**O ENSINO DO GÊNERO DEBATE REGRADO NA MODALIDADE ORAL POR MEIO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS**

Lucivania Maria Souza (PIBID/CAPES/UNEAL)

Maria Francisca Oliveira Santos (PIBID/CAPES/UNEAL)

Eliane Bezerra da Silva (PIBID/CAPES/UNEAL)

Ana Claudia Oliveira Espindola (PIBID/CAPES/UNEAL)

Jefferson Matias dos Santos(PIBID/CAPES/UNEAL)

Isabel Cristina Henrique de Lima(PIBID/CAPES/UNEAL)

**RESUMO:** Considerando que a oralidade é de grande relevância para o ensino de Língua Portuguesa e com a intenção de contribuir com o ensino-aprendizagem dos alunos da escola onde se deu a aplicação das atividades, foi desenvolvido o trabalho com o gênero textual debate regrado. O trabalho tem por objetivo desenvolver nos alunos as capacidades discursiva e argumentativa através dos gêneros orais e escritos, que ocorreu por meio de sequências didáticas ao longo do processo de ensino-aprendizagem, sejam orientadas através do livro didático, ou através de pesquisas do professor a serem aplicadas com os alunos em sala de aula. Teve a intenção de melhorar a oralidade dos alunos, tornando-os capazes de se expressarem de maneira eficiente com a elaboração de discursos coerentes e a aplicação de seus usos tanto na esfera escolar como em diferentes situações vividas. Têm como base os fundamentos teóricos de Bakhtin (1979), Marcuschi (2008), Schneuwly; Dolz (2004), entre outros, que tratam da oralidade como componente curricular importante para o estudo da língua. Esses autores defendem que as exposições orais sejam utilizadas, na escola, como meio de comunicação e, também, como objeto de ensino. Bakhtin (1979) caracteriza como primários os gêneros orais que se originam de situações espontâneas, e secundários os que são socialmente produzidos a partir da intervenção sistemática. O trabalho segue a linha da pesquisa qualitativa pelo fato de os pesquisadores trabalharem com o objeto teórico em processo e não vendo esse objeto como produto. No desenvolvimento das habilidades e capacidades ligadas à Língua Portuguesa, a aplicação das sequências didáticas para o ensino do gênero textual debate regrado conseguiu fazer com que os alunos se expressassem melhor oralmente com discursos mais bem elaborados e melhorassem suas produções textuais em gênero argumentativo, podendo ser mais coerentes.

**Palavras-chave:** Gênero textual argumentativo. Oralidade. Ensino-aprendizagem.

GENDER TEACHING DISCUSSED IN ORAL MODALITY THROUGH TEACHING SEQUENCES

ABSTRACT:

Considering that orality is of great relevance to the teaching of Portuguese Language and with the intention of contributing to the teaching-learning of the students of the school where the activities were applied, the work with the textual genre ruled debate was developed. The work aims to develop in students the discursive and argumentative skills through oral and written genres, which occurred through didactic sequences throughout the teaching-learning process, whether guided through the textbook, or through teacher research. apply to students in the classroom. It was intended to improve the students' orality, making them able to express themselves efficiently through the elaboration of coherent discourses and the application of their uses both in the school sphere and in different lived situations. They are based on the theoretical foundations of Bakhtin (1979), Marcuschi (2008), Schneuwly; Dolz (2004), among others, who deal with orality as an important curricular component for the study of language. These authors argue that oral expositions should be used at school as a means of communication and also as an object of teaching. Bakhtin (1979) characterizes as primary the oral genres that originate from spontaneous situations, and secondary those that are socially produced from systematic intervention. The work follows the line of qualitative research in that researchers work with the theoretical object in process and not seeing this object as a product. In the development of skills and abilities related to the Portuguese language, the application of the didactic sequences for the teaching of the ruled debate textual genre was able to make the students express themselves better orally with better elaborated discourses and improve their textual productions in argumentative genre, more consistent.

