

## O DEBATE NA ESCOLA: do planejamento para a produção do gênero numa perspectiva interdisciplinar

### DEBATE IN SCHOOL: from planning to gender production in an interdisciplinary perspective

Elaine Cristina Forte-Ferreira - UFERSA<sup>1</sup>

Fernanda Botelho - Universidade de Coimbra<sup>2</sup>

#### RESUMO

Este artigo objetiva propor atividades para auxiliar o planejamento do gênero debate, numa perspectiva interdisciplinar. A pesquisa, de natureza qualitativa, com nuances de pesquisa-ação, tem como sujeitos uma turma do 6º e uma turma do 7º ano do ensino fundamental de duas escolas de Fortaleza - Ce, Brasil. A coleta de dados ocorreu com visitas às escolas, nas quais foi possível realizar o registro em áudio e vídeo das produções textuais orais dos alunos, que foram transcritas. Utilizamos três aulas para demonstrar que o ensino da língua oral pode ser realizado em todas as áreas a partir de atividades de planejamento da produção do gênero. Partimos dos marcadores conversacionais, que constituem um dos elementos em que os alunos apresentaram dificuldade quanto à sua utilização durante a elaboração do debate. Chegamos à conclusão de que este elemento pode e deve ser parte do planejamento deste gênero e, com isso, elaboramos uma síntese de roteiro para o ensino do debate em sala de aula.

**Palavras-chave:** Planejamento; Gênero debate; Interdisciplinaridade; Ensino.

#### ABSTRACT

This article aims to propose activities to assist the planning of the debate genre in an interdisciplinary perspective. The research, of qualitative nature, with nuances of action research, has as subjects a 6th grade class and a 7th grade class of elementary school from two schools in Fortaleza-CE, Brazil. The data collection took place with visits to the schools, in which it was possible to record in audio and video the verbal oral productions of the students, which were transcribed. We used three classes to demonstrate that the teaching of oral language can be carried out in all areas from the production planning activities of the genre. We start with the conversational markers, which is one of the elements that the students presented difficulties regarding their use during the elaboration of the debate. We came to the conclusion that this element can and must be part of the planning of this genre and, with this, we elaborate a script synthesis for teaching the debate in the classroom.

**Keywords:** Planning; Debate Gender; Interdisciplinarity; Teaching.

DOI: 10.21920/recei720184106984

<http://dx.doi.org/10.21920/recei720184106984>

<sup>1</sup>Professora de Linguística da Universidade Federal Rural do Semi-Árido e do Programa de Pós-graduação em Ensino (POSENSINO - UERN, UFERSA e IFRN); Mestrado e Doutorado em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: [elaine.forte@ufersa.edu.br](mailto:elaine.forte@ufersa.edu.br)

<sup>2</sup>Pesquisadora do Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada da Universidade de Coimbra (CELGA-ILTEC). E-mail: [fbotelho@sapo.pt](mailto:fbotelho@sapo.pt)

## INTRODUÇÃO

Há poucas propostas para o ensino da oralidade na escola. De fato, a questão é ainda muito delicada, principalmente se considerarmos que não há grande quantidade de textos teóricos sobre gêneros orais, assim como materiais didáticos e, por conseguinte, nem todos os profissionais sabem bem o que é essa prática social interativa (BUENO, 2009).

Acerca desta discussão, Cruz (2011) também traz questionamentos sobre o que seria realmente ensinar a oralidade. “Formalizar as aulas de fonética? Apresentar falares de diferentes regiões do país e ensinar sotaques? Sem dúvida não é esse o efetivo trabalho com o oral [...]” (CRUZ, 2011, p.120-121). Uma segunda questão que instigamos é: por que ela deve se limitar às aulas de língua?

Concordamos com Cruz (2011) que a discussão que engloba o ensino da oralidade não se enquadra nesses questionamentos, pois, como alega o autor, não se trata de avaliar a pertinência da associação da oralidade a estudos variacionistas, mas, sim, de fundamentar a questão da oralidade não somente nestes estudos, como parecem ter feito, com predominância, os manuais. O interessante é apresentar possibilidades de relação com o estudo dos gêneros em diversas áreas, que, em suma, é o que ampara a perspectiva (*interacionista comunicativa*) abraçada pela escola.

A oralidade não deve se limitar às aulas de língua, pois ela pode e deve ser ensinada de uma maneira sistemática em todas as áreas de modo que possa abranger não só o contexto informal, mas principalmente o formal, pois é nele que provavelmente os alunos terão de produzir gêneros formais e públicos e, com isso, terão a possibilidade de pôr em prática os diversificados usos da língua.

Essas ressalvas são de cabal importância, pois, como apregoam os PCN (BRASIL, 1998), a língua oral deve ser ensinada a partir de gêneros do campo público, pois, embora o aluno saiba se comunicar nas mais variadas situações comunicativas rotineiras, muitas vezes, apresenta dificuldade ao efetuar a comunicação oral em situações mais formais, “e a nosso ver, seria também papel da escola e do livro didático ensinar esses outros gêneros, pois assim estaria fornecendo elementos para auxiliar na formação cidadã” (MENDES, 2005, p. 79), formação esta que precisa ser desprovida de preconceitos.

Neste sentido, enfatizamos a importância de pensarmos na perspectiva interdisciplinar em nossas práticas de ensino, pois “uma Interdisciplinaridade no ensino com vistas a novos questionamentos e buscas, supõe uma mudança de atitude no compreender e entender o conhecimento, uma troca em que todos saem ganhando: alunos, professores e a própria instituição”. (FAZENDA 2005, p.112). Assim, corroboramos que os questionamentos e as inquietações quanto ao que precisa ser repensado no ensino favorecem mudanças na forma de compreensão do conhecimento e isso é fundamental para a evolução de todos os envolvidos nas questões que envolvem metodologias eficazes.

