



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO-CCAE
CAMPUS IV-MAMANGUAPE
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS-PROFLETRAS

**O GÊNERO DEBATE NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA VIVÊNCIA DE
ENSINO-APRENDIZAGEM MEDIADA PELAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.**

GRACILENE BARROS DA SILVA

MAMANGUAPE- PB

2015

**O GÊNERO DEBATE NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA VIVÊNCIA DE
ENSINO-APRENDIZAGEM MEDIADA PELAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.**

Gracilene Barros da Silva

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Letras-
PROFLETRAS, da Universidade
Federal da Paraíba, na linha de pesquisa
Leitura e Produção Textual: diversidade
social e práticas docentes como requisito
parcial para a obtenção do título de
Mestre em Letras.

Orientador: Prof^o Dr. Erivaldo Pereira do
Nascimento

Mamanguape-PB

2015

S586g Silva, Gracilene Barros da.
O gênero debate no ensino fundamental: uma vivência de
ensino-aprendizagem mediada pelas sequências didáticas /
Gracilene Barros da Silva.- João Pessoa, 2015.
274f. : il.
Orientador: Erivaldo Pereira do Nascimento
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA
1.Leitura. 2.Produção textual. 3.Ensino fundamental.
4.Gênero debate. 5.Sequência didática. 6.Sociointeracionismo.

UFPB/BC

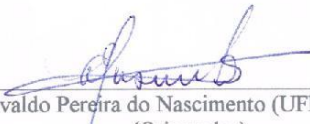
CDU: 028(043)

GRACILENE BARROS DA SILVA

**O GÊNERO DEBATE NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA VIVÊNCIA DE
ENSINO-APRENDIZAGEM MEDIADA PELAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.**

Aprovada em 17/12/2015

BANCA EXAMINADORA



Prof.^o Dr. Erivaldo Pereira do Nascimento (UFPB/PROFLETRAS)
(Orientador)

Prof.^a Dr.^a Mônica Mano Trindade Ferraz (UFPB/PROLING)
(Examinadora)



Prof.^a Dr.^a Laurênia Souto Sales (UFPB/PROFLETRAS)

DEDICATÓRIA

A minha família, pela compreensão e carinho.

AGRADECIMENTOS

A vida é composta por grandes desafios, um desses desafios para mim foi construir este trabalho de pesquisa. A sensação que tive foi de cultivar uma plantinha até que ela se tornasse uma árvore e desse frutos; mas não a cultivei sozinha, alguns a regaram, outros fertilizaram a terra, outros a podaram, por isso, a todos sou grata.

A Deus, pela sua bondade com a qual tem cuidado de mim em todos os momentos de minha vida.

Ao meu querido esposo, Ivonaldo, pela compreensão e carinho que tem me dedicado.

Aos meus filhos, Isli e Ismaquias, que são dádivas de Deus em minha vida.

Ao Professor Dr. Erivaldo Pereira do Nascimento, pela contribuição indescritível de grande valor, não só para minha vida acadêmica.

À Professora Dra. Marluce Pereira, coordenadora do PROFLETRAS, que me ajudou sempre que precisei.

A todos os professores do PROFLETRAS, pela contribuição com muitos ensinamentos para a vida toda.

A todos os meus colegas de turma, pelo carinho e incentivo durante todo esse percurso.

Aos meus alunos que foram meus companheiros, durante longo período, aos quais aprendi a amar.

À direção da escola, que me ajudou em muitos momentos.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Ministério da Educação), pelo investimento em professores da Educação Básica, cooperando para um ensino de qualidade.

Às professoras que estiveram em minha banca, Dra. Mônica Mano Trindade Ferraz e Dra. Laurênia Souto Sales, pelas contribuições apresentadas.

Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal...

Mikhail Bakhtin

RESUMO

Esta dissertação trata-se de um trabalho de investigação de natureza qualitativa e aplicada, de caráter descritivo e intervencionista, que objetivou descrever e analisar o processo de produção oral do gênero debate de opinião de fundo controverso mediado pelas sequências didáticas, com o foco nas características sociodiscursivas do referido gênero. A pesquisa foi realizada em uma turma do 8º ano (ensino fundamental), com 41 alunos, entre 11 e 17 anos, inseridos em uma Escola da Rede Estadual de Ensino, localizada na cidade de Santa Rita- PB. Especificamente, trata-se de uma pesquisa realizada em sala de aula sobre o Ensino do Gênero Debate Mediado Pelas Sequências Didáticas em uma perspectiva Sociointeracionista, com base nos estudos de Bakhtin (2011[1979]), no que se refere aos gêneros discursivos, e nos estudos de Dolz et al. (2013a), com a concepção do gênero como instrumento de ensino-aprendizagem para uso nas práticas sociais de linguagem. Nessa perspectiva, abordamos o ensino do gênero adotando o procedimento das sequências didáticas, a partir das perspectivas de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2013c), que propõem trabalhar em módulos os gêneros textuais, tanto orais como escritos, com foco nos avanços e dificuldades apresentadas pelos alunos ao usarem o referido gênero. No que se refere especificamente ao ensino do debate, contamos com as contribuições de Dolz, Schneuwly e Pietro (2013b). Nesse sentido, a análise realizada teve como *corpus* as duas produções orais realizadas pelos alunos envolvidos na investigação, uma realizada antes da intervenção por meio dos módulos, e outra após a intervenção. Na análise da produção inicial, detectamos problemas relacionados à estrutura do gênero- dificuldades na organização geral do debate e no desempenho dos integrantes em relação a seus papéis no uso do gênero; à informatividade- baixa argumentatividade e pouco uso de estratégias de reconstrução textual; e, em relação à adequação da linguagem ao estilo do debate- o uso de palavras inadequadas ao estilo do gênero e a manifestação de comportamentos preconceituosos em relação ao uso de variante não padrão na produção do debate. Essas dificuldades foram trabalhadas, por meio de módulos, conforme propõe o procedimento da sequência didática. Após essa intervenção, foi realizada a produção final do debate, a qual nos permitiu verificar se os problemas detectados na primeira produção foram minimizados. Assim, pudemos averiguar que as dificuldades apresentadas em relação à estrutura, à informatividade e à adequação da linguagem ao estilo do gênero foram minimizadas. Os alunos desenvolveram habilidades sociodiscursivas como o uso de estratégias argumentativas e de reconstrução textual que foram importantes para uma interação eficaz no uso do gênero em estudo. Nesse sentido, o ensino do debate por meio de sequências didáticas, além de desenvolver capacidades sociodiscursivas importantes para interação, instrumentalizou os alunos para usar o debate de forma eficaz.

Palavras-chave: Ensino Fundamental. Gênero Debate. Sequência Didática. Sociointeracionista.

ABSTRACT

This dissertation is a research of qualitative nature and applied, descriptive character and interventionist, that aimed to describe and analyze the process of oral production genre debate of controversial fund opinion mediated by the didactic sequences, with the focus on sociodiscursivas characteristics of the genre. The survey was conducted in a class of eighth-graders (elementary school), with 41 students, between 11 and 17 years, entered into a school in the State schools, located in the city of Santa Rita-PB. Specifically, it is a survey carried out in the classroom about the teaching of Genre Debate Mediated by the Didactic Sequences in a Sociointeracionista perspective, based on studies of Bakhtin (2011 [1979]), with regard to discursive genres, and in studies of Dolz et al. (2013a), with the design of the genre as a tool for teaching and learning to use social language practices. In this perspective, we approach the teaching of genre by adopting the procedure of the didactic sequences, from the perspective of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2013c), offering work in the genre modules, either as oral, with focus on the advances and difficulties presented by the students by using the aforementioned genre. With regard specifically to the teaching of the debate, we rely on the contributions of Dolz, Schneuwly and Pietro (2013b). In this sense, the analysis had as *corpus* both oral productions made by students involved in the investigation, held before the intervention by means of modules, and another after the intervention. On analysis of initial production, we detect problems related to the structure of the genre-difficulties in General Organization of the debate and in the performance of the members in connection with their roles in the use of the genre; the informatividade-low argumentatividade and little use of textual reconstruction strategies; and, in relation to the appropriateness of the language in the style of debate-the use of inappropriate words in the style of genre and the manifestation of biased behaviour regarding the use of non-default variant in the production of the debate. These difficulties were worked by means of modules, as proposes the following procedure. After this intervention, was held the production end of the debate, which allowed us to verify that the problems detected in the first production were minimized. So, we were able to ascertain that the difficulties presented in relation to the structure, the informatividade and the suitability of language in the style of genre are minimized. Students have developed sociodiscursivas skills such as the use of argumentative strategies and textual reconstruction that were important for effective interaction in the use of the genre. In this sense, the education debate by means of didactic sequences, in addition to developing sociodiscursivas skills important for interaction, instrumentalizou students to use the debate effectively.

Keywords : Elementary School. Genre Debate. Didactic Sequence. Sociointeracionista.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- Meios não-linguísticos de comunicação oral.....	29
QUADRO 2- Normas para transcrição.....	101
QUADRO 3- Estrutura composicional- comparação entre a produção inicial e a produção final. Mediadora.....	136
QUADRO 4- Estrutura composicional- comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedores.....	139
QUADRO 5- Estrutura composicional- comparação entre a produção inicial e a produção final. Plateia.....	141
QUADRO 6- Conteúdo/ Estilo- Informatividade- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Mediadora.....	143
QUADRO 7- Conteúdo/ Estilo- Informatividade e argumentatividade- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor F.....	146
QUADRO 8- Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor I.....	153
QUADRO 9- Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor A.....	157
QUADRO 10- Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor N.....	165
QUADRO 11- Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor T.....	168
QUADRO 12- Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor K.....	171
QUADRO 13- Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor C.....	174
QUADRO 14- Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Plateia.....	177
QUADRO 15- Estilo- Adequação da linguagem- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Mediadora.....	182
QUADRO 16- Estilo- Adequação da linguagem- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor C.....	183
QUADRO 17- Estilo- Adequação da linguagem- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor K.....	185
QUADRO 18- Estilo- Adequação da linguagem- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedora T x plateia.....	187
QUADRO19- Estilo- Adequação da linguagem- a produção final. Plateia.....	190

QUADRO 20- Aspectos Estruturais do gênero debate de opinião de fundo controverso-
problemas e superações.....192

QUADRO 21- Aspectos referentes ao Conteúdo/Estilo linguístico-
Argumentatividade,.....193

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. GÊNEROS DISCURSIVOS:PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	16
1.1 Os gêneros discursivos- Conceptualização.....	16
1.2 Os gêneros discursivos orais- A importância dos gêneros orais nas práticas sociais de linguagem.....	24
1.3 O gênero debate- Definição e caracterização.....	33
1.3.1 O debate no gênero conversacional.....	38
1.3.2 Caracterização do gênero debate a partir da perspectiva bakhtiniana.....	41
2. A ARGUMENTAÇÃO NO GÊNERO DEBATE.....	55
2.1 Argumentação- Uma breve discussão.....	55
2.2 As estratégias argumentativas.....	58
2.2.1 Os argumentos quase-lógicos.....	58
2.2.2 Argumentos baseados na estrutura do real.....	64
2.2.3 As ligações que fundamentam o real.....	66
2.2.4 Argumentos por dissociação de noções.....	69
3. GÊNEROS ORAIS E ENSINO.....	71
3.1 Os gêneros Oraís como objeto de ensino.....	71
3.2 O ensino do gênero debate.....	78
3.3 A proposta da Sequência Didática.....	84
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E DESCRIÇÃO-ANÁLISE DA PRODUÇÃO INICIAL.....	92
4.1. Contexto de Pesquisa.....	92
4.2 Sujeitos da pesquisa.....	93
4.3 A delimitação do <i>Corpus</i>	94

4.4 A proposta de intervenção- A aplicação das sequências didáticas em cinco etapas.....	94
4.4.1 Apresentação da situação.....	95
4.5 Descrição da produção inicial.....	99
4.6 Análise da Produção inicial.....	100
4.6.1 Aspectos referentes à estrutura do gênero.....	102
4.6.2 Aspectos referentes ao conteúdo e ao estilo linguístico do gênero.....	106
4.6.3 Aspectos referentes ao estilo linguístico do gênero.....	118
4.7 A proposta de intervenção-. Os módulos.....	124
5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PRODUÇÃO FINAL E RESULTADOS OBTIDOS.....	134
5.1 Descrição da produção final.....	134
5.2 Análise da produção final comparada à produção inicial.....	135
5.2.1 Aspectos referentes à estrutura composicional do gênero.....	136
5.2.2 Aspectos referentes ao conteúdo/estilo do gênero.....	143
5.2.3 Aspectos referentes ao estilo do gênero.....	181
5.3 Resultados obtidos.....	191
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	198
REFERÊNCIAS.....	202
APÊNDICE.....	205
ANEXO.....	246

INTRODUÇÃO

A escola é uma instituição cultural, nela estão presentes diversas pessoas que participam das mais diferentes esferas sociodiscursivas. E nesse ambiente escolar várias vozes dialogam, posicionam-se e interagem através de enunciados organizados e estruturados a partir de determinada realidade contextual. Para Bakhtin (2011[1979]), esses enunciados estáveis, concretos e únicos são os gêneros discursivos, e é por meio deles que se realizam as interações sociais, portanto quanto mais os dominarmos, melhor os empregaremos. Nessa perspectiva, afirmamos que a escola, especificamente a sala de aula, é um ambiente adequado para o ensino-aprendizagem dos gêneros discursivos voltados para situações concretas reais e de mútuos aprendizados.

Porém, o que percebemos a partir do contexto escolar, e mediante nossa prática, é que a aprendizagem dos gêneros discursivos, especificamente dos gêneros orais formais, torna-se para os alunos algo de difícil domínio, visto que envolve uma série de habilidades sociolinguísticas que os alunos ainda não conseguem manejar. Contudo, sabemos que a escola é uma instituição que visa preparar o aluno para desenvolver habilidades que sejam necessárias não só para o desenvolvimento de suas atividades no âmbito escolar, mas também para interagir, nos mais diferentes contextos sociais. Nesse sentido, entendemos que o ensino dos gêneros orais, de modo sistemático, deve ser oferecido aos alunos, visando ao desenvolvimento sociolinguístico para uso em situações reais de linguagem.

Partindo desses pressupostos, consideramos o que afirmam Dolz et al. (2013a) sobre o ensino dos gêneros orais. Para os referidos autores, o ensino dos gêneros orais deve ser definido partindo do ponto de vista dos gêneros como instrumentos a serem ensinados a partir de situações concretas e significativas para os alunos. Assim, os referidos autores salientam que, para um ensino significativo, é necessário levarmos em consideração as práticas sociais de linguagem; isso significa ensinar os gêneros discursivos para que os alunos possam usá-los de forma adequada nos contextos sociais de linguagem em que se inserem.

Nesse sentido e considerando as dificuldades que nossos alunos têm em expressar-se oralmente; em formular suas opiniões e sustentá-las através de argumentos

sólidos; e ainda nas dificuldades que têm para desenvolver uma aprendizagem real de forma coletiva e interativa, escolhemos o gênero debate, mais especificamente o debate de opinião de fundo controverso, a fim de trabalhar em nossa sala de aula todo o processo de produção do referido gênero - objeto desta investigação de natureza aplicada.

Encontramos no debate de fundo controverso¹ uma ótima oportunidade para que fossem desenvolvidas várias capacidades sociolinguísticas dos nossos alunos, além de trabalharmos outros aspectos da aprendizagem. Nesse sentido, Dolz et al. (2013b) dizem que o trabalho com o debate de opinião de fundo controverso é importante para desenvolver nos alunos não apenas capacidades argumentativas, como também a construção coletiva do saber e a interação entre os debatedores.

Considerando que o gênero debate, além de estar inserido no currículo de língua portuguesa do ensino fundamental, pode proporcionar o desenvolvimento de várias habilidades sociodiscursivas importantes para a interação social, conforme Dolz et al. (2013b), justifica-se a escolha do procedimento de sequências didáticas, tendo em vista um ensino sistematizado adequado, que proporcione um ambiente propício para o desenvolvimento dessas habilidades. Segundo Dolz et al. (2013c), esse procedimento, além de instaurar uma gama de atividades para o domínio do gênero em estudo, permite que os alunos tenham a oportunidade de construir e reconstruir os gêneros discursivos, relacionando-os às práticas de linguagem, de maneira significativa.