Keywords: Argumentative textual genre. Orality. Teaching-learning

**1 Introdução**

Este trabalho tem por objetivo mostrar que é possível adaptar o ensino da língua portuguesa às diferentes situações de interlocução pela sua dinamicidade dentro do contexto escolar. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, o ensino da língua deve abranger as diferentes práticas de linguagem e gêneros textuais, partindo de vivências com os gêneros existentes, além de outros que surgirão ao longo do tempo. Assim, nesse contexto, as seguintes práticas podem ser elencadas: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística.

Entre essas práticas, foi priorizada a linguagem oral por meio de sequências didáticas planejadas e organizadas, tomando por exemplo o gênero debate regrado. Partindo desse pressuposto e baseando-se nos trabalhos de Schneuwly e Dolz (2004), o gênero citado foi trabalhado em sala de aula em colaboração com os alunos do PIBID – Letras, tendo por base o uso de sequências didáticas que priorizam as habilidades e capacidades relacionadas ao uso do discurso oral.

Objetivou-se ainda tornar os alunos capazes de defender seu ponto de vista diante de determinados assuntos, elaborar discursos coerentes em situações específicas, podendo resultar na formação de alunos capazes de produzir textos eficientes, tanto orais quanto escritos. Dolz e Schneuwly (2004) tratam a oralidade como componente curricular importante para o estudo da língua, defendendo que as exposições orais sejam utilizadas, na escola, como meio de comunicação e, também, como objeto de ensino.

Discorrendo sobre os gêneros, Bakhtin (1979) procura caracterizá-los como primários os pertencentes à modalidade de língua oral, os quais se originam de situações espontâneas e de secundários os que são socialmente produzidos a partir da intervenção sistemática. Segundo ele, os gêneros primários são os instrumentos de criação dos gêneros secundários. Diante disso, pode-se inferir a relevância de trabalhos na escola para o desenvolvimento das competências linguísticas orais e escritas. Para este trabalho, acrescenta-se a isso a tipologia apontada por Schnweuly e Dolz (2004), a qual aponta para as ações argumentativas emanadas no gênero escolhido para estudo, o debate regrado.

**2 Caminhando no processo do PIBID**

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que visa melhorar e valorizar a formação de professores para a educação básica, com bolsas para os alunos de cursos presenciais que se habilitam ao estágio das escolas públicas, cujo objetivo principal é promover a integração entre educação superior e educação básica das escolas estaduais e municipais, a fim de antecipar o vínculo entre os acadêmicos e as salas de aula da educação básica da rede pública de ensino.

De acordo com o programa, a intenção do PIBID é unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, com o intuito de fazer com que haja melhoria do ensino nas escolas públicas em que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) esteja abaixo da média nacional. Desse modo, pode-se inferir que o PIBID tem grande relevância no incentivo ao magistério, favorecendo um primeiro contato suave do aluno graduando com o dia a dia de um professor, fornecendo material de estudo para que ele se torne um profissional com mais capacidade e visão de um pesquisador.

Desse modo, o subprojeto Núcleo de iniciação à docência, denominado **Entre os saberes dos licenciandos do curso de letras e os saberes das escolas básicas: repensando o ensino de língua e literatura** é desenvolvido na Escola Pedro Correia das Graças, escola da rede pública de ensino, focada no Ensino Fundamental, localizada no interior de Alagoas. O projeto é desenvolvido na disciplina de Língua Portuguesa. Os encontros ocorrem de quarta-feira a sexta-feira, de 13 às 17h15, nas turmas do 6º ao 9º anos.

O citado projeto do PIBID prioriza o estudo da oralidade, tendo como concepção linguística o sentido em que o texto é construído a partir da interação texto-sujeitos (ou texto-coenunciadores) e não algo que preexista a essa interação. Assim sendo, o trabalho está pautado de acordo com a BNCC, que apregoa que o ensino da língua deve abranger as práticas de linguagem, como oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica, que envolve conhecimentos linguísticos (BNCC,2017).

