasil aos Estados Unidos, por isso que eles têm acesso a nós, mas a Telebrás, que é a empresa estatal brasileira, tá investindo pra construir um cabo submarino ligando o Brasil diretamente com a Europa e já tem projetos pra ligar o Brasil com a Ásia e não com os Estados Unidos pra realmente evitar essa espionagem. O cabo vai ser começado a construir em 2015 e não vai ter nenhuma

parceria com empresas norte americanas, Google, Cisco e várias outras não foram nem levadas em consideração, vão ser tudo com empresas europeias ou asiáticas já pra evitar isso.

Orador I: Em segundo lugar, são redes sociais independente de ser virtual ou real, redes sociais há regras. Tudo não importa, se na nossa vida real há gente ruim, se a rede é um reflexo da nossa vida real lá também é a gente que vai fazer coisas consideradas ruins. Não há como dissociar isso porque elas formadas pelas mesmas pessoas que fazem parte da tal chamada vida real. A vida real e a virtual a maior [inint] [00:20:53] que nós causamos é achar que são coisas completamente diferentes, elas são complementos.

Orador H: Eles disseram que não podemos culpar as pessoas, as vítimas por causa da sua privacidade exposta, mas a rede social é um lugar onde nós estamos para julgar ninguém e sim para informação e eu lhe informo que você posta o que você quer que eles leiam, o que você não quer você não posta, você guarda pra si.

Orador J: Obrigado a vocês todos e acabou.

Orador B: Muito bom.

Orador A: Tempo esgotado. Olha...

Orador B: Bom...

Orador A: ... foi bacana, hein?

Orador B: Foi, foi acalorado. Foi um debate acalorado.

Orador A: Foi acalorado esse 3º bloco. Bom, palmas pra todos os participantes.

Orador B: Palmas, palmas. E agora, Edir, agora a batata quente sabe com quem tá? A batata quente está com...

Orador A: Os jurados.

Orador B: ... os jurados.

Orador A: É.

Orador B: Eu não queria ser.

Orador A: Não, não, não. Eu também não porque é bem difícil avaliar o desempenho desses meninos e meninas.

Orador B: São todos muito bons, né.

Orador A: Tão bem preparados, com bons argumentos e com boas colocações. É isso aí.

Orador B: Não à toa são semifinalistas da olimpíada, né Edir?

Orador A: Em casa também o pessoal aí que tá acompanhando vai formando suas opiniões a respeito desse assunto.

Orador B: Isso, aprendam com os jovens.

Orador A: Das redes sociais.

Orador B: Os jovens têm muito a ensinar pra todos.

Orador A: Com certeza.

Orador B: Aprendam com eles.

Orador A: Isso aí.

Bloco 4: Quais contribuições os debates realizados através das redes sociais proporcionam?

Legenda	
(-)	Comentários do transcritor
[inint] [00:00:00]	Trecho não compreendido com clareza
Orador A	Edir

Orador B	Zé
Orador C	Cleiton
Orador D	Humberto
Orador E	Fabiana
Orador F	Juli
Orador G	Gilcênio
Orador H	Ana Caroline
Orador I	Mateus
Orador J	Denison
Orador K	Rogério
Orador L	Vinicius

Duração do Áudio: 00:31:52

Debate – Bloco 4

Orador A: Agora, a gente vai pro bloco 4, né Zé?

Orador B: Bloco 4, Edir.

Orador A: Redes sociais e debate.

Orador B: Deixa só juntar as caixinhas aqui...

Orador A: Vamo, vamo.

Orador B: ... pra ficar bonitinho pra quem tá assistindo de casa. Deixa assim, né.

Orador A: Isso.

Orador B: Tá ótimo.

Orador A: Vamos lá. Redes sociais e debate.

Orador B: Redes sociais e debate é o tema do nosso quarto bloco. E começo dizendo que há poucos dias ocorreu no nosso país a eleição para Presidente da República. Todos nós lembramos, né.

Orador A: Isso mesmo.

Orador B: O debate de ideias sobre quem era o melhor candidato ocorreu em grande parte nas redes sociais. A timeline do Facebook ficou inundada sobre esse tema, né gente? Além de política, outros temas também invadem a nossa timeline, que são criminalização da homofobia, e são temas muito importantes, legalização da maconha, feminismo e tantos outros, mas para algumas pessoas o que ocorre nas redes sociais não é um debate, mais um combate de ideias.

Orador A: É verdade.

Orador B: E vocês, o que acham, é combate, debate? Edir, qual é a questão polêmica?

Orador A: A questão é: as redes sociais acabam por empobrecer o debate de ideias? Vamos assistir ao vídeo com a opinião dos nossos colegas semifinalistas de crônica.

Orador B: Vamo lá.

Orador C: Eu acho que a rede social tem um lado bom nos debates, assim muita gente batendo e tudo, mas também lado ruim, muita zoação, muito desrespeito, muito preconceito, muito xingamento, entendeu? Mas algumas pessoas... depende da pessoa também, algumas enriquecem, outros empobrecem. Enriquece com o debate de ideias de outros lugares, vendo outros lados. Eu do Rio Grande do Sul debato com um pessoal do Amapá, Mato Grosso. Então são ideias diferentes, são lados diferentes, eles podem pensar como eu ou pensar diferente de mim. Esse diferente de mim algumas pessoas não entendem, essa parte que empobrece o debate.

Orador D: Conhecer o diferente para mim é o grande sentido da aprendizagem e da minha vida, porque eu sou um rapaz que pensa muito no futuro e enfim, então conhecer o diferente pra mim é ver uma pessoa que pensa diferente às vezes, tem as

mesmas ideias, mas pensa diferente. Então eu gosto tanto de chegar com ela e debater, falar porque que ela pensa isso, porque que ela pensa aquilo, eu gosto de entender ela, porque às vezes... a maioria das vezes o pensamento de uma outra pessoa pode complementar o meu.

Orador E: Tem cada coisa que a gente lê na internet, cada coisa que quando começa um debate vai acalorando, vai ficando mais bonito, porque o ponto de vista de cada um é muito diferente. Até agora na de crônica, a gente tava debatendo sobre fotografia e surgiram quantas, milhares de ideias ali sobre uma única fotografia, várias opiniões diferentes. Então acho que a rede social ela tá ali pra enriquecer o debate, pra levar pra um caminho legal, pra todo mundo interagir.

Orador F: Ah, elas têm um... um ponto bom e um ponto ruim. O ruim é o fato do contato, porque daí tu não tá lá conversando com a pessoa na mesa, por exemplo, num debate, tu lá conversando na mesa com as pessoas, tu pergunta pra cada um lá e tudo, nas redes sociais assim é uma coisa bem diferente, mas é bom pelas pessoas distantes. Por exemplo, tu quer ter um debate com pessoas de dois colégios diferentes, distantes, então dar pra fazer isso através das redes sociais e tudo, porque é uma coisa que une pessoas. As redes sociais são boas porque elas unem as pessoas, longe, quando estão longe. Mas assim, por exemplo, a minha tia fala que quando ela queria achar uma pessoa ela tinha que sair e procurar, hoje em dia tu vai no Facebook e tu acha ela, e tu acha ela lá assim tranquilo. Eu acho que é uma coisa assim bem estranha, eu acho bem estranho tu ter que sair pra procurar uma pessoa, assim demorar um tempão pra sair e procurar uma pessoa, hoje em dia tu vai lá na internet e acha ela bem rapidinho, vai lá e fala o que tu quiser e deu.

Orador A: Muito bem.

Orador B: Muito bom. Palmas para os cronistas.

Orador A: É isso aí. Vamos lá então pro nosso 4º bloco. E pra responder essa questão nós vamos chamar outros dois alunos da turma 2 pra defender o Sim.

Orador B: Exatamente.

Orador A: E outros dois alunos da turma 4 pra defender o Não. E aí vocês podem chamar os amigos de apoio é claro, já tão acostumados com a regra, né.

Orador B: Os conselheiros.

Orador A: Os conselheiros.

Orador B: Vamos apresenta-los, Edir?

Orador A: Vamos.

Orador B: Você começa por aí?

Orador A: Por favor, como é seu nome?

Orador G: Gilcênio, de Pio XII, Maranhão.

Orador H: Ana Carolina, [inint] [00:05:27], Bahia.

Orador H: Mateus Eduardo, Taguatinga, Distrito Federal.

Orador I: Denison, Camaçari, Bahia.

Orador B: Palmas para os nossos batedores.

Orador A: Ó tem um amigo ali ó.

Desculpa, desculpa. Eu esqueci de você.

Orador J: Rogério, São Pedro, interior de São Paulo.

Orador A: Isso.

Orador B: Palmas. Agora sim.

Orador A: Palmas pra eles. Vamos lá pessoal, na torcida porque este é o 4º bloco, o bloco final e a gente depois vai pra contagem.

Orador B: Isso.

Orador A: Então três minutos. O pessoal do Sim.

Orador B: O pessoal do Não.

Orador A: Desculpa. É o pessoal do Não vai começar com três minutos. Tempo pra vocês.

Orador G: Estamos falando a respeito do debate nas redes sociais e com certeza as redes sociais enriquecem esse debate, não empobrece de forma alguma, porque com as redes sociais há um fluxo maior de informações, há ideias de todos os tipos, de todas as regiões, todas as classes sociais, falando ao mesmo tempo, isso de forma nenhuma empobrece. A gente saber as opiniões diferentes é o que leva a gente a alcançar um consenso e a formar a nossa própria opinião, não é possível dizer que isso empobrece. E que lugar melhor pra achar argumentos fortes do que a internet, onde existe o maior acervo de artigos científicos e livros pra você pesquisar, com mais objetividade do que qualquer outro lugar.

Orador H: A internet ela se desenvolveu no Brasil no meio científico e acadêmico. Em 1995, ela passou a fazer parte da população, e um dos motivos que fizeram acontecer foi justamente para disseminar conhecimento entre as pessoas, logo elas, ao terem maior conhecimento, podem fazer um debate mais produtivo.

Orador G: Com certeza fazer esse debate mais produtivo de acordo com tudo isso, né. Não só sobre questões políticas aqui do nosso país, não esqueçamos que qualquer outro país quando vai passar por isso também usa as redes sociais pra se combinar. Eles podem ter até ideias em comum, mas tem soluções diferentes tentando aproveitar pra arranjar um consenso e resolver um problema. Quando Espanha e Grécia passaram a passar pela crise, cê podia achar diversos grupos de discussão no Facebook mesmo, onde a Grécia defendia partidos nacionalistas, Espanha defendia maior parte da exportação da parte do produto do país, e isso... com isso eles acabam discutindo melhor podendo chegar as respostas numa facilidade maior do que chegariam na vida real. Essas pessoas não teriam contato algum se eles tentassem falar pela vida real né, não teria como um alcançar o outro. Outra coisa é que além disso... além disso a discussão nas redes sociais leva pessoas com problemas iguais, mas soluções diferentes, problemas raros a poderem se encontrar. Se eu tenho um problema que 1% da população tem e eu não vou achar uma pessoa com o problema igual na minha cidade, eu vou atrás de debater com pessoas que estão na mesma situação, mas que estão em outros os lugares do mundo e as redes sociais tornam isso possível.

Orador B: Vocês querem usar o restinho do tempo? Não?

Orador A: Palmas pra eles.

Orador B: Palmas.

Orador A: Vamos aí pra réplica.

Orador B: Agora dois minutos pra réplica com o pessoal do Sim.

Orador J: Bom, ela citou ali alguns exemplos da internet, mas seria interessante a gente trata exclusivamente para o contexto das redes sociais. E assim, ultimamente não temos visto debates interessantes e com... com um conteúdo enriquecedor nas redes sociais, o que temos visto é pessoas que discordam em relação a algum tema se atacarem de alguma forma, verbalmente, né. E isso, na verdade, não é o conceito de debate, debate é você trazer uma questão e expor sua opinião respeitando a do outro pra que possa agregar valores, agregar conhecimento, agregar conteúdo de uma forma geral, né. E assim, no período eleitoral mesmo, tivemos vários exemplos desses... desses debates que não... não... na verdade, se é que assim podemos chamar de debate né, não agregaram muito aqueles que discutiram. E assim, eles traziam as questões, traziam as opiniões, mas eles não respeitavam as opiniões alheias, é isso sai totalmente do contexto do debate. Então realmente as redes sociais

não têm contribuído pra que se... pra um... a geração de conteúdo na vida das pessoas, né. Então tivemos mesmo exemplos de pessoas que romperam laços familiares, laço de amizade no seu meio social e não só essas pessoas, mas como outras vários no país, como saiu na Globo.com mesmo né, uma... uma... uma... uma senhora, se eu não me engano, lá do Rio Grande do Sul, ela interrompeu os laços com seus familiares porque ela expõe a sua opinião, mas não tinha o respeito da outra pessoa.

Orador A: Tempo.

Orador J: Obrigado.

Orador B: Muito bem.

Orador A: Agora sim a tréplica do nosso pessoal do Não e tem mais um colega que entrou, como é seu nome?

Orador L: Vinicius.

Orador A: Vinicius, veio de onde?

Orador L: Iporã do Oeste, Santa Catarina.

Orador A: Então seja bem-vindo. Já pensaram bem aí o que vão dar como resposta pros colegas? Então vamos lá, 2 minutos pra vocês, valendo.

Orador G: Pessoas sem respeito se acha na vida real também né, não é uma coisa restrito à redes sociais, só porque tem um alcance maior. Eu podia debater com pessoa que não tem conhecimento nenhum da mesma forma na vida real, eles iam contra-atacar meus argumentos com argumentos que não iam ser válidos, mas eu ia simplesmente parar de discutir com elas porque eu tô vendo que não ia chega a lugar nenhum. As pessoas que realmente tem argumentos fortes defendem ele com força na internet, com esse sim eu vou querer discutir. Não é qualquer seção de comentários agressivos no YouTube que eu vou ficar discutindo por causa de besteira. Se você quer ir atrás de um debate, você vai atrás de um debate que seja produtivo lá e isso é possível. Porque tem muito debates produtivos contando que você saiba onde procurar nas redes sociais. Ela levanta essa possibilidade de diversos debates serem ocorridos, não vamos esquecer que as redes sociais tem um espaço muito amplo e com esse espaço amplo diversos debates sobre diversos assuntos podem ser feitos e muitos deles são fortes. Claro que muitas pessoas vão defender até quando eles puderem né, mas eu não gostaria de debater realmente se fosse na hora que eu falasse algum argumento pra pessoa falar: "ah, agora eu tô convencido", não, eu quero um debate que seja forte, que a pessoa lute pra defender o que ela tá falando com isso, e isso é uma coisa muito boa também de lá.

Orador L: Bom, outro ponto que segundo o grupo a internet não auxilia as eleições e tem um ponto de vista que a internet ela mostra realmente quem os políticos são, porque as mídias muitas vezes cada emissora, cada meio ele puxa pra um lado, mostra só a verdade ou mente sobre um determinado candidato e a internet não, ela consegue mostrar a realidade de todos os candidatos e assim os leitores podem avaliar melhor e o debate acontece de uma forma mais justa.

Orador H: E só uma observação sobre as informações, saiba que acreditar em uma informação ou não vale do ceticismo.

Orador B: Muito bem.

Orador A: Muito bem. Olha, agora nós vamos começar a 2ª rodada do último bloco, não é isso?

Orador B: Exatamente.

Orador A: Antes, porém eu queria saber cadê o pessoal do Nordeste. Só o pessoal do Nordeste faz barulho, fica de pé. Fica de pé. De pé pessoal do Nordeste, de pé.

Orador B: Levantem, levantem, levantem, gente.

Orador A: Deixa eu ver cadê o pessoal do Nordeste. Aê, muito bem. Palmas. Agora o pessoal do Sudeste, de pé o pessoal do Sudeste. Faz barulho que eu quero ver.

Orador B: Aê pessoal.