Nessa perspectiva, a investigação referente ao processo de produção oral do gênero debate mediado pelas sequências didáticas deu-se em nossa própria sala de aula, uma vez que a professora titular da turma também é a pesquisadora. No que se refere à geração do *corpus*, foram utilizadas as duas produções orais do gênero debate de opinião de fundo controverso, a produção e inicial e a produção final, realizadas pelos 41 alunos da turma investigada.

Nessa perspectiva, o presente trabalho tem por objetivo descrever e analisar o processo de produção oral do gênero debate de opinião de fundo controverso mediado pelas sequências didáticas, com o foco nas características sociodiscursivas do referido

¹ Dolz et al. (2013b) apresentam três tipos de debates: O debate de opinião de fundo controverso- visa uma colocação em comum de opiniões opostas com finalidade de influenciar a opinião do outro, precisar ou modificar a sua própria; o debate deliberativo- visa uma tomada de decisão e ação; e o debate para solução de problemas-objetiva encontrar soluções para os problemas de forma coletiva. Esses debates serão melhor apresentados mais adiante.

gênero. De forma específica, o referido trabalho se propôs a investigar como se dá o processo de ensino-aprendizagem do gênero debate de opinião de fundo controverso, considerando seu caráter sociodiscursivo, em um contexto de ensino-aprendizagem do 8º ano do Ensino Fundamental, da rede pública; dessa maneira, nos propomos, ainda, a investigar as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos no processo de produção do referido gênero e verificar os avanços obtidos no processo de produção do gênero em estudo, a partir da aplicação da proposta de intervenção.

Como fundamentação básica para a pesquisa que desenvolvemos, recorreremos a Bakhtin (2011[1979]), a Marcuschi (2008) e a Bronckart (2003) no que se refere aos estudos sobre a perspectiva sociointeracionista da linguagem bem como da concepção de gênero discursivo, e a Schneuwly, Dolz e Noverraz (2013) para o estudo sobre sequência didática. No que se refere especificamente ao gênero debate, utilizamos os estudos de Dolz, Schneuwly e Pietro (2013), além de Koch (2012; 2013) referente à conversação, e Perelman (1999), Perelman e Tyteca (2005; 2002) em relação à argumentação, entre outros.

Este trabalho, além da introdução, foi estruturado em seis capítulos. No primeiro, exploramos a conceptualização dos gêneros discursivos, nas perspectivas sociointeracionistas, propondo-nos a discutir sobre a importância que têm para as práticas sociais de linguagem, e prosseguimos com a apresentação do gênero debate nas perspectivas de Dolz et al. (2013b). Em seguida, a partir das contribuições bakhtinianas, caracterizamos o gênero debate, apresentamos também o debate como um gênero argumentativo e conversacional a partir de Koch (2012; 2013), e finalizamos o capítulo com a análise de um debate de opinião de fundo controverso, considerando os aspectos característicos do gênero mediante as discussões realizadas.

No segundo capítulo, intitulado “A argumentação no gênero debate”, discutimos a argumentação como evidência na língua, ou seja, a argumentação presente em qualquer situação sociodiscursiva, inclusive, no debate de opinião de fundo controverso. Em seguida, trazemos as contribuições de Perelman e Tyteca (2002) para uma exposição sobre as técnicas argumentativas, considerando a importância que têm para a realização de um debate.

No terceiro capítulo, refletimos sobre os gêneros discursivos orais como objeto de ensino, considerando as contribuições de Marcuschi (1997; 2008), a posição dos PCN (BRASIL, 1998) e as considerações de Schneuwly (2013), e de modo específico,

discutimos o debate de opinião de fundo controverso como objeto de ensino nas perspectivas de Dolz et al. (2013b).

No quarto capítulo, apresentamos a descrição e análise do processo de ensino-aprendizagem do gênero debate de opinião de fundo controverso, no qual apresentamos os sujeitos da pesquisa, a delimitação do *corpus* e as etapas que foram utilizadas para o trabalho como o referido gênero, desde a apresentação da situação à aplicação dos módulos - a intervenção propriamente dita. E, finalizamos o capítulo com a análise da primeira produção do gênero em estudo, realizada pelos alunos.

No quinto capítulo, apresentamos a análise da produção final, comparando-a com a produção inicial, averiguando se a proposta de intervenção realizada, por meio dos módulos, permitiu aos alunos obterem avanços na produção do debate de opinião de fundo controverso, e, conseqüentemente, verificando se os problemas detectados na primeira produção foram minimizados. Após a análise da produção final, de forma sintetizada, refletimos sobre os resultados obtidos com a efetivação da sequência didática, considerando todo o processo de ensino-aprendizagem de produção do referido gênero.

No último capítulo, das considerações finais, apresentamos algumas reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem do gênero debate de opinião de fundo controverso, à medida que resgatamos os momentos vivenciados em sala de aula, discutindo os avanços de aprendizagens desenvolvidas pelos alunos, proporcionados pelas oficinas de aprendizagem do referido gênero. Além disso, apresentamos algumas considerações sobre nosso papel como docente no desenvolvimento de um trabalho mediado pelas sequências didáticas.

1- GÊNEROS DISCURSIVOS: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Este capítulo está organizado em três seções. Na primeira seção, apresentaremos, a partir das contribuições de Bakhtin (2011[1979]), Marcuschi (2008), Bronckart (2003), Schneuwly (2013) e Dolz et al. (2013a), os gêneros discursivos como mediadores da interação humana. Em seguida, abordaremos a importância dos gêneros discursivos nas práticas de linguagem, nas perspectivas dos referidos autores.

Na última seção, discutiremos as características do gênero debate aplicando os conceitos de Dolz et al. (2013b) e Bakhtin (2011[1979]). Também apresentaremos o gênero debate como um gênero conversacional e argumentativo por meio das contribuições de Koch (2012; 2013), e, por fim, analisaremos trechos de um debate em vídeo caracterizando o gênero a partir dos critérios de Bakhtin (2011[1979]).

1.1- Os gêneros discursivos- Conceptualização

Vivemos em sociedade, participamos de diferentes situações comunicativas, de grupos sociais como as igrejas, as associações comunitárias, entre outras; exercemos papéis sociais nos diversos campos de nossa vida, somos profissionais, somos pais, somos amigos, somos cidadãos. Estamos a todo tempo comunicando-nos através de vários enunciados, sejam orais ou escritos, fazendo uso da língua, quer para fazer um simples comunicado ou comentário, quer para convencer ou persuadir alguém. Segundo Bakhtin (2011[1979]) a interação verbal é a realidade fundamental da língua, ou seja, é através da interação verbal que usamos ou efetuamos a língua de fato.

Bakhtin (2011[1979]) enxerga a língua como concreta e viva, como fenômeno que se dá através de um constante processo de interação, mediado pelo diálogo no plano discursivo. Nesse sentido, a língua existe em função do uso dos locutores e interlocutores, em diversas situações comunicativas e se realiza através dos gêneros discursivos de acordo com a especificidade da atividade humana. O autor define os gêneros discursivos como formas de enunciados (orais e escritos) relativamente estáveis, concretos e únicos, que emanam das mais variadas esferas da atividade humana.

Por isso, para o referido autor, quanto mais dominarmos os gêneros discursivos melhor usaremos a língua, adequando-a as situações concretas da atividade humana. Pois, é através dos gêneros discursivos que nós interagimos socialmente.

Bakhtin (2011[1979]) afirma que os gêneros discursivos nos são dados quase da mesma forma que nos é dada a língua materna, ou seja, através de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e reproduzimos na comunicação com as pessoas que nos rodeiam. O autor salienta que “aprender a falar significa aprender a construir enunciados” (BAKHTIN, 2011 [1979], p.283).

Portanto, não basta apenas sabermos as regras da gramática normativa para usarmos bem a língua, como diz Marcuschi (2008, p.162): “A língua não é apenas um sistema de comunicação nem um simples sistema simbólico para expressar ideias. Mas muito mais uma forma de vida e uma forma de ação.”

Nesse sentido, Bakhtin (2011 [1979]) vê o enunciado como a unidade real da comunicação discursiva², em que há interlocução real, na qual não existe interlocutor passivo (o autor chega a chamar interlocutor passivo de ficção), mas um interlocutor ativo responsivo (que toma posição, concorda, participa, faz objeção, executa, etc.), ou seja, como um sujeito que tem a capacidade de proporcionar uma resposta, ou réplica ao enunciado de quem interpela. De acordo com o mesmo autor, todo falante é um respondente em maior ou menor grau, e cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados, ou seja, todo enunciado está relacionado com outros enunciados já existentes que reelaboramos e integramos-los ao nosso repertório discursivo. Para Bakhtin (2011[1979]), é através dos gêneros discursivos que organizamos nosso discurso, isto é, moldamos o nosso discurso em forma de gênero.

De acordo com Bakhtin (2011[1979]), o enunciado envolve três características: a relação com o autor e os outros parceiros da comunicação verbal; a alternância dos sujeitos falantes; e a conclusibilidade (acabamento específico). Esses enunciados concretos são o meio da língua se integrar à vida e a vida entrar na língua (BAKHTIN, 2011 [1979], p.265). Sendo assim, compreende-se que a língua interage com a sociedade, pois é viva, e se realiza através dos gêneros discursivos dentro de um contexto social, seja formal ou informal. Portanto, é através dos gêneros discursivos que

² Bakhtin (2011) utiliza o termo enunciado para definir o que comumente se denomina de texto, nos estudos linguísticos. Para Bakhtin (2011), o enunciado é um todo comunicativo.

elaboramos enunciados providos de sentido que refletem a vida social e as mudanças que nela transcorrem, daí a imensa diversidade e heterogeneidade dos gêneros discursivos, pois são muitas as esferas de comunicação da atividade humana.

Bakhtin (2011[1979], p.262) classifica os gêneros discursivos como heterogêneos e infinitos: “A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana...”. Isto significa que para cada atividade humana há gêneros discursivos em uso, adequados à especificidade de cada campo social, desde as situações de interação mais informais, como o diálogo cotidiano, a atividades mais formais, como o universo científico, que produzem os chamados gêneros acadêmicos. Logo, os gêneros discursivos refletem as condições específicas e as finalidades de cada esfera da atividade humana, ou seja, de acordo com a situação comunicativa e a atividade humana em que estamos inseridos, selecionamos e utilizamos determinado gênero, sempre considerando sua adequação ao contexto e ao propósito comunicativo, em determinada realidade social.

Bakhtin (2011 [1979]) estabelece três critérios para a definição de um gênero: conteúdo, estilo linguístico e estrutura composicional. Esses critérios refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo da atividade humana, e, ao mesmo tempo, possibilitam a compreensão do gênero, a intenção discursiva.

Nessa perspectiva, o referido autor afirma que todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva, é a posição ativa do falante no campo do objeto e do sentido, e por isso “cada enunciado se caracteriza, antes de tudo, por um determinado conteúdo semântico-objetual” (BAKHTIN, 2011 [1979] p.289). Assim, as ideias do sujeito do discurso centradas no objeto e no sentido determinam a escolha e os meios linguísticos do gênero. Desse modo, o primeiro momento do enunciado é o que determina as peculiaridades estilístico-composicionais. O segundo elemento do enunciado que lhe determina a composição e o estilo é o elemento expressivo, a relação subjetiva emocional valorativa do falante, a qual é isenta de neutralidade, nas perspectivas bakhtinianas.

É importante salientar que Bakhtin (2011[1979]) define a expressão emocional valorativa como juízo de valor do falante que manifesta sua opinião por meio de uma entonação expressiva - traço constitutivo do enunciado que soa nitidamente na execução oral - e de gêneros que traduzem elogio, aprovação, insulto, entre outros. É a expressão valorativa que caracteriza o estilo individual do falante.

Conforme Bakhtin (2011[1979]), o conteúdo é o primeiro critério que caracteriza o gênero, corresponde aos temas abordados pelo autor, em alguns gêneros são tratados de forma mais exaustiva e em outros gêneros de forma menos exaustiva, de acordo com a esfera da atividade humana e as intenções de quem o produz.

Já o estilo linguístico corresponde aos recursos da língua usados nos gêneros discursivos, ou seja, os recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais que irão compor cada um dos gêneros, em especial (BAKHTIN, 2011[1979]). O autor ainda distingue o estilo peculiar do gênero, do estilo individual, ou seja, assim como todo gênero discursivo possui seu próprio estilo linguístico, cada enunciado, em particular, também possui um estilo individual. Os gêneros discursivos podem refletir a individualidade do falante, ou de quem escreve, com mais precisão em gêneros mais favoráveis, a exemplo dos gêneros da literatura de ficção, ou de forma mais superficial, em gêneros menos propícios, que requerem uma forma padronizada, a exemplo do que ocorre em muitas modalidades de documentos oficiais, de ordens militares, entre outros. Conforme o referido autor, o estilo linguístico do gênero se revela, por sua vez, na forma linguística ou funcional, isto é, cada gênero possui um estilo que corresponde às condições específicas de determinado campo da atividade humana.

No que se refere à estrutura composicional, Bakhtin (2011[1979], p. 282) a caracteriza como “formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo”, ou seja, uma forma padrão definida para cada gênero, a partir da especificidade de cada campo da atividade humana. Para o autor, até mesmo no bate-papo mais descontraído, o discurso é moldado por determinadas formas de gênero.

Bakhtin (2011[1979], p.263) ainda divide os gêneros discursivos em dois grupos: os gêneros primários, ou simples, e secundários, ou complexos. Os gêneros primários ou simples são aqueles relativos às condições de situações discursivas imediatas, a exemplo do diálogo cotidiano, já os gêneros secundários, a exemplo dos romances, dos gêneros acadêmicos, entre outros, “surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito)-artístico, científico, sociopolítico, etc.”. O autor afirma que em seu processo de formação, os gêneros secundários incorporam e reelaboram diversos gêneros primários:

Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios: por exemplo a réplica do diálogo cotidiano ou da carta no romance, ao manterem a sua forma e o significado cotidiano apenas no plano de conteúdo romanesco, integram a realidade concreta apenas através do campo do romance, ou seja, como acontecimento artístico-literário e não da vida cotidiana. No seu conjunto o romance é o enunciado, como a réplica do diálogo cotidiano ou uma carta privada (ele tem a mesma natureza dessas duas), mas à diferença deles é um enunciado secundário (complexo). (BAKHTIN, 2011[1979], p.263)

Para Bakhtin (2011[1979]), é impossível usar a língua sem os gêneros discursivos, quer simples (presentes na comunicação verbal espontânea), quer complexos (reelaborados e organizados de acordo com a necessidade da esfera social comunicativa). Segundo o referido autor, “os gêneros discursivos se diferenciam à medida que se desenvolve e complexifica um determinado campo da atividade humana” (p.262). Nesse sentido, para cada esfera da atividade humana, precisamos dominar gêneros discursivos específicos que correspondam a essa esfera, ou seja, aprendermos suas formas típicas de construção para usarmos na situação comunicativa correspondente.

E conforme a própria atividade evolui e se altera, modificam-se os gêneros discursivos dessa atividade, já que esses são moldados ao contexto social. Novos gêneros podem surgir de acordo com a necessidade da esfera social, como por exemplo: o gênero discursivo e-mail, que é classificado por Marcuschi (2008) como um gênero emergente, surgiu devido ao avanço de novas tecnologias, particularmente na mídia eletrônica digital, para tratar de objetivos comunicativos no campo virtual. Nesse sentido, o referido autor explica que um novo meio tecnológico pode causar interferência na natureza do gênero produzido:

Se tomarmos o gênero discursivo enquanto texto concreto, situado histórica e socialmente, culturalmente sensível, recorrente, “relativamente instável” do ponto de vista estilístico e composicional, servindo como instrumento comunicativo com propósitos específicos como forma de ação social, é fácil perceber que um novo meio tecnológico, que interfere em boa parte dessas condições, deve também interferir na natureza do gênero produzido. (MARCUSCHI, 2008, p. 198)

Assim todo o contexto histórico, social e cultural, que envolve o gênero discursivo (do ponto de vista estilístico e composicional), além das especificidades de seus objetivos, interfere diretamente na natureza do gênero a ser produzido, ou seja, os

gêneros discursivos continuam se renovando ou surgindo, a partir da interferência de todo o contexto sociocomunicativo.