Neste momento, o nosso objetivo é propor atividades para auxiliar o planejamento do gênero debate em sala de aula, numa perspectiva interdisciplinar. Pretendemos, com isso, investigar sistematicamente como o ensino da língua oral pode ser efetuado não apenas nas aulas de língua portuguesa, mas em qualquer área que possa discutir variadas temáticas.

Para explicar de forma mais detalhada essa discussão, este artigo está estruturado da seguinte maneira: apresentamos, a seguir, o nosso referencial teórico, que trata dos gêneros discursivos e da oralidade como objeto de ensino. Na sequência, realizamos a exposição da metodologia utilizada para a realização da pesquisa. Depois, apresentamos a nossa análise seguida dos pressupostos de atividades para auxiliar no planejamento do debate, na qual esboçamos uma síntese de roteiro como sugestão para ensino do gênero debate e, por fim, as considerações finais.

## GÊNERO, DEBATE E INTERDISCIPLINARIDADE

Os gêneros do discurso são, para Bakhtin (1997, p.279), tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais possibilitam a interação por meio de produção oral e escrita nas mais diversas situações comunicativas, sejam elas formais ou informais.

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (BAKHTIN 1997, p.261)

Percebe-se, com isso, que Bakhtin pensava em um tripé que caracterizava os gêneros discursivos: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. Essas características devem ser estendidas tanto para enunciados orais quanto para escritos.

Em nosso estudo, partimos do pressuposto que o gênero debate pode ser utilizado em quaisquer disciplinas. Conceber que a língua só existe diante da interação significa levar em conta que ela se caracteriza por um fenômeno, antes de tudo, social. A comunicação, portanto, só pode existir entre pelo menos dois interlocutores que se utilizem de enunciados, entendidos como a unidade real da comunicação discursiva.

Estes enunciados produzidos nas interações podem ser simples ou complexos, dependendo da situação em que eles forem utilizados. Para Bakhtin (1997), eles não podem ser isolados da sociedade na qual os sujeitos se encontram inseridos, pois a utilização da língua é efetuada em formas de enunciados, concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana (BAKHTIN, 1997).

No que toca ao ensino, é importante ressaltar que embora as bases do ensino de línguas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) sejam pautadas pela perspectiva bakhtiniana de gênero, com a proposta de inserção dos gêneros na escola, o filósofo russo não teve tais preocupações. Se voltarmos nosso olhar para o contexto escolar, estes enunciados podem ser realizados por meio de textos que promovam a interação entre professor e alunos ou entre alunos e alunos de forma contextualizada e funcional para utilização e produção de textos não apenas na escola, mas também em circulação social.

Observemos o conceito de linguagem adotado pelos PCN (BRASIL, 1998, p. 20):

Linguagem aqui se entende, no fundamental, como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história. Os homens e as mulheres interagem pela linguagem tanto numa conversa informal, entre amigos, ou na redação de uma carta pessoal, quanto na produção de uma crônica, uma novela, um poema, um relatório profissional.

A perspectiva de linguagem adotada pelos PCN também está alinhada diretamente com uma linha interacionista bakhtiniana. É, portanto, a interação o elemento fundamental da linguagem. Da mesma forma, o conceito de gênero adotado bebe na mesma fonte:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos: □ conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero; □ construção composicional: estrutura particular dos textos

pertencentes ao gênero; □ estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto etc (BRASIL, 1998, p. 21).<sup>3</sup>

Com os Parâmetros Curriculares Nacionais, houve um destaque no tocante à importância da oralidade no ensino de língua materna na escola. Por ser esta uma instituição de letramento por excelência, precisa ter a responsabilidade de desenvolver nos alunos a habilidade de produzir gêneros nas duas modalidades da língua. Entretanto, trabalhar gêneros diversos na escola constitui-se um desafio à medida que presenciamos a predominância de atividades didáticas e avaliativas pautadas principalmente por gêneros textuais escritos.

Por pensar na situação da presente conjuntura educacional não apenas nas aulas de língua portuguesa, mas em outras disciplinas também, destacamos a importância de da escola como agência de letramento, a qual deve ser vista como o lugar de trocas de ideias, discussões e polêmicas, em que seja possível reconhecer diferentes perspectivas de um objeto. É nessa abordagem que recai uma perspectiva interdisciplinar: é uma das maneiras de “[...] promover a superação da visão restrita de mundo e a complexidade da realidade, ao mesmo tempo resgatando a centralidade do homem na realidade e na produção de conhecimento, de modo a permitir ao mesmo tempo uma melhor compreensão da realidade e do homem como o ser determinante e determinado” (LUCK, 1994, p.60). Tendo isso em vista, a escola precisa ensinar os usos da língua a partir de situações reais de utilização e/ou produção de textos nos mais variados gêneros formais e públicos, conforme recomendam os PCN.

Em nossa pesquisa, o gênero debate foi escolhido por se tratar de um gênero eminentemente argumentativo, o qual pode desenvolver nos alunos as habilidades crítica e reflexiva necessárias para a prática dessa produção oral. Essa perspectiva não deve se dar apenas nas aulas de língua portuguesa, pois reiteramos a importância de o aluno ser preparado constantemente em diferentes searas do conhecimento para tal, das Ciências Humanas às Ciências Exatas.

Ao criarmos ambientes favoráveis para a prática de produção de debates em sala de aula, acreditamos que o aluno terá oportunidade de vivenciar situações reais de uso da argumentação, a partir do momento em que se colocam em discussão assuntos de seu interesse com os quais ele poderá argumentar a favor de/ou contra uma tese. Práticas como essa podem fazer com que esse aluno perceba a importância de aprofundar o conhecimento sobre os mais variados assuntos, pois, ao dominá-los, ele saberá que argumentos são mais adequados para defender seu ponto de vista e conseqüentemente persuadir seu público-alvo.