Orador A: É, muito bem, muito bem. O pessoal do Norte, cadê o pessoal do Norte? Levanta e faz barulho. Uhu, muito bem. O pessoal do Sul, cadê o pessoal do Sul? Palmas. E o pessoal do Centro-Oeste?

Orador B: Centro Oeste, Centro Oeste.

Orador A: Cadê? Agora sim, estamos...

Orador B: Edir, Edir, a gente tem Brasil inteiro dentro de uma sala.

Orador A: O Brasil inteiro. Nesse debate, representado nesse debate e como a gente vai agora pra última rodada do último bloco, a gente tá cheio de energia pra começar, então, agora com a turma do Sim.

Orador B: A turma do Sim com?

Orador A: 3 minutos.

Orador B: Exatamente.

Orador A: Valendo.

Orador I: Bom, eu acredito que as redes sociais podem assim contribuir prum empobrecimento do debate porque há imposição de uma ideia só. As pessoas tentam convencer as outras de que só aquela ideia é a certa. Como no período eleitoral agora se uma pessoa declarasse que era a favor de um candidato, outra já falaria no comentário: "ah, por isso que o país não vai pra frente". Gente, debate é liberdade de expressão você tem a sua opinião, você tem os seus conceitos, você coloca o que você defende.

Orador K: Eu acho importante também salientar essa questão do debate político, em contexto eleitoral nós vimos bastante a divergência de ideias e a proposta de debate acabou que não aconteceu. O que que aconteceu? Pessoas impondo ideias e querendo conscientizar que aquela ideia dela tava certa. Isso daí como nós vimos acabou dividindo o nosso país em duas partes e desde quando o ferimento aos direitos humanos foi bom? Eu acho que nunca e então nós podemos ver também que esse debate acabou ferindo os Direitos Humanos, o que não é bom.

Orador J: Ele também fez menção ali que a gente tem que procurar o debate no meio daquelas pessoas que realmente faz um debate interessante e sadio, mas o nosso próprio meio que a gente convive não encontramos com quem debater, sempre que puxamos alguma ideia as pessoas vêm com uma ideia totalmente diferente, que foge do contexto do debate, né. Então a gente... a constituição garante que a gente expresse a nossa opinião, mas também a gente tem que ter o dever e o direi... e... e o dever de respeitar a opinião alheia, né.

Orador I: Eu acredito também que o seu direito vai até onde o do outro começa. A partir do momento que você declara o seu direito você tem que preparar ali, por exemplo, a gente tá aqui esperando a réplica, você tem que saber também se você é a favor você tem que saber se defender até o outro momento. Eu não tô falando que você vai morrer com aquela... com aquele conceito, só que têm as possibilidades de você mudar. A partir do momento que você também... você deve respeitar a opinião dos outros, mas infelizmente não é o que vem acontecendo, tá empobrecendo cada vez mais, parece que é uma guerra, não é um debate, é um confronto como já foi dito aqui.

Orador K: Bom é também importante perceber que essa diferença de opinião acaba segregando essas pessoas dentro das redes sociais. Então aquelas pessoas com opiniões diferentes acabam dividindo e separando a sua rede social. Como ela tem essas ferramenta de bloqueio, de exclusão, é isso que vai acontecer, a pessoa vai

excluir aquelas ideias opostas e apenas ficar do lado daquelas pessoas de ideias semelhantes. Então o que ocorre também é a segregação de ideias, de opiniões e não a junção de ideias.

Orador A: Muito bem.

Orador B: Muito bem, muito bem.

Orador A: Agora?

Orador B: Agora é a réplica com...

Orador A: A réplica.

Orador B: ... 2 minutos pro pessoal do Não. Valendo.

Orador A: Valendo.

Orador G: Achar um debate que termine com consciência realmente é uma coisa difícil e isso não é só a internet. O que gera um debate é justamente essa diferença de opiniões, isso que faz o debate interessante, não torna mais ruim não, isso não tira o valor nenhum do debate. A respeito do desrespeito, eu não vou atrás de debater com gente que fica desrespeitando, que fala mal dos direitos humanos e fala: "ah, casamento gay é ruim porque os gays não deveriam se casar porque gay é coisa ruim". Não, eu não vou discutir com uma pessoa assim porque não tem argumento que preste. Aí como é que eu vou atrás de discutir com pessoas desse tipo? Vou atrás de discutir com pessoas que têm argumentos fortes e isso é possível na internet, eu não vou atrás de qualquer pessoa assim.

Orador L: Bom, e essa segregação que o outro grupo citou muitas vezes ali não vai tá ocorrendo mais um debate porque o debate são dois grupos que defendem uma ideia diferente e o intuito é fazer com que o outro grupo ache a sua opinião correta. Então isso não é uma desvantagem do mundo virtual, isso acontece tanto no real quanto no virtual.

Orador H: E completando a minha fala, saiba que acreditar ou não em uma informação isso vale do ceticismo de cada pessoa. Bom, participando de um debate, o que faz um debate empobrecer ou não são as pessoas e não as redes sociais, o debate pode se empobrecer pessoalmente ou virtualmente e também a pessoa pode se enriquecer com ideias contrárias, por exemplo, existe o chamado Darwinismo sociólogo do Norbert Elias, que prever que aplicando a este exemplo pode que você ao assistir um debate ou participar de um você pode perceber que os seus argumentos estão errados e pode evoluir o seu pensamento para algo melhor. Então, concluindo, as redes sociais não empobrecem o debate, o que empobrece são as pessoas.

Orador B: Muito bom.

Orador A: Muito bem. E agora temos...

Orador B: E agora na última intervenção...

Orador A: ... tréplica.

Orador B: ... do último bloco, a tréplica de 2 minutos a partir de agora.

Orador A: Valendo.

Orador I: Bom, eu creio que as redes sociais são feitas de pessoas, as pessoas expressam seus ideais ali. Eu discordo totalmente de que uma posição que ela falou que acho que foi que a rede social ela não empobrece, ela empobrece sim porque a partir do momento que você entra na rede social você vai adicionar pessoas que têm os mesmos ideais que você e não dando oportunidade pra você ouvir as outras pessoas que se opõe ao seu ponto de vista.

Orador K: Bom, eu acho que o pensamento de vocês tá sendo um pouco individualista. A rede social ela é uma rede, então é a comunicação entre pessoas de diferentes ideias, e o que que tá acontecendo? Você está colocando o assunto com pessoas de ideias semelhantes, eu acho que isso não é pra acontecer. Uma rede social sendo

uma rede ela tem que ter pessoas com opiniões divergentes, diferentes e essas opiniões serem debatidas e não impostas.

Orador J: Se você também falou que o problema não tá nas redes, tá nas pessoas, mas quem faz as redes, quem são? Somos nós, as pessoas, né. Então se há algum problema na rede é porque há em nós, então tem que haver essa... essa... esse concílio aí. E reforçando o que a gente disse, o que gera realmente esse... a aversão que eu quis me referir, é justamente é isso, é você rejeitar a opinião do outro, querer fazer com que ele pense semelhante a você, mas de uma forma que vem a impor a sua opinião, entendeu?

Orador I: Eu acho que nós deveremos usar o debate também contra essas... contra pessoas ignorantes que acham que devem por sua opinião acima de todas as outras, que acha que aquela opinião dela é a soberana. Nós somos um mundo de diferenças, então não existe só aquele certo, aquele certo e pronto, acabou. Nós somos diferentes de todos.

Orador A: Valeu, pessoal.

Orador B: Muito bom, muito bom.

Orador A: Uhu.

Orador B: Palmas, gente, palmas.

Orador A: Palmas, palmas, vamo levantar. De pé.

Orador B: Vamos.

Orador A: É muito legal.

Orador B: Bom, gente...

Orador A: É muito legal observar como as opiniões pessoais, às vezes, escapam assim sem querer nas argumentações. Eu tô aqui defendendo o Sim, mas opa às vezes a minha opinião escapa sem querer. Porque na verdade não é aquilo que eu acredito, mas vocês foram muito bem porque essa é uma missão difícil, às vezes a gente não concorda, mas num debate você recebe a missão de defender...

Orador B: É muito difícil.

Orador A: ... determinada ideia.

Orador B: Muito.

Orador A: E vocês fizeram isso bravamente. Parabéns à todos, viu?

Orador B: Parabéns, viu?

Orador A: Palmas, palmas. Opa, opa, opa. Podem continuar de pé se quiserem.

Orador B: E agora gente estamos aguardando os votos dos jurados...

Orador A: Isso.

Orador B: ... para o 4º bloco.

Orador A: Isso.

Orador B: Então lembrando né, Edir, acho interessante a gente lembrar o pessoal que tá que vendo pela internet que talvez não tenha assistido desde o começo, os jurados votam em cada um dos blocos, eles votam no argumento... no melhor... na melhor argumentação.

Orador A: Exatamente.

Orador B: Não no tema se eles concordam ou não com o tema.

Orador A: Exatamente. E aí é o seguinte, solta a música um pouquinho agora, por favor. A gente dança um pouco enquanto a gente aguarda.

Orador B: E agora a gente vai fazer a contagem bloco a bloco. Eu peço pra Edir me ajudar, Edir. Eu vou... anote quanto que deu o final de cada bloco e depois a gente conta, tá bom?

Orador A: Tá bom.

(- Reprodução de música).

Orador A: Alguém podia ajudar a gente aqui na contagem? Por favor.

Orador B: Gente, alguém da produção da olimpíada podia ajudar a gente? Oh desculpa, desculpa. Olha eu atrapalhando todo mundo aqui ó.

Orador A: Vocês podiam se juntar também pra tirar uma foto desse lado. Bora, bora, bora.

Orador B: Eu vou aparecer também.

Orador A: Cuidado, cuidado não aperta.

(- Reprodução de música).

Orador A: Então vai ser por bloco, é isso Sônia?

Orador B: É por bloco?

Orador A: Por bloco. Quer dizer que podemos ter empate? Quer dizer que podemos ter empate? Ok. Vai lá, vai lá.

Orador B: Podia baixar um pouquinho só a música, gente?

Orador A: Pessoal, então vamo lá...

Orador B: Vamo lá, vamo lá, gente.

Orador A: ... pra contagem dos votos.

Orador B: Sessão fotos caras e bocas está terminando em 3, 2, 1. Vamos voltar aos lugares que agora é o momento do anúncio dos vencedores, né. E aí eu queria explicar pra todos, inclusive pra quem tá assistindo repito, pra quem está assistindo na... na web, não teve a oportunidade de assistir inteiro o programa, eu repito a regra pro anúncio dos vencedores, certo? Nós tivemos aqui quatro blocos de debate onde foram discutido quatro questões polêmicas, ao final de cada um desses quatro blocos a gente teve 11 jurados que votaram no pessoal que argumentou no Sim, a favor da questão polêmica, ou no Não, contra a questão polêmica. No Não e no Sim, exato. E agora a gente vai contar...

Orador A: E o Sim é verde, né?

Orador B: O Sim é verdade, o Não é vermelho. Obrigado, Edir. Agora a gente vai contar os votos bloco a bloco e a gente lembra que vai ser considerado o vencedor por bloco, ou seja, é possível que haja um empate, é possível vitória pro Sim em dois blocos, vitória pro Não em dois blocos. Mas é possível, porque a gente ainda não sabe que a contagem será agora.

Orador A: Isso mesmo.

Orador B: Vamo começar por qual bloco?

Orador A: Bloco 1.

Orador B: Bloco 1, né. Você faz a contagem então?

Orador A: Olha, vamo lá, turma do... de verde.

Orador B: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Orador A: Então, quem venceu o primeiro...

Orador B: 1 a 0.

Orador A: Bloco 2.

Orador B: Agora o bloco 2, gente.

Orador A: Espera só um pouquinho que eu preciso separar.

Orador B: A gente vai separar aqui os vermelhos e os verdes. Quem ganhará o 2º bloco?

Orador A: Atenção, atenção. Vamos começar dos vermelhos?

Orador B: Vermelhos então. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.

Orador A: E os verdes.

Orador B: 1, 2, 3, 4.

Orador A: 2º bloco...

Orador B: Portanto, gente, nesse momento estamos em 1 a 1, cada um cada um ganhou um bloco.

Orador A: Agora 3º bloco.

Orador B: 3º bloco, é o bloco que falava sobre a privacidade, não é isso?

Orador A: Vamos lá, vamos começar com o verde.

Orador B: 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Orador A: Os vermelhos.

Orador B: 1, 2, 3, 4, 5. Verde. E olha que foi apertadíssimo esse 3º bloco.

Orador A: Quando eu terminar eu saio correndo, tá bom?

Orador B: É, eu vou ficar com O som de grilo nos ouvidos hoje. 4º bloco agora, hein gente? Agora é decisão.

Orador A: A gente começa com os vermelhos, né.

Orador B: Vamo começar com os vermelhos. Lembrando que está 2 a 1 pros verdes.

Orador A: Ó... ó não dá pra saber ó. Ah, que nervoso.

Orador B: Tá disputado. 1, 2, 3, 4, 5, 6, ou seja, 5.

Orador A: Empate.

Orador B: Tivemos um empate 2 blocos a 2. E tivemos também né, Edir, como a grande vencedora a língua portuguesa, o gênero artigo de opinião.

Orador A: É isso aí.

Orador B: E esse país representado por vocês. Parabéns a todos, viu?

Orador A: É isso aí, vocês são vencedores. Obrigada.

Orador B: Muito obrigado.

Orador A: Parabéns.

Orador B: Parabéns.

Orador A: Um beijo a todos e até uma próxima. Tchau, pessoal.

Orador B: Tchau. Até.

Transcrição realizada pela Agência Brasileira de Traduções, Curitiba, 2020.

APÊNDICE B

CADERNO DIDÁTICO

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DO DEBATE
PÚBLICO REGRADO**

ANGELITA FERNANDES DA SILVA

CONVERSA COM O PROFESSOR

Este caderno didático é resultado de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional, PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Seu intuito é orientar os educadores na condução da prática docente, visando ao desenvolvimento das capacidades de linguagem de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental para a produção textual oral do debate público regrado. Para a elaboração deste material, pautamo-nos pela base teórico-metodológica do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), que sugere a modelização do gênero e a construção de sequências didáticas de gêneros (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004; BARROS; STRIQUER; GONÇALVES, 2019).

A modelização é, basicamente, um processo que se realiza a fim de que os elementos que caracterizam o gênero sejam conhecidos. Para tanto, o ISD sugere alguns procedimentos, que, em síntese, envolvem conhecer a definição teórica do gênero em estudo; depois, a análise dos elementos que formam as condições de produção e a arquitetura interna dos textos exemplares do gênero em questão. Os resultados apresentam, então, as características regulares do gênero. Barros (2012) definiu esse processo como a construção de um modelo teórico do gênero, que possibilita ao investigador, a partir disso, eleger quais dimensões do gênero serão tomadas como objeto de ensino e aprendizagem para um ano escolar. Assim, tem-se um modelo didático.

Nesse sentido, para a construção de um modelo teórico do gênero (BARROS, 2012), a fim de apreender as suas especificidades, delimitamos como objeto de investigação um debate público regrado composto por 4 blocos, realizado em novembro de 2014 pela organização do Programa “Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro”, que reuniu, na cidade de Brasília, Distrito Federal, 125 alunos do Ensino Médio, semifinalistas da categoria Artigo de Opinião, das cinco regiões brasileiras, organizado sobre a temática: Redes sociais e juventude²⁴.

Como modelo didático, isto é, um exemplar que expõe os elementos transformados em conteúdo no Caderno didático, com a intenção de servir de parâmetro para os alunos produzirem um debate público regrado, ao final da

²⁴ Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu>. Acesso em 12 de dezembro de 2020.

implementação do Caderno didático, utilizamos o mesmo que foi produzido no contexto da Olimpíada de Língua Portuguesa. Nosso modelo teórico/didático do debate público regrado, apresentamos a seguir.