O trabalho acompanhado pelo PIBID prioriza os estudos pautados nas atividades que envolvem a oralidade e o contexto social em que a escola e aluno estão inseridos. Nessa perspectiva, o projeto do PIBID/Letras trabalha com o argumento de que não há como trabalhar a oralidade sem levar em consideração os aspectos que rodeiam o aluno, sejam eles ideológicos ou do seu próprio meio.

**3 Trabalhando com gêneros textuais e sequências didáticas**

Nesta parte do trabalho, são feitos comentários acerca dos gêneros textuais, com principal ênfase no debate regrado, na modalidade oral, e nas sequências didáticas, pistas de trabalho para o trabalho e a execução do estudo do gênero destacado.

**3.1 Gêneros textuais: preliminares**

Dentro do planejamento sistemático do estudo da oralidade na educação básica, faz-se necessário entender os significados relacionados a textos e a gêneros textuais, os quais são categorias importantes neste trabalho. Koch (2017, p. 12) entende “o texto como lugar de interação entre atores sociais e de construção interacional de sentidos”, havendo mais explicações em:

Texto é uma sequência de palavras, seja oral ou escrita, que forma um todo, possuindo sentido para um determinado grupo de pessoas em uma dada situação, podendo ser variável em extensão: uma frase, uma palavra ou um conjunto de enunciados (KOCH & TRAVAGLIA, 1996).

Tratar da gênese dos gêneros implica falar da relação do homem com a linguagem ao longo de toda a história. Como defende o célebre filósofo Mikhail Bakhtin (1895 – 1975), só há comunicação por meio de gêneros. A apropriação do conceito pelo ensino, porém, é bem mais recente. Nesse sentido, merecem destaque os trabalhos dos pesquisadores Schneuwly e Dolz (2004), da Universidade de Genebra. No Brasil, um marco importante são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998. Nesse documento, a organização curricular em Língua Portuguesa dos anos equivalentes ao Ensino Fundamental II aparece estruturada sobre o conceito de gênero textual. A partir de então, cresce o interesse pelo conceito e pela sua aplicação em sala.

**3.2 Acerca do gênero textual**

De acordo com Bakhtin (1979), os gêneros definem-se principalmente por sua função social. São textos que se realizam por uma (ou mais de uma) razão determinada em uma situação comunicativa (um contexto) para promover uma interação específica. Trata-se de unidades definidas por seus conteúdos, suas propriedades funcionais, estilo e composição organizados em razão do objetivo que cumprem na situação comunicativa. O gênero é bastante importante nas relações sociais, pois “[...] é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero” (MARCUSCHI, 2008, p. 154).

**3.3 Gêneros argumentativos**

Os gêneros argumentativos têm como objetivo comunicativo convencer e persuadir o interlocutor a respeito de determinado ponto de vista. Existem gêneros argumentativos escritos (tese, dissertação, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, entre outros) e gêneros argumentativos orais (debates, comícios, discursos de defesa e discursos de acusação, sermões, entre outros).

**3.4 Gênero argumentativo oral: debate regrado**

O ensino do debate como gênero oral possibilita aos estudantes construir um saber sobre esse gênero, reconhecendo sua estrutura predominantemente argumentativa, visto que debater não é simplesmente trocar opiniões, mas pensar e refletir sobre um tema importante para uma determinada comunidade, em um determinado contexto social, posicionando-se sobre ele, construindo argumentos que ajudem na defesa desse posicionamento e, sobretudo, contribua para que o interlocutor seja persuadido a crer no que está sendo dito. Assim, considera-se o debate regrado como “um gênero argumentativo oral, que ocorre quando um conjunto de pessoas deseja conhecer diferentes pontos de vista sobre um tema polêmico” (CEREJA; COCHAR, 2015, p. 137).