O debate coloca assim em jogo capacidades fundamentais, tanto dos pontos de vista linguístico (técnicas de retomada do discurso do outro, marcas de refutação etc.), cognitivo (capacidade crítica) e social (escuta e respeito pelo outro), como do ponto de vista individual (capacidade de se situar, de tomar posição, construção de identidade) (DOLZ; SCHNEUWLY; PIETRO, p. 214, 2004).

Além de todas essas capacidades linguísticas, cognitivas, social e individual que podem ser desenvolvidas com o exercício da produção do gênero debate, há de se considerar que, como assinalam Dolz; Schneuwly; Pietro (2004), esse gênero possui grande papel na sociedade e que ele tende a tornar-se imprescindível na sala de aula, espaço onde é imprescindível

<sup>3</sup> Vale a pena reiterar que a caracterização do tripé bakhtiniano defendido pelos PCN é uma paráfrase de Dolz e Schneuwly (2004, p. 44), que também se apoiam no filósofo.

trabalhar a capacidade de os alunos defenderem um ponto de vista, seja por meio de gêneros orais ou escritos.

Dolz; Schneuwly; Pietro (2004) apontam três formas de debate que podem ser trabalhadas em sala de aula, que são o debate de opinião de fundo controverso, o debate deliberativo e o debate para a resolução de problemas. Reconhecemos que é pertinente abordar todos esses debates, mas, por termos de recortar, optamos pelo debate de opinião de fundo controverso, pois o nosso interesse era justamente trabalhar a argumentação nas mais diversas áreas no sentido de transformar e/ou estimular a opinião de quem emite o argumento, e de quem recebe este argumento e transforma-o em contra-argumento.

O debate de opinião de fundo controverso está relacionado à colocação de crenças e opiniões que não visam a uma tomada de decisão, mas sim a colocação de posições que objetivam influenciar não apenas a opinião do interlocutor, mas também pode modificar sua própria opinião a partir de um tema polêmico, ou seja, neste debate, a temática lançada desperta opiniões diversas dos interlocutores que dele participam.

Para que situações como essas ocorram em sala de aula, é fundamental propiciar aos alunos momentos de interação nos quais eles possam pôr em prática a produção de gêneros, como foi o caso do debate de opinião de fundo controverso. Com isso, enfatizamos que é de suma importância a prática da língua, seja oral ou escrita, a partir de um estudo com base em gêneros em todas as áreas de ensino.

## METODOLOGIA

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, tem nuances de pesquisa-ação. Com este método, tentamos identificar os problemas enfrentados pelos alunos durante a elaboração do gênero debate para que, a partir deles, tivéssemos subsídios para auxiliar os alunos nesses momentos de produção textual oral.

A pesquisa foi feita numa sala de aula de língua portuguesa por questões de recorte, mas isso não é via de regra. O que era imprescindível de fato era a produção do gênero debate e a discussão sobre as temáticas delimitadas, mas a metodologia pode ser adaptada para aulas de Biologia, História, Geografia, Matemática, Física etc., com temas transversais e plurais.

Assim, o universo da pesquisa é constituído por uma sala de aula do 7º ano do ensino fundamental (Escola 1), com 25 alunos, e uma do 6º ano do ensino fundamental (Escola 2), com 30 alunos, ambas de Fortaleza - Ce, Brasil. A escolha é justificada por ser nessa fase que, em geral, os livros didáticos começam a trazer conteúdo que aborda os gêneros textuais e principalmente por ser nela que o gênero debate deve ser trabalhado, de acordo com os PCN (BRASIL, 1998).

Para a coleta dos dados, utilizamos uma câmera filmadora portátil da marca Sony, com capacidade para filmar até 5 horas ininterruptas; um tripé para o suporte; um diário de bordo, para registro das atividades diárias. Além disso, em posse do corpus - as produções textuais orais gravadas em áudio e vídeo -, utilizamos também *softwares* específicos para a edição dos vídeos. Todas as filmagens foram gravadas no notebook da pesquisadora, em mídia de DVD e em HD externo.

O *corpus* da pesquisa, que é a produção textual oral dos alunos, foi construído durante os meses de setembro a dezembro de 2012, período que acompanhamos uma turma de 6º ano e uma de 7º ano do ensino fundamental, de forma que realizamos os procedimentos acima delineados. Pudemos contar efetivamente com nove encontros com os alunos da Escola 2 e seis encontros com os alunos da Escola 1, o que equivale a 30h/aulas.

Para o gênero escolhido, sistematizamos atividades voltadas para categorizar os entraves na produção de textos orais produzidos pelos alunos e, ao final, especificamos as categorias a

serem trabalhadas, pois a ausência dessas especificações pode ser uma das causas de a língua oral não ser um dos objetos de ensino na escola, já que os professores, muitas vezes, não sabem como proceder metodologicamente.