Portanto, conforme Marcuschi (2008), não se pode tratar os gêneros discursivos independentes de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas, pois os gêneros discursivos têm uma identidade que nos condiciona a escolhas específicas para uso na esfera social correspondente. Segundo esse autor, somos seres sociais envolvidos em uma máquina sociodiscursiva e um dos instrumentos mais poderosos dessa máquina são os gêneros discursivos. O autor salienta que do domínio e da manipulação que se pode ter dos gêneros depende boa parte de nossa inserção e poder social.

Nesse sentido, Marcuschi (2008) chama a atenção para várias definições funcionais dos gêneros discursivos: uma categoria cultural; um esquema cognitivo; uma forma de ação social; uma estrutura textual; uma forma de organização social; e uma ação retórica. Tudo ao mesmo tempo, assim todos esses indicadores são campos de interesses de investigação de estudiosos de diversas áreas, como teóricos de literatura, retóricos, sociólogos, cientistas da cognição, entre outros. Continuando esse raciocínio, o autor afirma que os gêneros são um ‘artefato cultural’ (MARCUSCHI, 2008, p.149).

Para Marcuschi (2008), o estudo dos gêneros discursivos mostra o funcionamento da sociedade, por serem textos que encontramos em nossa vida diária, materializados em situações comunicativas recorrentes e que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício do poder, “quando queremos exercer algum tipo de poder ou de influência, recorremos ao discurso” (MARCUSCHI, 2008, p.162). Nessa perspectiva, Marcuschi (2008) afirma que a língua é uma atividade sociointerativa de caráter cognitivo, sistemática e instauradora de uma diversidade de ordens na sociedade, sendo seu funcionamento um processo de interação social no qual e através do qual agimos e produzimos sentidos.

Já para Bronckart (2003), sob o enfoque do interacionismo sociodiscursivo, a linguagem surge a partir de diferentes práticas, que devido à complexidade e à diversidade das esferas da atividade humana sofre adaptações, as quais geram espécies de textos diferentes para adequarem-se a variedade das situações sociodiscursivas; sendo assim, as esferas da atividade humana propiciam a ocorrência de textos similares- os gêneros. Portanto, “os textos são produtos da atividade humana e, como tais, estão

articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio das quais são produzidos” (BRONCKART, 2003, p.72).

Nessa perspectiva, Bronckart (2003) considera que as produções de linguagem relacionam-se com a atividade humana em geral, por isso, é necessário delimitar as ações de linguagem na atividade coletiva, considerando que uma ação de linguagem exige a mobilização dos gêneros de texto. Porém, devido ao aspecto variado do texto, Bronckart (2003) não considera os gêneros como objeto de análise, e sim os textos. Sendo assim, o referido autor, para explicar a organização interna do texto, lança mão da metáfora do folhado textual.

Para Bronckart (2003), o texto é constituído por três camadas em sobreposição, que indicam diferentes níveis. A primeira camada, a infraestrutura geral do texto, considerada o nível mais profundo do texto, é constituída pelo plano geral do texto - organização do conteúdo temático; articulações entre tipos de discursos e articulações entre tipos e sequências. Vale salientar que nessa primeira camada, o referido autor retoma as sequências textuais, porém atribuindo-lhes estatuto discursivo.

A segunda camada, os mecanismos de textualização, considerados por Bronckart (2003) de nível intermediário, são responsáveis pelo estabelecimento da coerência temática, que se explicita por meio de organizadores textuais, ou seja, por meio dos mecanismos de conexão e coesão.

E a terceira e última camada do folhado textual, os mecanismos enunciativos, correspondem ao nível superficial, são responsáveis pela manutenção da coerência pragmática do texto; explicita posicionamentos enunciativos como a inserção de vozes no texto. Vale salientar que essas concepções, que sustentam o folhado textual e a relevância que o referido autor dá ao texto, torna possível explicar o fato de Bronckart (2003) e outros seguidores do interacionismo sociodiscursivo adotarem a nomenclatura: gêneros de texto.

A partir dessa concepção de gênero associada às contribuições de Bakhtin (2011[1979]), Schneuwly (1994) apud Dolz e Schneuwly (2013) desenvolve a ideia metafórica do gênero como (mega)instrumento para agir em situações de linguagem. Nesse sentido, para Schneuwly (2013), ao apropriar-se dos gêneros, os indivíduos desenvolvem as capacidades individuais correspondentes aos instrumentos materiais de

produção dos gêneros, e, conseqüentemente, também desenvolvem outras capacidades individuais que interferem na maneira de comportamento desses indivíduos em determinada situação de linguagem.

Portanto, para Schneuwly (2013), os gêneros são instrumentos que mediam as atividades de linguagem e transformam comportamentos, explorando as possibilidades de uso, à medida que o sujeito apropria-se dos gêneros construindo esquemas de utilização. Essa apropriação pela criança pode ser vista como “um processo de instrumentalização que provoca novos conhecimentos e saberes, que abre novas possibilidades de ações, que sustenta e orienta essas ações” (SCHNEUWLY, 2013, p. 22).

Sendo assim, conforme Schneuwly (2013, p.24), “O gênero é um instrumento semiótico complexo, isto é, uma forma de linguagem prescritiva, que permite, a um só tempo, a produção e a compreensão de textos”. A escolha do gênero se faz em função dos parâmetros da situação que guiam a ação discursiva, havendo uma relação entre meio-fim.

Schneuwly (2013 p.24) explica que o primeiro esquema de utilização do gênero é aquele que articula o gênero à base da orientação discursiva, o qual funciona em dois sentidos: “de um lado o gênero como instrumento-unidade de conteúdo temático, composição e estilo - deve poder ser adaptado a um destinatário preciso, a um conteúdo preciso, a uma finalidade dada numa determinada situação”, sendo assim, pode ser objeto de análises empíricas; de outro lado, funciona igualmente em outro sentido:

uma situação pode ser concebida, conhecida como uma situação de linguagem que suporta uma situação de linguagem de um certo tipo, somente na medida em que um gênero está disponível. Os gêneros prefiguram as ações de linguagem possíveis: a existência do romance, seu conhecimento, senão seu controle pelo menos parcial, é a condição necessária da ação discursiva “escrever um romance”... Por outro lado, há possibilidade de escolha do gênero (pelo menos parcialmente) para, por exemplo, persuadir alguém a parar de fumar: panfleto, tratado teórico, relato ou diálogo. A ação discursiva é, portanto, ao menos parcialmente, prefigurada pelos meios. (SCHNEUWLY, 2013, p.25)

Nesse contexto, para Schneuwly (2013), os gêneros contêm o conhecimento e a concepção da realidade, desse modo, o instrumento (o gênero) é um meio de conhecimento para agir discursivamente.

Schneuwly (2013) explica que vários esquemas podem ser concebidos como diferentes níveis de operações necessárias para a produção de um texto, cuja forma e cujas possibilidades são guiadas, estruturadas pelo gênero como organizador global: tratamento do conteúdo; tratamento comunicativo; tratamento linguístico. Assim, o autor apresenta uma metáfora para explicar o gênero como (mega)instrumento, como uma configuração estabilizada de vários subsistemas semióticos (sobretudo linguísticos, mas também paralinguísticos) que permitem o agir eficaz em dada situação de linguagem:

Pode-se, assim, compará-los ao megainstrumento em que se constitui uma fábrica: conjunto articulado de instrumentos de produção que contribuem para a produção de objetos de um certo tipo. Esse megainstrumento está inserido num sistema complexo de megainstrumentos que contribuem para a sobrevivência da sociedade.(SCHNEUWLY,2013,p.25)

Partindo desses pressupostos, de forma analógica, podemos afirmar que os gêneros discursivos são meios, instrumentos ou ações verbais através dos quais interagimos, falamos, tornamo-nos compreensíveis e dialogamos; sempre determinados pela situação comunicativa específica de uma esfera da atividade humana, situada em um contexto sócio-histórico em uma determinada cultura.

Desse modo, orais e escritos, os gêneros discursivos integram a nossa vida, nas diversas práticas sociais de linguagem das quais participamos. Essas práticas de linguagem são definidas por Dolz e Schneuwly (2013, p.43) como “aquisições acumuladas pelos grupos sociais no curso da história” que são mediadas pelos gêneros por meio dos quais as significações sociais são progressivamente reconstruídas.

Portanto, compreendemos que os gêneros são de suma importância para o funcionamento das práticas sociais de linguagem, por isso, refletiremos, na seção seguinte, a respeito dessa temática.

1.2- Os gêneros discursivos orais – A importância dos gêneros orais nas práticas sociais de linguagem.

Para Dolz e Schneuwly (2013, p.43), “As práticas de linguagem são aquisições acumuladas pelos grupos sociais no curso da história”, as quais implicam tanto dimensões sociais como cognitivas e linguísticas do funcionamento da linguagem numa

situação de comunicação particular. As práticas de linguagem são o principal instrumento de interação social, “e é devido a essas mediações comunicativas que se cristalizam na forma de gêneros, que as significações sociais são progressivamente reconstruídas” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2013, p.44).

Nessa perspectiva, as práticas sociais de linguagem articulam-se às atividades humanas por meio dos gêneros. Dolz e Schneuwly (2013, p.63) referenciando Leontiev (1983) afirmam que “a atividade pode ser considerada uma estrutura do comportamento, orientada por um motivo contido nas condições sociais que a fazem nascer”, e no que se refere à atividade de linguagem, ela funciona como uma interface entre sujeito e um meio e responde a um motivo geral da representação-comunicação. Desse modo, a atividade de linguagem atribui às práticas sociais um papel determinante na explicação de seu funcionamento.

Dolz e Schneuwly (2013, p.63), referenciando Bronckart (1996), afirmam que “as atividades de linguagens podem ser decompostas em ações, ou estruturas do comportamento não diretamente articuladas a motivos, mas orientadas por objetivos intermediários”, e essas ações são delimitadas pelo julgamento social. Nesse contexto, a atividade de linguagem pode ser definida como um sistema de ações em que uma ação de linguagem consiste em produzir, compreender, interpretar e/ou memorizar um conjunto organizado de enunciados orais ou escritos; para isso, leva em conta as diferenças das formas oral e escrita, como também, as diferenças entre a produção, compreensão ou memorização.

É importante assinalar que, no contexto sociodiscursivo, nas diversas práticas sociais de linguagem, participamos de atividades de linguagem ao agir discursivamente usando os gêneros de forma oral ou escrita, de acordo com a finalidade da ação discursiva, ou seja, a partir do contexto sociodiscursivo escolhemos a forma oral ou escrita dos gêneros para interagir socialmente. Assim, os gêneros orais são tão importantes quanto os gêneros escritos para a interação social, e até mesmo, uma das principais formas de interação, visto que é através de enunciados orais que ouvimos e repetimos que interagimos socialmente, nas perspectivas bakhtinianas.

Nesse sentido, retomando Bakhtin (2011[1979], p. 324), os enunciados são vivos, provindos de situações concretas e por isso nos proporcionam um rico repertório de gêneros discursivos tanto orais como escritos, que antes de estudá-los já os usamos, mesmo que muitas vezes não tenhamos a consciência disso. .

No que se refere especificamente aos gêneros orais, Schneuwly (2013, p.117) apresenta uma concepção rica e complexa sobre a oralidade, ou melhor, sobre os gêneros orais: “O oral não existe; existem os orais, atividades de linguagem realizadas oralmente, gêneros que se praticam essencialmente na oralidade, ou então, atividades de linguagem que combinam oral e escrita.” Para o referido autor, os gêneros orais são multiformes práticas de linguagem que se dão prioritariamente pelo uso da palavra falada, que pode se aproximar da escrita ou se distanciar, sendo portanto, muito importantes para o ato comunicativo. Assim como os gêneros escritos, os gêneros orais são produtos socio-históricos e instrumentos semióticos para o desenvolvimento da linguagem.

Dolz et al. (2013a), a partir de uma visão bakhtiniana, afirmam que os gêneros discursivos funcionam como formas intermediárias entre o enunciador e o destinatário, e que numa dada cultura suas representações ligadas aos textos são fundamentalmente genéricas, ou seja, há modelos padronizados de gêneros de acordo com a especificidade enunciativa em uma determinada atividade humana, a qual é permeada por uma cultura local. Nessa perspectiva, Marcuschi (2008) afirma que os gêneros não são universais, pois podem variar, quanto à padronização, de acordo com a cultura numa dada situação sociocomunicativa. Assim, considerando a padronização dos gêneros, Dolz et al. (2013a) afirmam:

cada um de nós, um dia ou outro, conta uma fábula a uma criança, assiste à exposição de um professor, à uma conferência pública, apresenta regras de um jogo a um grupo de amigos, estabelece um diálogo para pedir informações num guichê, apresenta-se para uma entrevista profissional para obter um emprego, escuta conversas, entrevistas ou debates no rádio ou televisão. Cada um de nós reconhece imediatamente esses gêneros como tais e a eles se ajusta em suas próprias produções. (DOLZ ET AL., 2013a, p. 142).

Para os referidos autores, o que possibilita as ações de interação nessas situações genéricas de linguagem, numa dada cultura, são as formas padronizadas dos gêneros discursivos. Assim, os vários gêneros citados pelos autores - a fábula, a exposição de um professor, a conferência pública, as regras de um jogo, a entrevista profissional, os debates, entre outros - são as formas intermediárias entre o enunciador e o destinatário, pelas quais acontece a interação sociodiscursiva. Alguns desses gêneros são usados nas duas modalidades de linguagem, isto é, na modalidade oral e na escrita (utilizando uma terminologia marcuschiniana), de acordo com as situações sociocomunicativas de dada esfera.

Vale salientar que Dolz et al. (2013a) lembram que os critérios para a definição e distinção dos gêneros apresentados por Bakhtin (2011 [1979]) - o conteúdo, o estilo linguístico e a estrutura composicional - assim como estão presentes nos textos escritos, também estão presentes nos textos orais, e são essas características que nos fazem perceber a identidade do gênero, o qual, segundo Dolz et al. (2013a), adequa-se ao plano de comunicação coerente com as atividades de linguagem, as quais funcionam, como dito anteriormente, como uma interface entre o sujeito e o meio.

Nesse sentido, conforme Marcuschi (2008, p.173), “o meio em que o ser humano vive e no qual ele se acha imerso é muito maior que seu ambiente físico e seu contorno imediato, já que está envolto também por sua história, sua sociedade e seus discursos”. Isto significa que o homem, em sua vivência, está inserido em um universo contextualizado envolto de uma cultura, em um contínuo processo histórico-social e permeado por gêneros discursivos, com os quais mantém e constrói as relações sociocomunicativas.

Sendo assim, segundo Marcuschi (2008), os gêneros discursivos não surgem naturalmente, mas se constroem na interação comunicativa e são fenômenos sociointerativos, estão presentes em todas as atividades humanas, ou seja, os gêneros discursivos estão presentes desde as situações interativas cotidianas, como o diálogo familiar, às situações interativas mais formais, como o debate. Desse modo, independem de decisões individuais, pois são formas socialmente construídas em práticas comunicativas na ação languageira. Para o referido autor, os gêneros discursivos não apenas refletem as práticas sociais de linguagem, mas as constituem.

E, dependendo do contexto sociocomunicativo, estaremos em contínuo uso dos gêneros orais para expor-nos e interagirmos socialmente, de forma tipicamente oral, ou em concomitância com os gêneros escritos; não de forma dicotômica, mas como um continuum relacional, ou seja, mantendo uma relação entre a oralidade e a escrita.