**4 Acerca das sequências didáticas**

Para a introdução dos gêneros orais e escritos em sala de aula, foi necessário desenvolver uma metodologia programática, dividida em etapas planejadas, de acordo com as atividades propostas pelo livro didático da turma em questão. Segundo Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004), as sequências didáticas se explicam como atividades escolares que se organizam de maneira sistemática para estudo de um gênero oral ou escrito.

É a partir do desenvolvimento de estratégias sistemáticas e intencionais do processo de ensino-aprendizagem dos gêneros orais e escritos que o professor articula como acontecem as estratégias, além da proposta de ensino e a coerência dos conteúdos ensinados.

* 1. **Aplicação das sequências didáticas**

As sequências didáticas foram aplicadas na turma do 9º ano B da escola Pedro Correia das Graças, no município de Arapiraca-Alagoas e teve como ponto de partida as atividades presentes em Cereja e Cochar (2015) que apresentam um trabalho pautado no desenvolvimento das habilidades de leitura, oralidade, compreensão, interpretação e produção textual. As sequências didáticas no presente documento têm o objetivo de enfatizar a oralidade através dos gêneros argumentativos: entrevista, reportagem, editorial, debate, crônica argumentativa, artigo de opinião e dissertação, a produção de gêneros orais e escritos. O trabalho em questão é pautado no conceito de sequências didáticas através do planejamento do roteiro a ser seguido para a realização do debate, gênero textual oral.

Para o desenvolvimento do projeto das sequências didáticas, foi selecionado o gênero*: “O Debate Regrado Público”*, com a realização de dois debates: o primeiro com o tema: “*O celular na sala de aula: vilão ou ferramenta pedagógica?*” e o segundo: *“A persistência da violência contra a mulher”.* Foram selecionadas para este trabalho as sequências relacionadas ao primeiro debate, as quais aparecem assim destacadas:

|  |
| --- |
| 1ª. Leitura e estudo de texto do gênero debate regrado;  2ª. Estudo das características do gênero debate regrado;  3ª. Produção coletiva das características do gênero estudado;  4ª. Elaboração de argumentos escritos;  5ª. Reescrita dos argumentos;  6ª. Realização do debate;  7ª. Avaliação do debate. |

**Fonte:** sequências aplicadas ao gênero debate regrado.

A primeira sequência **leitura e estudo de texto do gênero debate regrado** se deu, inicialmente, com as respostasàs seguintes questões: Já assistiram a um debate? O que você sabe sobre este gênero? Você já participou de algum? Uma vez que se pôde observar que a turma interage de forma satisfatória na aula, o que torna possível o estudo. Já a segunda, foi nomeada **estudo das características do gênero debate regrado,** momento reservado para explicar à turma acerca do gênero, no que diz respeito àsesferas sociais em que ocorre, em que suporte ele pode ser veiculado, se os debatedores contra argumentaram ou quem concordou, reforçando o argumento de outro debatedor. Foi discutida também a posição defendida por cada um que se posicionou no debate, qual foi o argumento usado (de autoridade, dados estatísticos, de valoração, ironia ou apelo emocional), expressões da oralidade como gírias e uso da linguagem informal.

Na sequência, apareceu a **produção coletiva das características do gênero estudado**, quando foi produzido um texto coletivo, resumindo as características do gênero debate regrado. Dando sequência, veio a leitura de textos para realização do primeiro debate realizado, com temáticas pertinentes ao assunto. Assim, se a discussão tinha por tema “*O celular na sala de aula: vilão ou ferramenta pedagógica?*”, foram orientados os seguintes textos aos alunos em leitura extraclasse *“Depoimento: Não dá para não ter celular”, “Ex-vilão, especialistas apostam no celular para melhorar educação” e “Pesquisa relaciona celular a queda do rendimento escolar*”, verdadeiros recursos para a coleta de dados e argumentos de autoridade para uso no debate.