O gênero textual debate público regrado

Segundo os estudiosos do ISD, a primeira etapa para a modelização de um gênero é aplicar o princípio de legitimidade, ou seja, dar a conhecer os estudos teóricos apresentados por especialistas do gênero. Assim, a definição de debate, conforme Costa (2008, p.75):

DEBATE (v. COLÓQUIO, CONVERSA/ CONVERSAÇÃO, DEBATE, DIÁLOGO, DISCUSSÃO, FÓRUM, E. FÓRUM ou FÓRUM VIRTUAL): no cotidiano, trata-se de uma discussão (v). 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. [...] Pertencente mais comumente à comunicação oral, em todos seus tipos predomina a linguagem argumentativa e/ou expositiva. Este gênero coloca em jogo capacidades humanas fundamentais sob o ponto de vista: (i) linguístico, como as técnicas de retomada do discurso do outro, marcas de refutação etc. (ii) cognitivo: como as capacidades crítica e social (escuta e respeito pelo outro) e (iii) individual: como as capacidades de se situar, tomar posição, de construção de identidade.

Já Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004) expõem uma classificação que se divide em três tipos:

- ✓ **Debate de opinião de fundo controverso:** utilização de argumentos para expor um ponto de vista, a fim de influenciar o outro, ou até mesmo modificar a sua própria opinião. Posicionamentos a favor ou contra as cotas raciais nas universidades constitui um exemplo de tema possível para esse tipo de debate.
- ✓ **Debate deliberativo:** uso de argumentos para tomar uma decisão coletiva. Como exemplo, podemos citar o debate em torno da questão: aonde ir na viagem de formatura.
- ✓ **Debate para resolução de problemas:** busca de solução de um conflito através de contribuições coletivas. Algumas questões como: Por que acontece erupção dos vulcões? ou: Como funciona o sistema respiratório? – seriam temas possíveis para iniciar esse tipo de debate.

Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004, p. 251), por “razões de ordem prática”, em um de trabalho de pesquisa e ensino, escolheram o debate de opinião de fundo

controverso como objeto de ensino e aprendizagem, porém, relataram que durante o trabalho em sala de aula, perceberam que as atividades com os alunos giravam sempre em torno de uma repetição. Por esse motivo, amparados em Miller (1987) e Nonnon (1996/1997) encontraram no debate público regrado o instrumento que melhor atendia às expectativas para o ensino da atividade de debater. Segundo Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004), com o debate público regrado, os alunos “desenvolvem seus conhecimentos, ampliando seu ponto de vista, questionando-o e integrando – em diferentes graus – o ponto de vista dos outros debatedores” (p. 259).

Costa (2008), em sua obra “Dicionário de gêneros textuais”, apresenta o debate público regrado, como aquele que se aproxima dos debates usados pelos meios de comunicação, em período eleitoral, que conta com regras e a presença de um moderador, o qual assegura o papel de síntese, reenfoque, reproposição e não permite uma dispersão desnecessária dos participantes em relação ao tema em pauta.

Conforme Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004), é importante, em sala de aula, que o tema escolhido para se trabalhar esse tipo de debate seja controverso, ou seja, admita a coexistência de opiniões diferentes; permita um progresso real dos alunos (em relação ao conteúdo); que o tema tenha implicações reais na vida dos discentes, e não seja passional ao extremo, o que pode bloquear a evolução das posições ou da discussão. Os autores também afirmam que o debate público regrado coloca seu foco menos sobre as dimensões polêmicas e mais sobre sua finalidade de construção coletiva do saber sobre um assunto dado, ou seja, permite aos alunos desenvolverem seus conhecimentos, ampliando seu ponto de vista, questionando-o e integrando-o – em diferentes graus – ao ponto de vista de outros debatedores, e não visa somente a objetivos instrumentais de competência discursiva (saber reformular, refutar, modalizar etc.) mas também a objetivos mais gerais, tais como a relação que os alunos mantêm com o mundo do discurso.

O quadro a seguir traz os elementos característicos do debate público regrado, resultado da modelização que realizamos. Conforme Bronckart (2009), o contexto de produção refere-se aos os elementos que explicam o propósito comunicativo do texto, o tema, o meio de circulação e seus interlocutores; e a arquitetura interna abrange a infraestrutura textual, os mecanismos enunciativos e de textualização do gênero.

Quadro 01 – Síntese das características do debate público regrado

Elementos do contexto de produção	<ul style="list-style-type: none"> - Prática social: enquadra-se no domínio social de comunicação e discussão de problemas sociais controversos, com o aspecto tipológico predominante de argumentar e capacidades de linguagem dominante pela sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição; - Gênero multimodal com predomínio da oralidade; - Pertence ao campo atuação na vida pública e ao campo jornalístico-midiático; - Emissores: todos os participantes convidados ou inscritos para participar do debate; - Destinatários: alunos, professores e outros interessados; - Papel discursivo dos participantes: organizador, moderador, debatedor e, por vezes, jurado e auxiliares; - Finalidade: promover uma discussão entre os participantes sobre um tema pré-estabelecido e de interesse social, na qual os interlocutores têm oportunidades de discutir, apresentar argumentos e contra-argumentos que justifiquem a posição defendida; - Tema: deve ser controverso, permitir um progresso real em relação ao conteúdo, ter implicações reais na vida dos debatedores e não ser passional ao extremo; - Suporte: programas de debate, mídias digitais, internet e rede televisiva; - Meio de circulação: ambientes escolares, residenciais, políticos, jornalísticos e todos os outros meios que queiram promover uma discussão sobre um tema de interesse social.
Elementos discursivos	<ul style="list-style-type: none"> - Estrutura geral do texto: constituída por três etapas: planejamento, execução e avaliação. É na etapa do planejamento que o roteiro que orientará o debate é produzido. A etapa de execução ainda é subdividida em três momentos – abertura, perguntas e respostas, e encerramento; - Tipos de discurso: discurso interativo com marcas da 1ª pessoa do discurso no plural; - Sequências predominantes: sequência argumentativa e dialogal.
Elementos linguístico-discursivos	<ul style="list-style-type: none"> - Retomadas textuais por substituição pronominal e por zeugma. Há repetição de palavras para produzir efeito de ênfase e para reiterar uma referência e marcar a unidade semântica do texto; - São utilizados verbos que indicam estado e ação, com predominância do presente do indicativo e foco narrativo em primeira pessoa; - Há uso de operadores argumentativos; - Linguagem formal, com a escolha lexical condicionada à idade cronológica dos participantes; - As vozes presentes nos textos são as do moderador, as dos debatedores, as sociais e as de autoridades científicas. Também há referências a dados estatísticos, históricos e constitucionais.

Fonte: A própria autora

Em detalhamento, destacamos a estrutura que assume o debate público regrado, segundo Oliveira e Araújo (2018):

Quadro 02 – Estrutura do debate público regrado

Abertura	Perguntas e respostas	Encerramento
O moderador apresenta o tema a ser debatido fazendo uma introdução sobre o assunto, sem apresentar um juízo de valor. Apresenta os debatedores, os jurados e as regras que nortearão o debate, e abre a sessão por meio de uma pergunta direcionada a um debatedor.	O debatedor apresenta sua tese, fundamentando-a com argumentos. O moderador faz perguntas sobre a posição defendida ou direciona a pergunta a outro debatedor, que pode apresentar apenas uma dúvida, que deve ser esclarecida ou respondida com um contra-argumento. Quando há participantes em grupo, os alunos selecionam outro debatedor para apresentar o contra-argumento.	O moderador solicita aos debatedores que façam suas considerações finais e, se for o caso, que proponham uma resolução para a questão colocada. Faz os agradecimentos e finaliza o debate.

Fonte: Adaptado de Oliveira e Araújo (2018)

Em relação à linguagem do debate público regrado, esse gênero não se constitui apenas da modalidade oral, ele é multissemiótico, isto é, se constitui de diversos tipos de linguagens. Segundo Nascimento (2015, p. 219), muito dos gêneros orais “são multimodais, pois possuem mais de uma modalidade de comunicação para a realização de um único ato comunicativo”. A autora afirma, ainda, que a linguagem oral, com suas entonações particulares, articula-se à linguagem corporal e a outras formas semióticas de expressão (por exemplo, enquanto fala, a professora gesticula e desenha na lousa). A seguir, apresentamos um quadro indicando como o debate é formado por várias linguagens:

Quadro 03 – O multissemiótico no debate público regrado

Tipos de linguagem	Semiotização
Oral	Utilizada para a comunicação dos participantes.
Audiovisual	<i>Slides</i> e vídeos – usados como complemento, a fim de tornar a apresentação mais atrativa.
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: A própria autora

Todos os elementos multissemióticos citados no quadro anterior podem ser observados durante a exibição do vídeo²⁵ do debate público regrado.

A seguir, apresentamos a sinopse da sequência didática do gênero debate público regrado, a qual expõe e detalha as oficinas que formam o caderno didático.

Quadro 04 – Sinopse da sequência didática do gênero debate público regrado

OFICINAS		OBJETIVOS	ATIVIDADES
01	Em foco: o debate	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar que as pessoas podem ter opiniões divergentes sobre determinados assuntos; e que as opiniões podem ser apresentadas por meio de diferentes gêneros, entre eles o debate; - Indicar a necessidade de se conhecer os diversos pontos de vista de uma questão; - Mobilizar reflexões a respeito do desenvolvimento das potencialidades argumentativas que o gênero em questão pode proporcionar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Discussão sobre algumas questões polêmicas e reflexão sobre as respostas dadas; 2. Leitura do conto “Os sete sábios e o elefante” e questões de compreensão; 3. Apresentação do filme “O grande desafio”, de Denzel Washington e discussão sobre a temática abordada; 4. Apresentação dos diversos gêneros argumentativos.
02	Reconhecendo o gênero textual debate público regrado	- Conhecer o debate público regrado como um gênero pertencente a diferentes contextos sociais, sobretudo, como ele se realiza em sala de aula.	1. Atividades de diagnóstico do conhecimento prévio dos alunos sobre o debate público regrado.
03	O contexto de produção do debate público regrado	- Conhecer e compreender os elementos do contexto de produção do debate público regrado.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Atividade sobre o papel discursivo dos participantes; 2. Apresentação da parte introdutória do vídeo sobre o debate promovido pela OLP e pesquisa de outros debates públicos regrados para identificação e análise dos elementos contextuais.
04		<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o plano geral, ou seja, a estrutura do debate público regrado; - Reconhecer a sequência argumentativa e a sequência dialogal que predominam na organização textual do gênero; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apresentação de trechos do debate da OLP para exemplificação da estrutura do debate público regrado; 2. Definição e compreensão dos verbos opinar e argumentar; 3. Apresentação e identificação dos vários tipos de argumentos;

²⁵ Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu>. Acesso em 22 de outubro de 2019.

	Os elementos discursivos e os linguístico-discursivos que constituem o debate público regrado	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as diversas vozes que podem estar presentes em um texto; - Verificar quais operadores argumentativos podem ser usados durante a defesa de uma ideia; - Identificar as características do discurso interativo presente no debate público regrado; - Diferenciar a linguagem formal e a informal, entendendo a diferença dos contextos. 	<ul style="list-style-type: none"> 4. Análise da transcrição de um trecho do debate da OLP com foco nos argumentos e nos operadores argumentativos utilizados; 5. Atividade sobre o discurso interativo; 6. Exibição de um vídeo com uma enquete que servirá de base para a construção de uma sequência dialogal.
05	Os elementos multissemióticos que constituem o debate público regrado	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os elementos multissemióticos que constituem o debate público regrado; - Reconhecer que a postura corporal do participante também é parte da construção da mensagem; - Verificar quais elementos cinésicos voltados para o âmbito da gestualidade que interferem na mensagem transmitida; - Identificar os elementos prosódicos responsáveis pela boa comunicação. 	<ul style="list-style-type: none"> 1. Análise da postura corporal em uma imagem e apresentação do vídeo “Postura corporal em suas apresentações”; 2. Dinâmica de representação corporal; 3. Atividades práticas sobre os elementos que contribuem para o desenvolvimento de uma fala clara e audível; 4. Análise dos elementos multissemióticos presentes no debate realizado pela Olimpíada de Língua Portuguesa.
06	Produção final	<ul style="list-style-type: none"> - Orientar o planejamento do debate público regrado; - Elaborar um roteiro para o debate público regrado; - Produzir um debate público regrado com os alunos; - Averiguar o desenvolvimento das capacidades de linguagem oral dos alunos na produção do debate público regrado. 	<ul style="list-style-type: none"> 1. Planejando o debate público regrado; 2. Leitura e análise do roteiro utilizado nas eleições de 2018 e construção de um roteiro para a realização do debate público regrado da sala; 3. Produção oral de um debate público regrado; 4. Avaliação.

Fonte: A própria autora

Vale ressaltar que a proposta de atividade pode ser modificada de acordo com as necessidades e o interesse do professor, considerando o contexto e o público escolhido.

OFICINA 1

EM FOCO: O DEBATE

Professor, na etapa inicial da sequência didática de gêneros, os alunos devem perceber a importância do debate público regrado como um meio pelo qual eles podem se posicionar de forma crítica, em situações discursivas tanto dentro como fora da sala de aula.

Objetivos:

- Mostrar que as pessoas podem ter opiniões divergentes sobre determinados assuntos; e que as opiniões podem ser apresentadas por meio de diferentes gêneros, entre eles o debate público regrado;
- Indicar a necessidade de se conhecer os diversos pontos de vista de uma questão;
- Mobilizar reflexões a respeito do desenvolvimento das potencialidades argumentativas que o gênero em questão pode proporcionar.

ATIVIDADE 1

QUESTÕES POLÊMICAS

Professor, para iniciar a primeira atividade, propomos algumas questões polêmicas para serem discutidas, as quais acreditamos que sejam próximas à realidade social dos discentes de uma forma geral. Essas questões podem ser alteradas, de acordo com o contexto em que os estudantes estão inseridos. Procure conduzir a discussão de forma que opiniões diferentes sejam confrontadas.

Leia com atenção as questões a seguir. Depois, responda de forma oral:

a) A educação a distância realmente funciona?

É possível que alguns alunos defendam que a educação a distância realmente funciona e que puderam comprovar isso, estudando através das videoaulas quando ocorreu o isolamento social durante a epidemia da Covid-19; já outros alunos podem argumentar que encontraram muita dificuldade em realizar as atividades sem o auxílio de um professor presencial; portanto, que a educação à distância não funciona.

b) A redução da maioria penal ajudaria a diminuir a criminalidade?

É possível que parte dos alunos se posicione a favor de que a redução da maioria penal ajudaria a diminuir a criminalidade, alegando que com 16 anos, o adolescente já sabe definir o que é certo e errado; enquanto isso, outros podem ser contra, afirmando que o adolescente ainda não possui maturidade suficiente para responder pelos seus atos.

c) As cotas raciais nas universidades são necessárias?

É possível que alguns adolescentes digam que as cotas raciais nas universidades não são necessárias, pois os pretos e afrodescendentes têm a mesma capacidade de conquistar vagas que as pessoas de outras etnias; outros podem afirmar que as cotas raciais nas universidades são uma forma de reparar todo o mal causado pela escravidão.

TROCANDO IDEIAS

Agora, responda, também de forma oral:

d) Todos os alunos têm a mesma opinião sobre cada um dos assuntos?

Os alunos provavelmente respondam que eles possuem opiniões diferentes sobre os assuntos abordados.

e) Por que as pessoas têm opiniões diferentes sobre esses assuntos?

Sugestão de resposta: As pessoas têm opiniões diferentes sobre esses assuntos provavelmente porque possuem experiências de vida, personalidades, educação familiar, culturas, valores pessoais diferentes umas das outras, o que as levam a se posicionar e a ver os fatos de maneiras diversas.

f) Isso acontece na sociedade com outros assuntos? Por quê?