Nessa perspectiva, Marcuschi (2008) afirma que ao se observar os gêneros na relação fala e escrita, o resultado é uma visão antidicotômica, pois: eles são históricos e têm origem em práticas sociais; são sociocomunicativos e revelam práticas; estabilizam determinadas rotinas de realização; tendem a ter uma forma característica; nem tudo neles pode ser definido sobre o aspecto formal; sua funcionalidade lhes dá maleabilidade e definição; e são eventos com contrapartes tanto orais como escritas.

O referido autor salienta que os gêneros não postulam uma simetria de representação entre fala e escrita, “mas uma relação sistêmica no aspecto central das articulações estritamente linguísticas” (MARCUSCHI, 2008, p.191). Isso significa que os gêneros discursivos possuem uma forma de produção original, a concepção, que pode ser oral ou escrita – o que define a identidade dos gêneros como orais ou escritos - e uma forma de recepção que diz respeito ao meio como os gêneros foram recebidos - oral ou escrito - no domínio discursivo.³

Portanto, Marcuschi (2008) explica que os gêneros orais não são definidos por serem usados oralmente, e sim pela sua origem de sua produção. Para exemplificar, o autor afirma que um poema declamado não se torna uma linguagem falada no ato da declamação e sim um texto escrito oralizado, pois a produção original do poema é no formato escrito; já em uma entrevista publicada na Revista Veja, por sua vez, apesar de estar no formato escrito, tem sua origem de produção oralmente. Partindo desse pressuposto, o autor salienta que a escrita não representa a fala, mas que há mesclagens dos gêneros em uma relação de fala-escrita, ou seja, há nas realizações enunciativas da mesma língua as duas modalidades de uso da linguagem que são definidas mediante as situações e condições de produção específicas e situadas, como também há o encadeamento das duas modalidades nos gêneros, de acordo com a especificidade da atividade linguística.

Nesse sentido, os gêneros podem apresentar as duas modalidades (oral e escrita), sem perderem a caracterização como orais ou escritos, o que definirá essa possibilidade de formas (oral ou escrita) serão as condições de produção específica dos gêneros nas situações específicas de uso. Para Marcuschi (2008, p. 212), “os gêneros se acham sempre ancorados em alguma situação concreta, particularmente os orais”, sendo assim, situados em um contexto de produção em realização sociointerativa.

Partindo desses pressupostos, podemos afirmar que os gêneros orais e escritos reproduzem e organizam a sociedade para a prática de atividades sociais de linguagem, e, em vários gêneros, pode acontecer um encadeamento das duas modalidades de uso da linguagem, escrita e oral. Nessa perspectiva, Schneuwly (2013) cita como exemplos explícitos desse encadeamento, fala-escrita, alguns gêneros orais formais, como a

³ Marcuschi (2008) compreende que o domínio discursivo é uma esfera da vida social ou institucional como a religiosa, jurídica, jornalística, pedagógica, entre outras, na qual se dão as práticas que organizam formas de comunicação como também estratégias de compreensão, que resultam em formatos textuais que se estabilizam nos gêneros.

conferência acadêmica, a exposição em sala de aula, o debate, entre outros; os quais são permeados pela escrita para dar suporte ao desenvolvimento dos gêneros orais em uso, ou seja, é comum ao que se refere à funcionalidade de um gênero como o debate, por exemplo, fazer-se uso de anotações, gráficos e citações para fundamentar o que será dito, fortalecendo assim os argumentos expostos.

Conforme Schneuwly (2013), em cada situação comunicativa em que os gêneros orais são usados, há diferenças na escolha dos meios linguísticos, nas estruturas sintáticas, no uso da voz e na relação com a escrita, pois a especificidade da situação comunicativa é que determina o modo de desempenho do uso dos gêneros orais. Para o referido autor, há pouca coisa em comum entre a performance de um orador e a conversa cotidiana; entre uma tomada de turno num debate formal e a discussão num grupo de trabalho; entre uma aula dada e uma exposição numa situação de interação imediata. Enfim, as várias situações de uso dos gêneros orais irão determinar os recursos linguísticos a serem utilizados.

Outra consideração acerca dos gêneros orais que queremos destacar é a multimodalidade que está presente nesses gêneros, uma vez que, nas práticas sociais de linguagem, é fácil perceber os vários recursos extralinguísticos que os locutores utilizam quando interagem. De acordo com Dolz et al. (2013a), na interação através da oralidade há uma utilização de alguns meios não-linguísticos ou prosódicos que também são importantes e significantes para os interactantes, desde que codificados a partir da observação contextualizada em que ocorre a interação, ou seja, desde que os locutores e interlocutores reconheçam esses recursos como significantes ou sinais de uma atitude. Esses recursos são citados por Schneuwly (2013) como o diferencial entre a oralidade e a escrita, os quais estão bem explicitados no quadro organizado por Dolz et al. (2013a):

QUADRO 1

MEIOS NÃO-LINGUÍSTICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL

MEIOS PARALINGUÍSTICOS	MEIOS CINÉSICOS	POSIÇÃO DOS LOCUTORES	ASPECTO EXTERIOR	DISPOSIÇÃO DOS LUGARES
qualidade da voz	atitudes	ocupação de	Roupas	Lugares

melodia	corporais	lugares	disfarces	disposição
elocução e pausas	movimentos	espaço pessoal	penteados	iluminação
respiração	gestos	distâncias	óculos	disposição das
risos	troca de	contato físico	limpeza	cadeiras
suspiros	olhares			ordem
	mímicas			ventilação
	faciais			decoração

(DOLZ ET.AL., 2013)

Os referidos autores chamam a atenção para o fato de que esses elementos são importantes na produção e interpretação dos gêneros orais, uma vez que estão associados ao contexto da interação, o qual chamam de ambiente determinante da interação; desse modo, cada recurso utilizado não deve ser interpretado separadamente do contexto social no qual ocorre a interação.

Além dessas peculiaridades, apresentadas por Dolz et al. (2013a), referentes aos gêneros orais, os elementos paralinguísticos, queremos destacar alguns elementos linguístico-discursivos também peculiares aos gêneros orais, mais precisamente aos gêneros orais em uma situação de interação face a face, e para isso recorreremos às contribuições de Koch (2012; 2013).

Koch (2013) afirma que, em situações de interação face a face, o locutor que detém a palavra não é o único responsável pela produção de seu discurso. Isto significa que, conforme Marcuschi (2008), a interação face a face é uma atividade de coprodução discursiva, visto que os interlocutores não apenas estão empenhados na produção do texto, como também conegociam e coargumentam, a tal ponto que as produções de cada interlocutor não podem ser analisadas separadamente.

Nesse contexto de produção discursiva do texto falado, conforme Koch (2012; 2013), o locutor utiliza estratégias de construção durante o processamento do texto com a intenção de organizar o fluxo de informação no discurso. Entre as principais estratégias de construção estão a inserção e a reformulação, que pode ser retórica ou

saneadora. Para Koch (2013), essas estratégias desempenham não só funções interacionais como também cognitivas, que ajudam na compreensão dos enunciados.

De acordo com Koch (2013), a inserção tem a função cognitiva de facilitar a compreensão de parceiros. O locutor suspende temporariamente o tópico em andamento e insere um tipo de material linguístico, com a finalidade de: introduzir explicações ou justificativas, fazer alusão a um conhecimento prévio relevante para a compreensão do assunto, apresentar exemplificações ou ilustrações, introduzir comentários metaformativos, entre outros.

A inserção também pode ter a função interacional de despertar ou manter o interesse do parceiro, além de criar uma atmosfera de intimidade e cumplicidade, recorrendo a estratégias como: formulação de questões retóricas (recurso muito comum nos discursos didático e persuasivo, de modo geral), introdução a comentários jocosos, servir de suporte para a argumentação em curso, expressão da atitude perante o dito, introduzindo, por exemplo, atenuações, avaliações, ressalvas, entre outros.

Ainda sobre as estratégias que podem ser usadas no processamento do texto falado, Koch (2013) apresenta a formulação retórica como essencialmente interacional, a qual se realiza basicamente por meio de repetições e parafraseamentos, com a função principal de reforçar a argumentação. Nesse sentido, Koch (2012) afirma:

Usamos a repetição como um meio de “martelar” na cabeça do interlocutor até que este aceite nossos argumentos. Basta lembrar como é comum, nos discursos científico, didático e político o uso de paráfrases introduzidas por isto é, ou seja, ou melhor, em outras palavras, quer dizer, em resumo, em síntese, que são operadores argumentativos, tendo por função reajustar, precisar melhor o que foi dito, reiterando ao mesmo tempo as ideias e os argumentos com o objetivo de obter a adesão e/ou a concordância do interlocutor, vencendo-lhe a resistência. (KOCH, 2012, p. 120)

Mas a formulação retórica também pode ter “a função cognitiva de facilitar a compreensão através da desaceleração do ritmo da fala, dando ao(s) parceiro(s) tempo para o processamento do que vai ser dito” (KOCH, 2013, p.89).

No que se refere à reformulação saneadora, Koch (2013, p.90) afirma que “a reformulação saneadora pode ocorrer sob forma de correções ou reparos e de repetições ou paráfrases saneadoras”. As correções ou reparos decorrem da necessidade de o locutor solucionar, imediatamente após a materialização de um segmento, dificuldades nele detectadas por ele mesmo ou por parceiros, podendo ser provocadas pelo locutor ou

serem heterocondicionadas; já as paráfrases e repetições são provocadas pelo locutor com a intenção de evitar os mal-entendidos e facilitar a compreensão (KOCH,2012).

Conforme Koch (2012; 2013), outra estratégia de processamento do texto falado é a hesitação, inclusive, próprio da oralidade. Koch (2013) afirma que podem existir trechos, mais ou menos longos, sem inserções ou reformulações, mas não existem trechos de fala sem hesitações. Muitas vezes, no processo de formulação do que será dito, o locutor encontra dificuldade no processamento textual e usa a estratégia da hesitação, ou seja, o interlocutor faz uso de recursos como a hesitação para melhor planejar o discurso.

A hesitação, segundo Koch (2012, p. 122), “se manifesta no texto através de falsos começos, alongamento de vogais, pausas (preenchidas ou não), repetições de sílabas iniciais ou de vocábulos e expressões” com a intenção de garantir ao locutor o tempo necessário para o planejamento mais adequado de seu discurso. Para Koch (2013, p.92) a hesitação, na maioria dos casos, é usada de forma não controlada, ou menos controlada, “porque são condicionadas por pressões situacionais das mais diversas ordens a que estão sujeitas os interlocutores”; diferente das inserções e formulações que são controladas pelo locutor.

São várias as práticas de linguagem que envolvem os gêneros orais em sua heterogeneidade, e conseqüentemente, as estratégias de processamento do texto falado. E como acontece com os gêneros escritos, são os gêneros orais que fazem a mediação da atividade de linguagem entre os locutores e interlocutores. Mas mesmo assim, com muitas situações nas quais são usados os gêneros orais, não é fácil usá-los corretamente. Marcuschi (2008) afirma que os gêneros, em geral, não são fáceis de manipular, principalmente os gêneros formais públicos, devido às regras externas que lhes estão impostas. Porém, são necessários para uma interação eficaz em determinados contextos sociodiscursivos.

Nesse sentido, Dolz et al.(2013a) destacam a importância dos gêneros orais formais públicos para a interação sociodiscursiva, tanto aqueles que têm a finalidade de desenvolver a aprendizagem escolar quanto os que têm a finalidade de desenvolver as capacidades sociolinguísticas para atividades sociais da vida pública.

Segundos os referidos autores, os gêneros orais formais públicos que servem à aprendizagem são a exposição, a entrevista, a discussão em grupo, entre outros, já que

possibilitam o desenvolvimento das capacidades cognitivas e sociolinguísticas que os alunos precisam para participarem das práticas sociolinguísticas da esfera escolar. Já os gêneros formais públicos que preparam para a vida formal pública, no sentido lato do termo, são o debate, a negociação, o testemunho diante uma instância oficial, o teatro, entre outros. Para os referidos autores, esses gêneros possibilitam o funcionamento de linguagem nas práticas sociais que exigem o domínio de capacidades sociolinguísticas específicas da atividade ao qual correspondem, para que, de fato, ocorra a interação.

Partindo desses pressupostos, compreendemos que os gêneros discursivos estão dentro de nossas vidas, ou seja, em todas as esferas da atividade humana, numa perspectiva bakhtiniana. Portanto, em todas as práticas sociais de linguagem fazemos uso dos gêneros para interagir, nesse sentido, tantos os gêneros orais quanto os escritos medeiam nossas interações nas diversas atividades da nossa vida social, sem haver, em relação às modalidades de uso, gêneros ou modalidades de menor importância, conforme Marcuschi (2008). Nesse sentido, os gêneros que devemos usar são os que possibilitam a interação numa dada situação sociocomunicativa.

A partir do exposto até agora, iremos apresentar, no item seguinte, um gênero da vida social pública, o debate. Esse gênero se adequa muito bem a uma situação sociocomunicativa no ambiente escolar, e/ou em outros ambientes da vida social, nos quais as pessoas devem interagir de forma crítica e consciente, manifestando suas opiniões sustentadas por argumentos. Segundo Dolz et al. (2013b), na produção de um debate o sujeito pode desenvolver diversas capacidades individuais e coletivas ao construir e reconstruir saberes necessários para interagir eficazmente por meio do referido gênero.

1.3- O gênero debate - Definição e caracterização

O debate é um gênero que pode ser usado com diversas finalidades: para exposições de diferentes opiniões; para tomar decisões; para solucionar problemas, entre outros. Pode ser um gênero do cotidiano (gênero primário), quando o usamos em nossas conversas do dia a dia, ao discutimos algum assunto, ao defendermos nossas ideias, ou seja, quando debatemos de forma espontânea; e, um gênero público formal (secundário) quando o usamos em situações mais formais- reguladas por regras.

Mas no que se refere às condições de produção original, retomando a perspectiva de Marcuschi (2008), o debate pode ser considerado como um gênero da modalidade oral que tem a sua funcionalidade associada à vida formal pública, isto é, trata-se de um gênero complexo (secundário), em termos bakhtinianos, já que funciona em situações de uso formal e é regulado por restrições impostas do exterior (características comuns aos gêneros complexos) que, paradoxalmente, segundo Dolz et al. (2013a), implicam um controle mais consciente e voluntário do próprio comportamento para dominar as ações de linguagem na atividade social à qual compete a funcionalidade do referido gênero.

São diversas as situações formais⁴ públicas nas quais o gênero debate é usado, talvez uma das mais conhecidas sejam as de programas televisivos, entre eles, o debate entre candidatos no período eleitoral, ou em situações comunicativas nos tribunais, nas quais o referido gênero é usado para sancionar condutas repreensíveis, entre outras. Nesse sentido, o debate, por ser um gênero formal, tem seu funcionamento em situações comunicativas mais socialmente desenvolvidas, em termos bakhtinianos. Ainda assim, é um gênero relativamente definido na mente das pessoas; isso significa que as pessoas têm certo conhecimento sobre o qual podem se apoiar em uma situação de uso desse gênero, como afirmam Dolz et al. (2013b).

Dolz et al. (2013b) apontam e descrevem três tipos de debates⁵: O debate de opinião de fundo controverso, o debate deliberativo e o debate para a solução de problemas.

O debate de opinião de fundo controverso diz respeito a crenças e opiniões, não visando uma decisão, mas a uma colocação em comum das diversas posições, com a finalidade de influenciar a posição do outro, assim como de precisar ou até modificar a sua própria. Segundo os autores, as confrontações e os deslocamentos de sentido que permite e suscita esse tipo de debate representam um poderoso meio de compreender um assunto controverso por suas diferentes facetas, além de forjar uma opinião ou transformá-la. Esse será o tipo de debate que iremos focar nesse trabalho e o aplicado em nossa sala de aula.

⁴ Dolz et al. (2013b) usam o termo formal em referência às características que decorrem das situações e das convenções ligadas aos gêneros e não às normas gramaticais, nesse sentido é que também fazemos uso desse termo.