A seguir, houve a **elaboração de argumentos escritos,** o que foi feito a partirdaleitura dos textos sugeridos anteriormente em atividade extraclasse. Com isso, os alunos deverão defender seu ponto de vista de acordo com sua opinião sobre o tema a ser debatido. Nesse sentido, foi solicitada a elaboração de três argumentos escritos para serem lidos a fim de verificar sua execução. Essa etapa foi seguida pela **reescrita dos argumentos**, uma vez que, muitas vezes, os textos não têm consistência na defesa de seu ponto de vista. A produção escrita não é para ser lida na hora do debate, ele servirá apenas para os alunos se orientaram com relação à exposição oral a ser feita, pois se trata de um gênero especificamente oral.

Dando prosseguimento, a penúltima sequência é a r**ealização do debate cujo objetivo** foi a exposição de ideias. Ocorreu da seguinte maneira: os alunos se dispuseram em círculo, e o mediador (professor) apresentou as regras que deveriam ser respeitadas, apresentou o tema a ser debatido para que os alunos dessem início à apresentação de seu ponto de vista. Não houve interferência do professor para que não tomasse parte em determinadas posições. A participação de cada aluno ficou livre, embora nem todos tenham se pronunciado. Como a turma é composta de trinta e sete alunos, para falar, bastava apresentar o desejo de se manifestar que lhe era dado o direito à fala. Os argumentos puderam ser rebatidos em réplica ou tréplica de acordo com as regras preestabelecidas do gênero em questão.

Finalmente, apareceu a última sequência a**valiação do debate, com base nos seguintes** tópicos interrogativos: A argumentação foi convincente nos pontos de vista apresentados? Os argumentos foram aprofundados com explicações e exemplos? A linguagem usada apresentou gírias ou marcas da oralidade? A linguagem dos debatedores foi adequada aos debatedores? Houve muitas repetições? O uso da palavra se deu de maneira democrática? Houve alguém que monopolizou a palavra? As regras estabelecidas foram justas e respeitadas pelos debatedores? Houve respeito ao ponto de vista do outro, sem levar para o lado pessoal?

As sequências apresentadas mostram um fazer constante das ações de sala de aula em que professor e alunos agem continuamente para que o gênero debate regrado siga as normas estabelecidas pelos padrões convencionais. O que se observou com a aplicação das sequências para e ensino do gênero e para a aquisição de dados da oralidade é que realmente essa aplicação é eficaz e produtiva e urge acontecer em ambientes escolares.

**5 Considerações finais**

O trabalho com os gêneros textuais torna possível desenvolver nos alunos habilidades orais e escritas ao longo do processo de ensino-aprendizagem, sejam orientadas através do livro didático, ou através de pesquisas do professor a serem aplicadas com os alunos em sala de aula. No entanto, é importante lembrar que a eficácia se deve a determinados procedimentos usados nas aulas que vão desde a metodologia aplicada, o conhecimento de mundo e seu uso no cotidiano explorado em aula, até o conhecimento de seus usos formais na sociedade. Assim, o trabalho deve ser pautado em sequências didáticas coerentes e eficazes de acordo com a avaliação de seus resultados. Nem sempre se obtêm os resultados esperados, mas é preciso que o plano de trabalho priorize os objetivos a que se pretende alcançar.

O trabalho com sequências didáticas contribui para o desenvolvimento das habilidades e capacidades que tornam os alunos possíveis leitores e produtores de textos, experiência que servirá não apenas para sua vida pessoal, mas também social e profissional, fazendo com que a própria escola cumpra seu papel na formação de leitores e produtores textuais proficientes.

**Referências**

BAKTHIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: HUCITEC, 1979.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2017.  
  
CEREJA, WILLIAM; COCHAR, WILLIAM. **Português Linguagens 9º**. Ano. 9ª. ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2015.

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

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, LUIZ C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto: 1996,

\_\_\_\_\_\_\_\_. **Introdução à linguística textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.