FIGURA 1

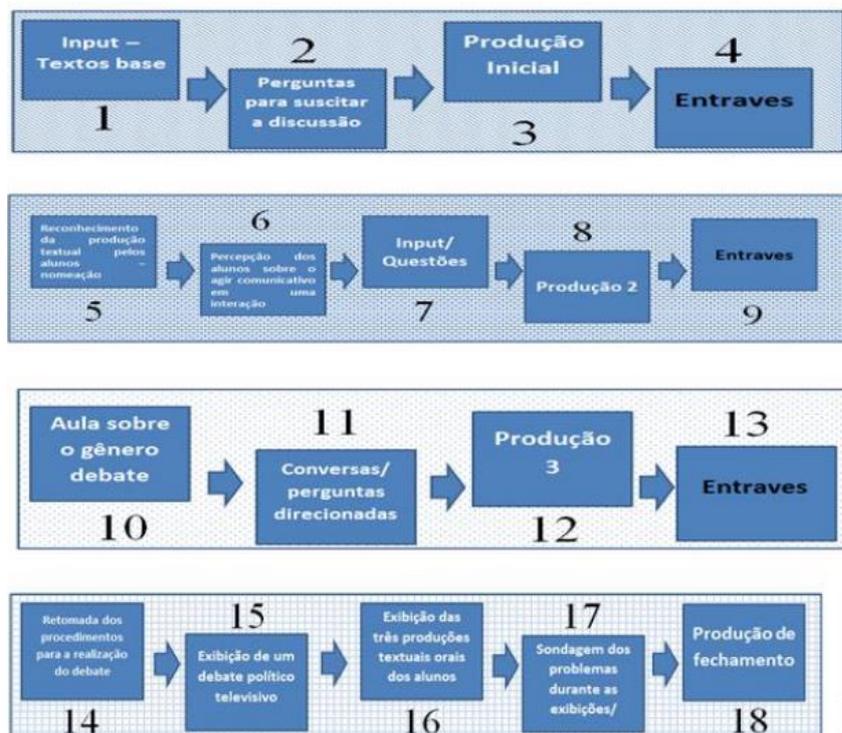


Figura 1: Passos metodológicos  
Fonte: Autor 1 (2014)

Elaboramos a sistematização de atividades para emprendermos nossa coleta e com isso identificarmos quais os entraves dos alunos durante a produção do gênero debate. Para este artigo, trazemos apenas um entrave encontrado, o qual será tratado na próxima seção.

## ANÁLISE DOS DADOS

Conforme apresentaremos a partir de agora, a análise de dados aponta que um dos principais problemas para a má produção do gênero debate é exatamente a falta de planejamento dos alunos. A preparação para a produção do gênero merece mais atenção e ela pode ser pautada nos elementos que são constitutivos dos gêneros. Neste caso em específico, um dos elementos que os alunos apresentaram dificuldade quanto à sua utilização durante a produção do debate foi a categoria dos marcadores conversacionais, elemento que pode e deve ser parte do planejamento deste gênero.

O papel dos marcadores conversacionais é instigante, pois, ao mesmo tempo em que parecem ser simples, a sua simplicidade chega a complexidade quando refletimos acerca de suas utilizações por nós nos momentos de produção do texto oral. A naturalidade com que percebemos esta categoria, muitas vezes não nos leva a refletir que elas precisam ser planejadas para ter um desempenho satisfatório quando pretendemos atingir um objetivo.

Com isso, passamos agora à análise de dados. Os excertos apresentados, a seguir, tiveram como *input* o vídeo Vida Maria<sup>4</sup>, que aborda as temáticas como trabalho infantil, direito de estudar e especificidades da vida de uma criança na zona rural.

Vejamos o primeiro acerca da falta de planejamento:

( ) ela não se conformou... mas ela tinha certeza ( ) já ela era uma pessoa já... era maior já... então ela não tinha mais outra saída... então ela como ela sabia que quando a criança/ quando ela pedia pra ela fazer ( ) ela era criança... aí quando ela cresceu... ela pensou assim...quando era criança ela não tinha outra alternativa a não ser trabalhar então ela pegou esse pensamento e botou na cabeça dos filhos porque eles não tinham outra alternativa senão trabalhar...e no final também tem os Livros passando com os nomes... então nunca elas eram ( )o pensamento para estudar então elas queriam estudar... mas a mãe colocou isso na cabeça delas... o trabalho era a sua última alternativa... a sua última ( ) alternativa ( ) para se sustentar e conseguir viver... (Aluna 001STA).

Neste excerto, há marcadores que manifestam a necessidade de atividades de planejamento, a utilização do marcador então, por exemplo, enfatiza a concomitância entre seleção de ideias, elaboração e execução do texto pela aluna, o que é natural diante desta situação de comunicação, uma vez que não foi disponibilizado um tempo consideravelmente longo para o planejamento textual. É válido salientar como isso ocorre com naturalidade, mas também que pode ser trabalhado a partir do momento que percebemos como essas utilizações podem contribuir a nosso favor em situações nas quais tenhamos que emitir nossas opiniões, como é o caso da situação em a aluna manifestou o seu argumento. Além disso, é uma atividade que pode ser realizada em qualquer disciplina, pois a temática abordada, o trabalho infantil, pode discorrer para o ensino de História (traços de escravização); com a geografia (principais países do mundo e regiões do Brasil onde isso mais ocorre), por exemplo.

Os exemplos que seguem sobre falta de planejamento foram extraídos de outro debate. Nele, a temática foi sobre a prática de baixar músicas na internet ser considerada crime. Para a realização dessas produções orais, fizemos a exibição de vídeos que discutem essa questão e falam sobre a lei que proíbe a ação de baixar músicas da internet. É válido destacar que é uma discussão sobre Política que também pode ser espreada para Matemática, com apresentação de gráficos com números que apontem queda da indústria musical. Isso é uma forma de trabalhar a interdisciplinaridade na escola. Vejamos o excerto:

ó que né... eu acho que essa lei né... é um pouquinho chata demais... entendeu... é porque... assim... a maioria do pessoal já tá acostumado... aí vem aparecer essa lei... tipo assim essa lei apareceu agora... né... gente... pelo amor de Deus... essa lei apareceu agora... em vez dela ter aparecido antes... (mas) só vem agora quando... (Aluna 001MT).

quando a moda tá totalmente (atualizada)... (Aluno 005MT)

(isso já tá) saindo é de moda baixar música pela internet... já tá saindo é de moda... essa lei chegou muito atrasada... (Aluna 001MT).

ela tá se arrumando ainda... ((risos)) (Aluno 0011MT).

<sup>4</sup> Curta-metragem disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k-A-g-BfGrI>. Acesso em: 21 fev. 2012.

Para expor a sua opinião sobre a temática, a aluna 001MT utiliza os marcadores né, assim e tipo assim, sendo que, nesse contexto, estes elementos propiciam uma ideia de falta de planejamento e, para conseguir a aceitação do que profere, ela usa o marcador entendeu e também o marcador né seguido da palavra gente, o que reforça a estratégia de “evocar” seguidores para a sua ideia, como podemos observar nas falas de seus colegas logo na sequência. O aluno 005MT, por exemplo, complementa a fala de 001MT ao dizer: “quando a moda tá totalmente (atualizada)...”