⁵ Dolz et al. (2013b) apontam e descrevem, especificamente, esses tipos de debates: opinião de fundo controverso, deliberativo e de solução de problemas, por terem em vista o ensino em sala de aula, no entanto, deixam claro que existem outros tipos de debates, os quais preferiram não mencionar.

Conforme Dolz et al. (2013b), no debate deliberativo, a argumentação visa a uma tomada de decisão quando há escolhas ou interesses opostos, em que há uma necessidade de ação, como por exemplo: Aonde ir em uma viagem de formatura? Para a decisão dessa questão os debatedores explicitam e negociam os motivos de cada um e traçam soluções integrando as posições opostas.

Já no debate para a solução de problemas, a oposição inicial é da ordem dos saberes, dos conhecimentos e até mesmo dos não saberes ou saberes parciais com objetivo de elaborar uma solução⁶ de forma coletiva, isto é, a partir da contribuição de todos os participantes. A busca pela solução acontece através da interatividade, explorando todos os saberes dos debatedores, como por exemplo: Como acontece a digestão? Para que essa questão seja respondida todo o conhecimento distribuído no grupo de debatedores ajudará a chegar à solução.

De acordo com Dolz et al. (2013 b, p.216), o debate, independente de sua tipologia, é “um lugar de construção interativa- de opiniões, de conhecimentos, ações, de si-, um motor do desenvolvimento coletivo e democrático.” Partindo desse pressuposto, compreendemos que o debate proporciona um ambiente de colaboração coletiva em que há trocas de opiniões e saberes que podem interferir nas ações dos locutores e interlocutores dentro da realidade social em que estão inseridos.

Vale salientar que como o gênero debate é um gênero complexo exige certo nível de ficcionalização, termo descrito por Schneuwly (2013) como uma representação abstrata da situação de interação social. Essa representação envolve o enunciador, o destinatário, a finalidade e o lugar social em que se dá a interação, elementos que aparecem na produção do texto, através de vários traços.

No que se refere ao gênero debate como pertencente aos gêneros orais, além dos elementos acima mencionados, os autores apontam a existência de uma particularidade, em relação à escrita:

A particularidade oral em relação à escrita reside no fato de que essa ficcionalização deve se articular com uma representação do aqui e agora, gerenciada simultaneamente, graças especialmente a meios de linguagem que são o gesto, a mímica, a corporalidade, a prosódia. (SCHNEUWLY, 2013, p. 123).

⁶ Na verdade, segundo Dolz et al. (2013b), no debate para a solução de problemas o objetivo é chegar-se ao conhecimento de uma solução, uma vez que essa já existe.

Assim, por ser oral, o debate possui uma particularidade em relação à escrita, já que no momento da ficcionalização (representação interna da situação de interação social) ocorre uma articulação com a representação do aqui e do agora através de vários meios de linguagem presentes na situação imediata e, nesse sentido, os vários meios de linguagem, como o gesto, a mímica, a corporalidade, a prosódia, presentes no debate, podem funcionar como reforço argumentativo, visto que podem influenciar no processo de persuasão ou convencimento ao outro: a questão de falar com autoridade e o fato de olhar nos olhos podem interferir, por exemplo, no processo de construção da opinião do interlocutor, no momento em que o enunciador faz a defesa de um ponto de vista.

Nesse sentido, é possível afirmar que a argumentação, através de diferentes meios de linguagem, constitui-se uma ferramenta importante na produção do gênero debate, visto que o interlocutor tenta convencer o outro acerca de um ponto de vista, escolha ou um procedimento de descoberta, em um processo dinâmico, interativo e organizado, em um lugar em que se constroem conhecimentos à medida que seus enunciadores e destinatários (que se revezam durante o processo de interação) colocam-se como sujeitos capazes de compreender o mundo e participar do desenvolvimento da sociedade.

Vale salientar que o debate, como afirmam Dolz et al. (2013b), mantém uma relação com a escrita, no que concerne à documentação a ser utilizada no funcionamento do referido gênero, ou seja, os interlocutores podem fazer uso de anotações, gráficos ou algumas citações que poderão ser consultadas na situação comunicativa na qual se realiza o debate.

Em relação à argumentação, Dolz et al. (2013b) afirmam que para ser possível argumentar no gênero debate de opinião de fundo controverso, faz-se necessário trazer ao tema em discussão aspectos e pontos de vistas opostos, os quais são as condições mínimas para desenvolver as capacidades argumentativas dos interlocutores. É importante ressaltar que muitas dessas capacidades argumentativas são produzidas ainda na infância, pois, segundo os referidos autores, muito cedo, as crianças são capazes de produzir intervenções que comportam uma tomada de posição sustentada por argumentos, mesmo que esses argumentos ainda não sejam aprofundados.

Conforme Dolz et al. (2013b), para a realização do debate faz-se necessária a criação de um espaço de discussão no qual os enunciadores assumam responsabilidades

discursivas através de atitudes abertas, marcadas pelas modalizações⁷ no ato da enunciação. Nesse espaço de discussão, vários aspectos da problemática, presente no tema abordado, devem ser discutidos.

No que se refere, especificamente, ao debate de opinião de fundo controverso, os referidos autores salientam que esse tipo de debate pressupõe: um tema realmente controverso, no qual seja clara a possibilidade de oposição de opiniões; conhecimentos suficientes sobre o tema por parte dos interlocutores, para que sejam capazes de construir através de argumentos a controvérsia sugerida pelo tema; as capacidades linguísticas necessárias para reformular uma tomada de posição apoiada por argumentos.

Dolz et al. (2013b) defendem também que o debate deve possuir implicações reais para a vida. Por isso, os referidos autores definem algumas dimensões que devem ser levadas em conta na escolha de um tema para o referido tipo de debate: uma dimensão psicológica, que leva em conta os interesses, motivações e afetos dos interlocutores; uma dimensão cognitiva, que diz respeito à complexidade do tema e ao repertório dos interactantes; uma dimensão social, que concerne à espessura social do tema, polêmicas, contexto, aspectos éticos; entre outras.

Para Dolz et al. (2013b), debater não é desdobrar habilidades de linguagem a respeito de qualquer tema, e sim, construir uma questão controversa no interior da problemática sugerida pelo tema, construindo, por meio da linguagem, intervenções que ganhem o estatuto de argumentos de diversos tipos. Nesse sentido, é perceptível que a argumentação é uma característica inerente do gênero debate, pois é objetivo do referido gênero que o locutor busque convencer seu público, ou interlocutor, a partir de vários tipos de argumentos, de que sua tese está correta, e por isso deve ser aderida. Nessa perspectiva, para entendermos melhor como funciona o processo argumentativo, preparamos o capítulo 2, no qual recorreremos às contribuições de outros estudiosos, entre eles, Perelman e Tyteca, para uma exposição sobre o assunto. A seguir, veremos o debate de fundo controverso como um gênero conversacional.

⁷ Nesse contexto, o termo modalizações refere-se aos recursos linguísticos utilizados no ato da comunicação.

1.3.1 O debate- um gênero conversacional.

No debate de opinião de fundo controverso, por ser um gênero oral de interação face a face, a interação dá-se por meio de uma conversação. Essa conversação, por sua vez, envolve vários aspectos sociais, pois como diz Koch (2012, p. 124) “a conversação é, antes de tudo, um ato social”. E como é um ato social, Koch (2012) destaca que há um processo de figuração - processos por meio dos quais os interlocutores se representam uns diante dos outros - durante a conversação, isto é, as pessoas apresentam-se como querem ser vistas em cada situação conversacional, por exemplo, “uma mulher representa-se ora como mãe, ora como esposa, ora como amiga, ora como profissional, ora como esportista, etc.” (KOCH, 2012, p.124).

Desse modo, para Koch (2012), cada indivíduo tem uma face externa, seja positiva (o modo como deseja ser visto pelas outras pessoas, que gostaria de ver preservada) ou negativa (o território íntimo, que não gostaria de ver invadida). Assim as marcas sociais podem ser vistas através da linguagem, no processo de figuração, o que também pode terminar o estilo a ser usado no gênero.

Quanto à organização de uma conversação, segundo Koch (2012, p.80), “a conversação organiza-se em turnos, que consistem em cada intervenção de um dos participantes no decorrer da interação”. Essa organização em turnos faz-se necessária para que ocorra a interação de forma adequada, isto é, para que cada pessoa tenha um espaço de tempo para falar. Nesse caso, a tomada da palavra deve acontecer nos espaços de transição, os quais são marcados por silêncio ou pausas mais longas do detentor do turno, entonação característica, gestos, olhar, sinais de entrega do turno como: então? que achas? de acordo?.

Em relação às características do debate, no que se refere ao estilo linguístico, é importante assinalar que, como esse gênero é de tipologia predominantemente argumentativa, é típico o uso de operadores argumentativos para a organização dos argumentos, refutações e negociações durante o debate. Porém, o uso de indicadores modais, atitudinais e os marcadores conversacionais próprios da oralidade também são perceptíveis em um debate, pois, segundo Koch (2012, p.50), “são igualmente importantes na construção do sentido do discurso e na sinalização do modo como aquilo que se diz é dito”.

São exemplos de indicadores modais que se apresentam no discurso, segundo Koch (2012):

Necessário/possível

Certo/ incerto, duvidoso

Obrigatório/ facultativo

Conforme Koch (2012), esses indicadores modais podem apresentar-se sob forma lexicalizada em expressões formadas por *é+adjetivo* como na frase: *É necessário que a guerra termine*. E ainda, em certos advérbios ou locuções adverbiais como: *talvez, provavelmente, certamente, possivelmente*; em orações modalizadoras como: *tenho a certeza de que..., não há dúvida de que...*, entre outras formas modais.

Os indicadores atitudinais também ajudam a entender o sentido dos enunciados, segundo Koch (2012, p.53), esses indicadores “representam a atitude ou estado psicológico com que o locutor se representa diante dos enunciados que produz”. São exemplos de indicadores atitudinais: *Infelizmente, felizmente, com prazer, pesarosamente*, entre outros.

E, em se tratando dos marcadores conversacionais, Koch (2012, p.122) os descreve como “elementos discursivos extremamente frequentes nos textos falados”, os quais fornecem pistas para os interlocutores, como se fossem uma pontuação no texto. Desse modo, funcionam como sinais do falante ou como sinais do ouvinte.

São exemplos de marcadores conversacionais, conforme Koch (2012):

- *aí, então, depois, agora, veja* - marcam o início do tópico, subtópico ou quadro tópicos;
- *percebeu? né? viu? que tal? que acha?*- marcam o fim do tópico, subtópico ou quadro tópicos;
- *tá, está bem, ok, claro* - marcam concordância;
- *não, isso não, assim também não, não é bem assim* - marcam discordância;
- *será? tem certeza? é mesmo?* - marcam dúvida;
- *ah, eh, é..., uhn...* - marcam dúvida;
- *fazendo um parêntese, desculpe interromper, mas... antes que me esqueça, a propósito* - marcam o início de uma digressão;

- *voltando ao assunto, fechando parênteses, voltando ao que você estava dizendo*
- marcam o fim de uma digressão.

No que se refere aos operadores argumentativos, Koch (2012) explica que esse termo (operadores argumentativos) foi introduzido por O. Ducrot, criador da semântica argumentativa, “para designar certos elementos da gramática de uma língua que têm por função indicar (‘mostrar’) a força argumentativa dos enunciados, a direção (sentido) para o qual apontam”.

Segundo Koch (2012), são tipos de operadores argumentativos.

- Operadores que assinalam o argumento mais forte de uma escala orientada no sentido de determinada conclusão: *até, até mesmo, inclusive*.
- Operadores que somam argumentos a favor da mesma conclusão: *e, também, ainda, nem, não só... mas também, como, tanto... como, além de, além disso a par de*.
- Operadores que introduzem uma conclusão relativa a argumentos apresentados em enunciados anteriores: *Portanto, logo, por conseguinte, pois, em decorrência, conseqüentemente*.
- Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas: *ou, ou então, quer...quer, seja...seja*.
- Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, com vistas a uma dada conclusão: *mais que, menos que, tão...como*.
- Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior: *porque, que, já que, pois*.
- Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias: *mas (porém, contudo, todavia, no entanto), embora (ainda que, posto que, apesar de (que) etc.)*.
- Operadores que têm por função introduzir no enunciado conteúdos pressupostos: *já, ainda, agora*.
- Operadores que se distribuem em escalas opostas, isto é, funcionam numa escala orientada para afirmação total e outro para negação total: *um pouco e pouco*.

Cabe ressaltar que, no gênero debate, os interlocutores além de usarem os elementos conversacionais para organizar seus enunciados, também fazem uso da inserção e da reconstrução (formulação) e, ainda, da hesitação, para organizar o fluxo de informação que apresentam durante as enunciações que produzem.

Ainda em relação à conversação, segundo Favero e Aquino (2003), o debate pode ser visto como um trílogo, no sentido em que acontece uma troca comunicativa que envolve um conjunto de três locutores: locutor1, público e locutor2. Nesse sentido, o destinatário da realização do debate é o público, as pessoas que podem vir a mudar de opinião. Porém, em alguns momentos, o destinatário pode ser o outro debatedor, ou até mesmo o mediador, quando o locutor dirige-se através de pronomes como você, ou olhares que indicam a quem se dirige, no entanto esses destinatários são considerados destinatários indiretos, conforme Favero e Aquino (2003). Ainda sobre a caracterização do debate, no próximo item, veremos a caracterização desse gênero através dos critérios estabelecidos por Bakhtin (2011[1979]) aos gêneros discursivos, sendo esses de suma importância na composição desse trabalho.

1.3.2- Caracterização do gênero debate a partir da perspectiva bakhtiniana.

A partir dos saberes elencados até aqui sobre o debate de opinião de fundo controverso, compreende-se que o debate é um todo organizado, bem definido, adequado a uma situação comunicativa, e assim como todos os gêneros, tem uma padronização que possibilita seu funcionamento em consonância com sua finalidade. Nesse sentido, apresentaremos a caracterização do gênero debate, retomando os critérios de Bakhtin (2011[1979]): o conteúdo temático, o estilo linguístico e a estrutura composicional.

Convém mencionar que, para Bakhtin (2011[1979], p.282), “A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de um certo gênero de discurso”, que é determinada pelas especificidades de um determinado campo da comunicação discursiva, pela situação concreta da comunicação, pela composição pessoal dos seus participantes, entre outros. Nesse contexto, Bakhtin (2011[1979], p.82) afirma que “a intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é aplicada e adaptada ao gênero escolhido”. Ainda conforme Bakhtin

(2011[1979], p.282), o conteúdo temático (corresponde aos temas abordados pelo autor), o estilo linguístico (correspondente aos recursos linguísticos usados no gênero) e a estrutura composicional (a forma padronizada do gênero) caracterizam o gênero.

A partir dos critérios estabelecidos por Bakhtin, analisamos o modelo didático de um debate de opinião de fundo controverso, cujo contexto de produção é uma audiência pública no Senado Federal, transmitido em 25 de agosto de 2014, no canal de televisão aberta TV Senado⁸, sobre o tema *A regulamentação do uso recreativo, medicinal e industrial da maconha*. É importante salientar que esse debate aconteceu antes da aprovação, em 14 de janeiro de 2015, pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA)⁹, do uso do canabidiol - substância extraída da maconha - para tratamento de doenças.

Participam do debate, assumindo posição contrária à aprovação do projeto de lei que regulamenta o uso da maconha, diversas pessoas da sociedade: representantes de associações, policiais, representantes da OAB do Ceará, pais, entre outras.

A favor da regulamentação da maconha, participam do debate: mães com filhos doentes que precisam do canabidiol para tratamento de doenças graves em seus filhos, ex-usuária de drogas, estudantes universitários, médicos, entre outros. O debate é mediado pelo senador federal Cristovam Buarque, do Partido Democrático Trabalhista (PDT) do Distrito Federal. Feita a contextualização do gênero a ser analisado, vejamos a caracterização desse debate a partir dos critérios de Bakhtin (2011[1979]), para isso, usaremos as normas para transcrição (do referido debate) extraídas de Castilho e Preti (1986) e designaremos os interlocutores de M, para o mediador do debate, e, L1, L2, L3, L4, L5 e L6 para os demais locutores.