Sugestão: Esse fato acontece em nossa sociedade com muitos assuntos, principalmente com aqueles polêmicos, pois as pessoas geralmente analisam apenas um aspecto da questão, diante de suas experiências de vida, personalidade, educação familiar, cultura, valores pessoais, por vezes se esquecendo de ver o problema de maneira geral. Entretanto, assuntos como esses (abordados nas três questões iniciais) sempre têm os prós e contras que devem ser analisados com parcimônia.

g) É importante saber respeitar a opinião do próximo, mesmo que você não concorde com a posição do outro? Por quê?

Sugestão: Sim, é importante saber respeitar a opinião do próximo, mesmo que eu não concorde com a sua posição, pois todas as pessoas têm o direito de expressar a própria opinião, e o respeito deve prevalecer acima de todas as coisas.

ATIVIDADE 2

DIFERENTES PERSPECTIVAS

Professor, nesse momento você trabalhará com o conto indiano “Os sete sábios e o elefante”. Primeiramente, peça aos alunos que façam a leitura, depois, devem responder a algumas questões que os levarão a perceber a importância de conhecer os diversos pontos de vista sobre um assunto, evitando, dessa forma, cometer o mesmo erro dos sábios, personagens do conto.

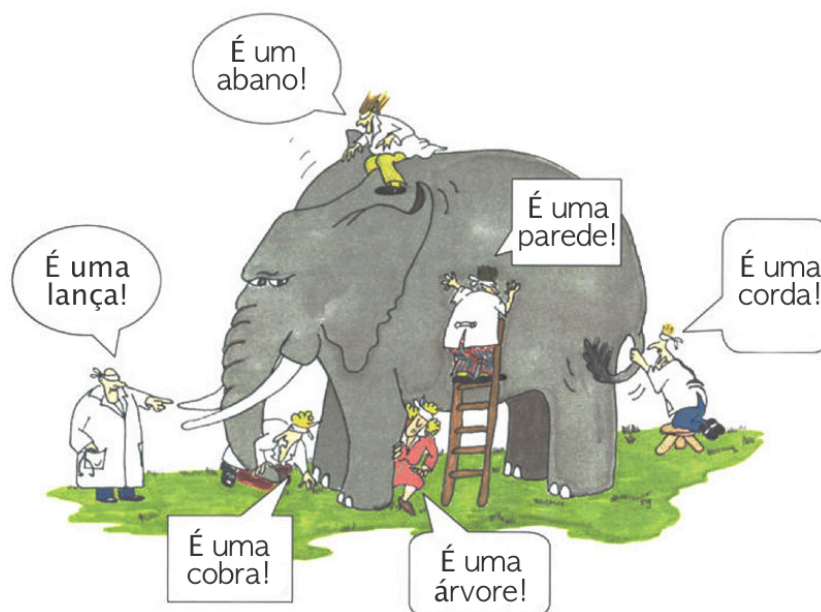


Imagem adaptada. Disponível em: <https://www.esalq.usp.br/visoes-da-ciencia/vc-a-lenda> . Acesso em 05 de maio de 2020.

Os sete sábios e o elefante

A história dos sete homens sábios e um elefante teve origem no subcontinente indiano. Diz a lenda que numa cidade viviam sete sábios cegos, que davam conselhos a todas as pessoas que os consultavam para resolver seus problemas. Os homens eram amigos, mas mantinham uma competitividade acirrada, e acabavam discutindo o tempo todo para evidenciar quem era mais sábio.

Um dia, depois de uma conversa cansativa sobre a verdade, o sétimo sábio se aborreceu, resolveu ir embora para as montanhas, e disse aos amigos:

– Somos homens cegos e talvez possamos ouvir e entender melhor que as outras pessoas a verdade da vida. Mas vocês ficam discutindo como se quisessem ganhar uma aposta, um jogo. Cansei dessa competição! Vou-me embora.

Um dia, um comerciante chegou à cidade montado num belo elefante africano. As pessoas nunca tinham visto um animal daquele porte, nem mesmo os sábios cegos, e todos saíram à rua para vê-lo. Os cegos rodearam o elefante para tocá-lo e o primeiro sábio apalpou a barriga do animal e disse:

– É muito parecido com uma parede!

O segundo sábio, tocando nas suas presas, o corrigiu:

– É muito parecido com uma lança!

O terceiro sábio, que segurava a tromba do elefante, retrucou:

– É muito parecido com uma cobra!

A mão do quarto sábio acariciava o joelho do elefante, e o sábio contestou:

– É muito parecido com uma árvore!

O quinto sábio gritou, quando mexia nas orelhas do elefante:

– É muito parecido com um abano!

O sexto sábio, irritado, rebateu:

– Todos vocês estão errados! O elefante é muito parecido com uma corda! – disse, tocando a pequena cauda do elefante.

E, alvoroçados, os seis sábios ficaram discutindo. Até que o sétimo sábio cego, descendo das montanhas, apareceu conduzido por uma criança. Ao ouvir a contenda, pediu ao menino que desenhasse no chão a figura do elefante. Quando bateu os contornos do desenho, percebeu que todos os sábios estavam certos e iludidos ao mesmo tempo. Agradeceu ao menino e afirmou:

– É assim que os homens se comportam perante a verdade. Pegam apenas uma parte, pensam que é o todo, e continuam tolos!

(História adaptada de Heloisa Prieto e John Godfrey Saxe) Disponível em: <https://www.esalq.usp.br/visoes-da-ciencia/vc-a-lenda> . Acesso em 05 de maio de 2020.

ESTUDO DO TEXTO

a) Os sete sábios eram amigos, mas viviam discutindo. Por que isso acontecia?

Sugestão: Os sábios eram amigos, mas viviam discutindo porque sempre estavam competindo e querendo provar quem era o mais sábio.

b) O que provocou a discussão entre os sábios quando tocaram o elefante?

Sugestão: A discussão entre os sábios quando tocaram o elefante foi provocada pelo simples fato de cada um analisar apenas um membro físico do elefante, ou seja, apenas uma característica física, e tomá-la como base para caracterizar o elefante como um todo.

c) Esse fato que aconteceu com os sábios também acontece em nossa sociedade? Isto é, as pessoas, às vezes, analisam um assunto, uma situação, a partir de apenas um ponto de vista? Justifique as suas respostas.

Sugestão: Sim, esse fato que aconteceu com os sábios também acontece em nossa sociedade, já que existem pessoas que analisam um assunto sob apenas um ponto de vista, o que geralmente leva a uma visão fragmentada e errônea da questão.

d) Como o sétimo sábio descobriu que todos os outros estavam errados e que o animal era um elefante?

Sugestão: O sétimo sábio descobriu que todos estavam errados e que o animal investigado era um elefante, após analisar por completo a imagem que o menino desenhou, observando, assim, todas as partes que o compõem.

e) Qual analogia podemos fazer entre a atitude do sétimo sábio e a esperada por nós perante os assuntos ditos polêmicos?

Sugestão: A analogia que podemos fazer entre a atitude do sétimo sábio e a esperada por nós perante os assuntos polêmicos, é que sempre devemos procurar conhecer todos as perspectivas, ou seja, devemos identificar todos os pontos de vista sobre uma questão/situação para depois formarmos uma opinião.

ATIVIDADE 3

FILME “O GRANDE DESAFIO”

Professor, nesse momento, sugerimos, como uma atividade complementar, que os alunos assistam ao filme “O grande desafio”, de Denzel Washington, cujo título original é “The great debaters” e retrata a história verídica de Melvin B. Tolson, um professor universitário do Texas, que em 1935, ensinou seus alunos a debaterem e a usar o poder transformador que o debate pode gerar. Retrata ainda, as regras do debate, o seu poder persuasivo, a capacidade da pesquisa de induzir ao conhecimento, além de abordar questões polêmicas, como racismo, religião, política, entre outras. Para começar, faça a leitura da sinopse e dos dados bibliográficos da obra, em seguida, apresente o filme.

Após assistirem, os alunos podem posicionar as carteiras em formato de círculo para debaterem sobre a temática tratada no filme, e, também como e por que os debates acontecem.



Data de lançamento desconhecida / 2h 06min / Drama, Biografia

Direção: [Denzel Washington](#)

Elenco: Denzel Washington, Nate Parker, Jurnee Smollett-Bell

Nacionalidade EUA

VER O TRAILER

ADOROCINEMA

★★★★☆ 3,0

NOTAR: ★★★★★

VOU VER

ESCREVER MINHA CRÍTICA

...

SINOPSE E DETALHES

Melvin Thompson (Denzel Washington) é um brilhante professor e amante das palavras. Embora tenha convicções políticas que possam atrapalhar sua carreira, ele decide apostar nos seus alunos para formar um grupo de debatedores e colocar a pequena Wiley College, do Texas, no circuito dos campeonatos entre as universidades. Mas o seu maior objetivo é enfrentar a tradição de Harvard diante de uma enorme platéia. Inspirado em fatos reais. (RC)

Título original

The Great Debaters

Fonte: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-57931/> . Acesso em 07 de maio de 2020.

ATIVIDADE 4

CONHECENDO OS GÊNEROS ARGUMENTATIVOS

Professor: ofereça aos discentes alguns exemplares dos gêneros textuais: a) artigo de opinião, editorial, carta de reclamação, carta do leitor, cartum, charge, redação de vestibular e redação do ENEM – para que os alunos conheçam os gêneros escritos que têm a função social de expor opiniões; b) gêneros orais que têm a mesma função: debate.

Encaminhe a atividade de forma a levar os alunos a compreenderem que, em todos esses textos, o autor apresenta um ponto de vista (uma opinião) a respeito do assunto tratado. Promova uma atividade para que eles identifiquem o tema e o ponto de vista do autor sobre o tema em cada um dos exemplares oferecidos.

1º Debate: Debate político 2012, 2º bloco - TV Cultura

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dWrxmNbhe8U>

2º Debate: Redes sociais e juventude - Programa “Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro – bloco 1”

Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu>

a) Quais os tipos de textos em que podemos expressar, de forma escrita, nossas opiniões?

Sugestões: Os textos em que podemos expressar, de forma escrita, nossas opiniões são: artigos de opinião, editoriais, cartuns, charges, resenhas críticas, cartas de reclamação, cartas do leitor, redações de vestibular e do ENEM, fóruns virtuais, entre outros.

b) Quais os tipos de textos em que podemos expressar, de forma oral, nossas opiniões?

Sugestões: Os textos em que podemos expressar, de forma oral, nossas opiniões são: palestras, debates, comícios, discursos jurídicos de defesa, discursos jurídicos de acusação, assembleias, manifestações de grupos profissionais defendendo seus direitos, diálogos argumentativos, entre outros.

Neste material, vamos conhecer um dos modos de apresentar e debater nossas opiniões: o debate público regrado. O debate é um meio pelo qual podemos nos posicionar de forma crítica, frente a um tema, em situações dentro e fora da sala de aula. Ao final, então, vamos eleger um tema que consideramos polêmico para debaterlo por meio de um debate público regrado.

OFICINA 2

RECONHECENDO O GÊNERO TEXTUAL DEBATE PÚBLICO REGRADO

Professor, as próximas atividades são para diagnosticar o que os alunos sabem sobre o debate público regrado.

Objetivo:

- Conhecer o debate público regrado como um gênero pertencente a diferentes contextos sociais, sobretudo, como ele se realiza em sala de aula.

ATIVIDADE 1

DEFINIÇÃO DO DEBATE PÚBLICO REGRADO

Professor, como nesse momento a atividade é somente para diagnosticar o que os alunos sabem sobre o debate público regrado, procure acolher todas as respostas dadas pelos alunos.

Segundo o dicionário Aulete, debate é:

1. Discussão em que se apresentam argumentos a favor ou contra alguma coisa (um argumento, uma proposta, uma ação etc.), visando a uma conclusão (debates parlamentares/judiciários). 2. Discussão em torno de opiniões diversas, nem sempre

antagônicas, sobre um tema: um debate sobre cultura afro-brasileira. 3. Dúvida, contestação.

Fonte: <http://www.aulete.com.br/debate>.

A partir do que você sabe, até agora, sobre o que é um debate, responda:

a) Você já assistiu ou participou de um debate? Se sim, o debate era livre ou tinha regras a serem seguidas pelos participantes? Quais eram essas regras?

Resposta pessoal. Sugestão sobre as regras a serem seguidas pelos participantes: cada participante precisa esperar sua vez para falar, seja na réplica ou tréplica; o tempo de fala de cada debatedor é cronometrado; o debatedor não pode ofender o seu oponente.

b) Você conhece a expressão debate público regrado? Se sim, sabe para que serve um debate público regrado?

Resposta pessoal. Sugestão: O debate público regrado serve para debater um assunto polêmico e de interesse social; deve conter a presença de um moderador para não permitir uma dispersão desnecessária dos participantes em relação ao tema em pauta.

c) Quem são as pessoas que podem participar de um debate público regrado?

Sugestão: Geralmente, as pessoas que participam de um debate público regrado são aquelas que possuem conhecimento sobre o assunto em questão e podem enriquecer o debate com suas opiniões e argumentos.

d) Onde (em qual(is) lugar(res)) pode acontecer um debate público regrado?

Sugestão: Um debate público regrado pode acontecer em ambientes escolares, jornalísticos, jurídicos ou qualquer outro local público que queira promover o debate de ideias em torno de uma questão relevante para a sua comunidade.

e) Você sabe qual é o tipo de linguagem utilizada no debate público regrado?

Sugestão: Geralmente, no debate público regrado, é utilizada a linguagem formal, porém, pode se aproximar um pouco da linguagem informal, pois, em um debate, a escolha do léxico está condicionada às variedades linguísticas utilizadas pelos debatedores.

Agora que você já apresentou o que sabe sobre o gênero debate público regrado, confira a seguir a sua definição:

Segundo o Dicionário de gêneros textuais, de Costa (2008):

O debate público regrado é aquele que se aproxima mais dos debates usados pelos meios de comunicação em período eleitoral, que conta com regras e a presença de um moderador, o qual assegura o papel de síntese, reenfoque, reproposição e não permite uma dispersão desnecessária dos participantes em relação ao tema em pauta.

Neste material, vocês assistirão várias vezes, por completo ou em partes específicas, o debate promovido pela Olimpíada de Língua Portuguesa (2014), pois esse será um “exemplar” a nortear o debate público regrado que vocês produzirão ao final desse material. O debate encontra-se disponível no *link*:

<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu> .

Professor, explique aos alunos que para produzirem um debate público regrado terão que participar de uma série de oficinas, nas quais eles vão adquirir conhecimentos que contribuirão para o desenvolvimento das habilidades discursivas utilizadas na argumentação.

OFICINA 3

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DO DEBATE PÚBLICO REGRADO

Professor, para iniciar essa oficina, primeiramente, apresente os papéis dos interlocutores, ou seja: as funções que podem ser assumidas por quem participa do debate público regrado. Após, volte ao vídeo do debate realizado pela Olimpíada de Língua Portuguesa, apresentado na primeira oficina, para que assim, possam analisar os elementos que formam o contexto de produção. Sugerimos passar apenas a introdução do debate, de maneira pausada, para que os alunos consigam realizar as anotações.

Objetivo:

- Conhecer e compreender os elementos do contexto de produção do debate público regrado.

ATIVIDADE 1

PAPÉIS DISCURSIVOS NO DEBATE PÚBLICO REGRADO

Professor, você deve esclarecer que em alguns debates públicos regrados também há o papel de auxiliar, desempenhado por aqueles que ficam nos bastidores, organizando o espaço, montando o cenário, recebendo e organizando as perguntas da plateia para serem respondidas pelos debatedores, filmando o debate, editando o vídeo.




No debate público regrado, os participantes podem desempenhar um dos três papéis: moderador, debatedor e jurado. A seguir, apresentaremos a função de cada um:

- Moderador: tem a função de apresentar os participantes, anunciar o tema a ser debatido, discorrer sobre as regras, fazer uma introdução breve sobre o

assunto sem apresentar um juízo de valor, abrir a sessão por meio de uma pergunta a um participante e conduzir o debate.