Logo após, a aluna apresenta outros argumentos em prol do seu ponto de vista. Vejamos:

e eu oh.. tia.. eu acho... né... que assim... ela falou assim que... se a lei é:.... num sei... o que a gente tem que respeitar... nem todo mundo respeita porque quando a gente vai no centro né só o que a gente ver é o pessoal vendendo assim... dvd pirata... cd... aí diz que é proibido fazer isso... então ser for proibido... vai prender quase todo mundo no centro porque quase todo mundo faz isso. (Aluna 001MT).

Nesse excerto, temos novamente a questão da falta de planejamento, que pode ser identificada por meio dos marcadores né e assim. O marcador num sei aparece como um sinal de incerteza, hesitação; e os marcadores aí e então como articuladores textuais ou elementos estruturadores do texto. Interessante notar que o argumento que a aluna defende é bastante plausível e que a utilização dos marcadores de maneira consciente poderá tornar a sua ideia ainda mais consistente para alcançar o propósito em um debate, pois é fato que, no centro da cidade de Fortaleza, há muito vendedores ambulantes que vendem cópias de CD e DVD, os quais são frutos da pirataria, e que, se a polícia decidir prendê-los, terá de fazer isso com uma grande parcela de pessoas que trabalham nas ruas do centro comercial.

Vejamos o marcador assim em outra passagem:

ah... assim... assim é:... (vender) dvd pirata mas assim não baixar muitas... assim... coisas que não deve ser assim... sei lá... sei lá... só eu que falo é... vocês nem falam vocês... (Aluno 0016MT).

Aqui a presença do marcador assim torna a falta de planejamento ainda mais contundente. Destacamos que isso também pode ser decorrente do fato de o aluno não saber o que dizer ou não saber como se posicionar diante a temática proposta. Essa reflexão pode ser advinda também por meio da utilização do marcador sei lá, o qual aparece repetidamente, e que pode denotar dúvida em relação ao assunto. O marcador ah indica a tomada de turno.

Em suma, tendo em vista essas questões apresentadas por meio de nossos dados, chegamos à conclusão que, para minimizar os entraves identificados, que é a falta de planejamento para a elaboração do debate, será pertinente pensar em atividades. Assim, a partir destes achados, pensamos numa sugestão para PLANEJAR o debate. Nosso intuito é que, com esse trabalho, as marcas apontadas por nós na análise de dados tendam a ser minimizadas, pois acreditamos que se é possível planejar um texto escrito, o texto oral também pode e deve ser planejado e uma das formas de fazer isso é justamente por meio dos elementos que o constituem.

## SUGESTÃO PARA PLANEJAMENTO DE DEBATE

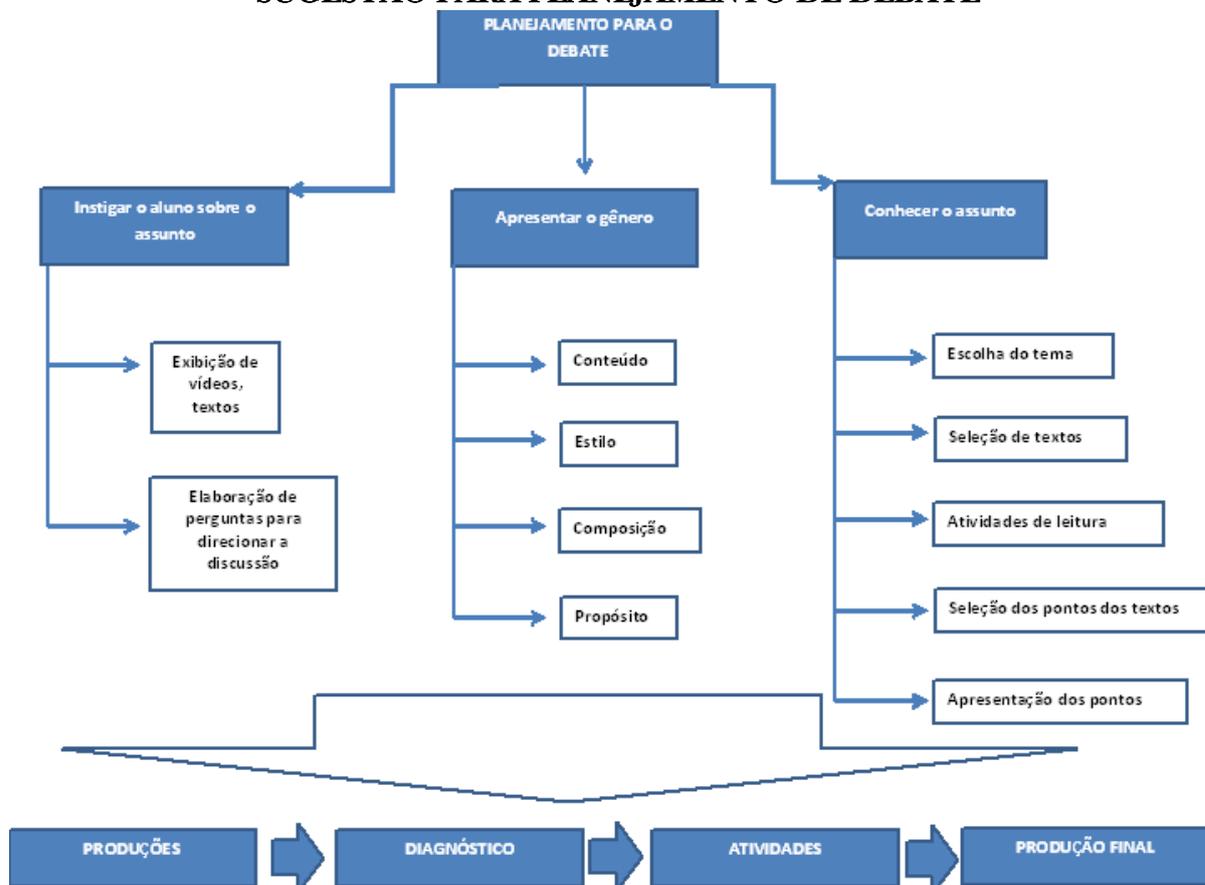


Figura 4: Planejamento para debate

Fonte: Autor 1 (2014)