De acordo com Bakhtin (2011[1979], p.289), “cada enunciado se caracteriza, antes de tudo, por um determinado conteúdo semântico-objetual”. Nesse sentido, identificamos o gênero debate a partir da situação de ação do gênero em torno do assunto, como podemos observar logo abaixo, na fala do mediador do debate, *A regulamentação do uso recreativo, medicinal e industrial da maconha*.

Exemplo 01- Mediador (abertura do debate)

⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=26L392SzyAo> Acesso em: 04/12/2014.

⁹ Disponível em: <http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2015/01/15/cristovam-decisao-sobre-canabidiol-atende-evidencias-cientificas-e-vontade-da-sociedade>. Acesso em: 23/01/2015.

M: (...) estamos aqui pela iniciativa de um jovem André Quiper...tá aqui ele hoje? tá ali... e que reuniu assinaturas em números suficientes para provocar o senado a discutir o assunto... (...) ESTE é um assunto importante a ser debatido... tanto é que tá dando atenção a tanta gente querendo e não querendo a regulamentação MAS todos querendo debater... jogar o problema da droga pra debaixo do tapete no Brasil ignorar que ele existe... é um suicídio nacional eu diria que até humanitário esse É um problema sério... e nós não tamos ganhando a guerra contra a droga aumenta o número de usuários de todas elas... mais do que de usuários aumenta o número de dependentes:: e aumenta o tráfico... não podemos jogar pra baixo do tapete (...) eu assumi a responsabilidade de debater com a sociedade enquanto for preciso... **o assunto... com quatro perguntas fundamentais embora () tenhamos outras (...) primeiro é se a regulamentação ou seja o fim do tratamento como crime pelo usuário aumenta ou não o consumo?** essa é uma pergunta que eu gostaria de ter uma resposta já ouvi que sim já ouvi que não... **a segunda é se a maconha é uma porta de entrada para outras drogas piores?**... essa é uma pergunta senador que ninguém conseguiu responder ainda com clareza **a terceira é se a regulamentação diminui mortes por violência do tráfico?** Também têm dúvidas:: alguns dizem que se regula não tem mais tráfico outros dizem que o tráfico vai mudar para... outras drogas e o quarto é do ponto de vista moral... supondo que não aumente o consumo não é porta de entrada e diminui a violência tudo **bem mas e diante da moral coletiva da população brasileira estamos preparados para tratar a:: maconha como uma droga comum?** (...)

Vemos no exemplo 01 que a origem da situação comunicativa que desencadeou um debate, no senado, partiu do interesse social manifestado por meio de assinaturas coletadas por um jovem, cujo objetivo era debater a temática sobre o uso da droga, a maconha. A identificação do conteúdo do debate, *A regulamentação do uso recreativo, medicinal e industrial e medicinal da maconha*, já é perceptível desde a fala inicial do mediador. Observamos que a intenção discursiva é debater o tema abordado e podemos identificar o debate de fundo controverso, preliminarmente, a partir da temática abordada, a qual garante a presença de divergências de opiniões, as quais são notadas, de forma clara, nas diversas perguntas que norteiam a discussão. Esse primeiro

momento que determinou o gênero, nesse caso, o debate, também determina a estrutura composicional e o estilo a ser usado no gênero. Vale salientar ainda que, quanto ao conteúdo a ser discutido, o conhecimento sobre o assunto é necessário para que os interlocutores possam, de fato, debaterem o assunto, e, mais uma vez, vemos o aspecto do interesse e conhecimento social como fundamental para a produção do gênero.

Definido o gênero, a estrutura composicional para organização das falas, a qual dá sequência ao objetivo de debater a temática, foi estabelecida. Cabe reiterar que o debate é um gênero conversacional em que os interlocutores interagem face a face, assim a conversação é organizada em turnos, no caso desse debate, os interlocutores têm o direito de falar por meio de inscrições realizadas junto ao mediador, o qual apresenta o locutor, de modo figurativo, nos termos de Koch(2012), ou seja, o locutor é apresentado de acordo com sua representação social; e, em sequência, o mediador passa a palavra para o locutor inscrito, marcando o início dos turnos como podemos conferir nos exemplos 02, 03, 04 e 05.

Exemplo 02- Mediador

M: () ou regulamenta ou proíbe mas para isso nós **temos muitos inscritos eu vou começar a passar a palavra a cada um vamos ver até onde a gente chega dependendo do tempo que leve a primeira que eu passo (a palavra) é Rosana Brasil () presidente da comissão de políticas públicas da OAB Rosana...** que nos deu o privilégio de falar aqui da outra vez (em debates anteriores) ...

Exemplo 03- Locutor 1

L1: ... isso mesmo bom dia ... senador bom dia a todos eu gostaria de em nome do nosso presidente do Ceará Valdetário Monteiro nós fomos a... primeira OAB contra a legalização como também o governo do estado no nome da doutora Socorro França como também a prefeitura de Fortaleza a coordenadoria de políticas públicas no nome da doutora sena... como também o município de São Gonçalo do Amarantes o prefeito Cláudio Pinho nós somos contra a regulamentação da maconha... e principalmente porque temos um objetivo maior a prevenção... nós trabalhamos a prevenção no estado do Ceará em escolas municipais estaduais e particulares já levamos a prevenção a mais **de... de** três mil crianças e com o projeto da OAB juntamente com o jornal estado ((mostra o jornal)) **estamos levando a prevenção e o que é a prevenção?... A prevenção É a**

não legalização se nós já temos o álcool e principalmente o cigarro que já são drogas ilícitas legalizadas por que mais uma? por que não investimos na educação? por que não investimos num debate sobre a prevenção? é esse o posicionamento da OAB (do) Ceará e nós juntamente com o presidente Valdetário teremos aqui em Brasília **no... no** dia primeiro simplesmente vamos conseguir (o apoio da) a OAB nacional contra a legalização da maconha... era/ é esse meu posicionamento muito obrigado

Exemplo 04- Mediador

M: obrigado doutora... especialmente pela concisão... da sua fala **passo a palavra agora ao Fábio Gomes de Mato Sousa/ e Sousa professor de psiquiatria da universidade federal do Ceará...**

Exemplo-05- Locutor 2

L2: éh... bom dia senador bom dia a todos... éh... eu queria levantar aqui a questão que foi recentemente publicada (...) pra quem não é da área é o jornal de maior impacto em saúde do mundo e (...) então esse é/ esse é o artigo que ela publicou ((mostra o artigo)) juntamente com a equipe dela sobre os efeitos adversos da maconha agora em junho cinco de dois mil e catorze **então...** pra repor a coisa no seu lugar... devido... a gente lembrar algumas questões fundamentais... por que que álcool e fumo é tão importante em termos de prejuízo na nossa população? pelo acesso quanto mais acesso mais consumo porque droga inicia-se por uma coisa que a gente chama éh consumo por estimulação e não consumo por necessidade consumo por disponibilidade e acessibilidade então a gente precisaria talvez senador... era de uma política que a gente colocasse tal qual tem hoje no cigarro... os rótulos da bebida tudo que a bebida faz ... é isso que eu acho que a gente precisa como... cuidador da população brasileira fazer isso a gente não pode éh admitir quanto pessoas preocupado com a saúde alguns pontos que ela levanta... nessa questão é um equívoco por exemplo a gente pensar que você regulamen-tan-do o/o:: a maconha você vai diminuir o tráfico im/ trinta anos que eu lido com dependente... nunca vi um relato que de um dependente dizendo que tem um () especificamente só pra maconha o traficante que trafica maconha trafica todo o resto não trafica só maconha ...esse é um ponto que a gente precisa levantar... segundo ponto importante é o que o () ilustre governador levantou éh:: até a primeira guerra

mundial o o fumo/ o fumo era basicamente uma uma questão masculina o que foi que aconteceu que a indústria muito diabolicamente fez ? ela fez na parada em comemoração da primeira guerra mundial vocês podem acessar na internet colocando apenas a frase (...) as tochas da liberdade ela contratou mulheres ((**barulho de sino tocando**)) com um cigarro enorme pra fumar na frente das pessoas dizer que aquilo era/ éh:: um indício de liberdade... três ou quatro pontos finais aqui éh no final de mil e oitocentos noventa por cento do fumo... era por... éh:: consumo de pequenos agricultores em mil novecentos e dez vinte trinta anos depois era todo feito pela indústria noventa a noventa e cinco por cento se você fala colocando algumas falas aqui vão longe da verdade em termos científicos dizer... que maconha é neuroprotetor não é verdade não é verdade ela causa disfunção na conexão ela causa disfunção na conexão então isso não tá sendo dito por mim ((mostra o papel)) mas pela () de fácil acesso (...) () ((risos)) ou... ou alguém leu errado... se a gente lembrar que... a gente é contra... é contra por exemplo... mães que usam éh... álcool e drogas ... você... enquanto grávidas... comé/ que você vai permitir que adolescentes que estão grávidos do seu cérebro ... que o cérebro só se forma aos vinte e um vinte três anos de idade comé/ que ele vai usar drogas se exatamente pra diminuir dez por cento dez por cento da inteligência dele se a gente permite esse tipo de coisa não...éh... vamos fumar um baseadozinho fica legal você iria para um motorista de ônibus que tivesse fumado? você iria para um piloto de avião que tivesse fumado? você iria para um cirurgião que tivesse fumado? então a gente precisa lembrar isso os acidentes motores im/ im/ Colorado aumentaram trinta por cento depois da legalização e por fim... a gente tem que pensar em políticas e aí eu concordo plenamente com a Rosana que a gente possa diminuir a quantidade de droga a gente possa fazer o que o senador propõe e que a gente possa ser feliz e ter dignidade na pessoa humana sem necessidade de outras drogas muito obrigado pela atenção de vocês

Ao analisar, no exemplo 05, a fala do locutor 2, percebemos que quando o L2 se estende na fala, além do tempo determinado pelo mediador, um sino é tocado para indicar o término do turno com a finalidade de manter a organização do debate e garantir que outras pessoas inscritas tenham também o direito de falar. Ainda em relação à estrutura composicional, antes dos turnos que dão início às falas dos locutores,

o mediador apresenta-os de forma figurada, ou seja, de acordo com a representação social de cada interlocutor, assim como fala Koch (2012). Também podemos verificar que cada locutor, nos exemplos já expostos, saúdam ao mediador e demais presentes no recinto assim que tomam o turno de suas falas (iniciam suas falas) e encerram seus turnos agradecendo a oportunidade que tiveram para falar. O debate é encerrado com o agradecimento do mediador o qual deixa pressuposto que todos os inscritos falaram como podemos ver no exemplo abaixo:

Exemplo 06- Mediador

M: (...) bem... eu:: agradeço a todos lamento ter demorado tanto...
mas vimos que foi necessário... ouvimos a todos... está encerrada a sessão ((palmas da plateia))

No que se refere ao estilo linguístico, na perspectiva bakhtiniana, cada falante escolheu os recursos linguísticos de acordo com a ideia que defendeu. Assim, usaram durante a apresentação argumentativa: expressões valorativas, formulações retóricas, citações, artigos, falas de especialistas da saúde, vídeos, entre outras expressões persuasivas, como podemos perceber nos exemplos que seguem:

Exemplo-07

M: eu passo a palavra agora a Luciana Bezerra () é assim que se diz? Faltou o ()

L4: bom dia... senhores... senadores deputados federais representantes dos demais poderes... a todos que estão aqui da sociedade civil... quero... dar meu muito obrigada como mãe ao doutor Renato Malcher por... pesquisar.. sem preconceito **éh::...** uma substância que tá dando chances... a muitas famílias... meu nome é Luciana eu sou da Paraíba do nordeste desse grande Brasil sou mãe de Victor... Victor um rapaz de vinte e um anos... e eu estou aqui não sozinha... não pela minha luta pelo meu filho eu tô/ representando além de nosso grupo de articulação de mães e pais prol canabidiol da Paraíba estou representando seiscentas MIL pessoas em torno de seiscentas mil pessoas que têm epilepsia de difícil controle ... **só que não são só** seiscentas mil pessoas... existem pais... familiares... amigos... envolvidos em tudo isso eu gostaria que passassem o vídeo vou pedir a todos que prestem atenção esse Victor meu filho... pode passar por favor ((o vídeo exposto mostra o Victor em crise

convulsiva))... () não desvie o olhar por favor olhem... () vocês assistiram quinze segundos ... de uma convulsão que durou trinta e oito minutos... ela começou de uma e meia da manhã... e parou... às duas e quinze essa é uma das duzentas convulsões que Victor tem... num mês... em média **dói não é?** ((Luciana olha para a plateia)) foi citado aqui sobre o estímulo a educação... a prevenção pra:... **eu queria saber como é que se previne a epilepsia? se falou em ser feliz e ter dignidade concordo mas eu quero que Victor seja feliz e tenha dignidade...** ((palmas da plateia)) brigada... Victor Victor Camile Samuel João Victor Pedro Gabriel Davi e tantos outros do nosso grupo e tantos outros que estão por aí **infelizmente** o filhinho de Celma Ferreira... faleceu... falou-se aqui que a OAB é contra **mas... éh::** queria pontuar inclusive foi permitido e foi pedido que falasse que a OAB da Paraíba na comissão de direito sanitário e biodireito está nos apoiando inclusive no próximo dia vinte e nove de agosto estará promovendo o encontro ... eu faço um apelo... que essa comissão... e qui/ os senhores que são contra eu respeito o ponto de vista... e é o princípio do direito humano... individual é ter direito a opinião eu **concordo... mas** eu peço a todos que não tem o acesso a uma situação dessa... qui/ pensem qui/ pesem.... tudo na vida eu aprendi eu aprendo a minha questão moral que o senador muito bem colocou que é um dos questionamentos que devem ser feitos sim... no momento que se tem que tomar uma decisão tão importante para o nosso país as minhas questões morais... profissional... no combate a droga **ol ol** pensamento da liberação vem **de encontro ao meu sentimento... de mãe...** e eu pergunto a qualquer **um de vocês o que não faria por um filho?** trafiquei trafiquei comprei o remédio antes de sair minha liminar porque eu quero dar a meu filho sim a oportunidade de ser feliz de ter dignidade PRINCIPALMENTE de viver... **porque** a nossa luta é pela vida e é isso que eu peço aos senhores encarecidamente... discutam nossa urgência de um projeto de lei que libere o uso medicinal o cbd canabadiol é um dos componentes... ((palmas da plateia)) mas existem vários num/ fechemos as portas a pesquisa o nosso país esta muito atrasado... e nós precisamos de urgência **porque** nosso tempo é curto... Victor sofrer... duzentas convulsões desse tipo num mês... não é fácil... eu vivo cada dia e amanheço com meu filho agradecendo... a Deus agradecendo a oportunidade de conhecer doutor Renato... e agradecer pela pesquisa e agradecer a tantos que procuram aliviar a nossa dor... pena daqueles que utilizam de uma planta por gozo e

propostas que a meu ver não seriam tão nobres mas isso é uma questão minha particular mas não podemos fechar os olhos e dar as costas... a essa coisa boa que pode ser a canabis e que É a canabis eu **tenho certeza** disso... queria agradecer a vocês a oportunidade muita paz pra todos... ((palmas da plateia)) **só um minuto por favor ((Luciana aponta para uma foto em slide))** esse é Victor sorrindo esses dois são João Victor e Samuel filhos de nossa... outra mãe que está aqui presente ((Luciana aponta mostrando a mãe a qual refere-se)) e esse sorriso que eu quero ver olha na vida dele durante vinte e quatro horas do dia muito obrigada senador...