- Debatedor: é aquele que apresenta suas opiniões, fundamentando-as por meio de argumentos ou, ainda, expõe um contra-argumento a algo que foi falado.
- Jurado: tem o papel de avaliar e apontar o grupo que melhor soube explorar a construção dos argumentos que sustentaram a questão defendida. Nem sempre o debate público regrado possui jurado.

Agora que você já conhece os papéis que existem em um debate público regrado, atribua as funções, de maneira resumida, a cada um dos participantes:

mediador	debatedores	jurados
		
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

ATIVIDADE 2

ELEMENTOS CONTEXTUAIS DO DEBATE PÚBLICO REGRADO

Professor, antes de exibir o vídeo, converse com os alunos sobre os elementos contextuais e a sua importância na caracterização do gênero, depois, diga que esse será o assunto abordado na próxima atividade, pois assim, quando forem assistir ao vídeo, eles saberão o que devem observar.

Nesse momento, você assistirá novamente a um fragmento do debate realizado pela Olimpíada de Língua Portuguesa, já apresentado na primeira oficina. Observe com atenção a parte introdutória (bloco 1, início 02min16s a 19min46s) para que possa preencher o quadro. Disponível em:

<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu>

QUESTÕES	DEBATE (sugestão de resposta)
Qual é o tema?	<i>O tema é “Redes sociais e juventude”, cuja questão norteadora é “O intenso uso de redes sociais traz mais vantagens ou desvantagens para a juventude?”</i>
Qual a finalidade do debate?	<i>O debate foi promovido com o intuito de possibilitar um confronto de ideias entre os alunos finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa, para que, assim, pudessem demonstrar o conhecimento produzido nas oficinas sobre o artigo de opinião.</i>
Uma informação prévia sobre o assunto é apresentada aos participantes? De que forma?	<i>Sim, os moderadores fazem uma breve apresentação do assunto pela leitura de um texto, e utilizam como apoio slides e gravações com as opiniões de outros alunos.</i>
Além da modalidade oral, são utilizados textos escritos?	<i>Sim, os moderadores seguem um roteiro; os debatedores seguem anotações pessoais; são utilizados slides.</i>
O debate tem um moderador?	<i>Sim. O papel de moderador é assumido por dois professores, Edi e José.</i>
Quem são os debatedores?	<i>Os debatedores são os alunos finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa que foram divididos em dois grupos.</i>
Tem jurados?	<i>Sim. Os jurados são professores ligados à Olimpíada de Língua Portuguesa.</i>
A qual público o debate é direcionado?	<i>O debate é direcionado aos alunos, professores e outros telespectadores do programa, pertencentes a uma classe letrada e crítica.</i>
A qual campo de atuação o debate pertence? (Por exemplo: campo artístico-literário; jornalístico; atuação na vida pública)	<i>O debate pertence ao campo de atuação na vida pública.</i>
Em qual ambiente esse debate pode circular e ser visto?	<i>Esse debate pode circular e ser visto em ambientes escolares e residenciais.</i>
Qual é o meio de transmissão do debate?	<i>O debate é transmitido pela rede TV Escola e disponibilizado no site oficial da Olimpíada de Língua Portuguesa.</i>
São estabelecidas regras?	<i>Sim, os moderadores estabeleceram as regras, no início do debate.</i>
O assunto é atual ou ultrapassado em relação à data de publicação?	<i>O assunto é atual.</i>

Professor, para a realização da próxima atividade, você deve fornecer alguns *links* aos alunos para que escolham um debate público regrado e observem alguns elementos estudados nesta oficina, como: tema, interlocutores, situação de comunicação e a existência de regras. Deixe claro que os *links* são apenas sugestões e que eles podem escolher outras fontes para a pesquisa, porém, é necessário que você acompanhe a seleção do debate feita pelos grupos, pois talvez, haja necessidade de alterações. (*links* apontados na atividade 3).

Em grupos de 6 alunos, vocês escolherão um debate público regrado para ser analisado. Vejam os *links* sugeridos a seguir:

Band Jornalismo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zzEAlr8Cg64>

CDL. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=erf5OST1Glo&t=1339s>

Rio TV Câmara. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QdBhS8knePg>

Universidade Federal do Espírito Santo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=H_jFmCutv5A

Roda Viva. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7i7kp81tfU0>

Roda Viva. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oWvIZWn1_KM

Após selecionar o debate, o grupo deverá assistir ao vídeo atentamente e gerar os seguintes dados:

a) Quem são os participantes (moderador, debatedores e jurados)? Identifiquem o nome de cada um, a profissão, se representam ou estão ligados a alguma instituição, órgão ou partido.

Respostas individuais de acordo com o debate escolhido.

b) Qual é o tema do debate? Ele é atual?

Respostas individuais de acordo com o debate escolhido.

c) Qual é a situação de comunicação em que o debate foi produzido? Para responder à questão, analise se ele foi produzido em época de campanha eleitoral, durante algum projeto de lei, para conhecer a arbitrariedade de um assunto etc.

Respostas individuais de acordo com o debate escolhido.

d) A qual campo de comunicação pertence esse debate? (jornalístico, jurídico, artístico-literário, atuação na vida pública etc.)

Respostas individuais de acordo com o debate escolhido.

e) Em qual ambiente esse debate pode circular e ser visto?

Respostas individuais de acordo com o debate escolhido.

f) Quando e em que canal de comunicação o debate foi produzido e exibido?

Respostas individuais de acordo com o debate escolhido.

g) Para qual público o debate foi direcionado? Justifiquem.

Respostas individuais de acordo com o debate escolhido.

h) Quais foram as regras estabelecidas para a sua realização?

Respostas individuais de acordo com o debate escolhido.

i) Esse é o momento de cada um dos grupos expor o resultado da pesquisa e das atividades para os outros grupos.

OFICINA 4

OS ELEMENTOS DISCURSIVOS E OS LINGUÍSTICO-DISCURSIVOS QUE CONSTITUEM O DEBATE PÚBLICO REGRADO

Professor, nesta oficina, as atividades estão voltadas ao estudo do conjunto das capacidades discursivas e linguísticas do gênero (BRONCKART, 2009): a estrutura textual, sequências tipológicas argumentativa e dialogal, as vozes presentes no texto, os operadores argumentativos, o discurso interativo e a linguagem formal.

Objetivos:

- Conhecer o plano geral, ou seja, a estrutura do debate público regrado;
- Reconhecer a sequência argumentativa e a sequência dialogal que predominam na organização textual do gênero;
- Identificar as diversas vozes que podem estar presentes em um texto;
- Verificar quais operadores argumentativos podem ser usados durante a defesa de uma ideia;
- Identificar as características do discurso interativo presente no debate público regrado;
- Distinguir a linguagem formal e a informal, entendendo a diferença dos contextos.

ATIVIDADE 1

CONHECENDO A ESTRUTURA DO DEBATE PÚBLICO REGRADO

Professor, explique como se organiza a estrutura do debate público regrado, tendo como exemplificação trechos do debate realizado pela Olimpíada de Língua Portuguesa:

- Trecho da Abertura: bloco 1, início 02min16s a 16min29s;
- Trecho inicial das Perguntas e respostas: bloco 1, início 16min30s a 25min50s;
- Trecho do Encerramento: bloco 4, início 27min30s a 31min52s.

Disponível no *link*: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu>

Todo gênero textual, seja oral ou escrito, possui uma estrutura particular, ou seja, apresenta características próprias na organização do texto. Vamos conhecer a estrutura do debate público regrado:

Estrutura do debate público regrado		
Abertura	Desenvolvimento	Encerramento
O moderador apresenta: a) o tema a ser debatido, fazendo uma introdução sobre o assunto, sem apresentar um juízo de valor; b) os debatedores e os jurados; c) as regras que nortearão o debate. E, abre a sessão por meio de uma pergunta direcionada a um debatedor.	1. O debatedor apresenta sua tese, fundamentando-a com argumentos. 2. O moderador faz perguntas sobre a posição defendida ou direciona a pergunta a outro debatedor, que pode apresentar apenas uma dúvida, a ser esclarecida ou respondida com um contra-argumento.	O moderador solicita aos debatedores que façam suas considerações finais e, se for o caso, que proponham uma resolução para a questão. Faz os agradecimentos e finaliza o debate.

Fonte: Adaptado de Oliveira e Araújo (2018).

ATIVIDADE 2

ARGUMENTAR É PRECISO!

Professor, para o aluno conseguir participar de um debate público regrado de forma efetiva, primeiramente, ele precisa saber a diferença entre opinar e argumentar, para depois entender que apenas com o uso da argumentação ele será capaz de convencer outras pessoas de que o seu ponto de vista é coerente e tem fundamentos.

a) Você sabe a diferença entre opinar e argumentar? Caso não saiba, a seguir, apresentamos a concepção dos dois verbos, segundo o dicionário:

Opinar: 1. Expor o que julga (sobre assunto em estudo, deliberação etc.); dar o seu parecer. 2. Ser de opinião.

Fonte: Mini Aurélio, 2010, p.547.

Argumentar: 1. Apresentar fatos, provas ou argumentos. 2. Tirar as consequências de um princípio ou fato; concluir, deduzir. 3. Servir de argumento, prova ou documento.[...] 6. Apresentar ou enunciar argumentação sobre algum assunto.

Fonte: <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=argumentar>

b) Das definições dicionarizadas, apresente o que é, então, opinião; e o que é argumentar.

Sugestão: Opinar é quando emitimos o nosso parecer de forma subjetiva sobre um determinado assunto, não precisando de sustentação. Já para argumentar, precisamos nos posicionar em relação à questão e apresentar alegações, através da citação de fatos, documentos, provas, ou outra forma, para fundamentar o nosso posicionamento.

ATIVIDADE 3

AS VÁRIAS FORMAS DE ARGUMENTAR

Professor, durante a apresentação dos tipos de argumentos aos alunos, procure elaborar oralmente, ou na lousa, exemplos concretos de cada tipo.

Para produzirmos um bom texto argumentativo, seja oral ou escrito, precisamos utilizar argumentos consistentes e bem fundamentados, de acordo com o tema escolhido e o público destinatário. Existem vários tipos de argumentos, vamos conhecer os mais utilizados:

Tipos de argumentos	
Argumento de autoridade	Baseia-se na citação de uma fonte confiável, ou seja, na credibilidade atribuída à palavra de alguém ou de alguma instituição publicamente considerados autoridades na área.
Argumento por evidência (provas concretas)	Baseia-se em evidências, extraídas da realidade, como informações, dados estatísticos e pesquisas.
Argumento por comparação (analogia)	Baseia-se em fatores de comparação entre ideias semelhantes ou diferentes da opinião defendida.
Argumento por exemplificação	Baseia-se em exemplos representativos, ou seja, fatos reais ou fictícios.
Argumento de princípio (senso comum)	Baseia-se em um princípio, ou seja, em uma crença pessoal alicerçada numa constatação aceita como verdadeira e de validade universal.
Argumento por causa ou consequência (raciocínio lógico)	Baseia-se nas relações de causa (os motivos) e consequência (os efeitos) associadas ao tema debatido.

Fonte: Adaptação de HEINZEN (2016, p. 11)

Agora que já conhecemos alguns tipos diferentes de argumentos, identifique nas imagens a seguir, qual deles foi utilizado:

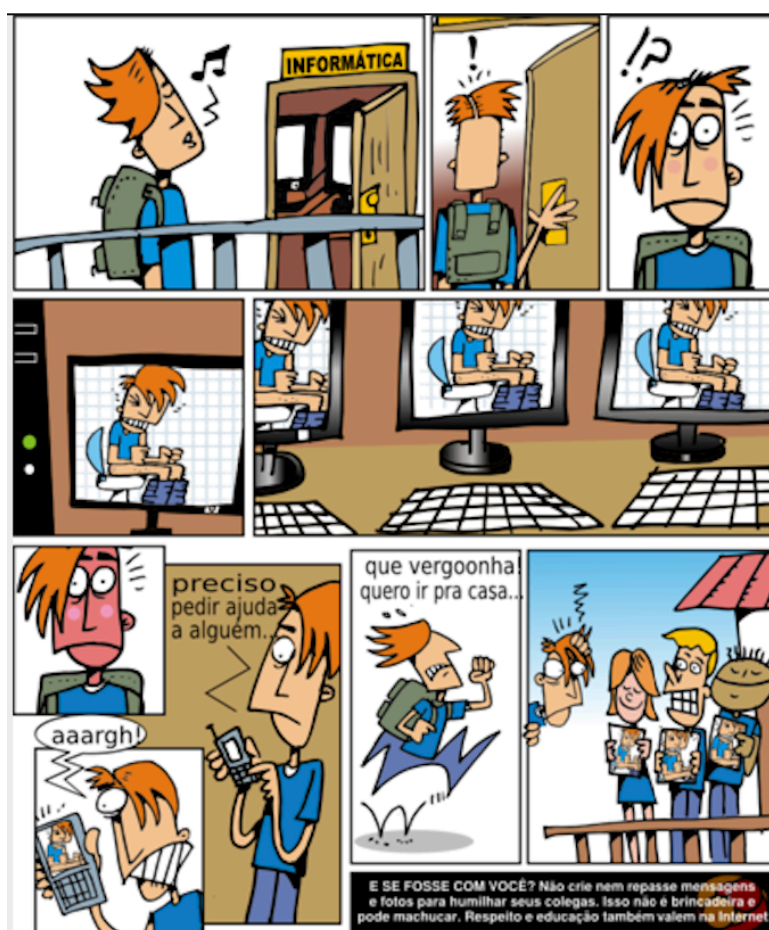
Figura 01 – Tipos de argumentos I



Fonte: <https://baudelivrosonline.wordpress.com/2016/07/02/6-tipos-de-argumentacao-que-valorizam-sua-redacao/> . Acesso em 22 de maio de 2020.

a) _____ (Sugestão de resposta: *argumento por evidência*).

Figura 02 – Tipos de argumentos II



Fonte: <https://baudelivrosonline.wordpress.com/2016/07/02/6-tipos-de-argumentacao-que-valorizam-sua-redacao/> . Acesso em 22 de maio de 2020.

b) _____ (Sugestão de resposta: *argumento por exemplificação*).

ATIVIDADE 4

O USO DOS ARGUMENTOS E DOS OPERADORES ARGUMENTATIVOS NO DEBATE PÚBLICO REGRADO

Professor, na próxima atividade há uma transcrição de um trecho do debate da OLP para os alunos identificarem e analisarem os argumentos utilizados, assim como os operadores argumentativos. É necessário que eles percebam que o uso de um tipo de argumento e a escolha de um operador lógico têm implicações diretas no objetivo pretendido.

O debate público regrado é um gênero oral argumentativo, que se realiza em uma situação concreta de interação entre pessoas, por meio da fala. O texto a seguir é a transcrição de uma parte do bloco 1 do debate “Redes sociais e juventude” (26min52s – 33min46s). Leia-o com atenção para depois responder às questões.

Link: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu> .

Moderadora Edir: Então vamos pra segunda rodada? Começando com o pessoal do não, três minutos. Caprichem. Valendo.