Muitos dos entraves encontrados no debate parecem ser decorrentes da falta de organização dos alunos no ato de produzir um texto. Isso não é próprio apenas da oralidade; também ocorre na modalidade escrita, quando um aluno não lê e nem tem o exercício da escrita, portanto, não reconhece como os textos são organizados, não consegue perceber as regularidades genéricas e nem que elementos linguísticos são mais utilizados. Parece-nos que isso é, antes de tudo, falta de planejamento.

Com base nas metodologias que elaboramos para a realização desta pesquisa e das adaptações que tivemos de realizar para atender a cada uma das turmas, temos algumas indicações de etapas em relação ao planejamento para proceder com o ensino do gênero debate, que são:

- Instigar o aluno a se posicionar;
- Apresentar o gênero.

Para a primeira etapa, cabe apresentar a temática a ser discutida, por meio de vídeos que tratem do assunto ou de textos pertencentes a gêneros variados, para instigar os alunos à produção do debate com os conhecimentos que eles possuem, sem que para isso seja requerida a produção textual do gênero. O professor precisa direcionar a atividade com perguntas que suscitem a produção textual. Esta etapa será realizada com o objetivo de provar aos alunos que eles sabem produzir este gênero. O intuito do trabalho com a oralidade e com os gêneros orais deve girar em torno de um aperfeiçoamento do que o aluno já traz para a sala de aula, e não

contar que ele é uma tábula rasa e não domina nenhum dos gêneros. Além disso, é possível mostrar que a situação comunicativa e o direcionamento do professor contribuem para que eles saibam agir comunicativamente, mas esse conhecimento que eles têm pode ser ampliado.

Já um segundo momento de planejamento ou de preparação é a apresentação dos modelos genéricos. Se estamos diante de um debate e existem distintos tipos, pensamos que seja importante que os alunos sejam apresentados a alguns deles.

### Apresentação de debates e outros gêneros que promovam um debate

Consideramos importante pensar na proposta que traga aos alunos debates reais, gravados em diferentes situações. Hoje, com as novas tecnologias, por exemplo, o acesso a muitos gêneros televisivos é considerado simples; já é algo que não pode ser visto como distante da realidade de muitos alunos. Uma ideia é trazer debates políticos para serem trabalhados em sala. Com um computador/notebook, caixas de som e data show, é possível reproduzir o debate das eleições de 1989, por exemplo, para alunos do século XXI. Embora ele não cumpra a mesma função social - influenciar o voto dos eleitores daquele ano - não é um texto fabricado, nem engessado. Ele aconteceu em um determinado momento histórico.

FIGURA 2



Figura 2: Debate Eleições 1989  
Fonte: Analistadoorkut (2009)

### Apresentação de entrevistas que levam ao debate

Não precisamos apresentar apenas debates aos nossos alunos. Podemos levar outros gêneros de circulação social que desencadearam discussões, com o intuito de que cada um possa defender pontos de vista diferentes. Um exemplo é o gênero entrevista: quando o entrevistador toca em temas polêmicos, a tendência é que resulte em um debate. Um exemplo são as entrevistas dos candidatos à Presidência da República em 2014, promovidas pelo Jornal Nacional. Todas as perguntas tinham teor polêmico, portanto, exigiam do entrevistado a defesa de um ponto de vista/ uma tese.

FIGURA 3



Figura 3: Entrevista presidencial 2014  
Fonte: Nogueira (2014)

### Quais são os objetivos?

Apresentar, aos alunos, gêneros que têm circulação social e aproveitar para mostrar que estes artefatos têm (ou apresentam) uma função social real, isto pode fazer com que, aos poucos, eles tenham contato e apreendam padrões genéricos. É interessante destacar também que, no âmbito escolar, cabe a nós, professores, tornar esses padrões ensináveis. Com isso, propomos o seguinte:

- ✓ Apresentação do gênero - ler/assistir/ouvir
- ✓ Identificação dos interlocutores
  - a. Quem são?
  - b. Por que estão ali?
  - c. Quais os objetivos?

Nesse caso, um trabalho em grupo pode levantar essas primeiras respostas, que possibilitam a delimitação de quais são os interlocutores e quais os objetivos que eles têm. Uma sugestão seria colocar os alunos para confrontar suas respostas e analisar como eles apreenderam. Na sequência, consideramos pertinente trabalhar as características genéricas.

### Características do gênero

Para a realização desta etapa, optamos por constituí-la, tendo por base Bakhtin (1997) no que diz respeito à estrutura composicional, ao estilo e ao conteúdo temático para os quais realizamos algumas adaptações e incluímos o propósito comunicativo. Vejamos:

- a) Conteúdo:  
Quais as temáticas?

Com base em diferentes debates - político, regado, deliberativo etc. - e em outros gêneros que gerem discussões, como a entrevista, podemos questionar os alunos quais são as temáticas mais relevantes. É evidente que são variados temas, mas se pode buscar os temas que unem esses gêneros. Espera-se que todos tragam temas que levem a divergências de pontos de vista e, portanto, possam ter o texto organizado argumentativamente.