Exemplo-08

M: eu passo a palavra agora a Luiz Carlos Lages... pedindo rapidez

L5: **éh...** boa tarde a todos... boa tarde... senador eu vou tentar ser rápido **hé:: hé:: mas** eu queria começar minha fala evocando uma pergunta que o médico Dráuzio Varela fez... recentemente quando ele se manifestou favoravelmente... ao uso da maconha para fins medicinais... éh ele falou **“a quem interessa impedir que os comprimidos de canabidiol cheguem a quem precisa?”** éh e essa é uma boa pergunta pra gente começar né? então eu posso falar assim éh... **a quem interessa?** primeiro interessa ao traficante que prefere que as mães e os pais e quem precisa compre deles não cultive em casa... ou não éh consiga de outras maneiras e também interessa () como já foi dito aqui a muitas clínicas de reabilitação **éh** que são fom/... pagas com dinheiro público inclusive mas que usam métodos científicos muitas vezes escusos assim muitas vezes... é uma coisa sem embasamento e **que** eu sou indústria dessas clínicas quer dizer mês passado foi pego **um um** pastor dando eletrochoques nos pacientes da clin/ de uma clínica dele quer dizer a gente tá entregando as pessoas que precisam de atenção que precisam de saúde pra:: pra que/ como se fosse assim jogando como um bode expiatório pra::... pra... lavagem de dinheiro e outras coisas éh mas assim o que acontece? eu vejo muita gente aqui tem tem medo éh medo desconhecido eu diria mas pra esse medo medo do que vai acontecer com o Brasil quando a gente legalizar as drogas que vai enfim soltar os traficantes na rua vai sair todo mundo matando todo

mundo... todo mundo se drogando eu num/ acho que isso vai acontecer a experiência de outros países que regulamentaram a/ as drogas é totalmente diferente no/ em Portugal mesmo onde foi descriminalizado há dez anos eles vêm mostrando índices positivos em relação ao consumo... em relação ao tratamento as/ pessoas e em relação a criminalidade também éh:: mas o que acontece no Brasil? no Brasil a proibição da maconha em especial tá ligada muito a um/ espécie de preconceito contra... contra os negros e os negros do Brasil porque a maconha foi trazida da África ... **e inclusive no no** começo da república no no/ começo do século passado... o mesmo delegado que era responsável por prender o capoeirista e o vagabundo de rua era a pessoa que tinha que prender o maconheiro também quer dizer era juridicamente sinalizado isso a maconha é ligado a cultura negra ((o sino tocado indicando o fim do tempo)) isso é uma coisa jurídica... na época... e assim só queria rebater algumas coisas que foram faladas aqui fa/ falou-se que em uma consulta na Califórnia consegue-se em cinco minutos... um um um remédio à base de cbd... receita isso... (alguém corrige a fala do locutor) e eu quero falar que assim... claro que consegue é um medicamento é um remédio eu posso ir a um psiquiatra falar cinco minutos com ele e ele me dar um rivotril aí eu tomo a caixa inteira e me mato... bom... isso aqui parece que ninguém tem problema com isso né? éh... mas assim eu... só queria falar o seguinte mais é importante a gente separar o uso medicinal do uso recreativo na discussão é importante sim **mas** importante **que** a gente ver... **também...** que a fonte do preconceito é a mesma a fonte da proibição é o preconceito e esse preconceito é mantido... e eu queria finalizar senador... falando ao si/senhor o seguinte éh:: as pessoas sempre vão usar drogas... a gente não vai acabar com o uso de drogas a gente não vai mas cabe a nós ((segundo toque do sino)) como sociedade... escolher como vamos lidar com isso... se é com punição... e segregação com obscurantismo **ou** se é com política () de danos política de saúde pública **ou** se é com política de afirmação da liberdade da autonomia das pessoas brigado

Exemplo- 09

M: Eu passo a palavra agora a Rosângela Alves Justino

L6: boa tarde senhores éh::... a gente observou aqui... que o discurso de todos preletores de assemelham aos ativistas com finalidades políticas e econômicas financiados pelas fundações internacionais

éh... e há uma relação estreita entre as drogas e a morte... né? e quem tem interesse na redução drástica da população brasileira?... a gente sabe que a força de um povo **éh** está no número de seus habitantes e a gente sabe que na ONU a maior parte das atividades dela é pra discutir ideias impor uma nova ordem social... visando a mudança da cultura de todas as nações pra eliminação da família tradicional... liberar as drogas aumenta o número de/ de usuários alimenta o tráfico movimenta dinheiro leva a morte... **e a quem interessa a morte dos nossos jovens a destruição da famíl/ das famílias dos usuários?** é o que a gente ver na prática... acontecendo no Brasil... drogas também está estreitamente ligada a liberação sexual... a gente sabe que --a liberação sexual é um assunto que vem sendo discutido também nas nações unidas... eh:: o Brasil enfrenta... na atualidade um problema sério **éh** um problema de saúde pública eu diria que adolescente de treze e quatorze de idade vem morrendo com infecções sexualmente transmissíveis nos nossos hospitais é uma realidade nos prontos atendimentos... e na ONU a gente ver na/ o trabalho incessante pra liberação sexual de nossas crianças através de uma agenda chamada agenda de gênero... que futuro espera o Brasil né? a morte de crianças sexualmente transmissíveis e liberação de drogas... --a gente ver que a ONU não cessa de trabalhar pro aborto compulsório inclusive já aprovado no Brasil de uma forma muito sutil uma vergonha pra nossa nação.. vemos aqui uma velha estratégia ((som do sino indicando o fim do tempo)) né? que aconteceu já no passado... quando estavam querendo aprovar as pesquisas com células tronco trouxeram mães com crianças em cadeira de rodas e essas crianças/ acharam que seus filhos saíam andando/ se aprovassem tais pesquisas... em células troncos... as mães foram enganadas não estariam aqui **também** as mães sendo levadas ao engano? **ou** essas mães são ativistas... ((barulho das vozes da plateia)) **câncer... a minha mãe ela sofreu também com câncer eu acompanhei ela durante um ano e meio com câncer no pulmão... a minha mãe as dores dela foram minimizadas com oração em nome de Jesus... e com DIPIRONA ela não precisou de maconha** ((o sino toca novamente)) --vários psicólogos vem denunciando... ((o sino toca pela terceira vez)) ativismo político do sistema conselho de psicologia... os congressos onde ocorre deliberações ((o sino toca quarta vez)) são composto não pela maioria ((o sino toca pela quinta vez)) éh por profissionais da área de psicologia... mas por ativistas não profissionais que têm

usado o sistema conselho de psicologia com finalidades políticas e econômicas... no momento o conselho federal de psicologia infelizmente... trabalha contra a psicologia os psicólogos e a população brasileira trabalham pra liberação sexual... pra liberação das drogas (...)

No exemplo-07, L4 é uma mãe que defende o uso medicinal do canabidiol para tratar a doença de seu filho. Para isso, ela faz uso de meios linguísticos e paralinguísticos (gestos, olhares) para defender sua ideia. O elemento expressivo, ou seja, a expressão valorativa está bem presente em sua fala, principalmente, quando ela usa enunciados que apelam para emoção dos ouvintes como: “dói não é?”, “eu quero que o Victor seja feliz e tenha dignidade”, “infelizmente o filhinho de Celma Ferreira faleceu”, entre outras. Na construção dos enunciados, essa mãe, ao usar essas expressões valorativas, faz uso também das estratégias de reconstrução textual, a formulação retórica e a inserção, como também a hesitação. Além das expressões valorativas, que marcam o estilo individual da L4, operadores argumentativos são facilmente identificáveis na fala da locutora, são eles: *mas*, *porque*, *não só*, entre outros; assim também indicadores modais como: “tenho certeza”; e indicadores atitudinais como: “infelizmente”.

É perceptível nas falas dos locutores, em todos os exemplos, o estilo individual na escolha dos elementos linguísticos que usam para defenderem seus pontos de vista, por exemplo: enquanto a L4 (a mãe), no exemplo 07, apela para a sensibilidade das pessoas usando elementos mais emocionais, L5 (o jovem), no exemplo 08, apela para o conhecimento sociocultural dos ouvintes, através do conhecimento prévio das pessoas sobre a história do negro no Brasil, usando a estratégia de inserção como: “no Brasil a proibição da maconha, em especial, tá muito ligada a uma espécie de preconceito contra... contra os negros”, e faz todo um levantamento do preconceito vivenciado pelos negros para defender a sua ideia. O L5 também faz uso de operadores argumentativos entre eles estão: *mas*, e também, *que*, entre outros. É importante salientar que o L5 também usa a formulação retórica para persuadir aos ouvintes como: “então eu posso falar assim éh... a quem interessa?”, “primeiro interessa ao traficante que prefere que as mães e os pais e quem precisa compre deles não cultive em casa”.

Usando também meios linguísticos semelhantes, a reformulação retórica, no exemplo - 09, a locutora L6 defende sua opinião usando expressões como: “a quem interessa a morte dos nossos jovens a destruição da famíl/ das famílias dos usuários?”. Também faz uso da estratégia de inserção quando cita exemplos que considera importantes para defender sua ideia como: “a minha mãe ela sofreu também com câncer eu acompanhei ela durante um ano e meio com câncer no pulmão... a minha mãe as dores dela foram minimizadas com oração em nome de Jesus... e com DIPIRONA ela não precisou de maconha”. Também estão presentes em sua fala operadores argumentativos como: e, também, ou, entre outros.

Vale salientar que os marcadores conversacionais também aparecem nas falas dos interlocutores como: então, concordo, mas, não, né. E em todas as interlocuções a hesitação está presente, quer por pausas, quer por prolongamento das vogais ou repetições de sílabas ou palavras.

A partir do que analisamos na caracterização do debate e mediante os critérios bakhtinianos, compreendemos que o debate é um dos gêneros orais que, como diz Dolz et al. (2013b), além de desenvolver as capacidades argumentativas na defesa de um ponto de vista, desenvolve, consequentemente, as capacidades linguísticas, cognitivas e sociais.

No que se refere às capacidades linguísticas, o locutor as desenvolvem desde o momento em que escolhe os meios linguísticos e os adequam ao seu ponto de vista, a fim de persuadir aos ouvintes com palavras que apelam para emoção ou para a razão, palavras que retomam o que já foi dito (por meio dos marcadores modais); ou ao usarem os operadores argumentativos, ou estratégias de reconstrução para organizar seu discurso, como podemos ver no debate analisado.

As capacidades cognitivas são desenvolvidas quando o locutor usa as estratégias de reconstrução textual para fazer o outro compreender seu ponto de vista, como por exemplo: quando o locutor usa a inserção para exemplificar a ideia que defende ou utiliza o conhecimento prévio do ouvinte para prosseguir com a defesa de sua ideia, entre outras finalidades discursivas.

Quanto aos aspectos sociais, o gênero debate leva os interlocutores a buscarem previamente um maior conhecimento social sobre o assunto, para que possam interagir de forma eficaz, e na abordagem a temática, poderem apresentar o assunto em discussão

considerando vários aspectos da problemática sugerida pelo tema, como no debate analisado: o benefício do uso da maconha para fins medicinais, a regulamentação da droga como um perigo social para vida dos jovens, ou como uma forma de combater o tráfico, entre outras. Além disso, o debate desenvolve entre os interlocutores o respeito mútuo, a capacidade de ouvir o outro e esperar a vez de falar, ao mesmo tempo em que aprendem a respeitar a opinião divergente e não impor a própria opinião, e sim, buscar o convencimento do auditório através de uma argumentação bem estruturada.

A partir desses pressupostos, compreendemos que para uma interação eficaz em um debate de opinião de fundo controverso, faz-se necessário o desenvolvimento de capacidades argumentativas associadas a outras capacidades, como as estratégias de reconstrução textual, para que os interlocutores avancem na discussão ao usarem o referido gênero.

No que se refere ao desenvolvimento das capacidades argumentativas, considerando-as fundamental para o sucesso do debate de opinião de fundo controverso, no capítulo que segue, fazemos uma exposição das estratégias argumentativas, das quais provavelmente fazem uso os interlocutores de um debate, adequando-as à intenção discursiva para defesa de suas teses.

2- A ARGUMENTAÇÃO NO GÊNERO DEBATE

Este capítulo está dividido em duas seções. Na primeira, apresentamos uma breve discussão sobre a argumentação, a partir de uma perspectiva de uso geral na língua, inclusive, no debate de opinião de fundo controverso, para esse fim, usamos como fundamentação básica Ducrot apud Espíndola (2004), Koch (2004), Perelman e Tyteca (2002), entre outros. Na segunda seção, apresentamos as estratégias argumentativas, já que o debate é um gênero predominantemente argumentativo, a fim de melhor compreendermos o processo de argumentação no referido gênero. Para essa exposição, usamos como fundamentação básica Perelman (1999) e Perelman & Tyteca (2005).

2.1- Argumentação- uma breve discussão

Espíndola (2004, p. 19), ao referir-se aos estudos de Ducrot, afirma: “a língua é essencialmente argumentativa - do léxico ao texto”. A partir desse pressuposto, compreendemos que a todo tempo que estamos usando a língua, também estamos argumentando, seja para justificar uma opinião, ou uma tomada de decisão, ou justificar um determinado comportamento, entre outras ações de linguagem que realizamos diariamente. Nesse sentido, produzimos nosso discurso em busca de direcionar nossos ouvintes a determinadas conclusões, seja por meio da persuasão ou pelo convencimento¹⁰, conforme Koch (2004). Dessa forma, para essa autora, qualquer discurso está isento do mito da neutralidade, “pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo” (KOCH, 2004, p. 17), e para defender essa ideologia fazemos uso de vários argumentos.

Nesse sentido e a partir de Ducrot apud Espíndola (2004), compreendemos que todo texto é argumentativo e, por isso, necessitamos desenvolver as habilidades argumentativas para poder interagir, de forma eficaz, nas diversas práticas de

¹⁰ Para Koch (2004), o ato de persuadir refere-se a usar a argumentação, para atingir a vontade do outro, estimulando a subjetividade e os sentimentos em busca de levar o ouvinte a aderir determinada conduta ou pensamento; nesse caso, o ato de persuadir provoca inferências, jamais estabelece verdades absolutas. Já o ato de convencer refere-se a usar argumentos que trazem provas objetivas, a fim de provocar certezas através de evidências, ou seja, com o objetivo de alcançar a adesão dos ouvintes por meio da razão.

linguagem, inclusive, em situações sociodiscursivas como no uso do gênero debate de opinião de fundo controverso. Nesse contexto discursivo, a argumentação é essencial para que se cumpra o objetivo social do referido gênero- discutir uma temática controversa a partir de diferentes pontos de vista, por meio de argumentos (DOLZ ET AL.,2013b) .

Nessa perspectiva, conforme García (2000), para que um discurso alcance a credibilidade dos ouvintes é necessário que sejam usados argumentos claros, fundamentados em evidências, que podem ser manifestas pelo raciocínio, através da apresentação de fatos, por meio de exemplos, ilustrações, dados estatísticos, testemunhos, entre outras manifestações. Assim, para melhor expor sobre essas questões argumentativas, contamos com as contribuições de Perelman e Tyteca (2002), que nos esclarecem o que é argumentar, como ocorre o processo de argumentação, para que e como argumentar.

Conforme Perelman e Tyteca (2002, p.16), “argumentar é influenciar, por meio do discurso, a intensidade de adesão de um auditório a certas teses”. Assim, para que ocorra o processo argumentativo são necessários: o orador (locutor) - o que apresenta o discurso; o auditório (interlocutor)- a quem se dirige o discurso e a quem se deseja persuadir ou convencer; e o fim, a adesão ou aumento da adesão que se deseja obter. Nesse sentido, fazendo uma relação com o debate de opinião de fundo controverso, chamamos de locutores os debatedores, de auditório a plateia, e o fim desse processo argumentativo: convencer a plateia acerca de um ponto de vista, ou seja, levar a plateia a aceitar a tese apresentada pelos locutores.