Debatedor Mateus: Primeiramente, boa tarde. Eu não me apresentei ainda, meu nome é Mateus, eu sou de Volta Redonda, no interior do Rio de Janeiro. Bem, o que eu vou dizer aqui é o seguinte, o tema é: as redes sociais causam isolamento social? O que o nosso amigo aqui fala muito, a gente escolhe, a gente faz, a gente pode fazer isso, a gente desagrega, mas do que a gente tá falando? A gente tá falando da rede social. A rede social não é a gente, a rede social é uma rede, é uma ferramenta. É como uma faca, você pode usar pra cortar legumes e fazer uma sopa ou você pode usar pra esfaquear alguém. Então cabe a cada um o jeito como usa essa faca, essa ferramenta, cada um tem sua escolha, ninguém é obrigado a fazer nada, ninguém é obrigado a ignorar a opinião do próximo, você pode muito bem debater ou você pode ignorar, cabe a você. E assim, isso vem né, no caso, os problemas vêm por falta do comportamento como essas pessoas tem. Um estudo... um estudo levantado pelo portal educacional com 10,5 mil adolescentes, mostra que 90% deles têm ciência do que acontece, têm ciência do *cyberbullying*, têm ciência de tudo mais. Então isso reflete o quê? As pessoas têm ciência disso, as pessoas têm ciência dos perigos, do que pode ocorrer e mesmo assim elas continuam usando, porque é realmente uma ferramenta que possibilita encontro entre pessoas, pessoas diferentes, pessoas de diferentes idades, diferentes cidades, manter relações, por exemplo, as que nós temos, cada um vai pro seu lado, mas a gente pode continuar mantendo essa relação pelas redes sociais, isso

também é uma grande vantagem. E tem a questão também, se você acha que um laço virtual é muito superficial, você pode transformar ele em um laço que seja real, você pode encontrar uma pessoa que você conheceu na internet. Tem um estudo que diz que 38% dos adolescentes, que é o mesmo estudo do 90%, 38% deles transformaram esses amigos virtuais em amigos reais.

Debatedora Emanuela: Como que nós podemos dizer que nós não aceitamos as ideias do próximo, não aceitamos o próximo se o ano passado aqui no nosso país, em 2013, a manifestação que ocorreu nas ruas reuniu milhares de pessoas, incluindo, principalmente, os jovens, onde todos estavam com opiniões divergentes, com direitos... buscando direitos divergentes, porque nós pra construirmos um país melhor precisamos ir a busca desses direitos e desses... dessas coisas essenciais que nós necessitamos, e lá estavam pessoas de todo tipo, de toda raça, de toda crença, etnia, todos unidos, aceitando a colocação do outro em busca de uma melhoria pro nosso país, pro nosso Brasil.

Moderador Zé: Palmas.

Moderadora Edir: Muito bom.

Moderador Zé: Muito bem, né Edir?

Moderadora Edir: Agora eu quero ver. Agora é a réplica.

Moderador Zé: Vamos ver.

Moderadora Edir: Eu quero ver...

Moderador Zé: Dois minutos pra vocês, hein?

Moderadora Edir: ... o que esse pessoal vai dizer do Sim. Vamos lá. Dois minutos.

Moderador Zé: Valendo.

Debatedor não identificado: Boa colocação sobre as redes sociais, mas eu gostaria de lembrar que redes sociais são códigos feitos pra auxiliar a vida das pessoas, e o tema é rede social e juventude. Então a gente não pode esquecer da juventude, as pessoas fazem parte desse sistema, elas estão inseridas. E também gostaria de realçar que as pessoas têm grande número de amigos sim, mas pra que fins são esses amigos? Muitas vezes para um supérfluo, você tem 300 amigos pra quê? Pra esses 300 amigos curtirem a sua foto, então esses amigos estão lá pra te beneficiar. O seu amigo ele acaba se tornando alguma coisa objetificada, o conceito de amizade foi banalizado. Você tem lá uma pessoa que você mal conhece, você coloca adicionar como amigo. Então não se torna uma amizade verdadeira.

Debatedora Bárbara: E também que foi usada a percentagem dos 38%, desses 38%, por exemplo, se a pessoa tem 500 amigos na sua lista, quantos desses 500 ela consegue tirar da internet e trazer pra virar real? Quantos destes ela consegue personificar como pessoa? Quantos desses ela vai poder abraçar? Com quantos destes ela vai poder olhar nos olhos quando tá falando? Porque o convívio físico é muito importante pra vida da pessoa, a gente precisa disso, é necessidade humana.

Debatedor Gustavo: Outro ponto que eu gostaria de destacar é que apesar do poder de convocação e de mobilização das redes sociais, a gente tem provas históricas de que elas não são necessárias pra que haja mobilizações por questões sociais. Um exemplo disso é que nós derrubamos uma ditadura sem precisar das redes sociais, foi derrubada uma ditadura militar de 20 anos sem a necessidade de uma convocação pela rede social. Então é interessante ajuda sim, mas não é necessária.

Debatedor não identificado: E gostaria de ressaltar que pesquisas da BBC mostram que o máximo de amigos que uma pessoa pode ter é 100 amigos. Então você não vai conhecer essas pessoas como se fossem seus amigos.

Debatedora Bárbara: E o adolescente por si só, o jovem é muito volátil, ele não tem maturidade suficiente pra usar uma rede social, então é por isso que ele acaba se isolando, é por isso que ele acaba desse jeito.

Moderadora Edir: Boa.

Moderador Zé: Boa. Olha, Edir, o pessoal tá afiado hein, o pessoal tá bem afiado.

Moderadora Edir: Bem. Bem, bem, bastante afiado. Mas agora tem a tréplica, né.

Moderador Zé: Tem a tréplica ainda, mais dois minutos.

Moderador Edir: Vocês tão preparados pra tréplica? Então, atenção pessoal, dois minutos. Valendo.

Debatedora Emanuela: O mundo atualmente necessita do uso das redes sociais e segundo os sociólogos da USP as manifestações do ano passado, onde milhares de pessoas foram às ruas só aconteceram graças às redes sociais. USP, a melhor universidade que tem no Brasil, os melhores professores afirmam isso e é muito óbvio a gente vê porque em todas as redes sociais que nós estávamos presentes, que todos aqui têm, eu acho, com certeza estava vendo as manifestações e as mobilizações que estavam acontecendo através das mesmas. E também como nós poderíamos dizer que não acontece interação se podemos citar um exemplo muito aparente que aqui hoje nós estamos sendo divulgados através de sites, de blogs, das redes sociais pra outras pessoas e mostrando aqui o nosso conhecimento das redes sociais, mostrando a outros jovens as vantagens, as desvantagens, as partes verdadeiras, as que talvez sejam falsas, colaborando para o conhecimento através das redes sociais, onde nós estamos presente hoje.

a) Encontre no fragmento anterior dois tipos de argumentos que os debatedores utilizaram para fundamentar suas opiniões. Exemplifique-os:

Sugestão de resposta:

- *Argumento de autoridade:* “O mundo atualmente necessita do uso das redes sociais e segundo os sociólogos da USP as manifestações do ano passado, onde milhares de pessoas foram às ruas só aconteceram graças às redes sociais.”

- *Argumentos por evidência:* “Um estudo... um estudo levantado pelo portal educacional com 10,5 mil adolescentes, mostra que 90% deles têm ciência do que acontece, têm ciência do cyberbullying, têm ciência de tudo mais.”; “Tem um estudo que diz que 38% dos adolescentes, que é o mesmo estudo do 90%, 38% deles transformaram esses amigos virtuais em amigos reais.”; “Outro ponto que eu gostaria de destacar é que apesar do poder de convocação e de mobilização das redes sociais, a gente tem provas históricas de que elas não são necessárias pra que haja mobilizações por questões sociais. Um exemplo disso é que nós derrubamos uma ditadura sem precisar das redes sociais, foi derrubada uma ditadura militar de 20 anos sem a necessidade de uma convocação pela rede social.”; “E gostaria de ressaltar que pesquisas da BBC mostram que o máximo de amigos que uma pessoa pode ter é 100 amigos.”

- *Argumento por comparação:* “A rede social não é a gente, a rede social é uma rede, é uma ferramenta. É como uma faca, você pode usar pra cortar legumes e fazer uma sopa ou você pode usar pra esfaquear alguém. Então cabe a cada um o jeito como usa essa faca, essa ferramenta, cada um tem sua escolha, ninguém é obrigado a fazer nada, ninguém é obrigado a ignorar a opinião do próximo, você pode muito bem debater ou você pode ignorar, cabe a você.”

- *Argumentos por exemplificação:* “As pessoas têm ciência disso, as pessoas têm ciência dos perigos, do que pode ocorrer e mesmo assim elas continuam usando,

porque é realmente uma ferramenta que possibilita encontro entre pessoas, pessoas diferentes, pessoas de diferentes idades, diferentes cidades, manter relações, por exemplo, as que nós temos, cada um vai pro seu lado, mas a gente pode continuar mantendo essa relação pelas redes sociais, isso também é uma grande vantagem.”; “Como que nós podemos dizer que nós não aceitamos as ideias do próximo, não aceitamos o próximo se o ano passado aqui no nosso país, em 2013, a manifestação que ocorreu nas ruas reuniu milhares de pessoas, incluindo, principalmente, os jovens, onde todos estavam com opiniões divergentes, com direitos... buscando direitos divergentes, porque nós pra construirmos um país melhor precisamos ir a busca desses direitos e desses... dessas coisas essenciais que nós necessitamos, e lá estavam pessoas de todo tipo, de toda raça, de toda crença, etnia, todos unidos, aceitando a colocação do outro em busca de uma melhoria pro nosso país, pro nosso Brasil.”; “E também como nós poderíamos dizer que não acontece interação se podemos citar um exemplo muito aparente que aqui hoje nós estamos sendo divulgados através de sites, de blogs, das redes sociais pra outras pessoas e mostrando aqui o nosso conhecimento das redes sociais, mostrando a outros jovens as vantagens e as desvantagens, as partes verdadeiras, as que talvez sejam falsas, colaborando para o conhecimento através das redes sociais, onde nós estamos presente hoje.”

- Argumentos de princípio: “Porque o convívio físico é muito importante pra vida da pessoa, a gente precisa disso, é necessidade humana.”; “E o adolescente por si só, o jovem é muito volátil, ele não tem maturidade suficiente pra usar uma rede social, então é por isso que ele acaba se isolando, é por isso que ele acaba desse jeito.”

- Argumento por causa ou consequência: E também gostaria de realçar que as pessoas têm grande número de amigos sim, mas pra que fins são esses amigos? Muitas vezes para um supérfluo, você tem 300 amigos pra quê? Pra esses 300 amigos curtirem a sua foto, então esses amigos estão lá pra te beneficiar. O seu amigo ele acaba se tornando alguma coisa objetificada, o conceito de amizade foi banalizado. Você tem lá uma pessoa que você mal conhece, você coloca adicionar como amigo. Então não se torna uma amizade verdadeira.”

Professor, é importante você apresentar os argumentos presentes no fragmento analisado que não foram identificados pelos alunos.

b) Agora, analise por que os debatedores possivelmente escolheram esses tipos de argumentos nos exemplos citados por você.

Sugestão de resposta:

- Argumento de autoridade: o debatedor possivelmente utilizou esse tipo de argumento para dar mais credibilidade à sua fala, já que a USP é uma instituição renomada.

- Argumento por evidência: o debatedor possivelmente utilizou esse tipo de argumento para mostrar informações reais e confiáveis que embasam o seu ponto de vista.

- Argumento por comparação: o debatedor possivelmente utilizou esse tipo de argumento para mostrar que as redes sociais, assim como a faca, podem ser utilizadas tanto para o bem quanto para o mal, dependendo apenas da intenção de quem usa.

- Argumento por exemplificação: o debatedor possivelmente utilizou esse tipo de argumento para comprovar por meio de fatos concretos e rotineiros o seu ponto de vista.

- *Argumento de princípio: o debatedor possivelmente utilizou esse tipo de argumento para validar-se das crenças de que o ser humano precisa de contato ou de que o adolescente é imaturo, que são aceitas como verdadeiras pela maioria das pessoas.*
- *Argumento por causa ou consequência: o debatedor possivelmente utilizou esse tipo de argumento para mostrar a banalização da amizade como consequência de muitos amigos nas redes sociais.*

c) Quando o autor utiliza argumentos de autoridade ou de evidência em seu texto, a voz/ideia/pensamento de quem fala ou escreve é de outra pessoa. Assim, quando o debatedor utiliza uma citação de uma fonte confiável na área, seja de uma pessoa ou de uma instituição, ou informa dados e pesquisas para defender o seu ponto de vista, além de utilizar a voz do outro, está dando mais autoridade e veracidade ao seu discurso, pois está embasado cientificamente. Diante disso, imagine que você seja um dos alunos participantes do debate representado no fragmento trabalhado, e agora, precisa elaborar um argumento de autoridade ou de evidência para dar mais credibilidade a sua fala; para isso você precisará realizar uma pesquisa sobre o assunto. Você pode escolher um argumento que seja favorável ou não à questão norteadora desse bloco: as redes sociais causam isolamento social?

Respostas individuais de acordo com a pesquisa realizada.

d) Leia o trecho:

“A rede social não é a gente, a rede social é uma rede, é uma ferramenta. É como uma faca, você pode usar pra cortar legumes e fazer uma sopa ou você pode usar pra esfaquear alguém. Então cabe a cada um o jeito como usa essa faca, essa ferramenta, cada um tem sua escolha, ninguém é obrigado a fazer nada, ninguém é obrigado a ignorar a opinião do próximo, você pode muito bem debater ou você pode ignorar, cabe a você.”

A palavra grifada no trecho é um operador argumentativo, ou seja, é uma palavra que serve para ligar orações ou parágrafos, atribuindo o sentido desejado para que tenha coesão e coerência. Qual o sentido que essa palavra atribuiu no trecho?

Sugestão de resposta: O conectivo atribuiu o sentido de conclusão no trecho.

e) Identifique no seguinte trecho um operador argumentativo que transmita a ideia de adversidade, oposição:

“Boa colocação sobre as redes sociais, mas eu gostaria de lembrar que redes sociais são códigos feitos pra auxiliar a vida das pessoas, e o tema é rede social e juventude.”

Sugestão de resposta: O operador argumentativo que transmite a ideia de adversidade é a palavra “mas”.

f) Leia a frase:

“E também gostaria de realçar que as pessoas têm grande número de amigos sim, mas pra que fins são esses amigos? Muitas vezes para um supérfluo, você tem 300 amigos pra quê? Pra esses 300 amigos curtirem a sua foto, então esses amigos estão lá pra te beneficiar. O seu amigo ele acaba se tornando alguma coisa objetificada...”

Reescreva a frase anterior, eliminando a marca de oralidade, depois dê continuidade a ela, mas para isso, precisará utilizar os operadores argumentativos (ou seja, isto é) que favorecem a continuidade temática, intensifica e esclarece o que se está dizendo.

Sugestão de resposta: O seu amigo acaba tornando-se alguma coisa objetificada, ou seja, ele não é aquele amigo verdadeiro que está presente em sua vida e divide com você momentos bons e ruins, mas apenas alguém que está na rede social com a função de apertar a opção “curtir” em suas postagens.

g) Além dos operadores citados nas atividades, existem outros muito utilizados na realização do debate público regrado:

OPERADORES ARGUMENTATIVOS	
Operadores de adição	e, mas também, nem, como também etc.
Operadores de oposição	mas, porém, entretanto, no entanto, ainda que, mesmo que etc.
Operadores de explicação	porque, pois, que etc.
Operadores de conclusão	então, logo, portanto, por isso, assim, desta forma etc.
Operadores de conformidade (frequentemente usado junto a argumentos de autoridade ou de evidência)	conforme, segundo, como, de acordo com etc.
Operadores de reformulação	ou seja, isto é, ou melhor, quer dizer, em outras palavras etc.
Operadores que indicam sequência espacial/temporal	aqui, lá, aí, perto, longe, antes, depois, ainda, quando, hoje, ontem, agora, amanhã etc.
Operadores que estabelecem relações de opinião	em minha opinião, a meu ver, em meu entender etc.

Fonte: A própria autora

Agora que você já conhece outros operadores argumentativos, leia a frase seguinte e desenvolva-a. Não se esqueça de utilizar pelo menos um operador presente no quadro anterior.

Figura 03 – Rede social



Fonte: Adaptação de <https://academy.vcsis.com.br/marketing-digital/rede-social-da-empresa/>
Acesso em 22 de maio de 2020.