- a) Estilo:

### Quais são as marcas linguísticas?

Depois de um grande movimento em torno da realização dos gêneros, pode-se buscar elementos linguísticos próprios de cada um. O que eles utilizam e o que não utilizam? Que verbos utilizam? Em que situações? Que marcadores são utilizados e que funções cumprem? Espera-se que eles digam que não são bem vindas marcas da informalidade, como “tipo assim”, “né?”, “sei lá” etc. ou uma linguagem mais informal.

b) Composição

### Como os textos se organizam?

Depois de uma primeira apresentação sobre variados textos que trazem a temática a ser debatida, pode ser mais fácil para os alunos perceberem que os debates se organizam em torno da defesa de um ponto de vista. As “brigas” ou as “discussões” são desencadeadas exatamente por isso. Portanto, cabe ao professor se aproveitar desses retornos dos alunos para mostrar que o gênero debate se sustenta quando um ponto de vista é sustentado por argumentos consistentes.

c) Propósito

### Quais os propósitos do gênero?

Sabemos que será preciso realizar uma adaptação desta pergunta a depender do público, sendo assim, uma forma seria perguntar aos alunos o porquê de se promover um debate para atingir determinados objetivos. Ainda apoiando-nos no retorno dos alunos, é interessante que, em grupo, eles digam o porquê de os interlocutores estarem ali, naquela situação comunicativa, e quais os objetivos eles têm nesta interação.

### Conhecer o assunto

Gomes-Santos (2012), ao tratar da exposição oral, propõe que o primeiro momento antes da realização desse gênero seja o acesso às informações. Esta etapa, pensada para o gênero exposição oral, pode ser estendida a toda e qualquer produção textual, seja oral ou escrita, na escola. Quando se trata dos gêneros orais, privilegiam-se os formais e públicos, portanto vê-se a importância de conhecer bastante o assunto sobre o qual se vai tratar, antes de qualquer atividade.

Na sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), essa etapa poderia ser uma proposta da Apresentação da Situação, na qual há uma simulação de um projeto coletivo para a produção de um texto. Nessa etapa, sugere-se uma modelização didática dos gêneros, quando se cria uma situação – portanto, uma fabricação da realidade – com o intuito de imitar um determinado gênero. Não nos parece ser interessante essa postura. Sugerimos que, em vez de uma modelização do gênero, tragamos para a sala de aula aqueles textos que têm circulação e cumprem sua função social no mundo. O acesso às informações seria, portanto, uma das etapas da apresentação da situação. Como estamos pensando no debate, e se todo debate parte de uma determinada temática polêmica, pensamos que seja por esse caminho que podemos começar, por conhecer o assunto.

Esse ‘conhecer o assunto’ possivelmente fará com que a falta de planejamento nas escolhas de marcadores conversacionais ou a manifestação de incerteza, hesitação ou dúvida destes elementos ocorram de forma menos preponderante nas produções textuais orais que envolvam a argumentação de pontos de vista.

Desse modo, para os pontos problemáticos identificados a partir dos entraves, consideramos pertinente conceber, como ponto de partida, a ampliação do repertório cultural e conteudístico dos alunos. Esse ‘ampliar’ ou tentativa de estender e desenvolver os conhecimentos sobre determinados conteúdo ou temas transversais pode ser efetuado em etapas, nas quais teríamos como preparação para o gênero debate:

1. Escolha da temática
2. Seleção de textos que versem sobre a temática delimitada
3. Atividades de leitura (individual ou em grupos de três alunos no máximo).

Gomes-Sousa (2012) nos dá um bom amparo para desenvolvermos essas atividades de leitura, que são, a nosso ver, primordiais para o conhecimento do assunto:

### 3.1 Apresentar aos alunos diversos textos que tratem do assunto a ser debatido

- Jornais
- Revistas
- Programas e Noticiários de TV
- Rádio
- Internet

Os textos podem se organizar de diferentes maneiras e podem pertencer a diferentes gêneros. Retomemos a temática trabalhada em um dos debates produzidos pelos sujeitos de nossa pesquisa sobre a polêmica da privacidade nas redes sociais: quando a utilização das redes sociais ultrapassa os limites entre o público e o privado? Consideramos interessante trazer matérias reais de jornais ou revistas, selecionar programas de TV ou de rádio que tratem do assunto para que os alunos leiam/assistam/ouçam e se familiarizem com o conteúdo. Não seria suficiente apenas apresentar os textos a eles. É necessário que existam objetivos bastante seguros para isso. Além do mais, estaríamos acatando recomendações dos PCN (BRASIL, 1998) quando sugerem o ensino da oralidade a partir da escuta de textos orais.

### 3.2 Identificar os objetivos de cada texto

Diante de variados textos, pode-se trabalhar cada um deles buscando os objetivos: se for uma notícia, questionar em que situação aquele texto circulou? E acerca do produtor do texto, por exemplo, questionar: qual o propósito do jornalista que escreveu? O que ele queria exatamente? O mesmo pode ser adotado para programas de TV ou rádio: quais eram os objetivos de cada um deles?

Essa atividade pode ser desenvolvida em grupo, de maneira que os alunos possam trabalhar com esses textos na busca dos propósitos comunicativos do gênero e das intenções do autor.

### 3.3 Verificar como os textos se organizam

As matérias jornalísticas são, em geral, organizadas por uma sequência narrativa. Já os artigos de opinião, por uma sequência argumentativa. Outra atividade pode ser trabalhada com os alunos, ainda tendo por base os mesmos textos, de maneira que eles busquem verificar como é que os textos se organizam: eles contam uma história? Buscam descrever um determinado elemento? Tentam convencer alguém de algo? Buscam instruir alguém? Não é necessário, aqui, trabalhar com nomes técnicos, como sequências textuais (ADAM 2008) ou tipos discursivos (MARCUSCHI, 2002; KOCH, 2004), por exemplo, até porque a proposta é que atividades como essas possam ser trabalhadas em quaisquer disciplinas.

Consideramos fundamental que os alunos sejam capazes de identificar como é que as informações estão dispostas, até porque eles fazem isso cotidianamente: ao conversar com seu colega no recreio sobre o que aconteceu em casa, ele tende a narrar uma história; ao apontar

qual o melhor time de futebol do país, ele tende a argumentar e sustentar o ponto de vista por meio de argumentos; ao ensinar um colega como utilizar o celular, ele tende a instruí-lo ou a descrever as funções do aparelho. Enfim, nenhuma das sequências é estranha a eles.