Sugestões de resposta: Rede social não é lugar para desnudar a alma, publique ideias e pensamentos, mas nunca revele a sua intimidade. / Rede social não é lugar para desnudar a alma, publique apenas ideias, dessa forma, guardará os seus sentimentos somente para quem merecer.

Professor, sugerimos também o jogo de tabuleiro “Questões Polêmicas do Brasil” como atividade para o trabalho com o desenvolvimento da argumentação dos alunos.

Caso a sua escola não possua esse jogo que foi enviado pelo Programa Olimpíada de Língua Portuguesa, você pode montá-lo, acessando o link:
<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/2540/qp-brasil-a-importancia-de-saber-argumentar> .

ATIVIDADE 5

CONHECENDO O DISCURSO INTERATIVO

Professor, na próxima atividade abordaremos as características do discurso interativo presentes no debate público regrado.

O discurso interativo, que ocorre no debate público regrado, é marcado pelas sequências dialogais, em que são comuns as marcas da 1ª pessoa do discurso, já que o debatedor assume a sua posição ou a do grupo para defender um ponto de vista. Nesse tipo de discurso também é frequente deixar explícito o momento temporal e social em que a fala acontece.

a) De acordo com essas informações, encontre marcas do discurso interativo no trecho:

“Como que nós podemos dizer que nós não aceitamos as ideias do próximo, não aceitamos o próximo se o ano passado aqui no nosso país, em 2013, a manifestação que ocorreu nas ruas reuniu milhares de pessoas, incluindo, principalmente, os jovens, onde todos estavam com opiniões divergentes, com direitos... buscando direito divergentes, porque nós pra construirmos um país melhor precisamos ir a busca desses direitos e desses... dessas coisas essenciais que nós necessitamos, e lá estavam pessoas de todo tipo, de toda raça, de toda crença, etnia, todos unidos, aceitando a colocação do outro em busca de uma melhoria pro nosso país, pro nosso Brasil.” (bloco 1, orador R)

Sugestão de resposta: palavras grifadas no trecho.

ATIVIDADE 6

SEQUÊNCIA DIALOGAL

O debate público regrado é organizado pelo diálogo entre os sujeitos que dele participam. Para construção do diálogo, algumas regras básicas precisam ser seguidas:

- Falar apenas quando for a sua vez;
- Não interromper a fala do outro participante;
- Expor a ideia principal logo no início da fala;
- Respeitar o ponto de vista do outro colega.

Professor, explique aos alunos a importância da tomada de posição do debatedor e a necessidade da realização da sequência dialogal durante o debate público regrado. A atividade a seguir vai partir da enquete que está no vídeo:
<https://www.youtube.com/watch?v=qrDmOGrP9xQ>

a) Como você já conhece os diferentes tipos de argumentos que podem ser utilizados em um texto argumentativo, agora, é necessário que você saiba também se posicionar construindo um diálogo de forma adequada. Para a próxima atividade, assista a uma enquete sobre uma situação polêmica, gravada em frente ao Colégio Gastão Vidigal, na cidade de Maringá, no ano de 2017.

b) Agora se reúnam em trio. Metade dos grupos se posicionarão a favor das meninas poderem utilizar saia nas atividades do colégio, desenvolvendo 2 argumentos favoráveis que defendam essa posição; e a outra metade vai se posicionar contra as

meninas poderem utilizar saia nas atividades do colégio, elaborando 2 argumentos contrários. Não se esqueçam de definir quais tipos de argumentos o grupo vai empregar.

Professor, a apresentação dos argumentos deverá ser gravada e, depois, a fala precisa ser transcrita para possibilitar o desenvolvimento da próxima atividade.

c) Os grupos farão uma apresentação do que elaboraram. O debate será rápido, contando apenas com a apresentação dos argumentos pelas duas equipes e a possibilidade de uma réplica e uma tréplica.

Professor, você poderá apresentar a transcrição da apresentação dos argumentos em *Datashow* ou distribuí-la em folhas impressas com o intuito dos alunos perceberem as particularidades da linguagem oral e a relação existente com a escrita.

d) Nesse momento, vamos ler a transcrição da apresentação dos argumentos feita pelos grupos, seguida da seguinte análise:

- Possui marcas estritamente orais (como marcadores conversacionais)?
- Há presença de gírias?
- Há muita repetição de palavras?

A linguagem oral possui certas particularidades, por variados motivos, pois relaciona-se mais à espontaneidade, porém, em alguns momentos, devido à formalidade da situação, a modalidade oral deve se aproximar mais da norma-culta da língua. Como a realização do debate público regrado se dá em um ambiente mais formal, geralmente, a norma-culta é a mais empregada, dessa forma, é preciso evitar: algumas marcas orais (“né”, “tipo assim”, “ué” etc.); a repetição constante de palavras – podemos usar sinônimos, a não ser que seja utilizada propositalmente para dar ênfase; o uso de gírias.

OFICINA 5

OS ELEMENTOS MULTISSEMIÓTICOS QUE CONSTITUEM O DEBATE PÚBLICO REGRADO

Professor, explique aos alunos o que são os elementos multissemióticos e a sua importância na realização do debate público regrado. A saber: postura corporal,

gestos e expressões faciais dos participantes; entonação, intensidade, volume, timbre, ritmo e pausa nas falas dos participantes; anotações/lembretes escritos para auxiliar os participantes no momento de suas falas; slides; vídeos.

Objetivos:

- Conhecer os elementos multissemióticos que constituem o debate público regrado;
- Reconhecer que a postura corporal do participante também é parte da construção da mensagem;
- Verificar quais elementos cinésicos voltados para o âmbito da gestualidade interferem na mensagem transmitida;
- Identificar os elementos prosódicos responsáveis pela boa comunicação.

ATIVIDADE 1 O CORPO FALA

Figura 04 – O corpo fala



Fonte: <https://pt.linkedin.com/pulse/como-linguagem-corporal-influencia-sucesso-da-e-dos-ambiente-avelar>. Acesso em 16/02/2021.

A maneira como nos comportamos, seja através de nossos gestos ou de nossa postura corporal, durante uma conversa ou apresentação, pode causar um impacto negativo ou positivo sobre a pessoa que está nos ouvindo. Se o nosso corpo e expressões não demonstrarem credibilidade e sim insegurança, dificilmente conseguiremos convencer o outro de nossas ideias.

a) Observe a imagem a seguir. Qual postura da moça demonstra mais profissionalismo? Por quê?

Figura 05 – Diferença entre as posturas



Fonte: <http://valedocai.nossobemestar.com/posts/1263-o-corpo-fala>. Acesso em Acesso em 16/02/2021.

Sugestão de resposta: A postura da moça que demonstra mais profissionalismo é a última porque ela parece estar confiante, segura e preparada para o que vai realizar.

Professor, o vídeo para a próxima atividade tem apenas 4min57s minutos e está disponível no *link*: <https://www.youtube.com/watch?v=zC7H9FpIdSU>. Acesso em 16 de fevereiro de 2021.

b) Nesse momento, assistiremos a um pequeno vídeo chamado “Postura Corporal em suas apresentações” do palestrante Igor Sargin Gondim.

c) Das posturas citadas por Igor Sargin qual ou quais você comete com mais frequência, necessitando assim de um maior controle?

Resposta pessoal.

ATIVIDADE 2

A LINGUAGEM CORPORAL E A VERBAL EM HARMONIA

Professor, para a realização dessa atividade, você poderá utilizar as situações a seguir ou criar outras novas:

Representação apenas por meio de movimentos corporais e expressões faciais:

- Você está assistindo a um filme de terror e está muito assustado.
- Você está andando quando encontra dinheiro no chão e fica animado.
- Você está fazendo cálculos matemáticos e fica confuso.

Representação por meio da linguagem verbal e corporal:

- Você está experimentando um novo sanduíche e parece gostar (a fala deve exprimir que você está gostando, porém, as ações devem representar o contrário).
- Você está falando com alguém e parece apaixonado.

a) Agora, o professor selecionará 5 alunos para participar de uma dinâmica. Cada aluno pegará um tira de papel contendo algumas situações, os três primeiros deverão representá-las utilizando apenas os movimentos corporais e expressões faciais para a turma adivinhar, e os outros dois deverão usar a fala e o corpo simultaneamente.

b) Como você percebeu através da dinâmica, a linguagem corporal é capaz de transmitir muitas mensagens, mas quando associada à linguagem verbal se torna mais completa e de fácil entendimento. Porém, as duas linguagens precisam estar em harmonia para que haja compreensão da mensagem. Na atividade realizada pelos alunos, em uma das representações, as duas linguagens não eram condizentes. Você consegue identificá-la?

Sugestão de resposta: A representação em que as duas linguagens não eram condizentes é a do experimento do novo sanduíche.

Durante a realização das atividades, você viu a importância do ajustamento da postura e dos movimentos corporais com a linguagem oral, por isso, a seguir, seguem algumas dicas para melhorar o processo de comunicação por meio da linguagem corporal:

- Olhe nos olhos da pessoa com quem fala;
- Tenha uma postura ereta (ombros para trás e queixo para frente) e alinhada ao andar e ao sentar-se;
- Caso a apresentação seja em pé, procure distribuir o peso do corpo entre as duas pernas, deixando-as levemente afastadas;
- Procure não ficar com as mãos nos bolsos, na cintura ou movimentá-la demais, também evite ficar com os braços cruzados. Segurar uma folha de papel com lembretes durante o debate poderá ajudar;
- Demonstre atenção pela fala do oponente, evitando gestos de desinteresse.

ATIVIDADE 3

QUALIDADE DA VOZ

Ao realizarmos uma apresentação oral, devemos ficar atentos não somente à objetividade de nossa fala, mas também à qualidade de nossa voz, pois é ela que permite a clareza e o entendimento das palavras que articulamos. Ao cuidar de nossa voz, por meio das técnicas adequadas, é possível aumentar a nossa capacidade de emitir sons mais constantes e limpos.

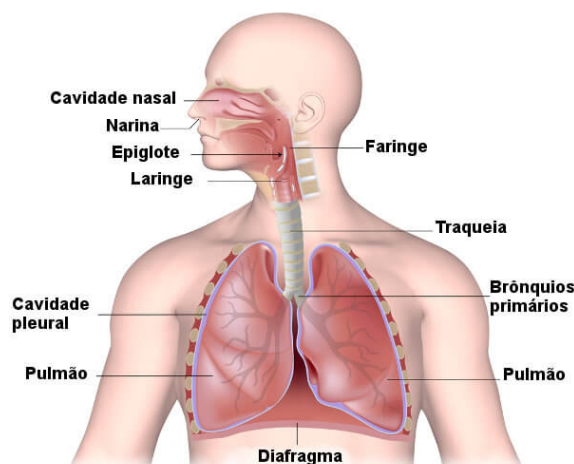
Por esses motivos, nas próximas atividades, abordaremos alguns elementos que contribuem para o desenvolvimento de uma fala clara e compreensível²⁶. O primeiro deles a ser abordado é a respiração.

a) A respiração é um fator fundamental para a fala, pois a produção do som ocorre com a saída do ar dos pulmões através da laringe, que abriga as pregas vocais responsáveis por vibrar e produzir os sons. Sem uma respiração adequada, você poderá ficar sem ar nos pulmões e conseqüentemente encontrará dificuldades em conseguir terminar uma frase longa. Um modo simples de treinar os pulmões e aumentar a sua capacidade respiratória consiste em inspirar fundo e reter o máximo de ar possível. Então, que tal praticar?

- Observe o sistema respiratório na imagem a seguir. Agora, inspire enchendo seus pulmões de ar e expandindo o diafragma. Posicione as mãos embaixo das costelas para que tenha uma melhor noção do movimento, depois expire lentamente. Na inspiração, as suas mãos devem se levantar, já na expiração, devem descer.

²⁶ As atividades elaboradas foram baseadas nas propostas sugeridas pela Federação das Associações de Rádios Comunitárias do Estado do Paraná e pela Clínica Dimpa Neurologia. Disponíveis em: <https://www.farcompr.org/tecnica-vocal-5-dicas-para-aquecer-e-treinar-a-sua-voz/>; <http://www.dimpna.com/a-dimpna/>. Acesso em 16 de fevereiro de 2021.

Figura 06 – Sistema respiratório



Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/biologia/sistema-respiratorio.htm>. Acesso em 16/02/2021

b) Geralmente, o volume da voz é baixo porque a pessoa não respira corretamente, isto é, não toma o ar quando fala ou não força a sua saída com a fala. Como já aprendemos uma técnica de respiração, agora vamos conhecer e praticar outros exercícios que ajudam a aumentar o volume da voz:

- Mantenha o seu tronco ereto e a cabeça levantada, assim você será capaz de usar a sua respiração mais eficientemente.
- Inspire profundamente, e no momento de expirar, pronuncie os fonemas /a/ ou /e/, tentando manter o som por 15 a 20 segundos.
- Inspire e pronuncie palavras simples quando empurrar o ar para fora dos pulmões, respire novamente para cada palavra, depois tente com frases completas.
- Contraia o abdômen, coloque a língua no céu da boca e faça sons vibrantes como “trrr”, depois, com os lábios faça “brrr”, vibre até acabar o ar dos pulmões.

c) Muitas vezes, a fala de algumas pessoas são mais difíceis de serem entendidas, pois os sons não são claros e precisos. Movimentos lentos, imprecisos ou descoordenados dos lábios ou da língua podem ser os responsáveis por essa situação. Para conseguir melhorar a dicção, ou seja, pronunciar de forma bem articulada e clara, é necessário fazer exercícios de relaxamento vocal. A seguir, praticaremos alguns:

- Apoie os dedos anelar e indicador sobre o nariz de forma leve, sem obstruir a respiração por completo. Depois, com a boca fechada, produza o som semelhante

com o da abelha (hmm) por 1 minuto. Repita o exercício por 3 vezes, com pausas de 30 segundos.

- Estale a língua repetidamente por 1 minuto.
- Lembre-se de engolir a saliva, pois o excesso pode dificultar a fala.

d) Algumas pessoas falam muito rápido, em um ritmo desequilibrado, o que torna difícil o entendimento de alguns sons. Por isso, devemos procurar manter o ritmo lento e regular. Alguns exercícios podem nos ajudar nesta questão:

- Faça um ritmo uniforme batendo os seus dedos sobre a carteira, depois diga uma sílaba a cada batida, depois evolua para uma frase, dizendo uma palavra por batida.
- Diga frases curtas em tempo com marcação.

e) Uma ótima forma para trabalhar a articulação dos músculos bucais e da língua, e assim, falar as palavras corretamente e de forma completa, sem engasgar nas sílabas difíceis, é praticar a pronúncia dos trava-línguas em voz alta, alternando a sua velocidade. Vamos tentar?

- Trazei três pratos de trigo para três tigres tristes comerem.
- A lara agarra e amarra a rara arara de Araraquara.
- Em rápido raptou, um rápido rato raptou três ratos sem deixar rastros.
- Casa suja, chão sujo.

f) Às vezes, a fala de algumas pessoas não tem melodia nem entonação, é a mesma para todos os tipos de frases e sentimentos. Isso acaba dificultando o entendimento, pois não conseguimos identificar se a pessoa está fazendo uma pergunta, uma afirmação ou até uma ironia. Devemos, portanto, colocar entonações em nossa fala que demonstrem essas diferenças. Vamos praticar um pouco?

- Procure pronunciar a frase “A garota é linda” de forma que a entonação declare primeiramente uma afirmação, depois uma exclamação, uma dúvida e uma negação.

ATIVIDADE 4
ELEMENTOS MULTISSEMIÓTICOS PRESENTES NO DEBATE REALIZADO
PELA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Agora que você já sabe sobre a importância da postura e de movimentos corporais adequados, de expressões faciais condizentes com a linguagem verbal e de uma fala expressa com qualidade para a realização do debate público regrado, você vai observar esses elementos multissemióticos no bloco 3 do debate realizado pela Olimpíada de Língua Portuguesa. Não esqueça de anotar em um rascunho os elementos multissemióticos observados.

Disponível no link: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu> .

a) Reúna-se com um colega e observem se anotaram os mesmos elementos multissemióticos. Na sequência, ainda em dupla, discutam e respondam as questões:

Elementos multissemióticos	Equipe do SIM (sugestão de resposta)	Equipe do NÃO (sugestão de resposta)
Todos os participantes apresentaram uma postura corporal adequada?	<i>Sim.</i>	<i>Sim.</i>
Algum debatedor gesticulou em excesso?	<i>Não.</i>	<i>Sim, a aluna opcional com o colete laranja.</i>
Os debatedores falavam olhando para o seu oponente?	<i>Apenas uma debatedora olhava para os seus oponentes enquanto falava.</i>	<i>Sim.</i>
A linguagem corporal, as expressões faciais e os gestos dos debatedores foram condizentes com a linguagem verbal?	<i>Sim.</i>	<i>Sim.</i>
A fala dos participantes foi clara e audível?	<i>Sim.</i>	<i>Em alguns momentos a fala dos membros da equipe teve o volume baixo.</i>
O ritmo, a entonação e as pausas foram adequadas?	<i>Sim.</i>	<i>O aluno com colete preto falou um pouco rápido em sua última participação, já a aluna</i>

		<i>opcional com colete laranja falou rápido na maioria de suas falas, desrespeitando as pausas e usando um ritmo muito acelerado.</i>
--	--	---

b) Como os elementos audiovisuais e a escrita também não fazem parte da linguagem oral, pertencem respectivamente à linguagem audiovisual e à linguagem verbal escrita. Identifique no bloco assistido em quais momentos essas linguagens se fazem presentes:

- Linguagem audiovisual: *Sugestão de resposta - Slide com a temática do bloco “Redes sociais e privacidade”, slide com a pergunta orientadora do bloco “O uso intenso das redes sociais favorece a violação do direito à privacidade do jovem?” e vídeo com a opinião de alguns alunos sobre a temática abordada.*

- Linguagem verbal escrita: *Sugestão de resposta – Roteiro lido pelos moderadores, introdução sobre o tema lida pela moderadora e anotações feitas pelos alunos para auxiliá-los no momento da fala.*

OFICINA 6

PRODUÇÃO FINAL

Professor, essa é a etapa final da sequência didática, momento em que poderá avaliar quais capacidades de linguagem oral dos alunos foram aprimoradas, a partir da realização do debate. Planeje com os alunos esse momento, e se estiverem à vontade, convide alunos de outras turmas para assistirem. Se tiver oportunidade, grave a execução do debate público regrado, pois dessa forma será mais fácil realizar a avaliação do desenvolvimento com os alunos.

Objetivo:

- Orientar o planejamento do debate público regrado;
- Elaborar um roteiro para o debate público regrado;
- Produzir um debate público regrado com os alunos;
- Averiguar o desenvolvimento das capacidades de linguagem oral dos alunos na produção do debate público regrado.

ATIVIDADE 1

Agora chegou o momento de você colocar em prática tudo o que aprendeu nas oficinas, com a realização de um debate público regrado. Para iniciar, definiremos primeiramente o tema.

a) Dividam-se em grupos de 5 alunos e pesquisem alguns temas atuais para o debate que tenham relação com a vida de vocês e que seria interessante discutir. Apresentem duas opções de temas à turma.

b) Os grupos devem apresentar, em sala, os temas selecionados. Depois disso, toda a turma elege o tema a ser discutido no debate público regrado.

c) Depois definam: o local de realização; as regras orientadoras do debate (estipular o tempo de fala dos participantes; se existirá plateia, com ou sem direito às perguntas e se haverá jurados para analisar os argumentos das equipes ou não). Um aluno deverá registrar no papel o que a turma definiu.

Sugestão:

- Local de realização: o salão de eventos da escola ou a própria sala de aula;

- Regras que orientadoras: o debatedor só pode falar quando for sua vez; palavras ofensivas, de baixo calão, não podem ser utilizadas – atenção à adequação da linguagem; as opiniões apresentadas pelos debatedores devem ser respeitadas; o moderador pode intervir na fala do debatedor, caso seja necessário; o tempo de fala deve ser respeitado por todos.

- Tempo de fala dos participantes: 3 minutos para fala do debatedor; 2 minutos para a réplica e 3 minutos para a tréplica.

- A plateia tem direito a fazer perguntas ao final do debate.

- Os jurados votam na equipe que melhor articulou e apresentou argumentos. Os votos dos jurados são secretos.

Professor, chegou o momento de distribuir os papéis para a realização do debate público regrado. Atribua a função de moderador a um aluno; eleja dois alunos para assumirem o papel de auxiliar; depois faça a divisão da turma em três grupos: o grupo que será favorável ao tema, o que será contra e o dos jurados.

d) Nesse momento, a professora distribui os seguintes papéis para a realização do debate público regrado: moderador, equipe 1 (favorável ao tema), equipe 2 (contrária ao tema), jurados e auxiliares. É importante que cada um se prepare antecipadamente para as responsabilidades que seu papel exige:

- O moderador deverá escrever a sua fala para as etapas elaboradas no roteiro (próxima atividade); preparar uma breve introdução, contextualizando o tema, para isso poderá recorrer a vídeos ou pequenos textos; elaborar as perguntas que serão feitas aos debatedores.

- Os debatedores precisam, no momento de planejamento, isto é, antes da realização do debate, pesquisar opiniões de especialistas na área e informações confiáveis em revistas, livros e *internet*, que possam sustentar a opinião determinada ao grupo (grupo favorável ou tema ou contrário) e também fazer anotações sobre os argumentos que utilizarão na defesa do seu ponto de vista, bem como preparar como poderá ser as réplicas, se necessárias. Depois, deve-se eleger dois debatedores para representar a equipe no momento da execução do debate.

- Os jurados devem anotar os melhores argumentos utilizados pelas equipes para que possam votar no final do debate.

- Os auxiliares devem cronometrar o tempo de fala dos participantes, recolher os votos dos jurados e ajudar no que for necessário para a organização e a realização do debate.

ATIVIDADE 2

APRENDENDO A CRIAR UM ROTEIRO

Criar um roteiro para uma apresentação é uma ação essencial, mesmo para as pessoas que já tenham a prática de falar em público. Mas para que ele serve?

O roteiro é um texto escrito que serve como guia da apresentação e deve ser executado pelo moderador. Ele deve conter todas as etapas necessárias para a realização completa do evento, o que é muito importante, pois assim, é possível ter uma noção aproximada de sua duração e verificar se está dentro do limite de tempo proposto.

a) A seguir, apresentamos um roteiro utilizado no debate sobre as “Eleições 2018” entre os candidatos a presidente do Brasil. Leia-o com atenção:

ELEIÇÕES 2018**ROTEIRO DE DEBATE**

1 – 19h – Abertura do Debate: Mediador (Prof. Marko) apresentará os debatedores e explicará as regras do debate, e como será feita a eleição simulada;

2 – 19h10min – Apresentação dos Currículos dos candidatos (nome completo, nascimento, profissão, área de atuação, patrimônio declarado);

3 – 19h20min – Sorteio da ordem de explanação dos programas de governo e perguntas/respostas (alguém da plateia sorteará os nomes);

4 – 19h25min – Início da Exposição dos Programas de Governo: 10 minutos no máximo para cada debatedor;

6 candidatos confirmados: Ciro Gomes, Marina Silva, Geraldo Alckimin, Jair Bolsonaro, Fernando Haddad, João Amoedo, Henrique Meirelles (em torno de 50 min).

5 – 20h30min – Sorteio do tema da pergunta:

Temas:

- a) Saúde;
- b) Educação, cultura e esporte;
- c) Segurança pública;
- d) Corrupção;
- e) Economia, inflação e empregos;
- f) Carga e reforma tributária;
- g) Previdência;
- h) Propostas de Projetos de Lei: porte de arma, redução da maioria penal, reforma do ECA, aborto, privatização de empresas públicas.

20h40min Intervalo de 10 minutos

6 – 20h50min – Ordem das perguntas: seguindo a ordem sorteada no item 3, cada debatedor poderá escolher um dos debatedores para fazer uma pergunta, sendo que cada um não poderá ser escolhido mais de duas vezes.

6.1 – Debatedor 1 escolhe um debatedor para perguntar: 1min

6.2 – Resposta do debatedor perguntado: 2min

6.3 – Réplica do debatedor 1: 2min

6.4 – Tréplica do debatedor perguntado: 1min

6.5 – Debatedor 2 escolhe um debatedor para perguntar: 1min

6.6 – Resposta do debatedor perguntado: 2min

6.7 – Réplica do debatedor 1: 2min

6.8 – Tréplica do debatedor perguntado: 1min

6.9 – Debatedor 3 escolhe um debatedor para perguntar: 1min

7.0 – Resposta do debatedor perguntado: 2min

7.1 – Réplica do debatedor 1: 2min

7.2 – Tréplica do debatedor perguntado: 1min

E assim por diante, até todos os debatedores fazerem suas perguntas pela ordem sorteada...

7 – Novo sorteio da ordem das perguntas – de acordo com o roteiro do item 6;

8 – Sorteio de um novo tema;

9 – Novo sorteio da ordem das perguntas – de acordo com o roteiro do item 5;

10 – Sorteio de um novo tema.

11 – Novo sorteio da ordem das perguntas – de acordo com o roteiro do item 5;

12 – Encerramento dos debates;

13 – Início da votação – eleitores deverão depositar os votos nas urnas;

14 – Processo de escrutínio: a cargo dos fiscais dos grupos;

15 – Publicação do resultado: em ordem decrescente.

Fonte: <http://www.fipmagsul.com.br/wp-content/uploads/2019/12/ROTEIRO.pdf>. Acesso em 16/02/2021

b) Quais etapas do debate público regrado você observou nesse roteiro?

Sugestão de resposta: Observei nesse roteiro as seguintes etapas do debate público regrado: abertura, apresentação dos debatedores, sorteio da ordem de participação, exposição oral dos debatedores, sorteio do tema a ser perguntado, intervalo, debate entre dois participantes com direito a réplica e tréplica, sorteio da ordem das perguntas, sorteio do tema, sorteio da ordem das perguntas, sorteio de um tema, sorteio da ordem das perguntas, encerramento dos debates, início da votação, processo de escrutínio (apuração de votos), publicação do resultado.

c) Nesse momento, discuta com a turma: quais etapas verificadas no roteiro sobre as “Eleições de 2018” vocês acham importantes na realização do debate público regrado? Se julgarem necessário, podem também acrescentar outras etapas. Depois, registre-as.

Sugestão de resposta: Achamos importantes as seguintes etapas na realização de um debate público regrado na sala de aula: abertura, breve introdução sobre o tema, sorteio da ordem de participação, exposição oral dos debatedores, debate entre os grupos com direito a réplica e tréplica, votação e encerramento do debate.

d) Agora, vocês construirão o roteiro que servirá de guia para a realização do debate público regrado. Não se esqueçam das etapas que consideraram essenciais.

Sugestão:

Debate:	
Roteiro do moderador	
1. Abertura	
2. Breve introdução sobre o tema (contextualização)	
3. Apresentação dos participantes e das regras	
4. Convite à plateia para elaboração de perguntas	
5. Sorteio da ordem dos participantes	
6. Exposição dos argumentos das equipes, com direito a réplica e a tréplica para as perguntas realizadas.	
7. Perguntas do moderador ou da plateia, direcionadas aos grupos participantes	
8. Considerações finais dos debatedores	
9. Votação dos jurados	
10. Encerramento do debate e agradecimento	

ATIVIDADE 3

PRODUÇÃO ORAL DE UM DEBATE PÚBLICO REGRADO

Com a etapa do planejamento e o roteiro já definidos, chegou o momento de você colocar em prática tudo o que aprendeu nas oficinas com a realização de um debate público regrado. Mas antes, vamos lembrar alguns tópicos importantes:

- Adote uma atitude serena e tranquila;
- Exponha a ideia principal logo no início da fala;
- Procure aplicar os diversos tipos de argumentos para sustentar o seu ponto de vista;
- Fique atento aos argumentos ou contra-argumentos do outro grupo para poder refutá-los;
- Empregue os operadores argumentativos adequados;
- Fale de forma clara e em bom tom, sempre olhando para o seu oponente;
- Use um ritmo adequado para a sua fala e evite uma entonação agressiva;

- Respeite a vez de ouvir e falar, nunca interrompendo a fala do outro;
- Respeite o ponto de vista do colega;
- Utilize uma linguagem adequada ao debate público regrado, evitando o uso de gírias e marcas da oralidade.

b) Agora que vocês já estão prontos, vamos dar início ao debate público regrado da turma.

ATIVIDADE 2

AVALIAÇÃO DO DEBATE PÚBLICO REGRADO

Professor, se o debate público regrado foi filmado, primeiramente, vocês poderão assisti-lo, para depois, discutirem os aspectos a serem analisados. Caso a gravação não tenha sido possível, é necessário realizar a avaliação logo após o encerramento do debate, para que assim, não se esqueçam dos detalhes importantes.

Agora, vocês juntamente com o professor, avaliarão alguns tópicos que poderão ser melhorados para os próximos debates da turma:

- As regras estabelecidas foram justas e respeitadas por todos?
- O roteiro foi seguido pelo moderador?
- O moderador exerceu o seu papel com eficácia?
- A apresentação do tema pelo moderador foi atrativa? Utilizou recursos audiovisuais?
- Os debatedores conseguiram realizar o debate do assunto proposto de forma efetiva?
- Os participantes falaram de forma clara e audível? Mantiveram o corpo ereto e a cabeça levantada para uma melhor respiração no momento de falar?
- Os participantes falaram em um ritmo equilibrado facilitando o entendimento dos sons? Realizaram pausas durante as falas ou se expressaram de forma muito rápida prejudicando o entendimento do enunciado?
- A entonação na fala dos participantes foi adequada?
- Os debatedores respeitaram o seu turno de fala?
- Os debatedores passaram confiança em sua postura corporal?
- Os debatedores olharam para os seus oponentes durante a realização do debate e demonstraram interesse pelas suas falas?
- A linguagem corporal, as expressões faciais e os gestos dos debatedores estavam condizentes com a linguagem verbal?

- Usaram argumentos convincentes e diversos?
- Os debatedores souberam usar a réplica e a tréplica?
- Os debatedores usaram de agressividade ou falta de educação?
- A linguagem utilizada foi adequada à situação ou houve excesso de gírias e de marcadores orais que comprometeram a exposição?
- O debate realizado promoveu uma ampliação do conhecimento sobre o tema abordado?
- O debate permitiu a você olhar para o outro ponto de vista de forma diferente?

REFERÊNCIAS

- BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. Transposição didática externa: a modelização do gênero na pesquisa colaborativa. **Raído**, Dourados, MS, v. 6, n. 11, p 11 - 35, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/1687>. Acesso em: 13 de junho de 2019.
- BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos; GONÇALVES, Adair Vieira. A sequência didática de gêneros como ferramenta de desenvolvimento de letramentos múltiplos. *In*: NASCIMENTO, Elvira Lopes; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes; LOUSADA, Eliane (orgs.). **Gêneros de texto/discurso: novas práticas e desafios**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019. p. 325-348.
- COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95- 128.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; DE PIETRO, Jean-François. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 247-278.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**: o dicionário da Língua Portuguesa. 8ª ed. Curitiba: Positivo, 2010.
- HEINZEN, Liliana Pires de Lima. A construção da argumentação em textos dissertativo-argumentativos em Língua Portuguesa no Ensino Médio. *In*: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**: Produção Didático-pedagógica. 2013. Curitiba: SEED/PR., 2016. V.2. (Cadernos PDE). ISBN 978-85-8015-094-0. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_port_unioeste_lilianapiresdelima.pdf . Acesso em 14 de maio de 2020.
- 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; Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens**: Língua Portuguesa: 9º ano. 5º ed. Barueri, SP: IBEP, 2018.