Ao fim dessas atividades, é possível que o aluno já esteja sabendo que o assunto tratado aparece nos mais diversos textos e se organiza sob as mais diferentes formas.

3.4 Solicitação de seleção dos principais pontos abordados pelos autores acerca do tema em estudo.

Essa atividade pode ser realizada de forma escrita pelos alunos. Após estas atividades de leitura e escrita, os alunos deverão organizar uma apresentação oral para a turma. Essa apresentação pode ser realizada na forma de relato em grupo ou em algum outro gênero especificado anteriormente pelo professor.

3.5 Apresentação do relato dos pontos selecionados para o grupo.

É interessante perguntar aos alunos porque optaram por essas informações e não por outras, pois esse método pode ser uma forma inicial de treinar a argumentação nos alunos. Para responder esse questionamento, eles terão de justificar.

Todos esses procedimentos vão constituir momentos de preparação para o debate. Após todas essas etapas, preparatórias, teríamos as etapas de produção textual, as quais serão organizadas de acordo com a necessidade de cada turma. Elas podem seguir a proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para diagnóstico dos problemas que podem ser identificados, com a ressalva de que não consideramos pertinente realizar somente uma produção para identificação ou diagnóstico de problemas a serem trabalhados para o texto oral, mas no mínimo três produções para analisarmos os entraves diferenciados e a recorrência deles, pois em uma única produção, como sugerem os autores citados, consideramos praticamente inviável identificar todos os problemas enfrentados pelos alunos. Além dos *n* módulos de produção, acrescentaríamos ainda atividades para amenizar os problemas e posterior produção para termos subsídios que possam mostrar o avanço dos alunos. Como resultado de todas as nossas reflexões empreendidas, passamos agora ao roteiro que conseguimos sintetizar.

No intuito de sintetizar as informações adquiridas e as reflexões realizadas durante o período de elaboração de nossa pesquisa, chegamos a este quadro sistemático, o qual nomeamos planejamento para o debate. Essa sistematização contempla três etapas de planejamento e quatro etapas diversas, as quais visam à produção textual, investigação de entraves, que surgem durante a produção, e atividades para esses entraves.

A primeira etapa de planejamento, destinada a instigar o aluno sobre o assunto a ser trabalhado em sala de aula, é dividida em duas partes: em uma, sugerimos, como forma de estimular os alunos para a produção textual, a exibição de vídeos e apresentação de textos e, na outra, a elaboração de perguntas para direcionar a discussão a ser realizada, ou seja, essa é uma maneira de o professor encontrar estratégias para, de modo sutil, incentivar e conduzir os alunos à produção do gênero debate.

A segunda consiste em apresentar as características genéricas. Para essa etapa, decidimos abordar o conteúdo, o estilo a composição e o propósito do gênero. A terceira é direcionada a fazer o aluno conhecer o assunto ou a temática a ser discutida no debate. Esta se subdivide em: escolha do tema, seleção de textos, atividades de leitura, seleção dos pontos dos textos e apresentação dos pontos.

Após essas três etapas, passamos para as produções textuais, que podem ser quantas o professor considerar necessárias, pois elas propiciarão o diagnóstico acerca dos entraves enfrentados pelos alunos para que assim seja possível formular atividades que possam amenizá-

los e esses ganhos podem ser analisados na última produção textual. Com isso, pensamos que os alunos possam se tornar cada vez mais desenvolvidos nas produções textuais orais que venham a realizar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme apresentamos no decorrer deste artigo, para minimizar os entraves identificados em nossa pesquisa, elaboramos atividades no intuito de propiciar a reflexão de que essas etapas de planejamentos do texto oral podem favorecer os produtores dos textos quando estes tiverem propósitos bem definidos. Exemplo claro é o que pode acontecer com os participantes de um debate ou de um julgamento no tribunal, pois, nesses eventos discursivos, há pessoas que se preparam para a produção do texto oral que deverá ser proferido em momentos específicos, o que significa dizer que, a depender da situação comunicativa, é pertinente planejar o texto, e esse mesmo texto planejado possivelmente não será constituído exatamente da forma previamente imaginada, mas ele provavelmente será bem organizado.

Pensamos que, assim como planejamos o texto escrito, também devemos planejar o texto oral formal. É muito provável que ele não tenha a mesma estruturação imaginada devido a diversos fatores que envolvem a situação interativa, até porque o tempo de processamento da informação é o mesmo tempo de produção. Além do mais, neste ínterim, muitas habilidades são acionadas e requeridas para a produção textual oral.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. [Tradução de Paulo Bezerra]. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/Secretaria de Educação Fundamental**. - Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental - língua portuguesa, v. 2**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUENO, L. Gêneros orais na escola: necessidades e dificuldades de um trabalho efetivo. **Instrumento: R. Est. Pesq. Educ., Juiz de Fora, v. 11, n. 1, jan./jun. 2009**.

CRUZ, W. Gêneros textuais orais nos livros didáticos - uma análise metodológica. In: SANTOS, L. W. (Org.). **Gêneros textuais nos livros didáticos de português: uma análise de manuais do ensino fundamental**. Rio de Janeiro, UFRJ, 2011.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J-F. A exposição oral. In: SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004, p. 41-70.

FAZENDA, I. C. A. **A questão da interdisciplinaridade no ensino**. Campinas: Papyrus, 2005. Autor 1. 2014.

LUCK, H. **Pedagogia Interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MENDES, A. N. N. B. **A linguagem oral nos livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental 3º e 4º ciclos: algumas reflexões**. 2005. 199 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada aos Estudos da Linguagem) - Programa de estudos pós-graduados: Linguística aplicada e estudos da linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

**Submetido em:** Setembro de 2017

**Aprovado em:** Dezembro de 2017