Vale salientar que o auditório é um componente que influencia a exposição do locutor, o qual deve se preocupar em apresentar teses admitidas pelo auditório, conforme Nascimento (2004). Isto pressupõe que deve haver “um contato de espíritos”, nos termos de Perelman (1999), entre o locutor e o seu auditório. Ou seja, o locutor deve levar em consideração os conhecimentos dos interlocutores, os interesses, e consequentemente, não impor suas teses ao auditório, mas ganhar a adesão de espíritos através da argumentação, ou seja, agir sobre o auditório, modificando suas convicções e disposições por meio de um discurso (PERELMAN,1999). Nessa perspectiva, Perelman e Tyteca (2002, p.18) afirmam: “Com efeito, para argumentar, é preciso ter apreço pela adesão do interlocutor, pelo seu consentimento, pela sua participação mental”.

No que se refere ao debate, como toda argumentação, este deve proporcionar “o contato de espíritos”. Essa interação, olhando do ponto de vista social, pode favorecer a adesão de teses apresentadas por instituições sociais e políticas, como também fazer com que o interlocutor possa sentir-se autorizado a intervir num debate público como pessoa social, nas perspectivas de Dolz et al. (2013b).

É importante ressaltar que Perelman (1999) explica que o auditório pode ser assinalado sobre duas suposições: a universal, composto por toda humanidade ou por toda espécie humana que se ajusta aos moldes de critérios universais de um grupo, nesse caso, a argumentação direcionada a esse auditório visa o convencimento, utilizando argumentos voltados para a razão; e o particular, que pode ser composto por um grupo de ouvintes com desejos conjugados ou por um exclusivo locutor - aquele com quem se fala - ou o próprio locutor, nesse contexto, o locutor visa à persuasão de seu auditório.

Nesse sentido, conforme Perelman (1999), a distinção de auditórios não depende do número de pessoas que escutam o orador (locutor), mas daquelas que ele pretende obter a adesão: “... pretende ele obter a adesão de alguns ou de todo o ser de razão?... (p. 37)”. O referido autor acrescenta que é possível que o orador não encare aqueles a quem se dirige senão como uma encarnação do auditório universal, nesse caso, fará uso de um discurso convincente: “um discurso convincente é aquele cujas premissas e cujos argumentos são universalizáveis, isto é, aceitáveis, em princípio, por todos os membros do auditório universal” (p. 37) ¹¹.

Portanto, segundo Perelman e Tyteca (2002), no discurso argumentativo, faz-se necessário que o locutor utilize as estratégias argumentativas em consonância com seus objetivos. Nesse sentido, seja direcionando-se a um auditório universal ou particular, os locutores usarão argumentos que buscarão convencer (direcionados à razão) ou persuadir (que estimulam as emoções e subjetividades do outro), a fim de que os ouvintes aceitem a tese que apresentam como verdadeira. Partindo desse pressuposto, em um debate, várias técnicas argumentativas podem ser usadas por seus locutores e interlocutores, com a finalidade de alcançar a adesão dos ouvintes, seja utilizando argumentos universalizáveis ou apenas persuasivos. Vejamos como os referidos autores elencam e descrevem várias técnicas argumentativas que podem ser utilizadas em busca da adesão de auditórios.

¹¹ Nesse trabalho não temos a intenção em usar essa distinção entre convencer e persuadir nas análises das produções orais dos alunos.

2.2- As estratégias argumentativas

Perelman e Tyteca (2002) apresentam as técnicas argumentativas divididas em grupos: por associações de noções- os argumentos quase-lógicos, os argumentos baseados na estrutura do real, os argumentos que fundamentam a estrutura do real; e por meio de dissociações - os argumentos por dissociação das noções e ruptura de ligações de noções.

2.2.1- Os argumentos quase-lógicos

Perelman e Tyteca (2002) descrevem como argumentos quase-lógicos aqueles que se apoiam em normas quase-lógicas, baseados em raciocínios reais, organizados semelhantes às demonstrações científicas. Esses argumentos correspondem às leis da lógica que se evidenciam nas discussões, contradições, incompatibilidade e regras de justiça. Nessa perspectiva, o locutor, ao fazer uso dessas técnicas argumentativas, fortalece a relação da tese inicial com a tese principal apresentada por ele, para comprovar a apresentação dos fatos aos quais faz alusão.

Vale salientar que esses argumentos, por serem quase-lógicos, podem ser refutados, porque apresentam uma aparente demonstração dos fatos. É importante ressaltar que essas estratégias argumentativas quase-lógicas permitem que a pessoa se prevaleça com a acusação de desprestígio do raciocínio rigoroso de modo preciso-acusação de contradição, ou genérico – acusação de fazer um discurso parcial em vez de um discurso lógico.

Segundo os referidos autores, constituem as estruturas argumentativas quase-lógicas: a) os argumentos de contradição, de incompatibilidade e do ridículo; b) argumentos por identidade, definição, analiticidade e tautologia; c) argumentos por regra de justiça e reciprocidade, argumentos de transitividade, de inclusão e de divisão; d) argumentos de comparação: os pesos, as medidas e as probabilidades. Vejamos, de forma breve, como Perelman (1999) e Perelman e Tyteca (2002) os definem.

A) Os argumentos de contradição, de incompatibilidade e do ridículo.

Conforme Perelman (1999), uma contradição consiste na afirmação simultânea do verdadeiro e do falso, essa leva ao absurdo, partindo do pressuposto de que não existe forma de provar, através da interpretação dos signos utilizados pelo locutor, que aquela contradição é apenas aparente, não real. Ou seja, não existindo a possibilidade de, através da interpretação dos signos linguísticos, comprovar que não há negação de uma verdade anteriormente afirmada. Por isso, para Perelman (1999), é preciso evitar a incoerência, eliminando a possibilidade de afirmar simultaneamente o verdadeiro e o falso. Segundo o referido autor, na argumentação a contradição não existe, mas podemos encontrar uma incompatibilidade quando:

uma regra afirmada, uma tese sustentada, uma atitude adoptada acarreta, num determinado caso, sem que se queira, um conflito, seja com uma tese ou uma regra afirmada anteriormente, seja com uma tese geralmente admitida e à qual, como qualquer membro do grupo, é suposto aderirmos. (PERELMAN, 1999, p.74)

Perelman (1999) apresenta como um exemplo de incompatibilidade o fato de um instrutor, que ensina crianças, afirmar que se deve obedecer aos pais e não mentir, e essa afirmação gerar um conflito, se o pai mandar a criança mentir, ou se pai e mãe derem ordens inconciliáveis; nesse caso, é perceptível a incompatibilidade de ações- como a criança iria obedecer ao pai e não mentir, se o próprio pai a manda mentir? Como a criança iria obedecer aos pais ao lhe mandarem agir de forma incompatíveis?.

Assim, para Perelman (1999), quando, sem se dar conta, o locutor é levado à incompatibilidade torna-se ridículo. O ridículo leva ao riso (irônico), sendo “um instrumento poderoso na controvérsia” (PERELMAN, 1999, p.75), que pode ser usado por quem se recusa a aceitar a tese apresentada por um locutor, ou pode ser usado por um locutor para contrapor-se ao seu oponente (PERELMAN; TYTECA, 2002). Nesse contexto, podemos pressupor que se alguém apresentar uma suposta contradição na apresentação de uma opinião, de modo que seja perceptível a incompatibilidade na sua fala, o referido locutor pode ser alvo do ridículo, inclusive, no debate de opinião de fundo controverso pode acontecer de um debatedor ser exposto ao ridículo, caso não esteja bem preparado para defender sua tese. Então, para resolver uma

incompatibilidade, conforme Perelman e Tyteca (2002), deve-se sacrificar uma das duas regras em conflito, ou pelo menos acomodá-la, ou seja, fazer uma escolha usando o raciocínio lógico, optando pela regra que não leve mais à incompatibilidade.

B) Argumentos por identidade, definição, analiticidade e tautologia.

Conforme Perelman e Tyteca (2005), o argumento por identidade se caracteriza no uso das definições para identificar o que é definido, com a intenção de fazer o raciocínio avançar na argumentação quase-lógica. Nesse sentido, pode-se explorar a etimologia de uma palavra, ou um conjunto de possíveis definições de um mesmo termo, entre outros.

No que se refere à analiticidade, Perelman e Tyteca (2002) afirmam que pode ser considerada analítica a igualdade estabelecida entre as expressões sinônimas, desde que se possua o mesmo estatuto da qual depende, ou seja, podendo ser substituída uma pela outra sem que o valor da verdade das proposições em que essas definições aparecem seja modificado.

Os referidos autores salientam que toda análise, no ponto de vista argumentativo, opera numa certa direção, e é escolhida buscando a adesão do interlocutor. Ainda acrescentam que toda análise que não se apresenta como puramente convencional “pode ser considerada quase-lógica, utilizando quer definições, quer um procedimento por enumeração, que limita a extensão de um conceito aos elementos relacionados” (PERELMAN; TYTECA, 2002, p.244).

Quanto à tautologia, de acordo com Perelman e Tyteca (2002), há uma tautologia quando uma definição não traz nada de novo, pois é resultante dos próprios termos utilizados, ou seja, não existe diferença de sentido - nenhum acréscimo, nenhuma informação nova na definição - dos termos apresentados, como exemplo, os referidos autores expõem:

Por muito tempo os clássicos afirmaram que a depreciação, ou baixa do valor da moeda, provoca a alta dos preços, sem atentarem que a baixa de valor da moeda (com relação às mercadorias) e a alta dos preços são duas expressões invertidas de um mesmo fenômeno e que há aí, por conseguinte, não uma relação de causa e efeito, mas uma tautologia. (PERELMAN; TYTECA, 2002, p. 246)

É importante ressaltar que há tautologia apenas aparente, ou seja, a repetição do termo não é unívoca (único sentido), um possui um sentido próprio, e o outro um sentido figurado, como por exemplo a expressão: “pai é sempre pai” (PERELMAN; TYTECA, 2002, p.246) , nesse caso, temos uma *silepse oratória*.

C) Argumentos por regra de justiça e reciprocidade, argumentos de transitividade, de inclusão e de divisão.

Perelman e Tyteca (2002, p. 248) definem como argumentos por regras de justiça “a aplicação de um tratamento idêntico a seres ou situações que são integrados numa mesma categoria”, ou seja, essa regra de justiça deve ser aplicada observando as situações anteriores idênticas, nesse caso, o precedente, tratando do mesmo modo seres de uma mesma natureza em situações iguais. Porém, para que essas situações sejam consideradas idênticas todo o contexto situacional o deve ser, o que nunca acontece. Sendo assim, os referidos autores salientam que não existem situações idênticas; sempre haverá algum aspecto divergente, nesse sentido, o que deve ser levado em conta para a aplicação da regra de justiça é a relevância ou irrelevância das diferenças.

No que se refere aos argumentos de reciprocidade, Perelman e Tyteca (2002, p.250) afirmam: “os argumentos de reciprocidade visam aplicar o mesmo tratamento a duas situações correspondentes”, nesse caso, as situações devem ser simétricas para que as semelhanças sejam colocadas em evidência. Assim, observa-se a ordem do antecedente e do conseqüente, a qual pode ser invertida sem que possa gerar uma incompatibilidade, como um dos exemplos desses argumentos Perelman e Tyteca (2002, p.251) usam o enunciado: “O que é honroso aprender, também é honroso ensinar”.

Com relação à transitividade, Perelman e Tyteca (2002) afirmam que a transitividade é uma propriedade formal que permite afirmar que há uma relação de igualdade, superioridade, de inclusão e de ascendência entre termos distintos proporcionada por termos em comum a esses grupos. Vejamos o que afirmam.

A transitividade é uma propriedade formal que permite passar da afirmação de que existe a mesma relação entre os termos a e b e entre os termos b e c, à

conclusão de que ela existe entre os termos a e c: as relações de igualdade, de superioridade, de inclusão, de ascendência são relações transitivas. (PERELMAN; TYTECA, 2002, p.247)

No entanto, os argumentos transitivos quase-lógicos podem ser contestados, uma vez que podem ser questionadas as relações entre os termos, que baseados numa relação lógica matemática, supostamente implicam a mesma relação em termos de igualdade, superioridade, inclusão e ascendência; tendo em vista ser questionável que elementos componentes de um grupo (premissa maior), por manterem uma relação com outros grupos compostos por elementos diferentes, possam proporcionar a mesma relação entre os grupos distintos por serem elementos em comum entre eles.

Nesse sentido, os referidos autores apresentam a seguinte máxima para ilustrar a transitividade: “os amigos de nossos amigos são nossos amigos”, elencando que essa máxima pode ser usada para expressar a noção que alguém tem sobre a amizade, ou como concebe a verdadeira amizade, demonstrando que há uma relação de igualdade entre os grupos por causa do elemento em comum. Mas por outro lado, essa relação de igualdade pode ser questionada a partir de uma análise contextual feita por um oponente a essa máxima.

No que se refere aos argumentos de inclusão, Perelman e Tyteca (2002) descreve-os da seguinte forma:

a relação de inclusão ocasiona dois grupos de argumentos que há interesse em distinguir: os que se limitam a demonstrar essa inclusão das partes num todo e os que demonstram a divisão do todo em partes e as relações entre partes daí resultantes. (PERELMAN; TYTECA, 2002, p.262)

Nesse sentido, a inclusão das partes num todo visa confrontar o todo com uma das partes atribuindo a ambas a mesma relação de igualdade, ou seja, ‘o que vale para o todo vale para a parte’ (PERELMAN; TYTECA, 2002, p.262). Quanto à relação do todo com suas partes é atribuído o valor quantitativo, isto é, o todo engloba a parte, sendo mais importante que ela, e o valor da parte é proporcional à fração que ela constitui com o todo, usando o argumento de superioridade. Nesse sentido, há uma relação de superioridade entre o que compreende e o que é compreendido, por exemplo, um mentiroso é superior àqueles que ele engana, porque sabe que está mentindo, e os conhecimentos de seus interlocutores é apenas parte dos seus conhecimentos. Assim, o

que compreende o outro, o conhece e o explica é superior àquele que é compreendido, conhecido e explicado. É importante ressaltar que, por ser um argumento quase-lógico, pode ser contestado.

Quanto aos argumentos por divisão, Perelman e Tyteca (2002, p.265) fazem o seguinte comentário: “A concepção do todo como soma de suas partes serve de fundamento para uma série de argumentos que podemos qualificar como argumentos de divisão ou de partição”. Nesse sentido, constitui-se um argumento por divisão o esforço de provar a existência ou inexistência de uma das partes - usando o argumento por exclusão; examinar duas hipóteses, e na escolha de uma, chegar-se a uma opinião ou conduta; conduzir a análise de duas hipóteses contraditórias ao mesmo resultado, ou a soluções desagradáveis propondo o mal menor, entre outros.

D) Argumentos de comparação: os pesos, as medidas e as probabilidades.

Para Perelman e Tyteca (2002), a comparação faz a argumentação avançar, nela vários objetos são julgados e avaliados uns em relação aos outros. Perelman (1999) explica que as comparações realizadas por pesos e medidas têm uma representação não efetiva de pesagem ou medidas, mas de efeito persuasivo, por exemplo, dizer de um escritor que ele é inferior a um reputado mestre é usar o argumento da superioridade, tornando os termos comparados um superior ao outro; medir o valor atribuído ao que se quer obter ou preservar pelo sacrifício que se faz, como no caso dos mártires da fé, que por causa da fé entregam suas vidas a morte, é medir a importância que se dá àquilo por que se faz o sacrifício. Ainda, os argumentos de comparação podem ser usados para desqualificar a alguém, conforme vemos a seguir:

para desqualificar alguém, um procedimento é cotejá-lo com o que ele despreza, ainda que seja para conceder que é superior. A verdade é que os seres comparados fazem, a partir daí, parte de um mesmo grupo. (PERELMAN; TYTECA, 2002, p.277).

Para Perelman (1999), os argumentos quase-lógicos ainda podem manter relações de probabilidade, não se referindo a cálculos, mas a ideias subjacentes ao cálculo de probabilidade. Nesse sentido, raciocínios podem ser fundados na ideia de que

a probabilidade de uma melhor escolha é aumentada pelo número de soluções entre as quais há de escolher, como um dos exemplos o referido autor cita o seguinte raciocínio probabilístico, o aconselhamento de Isócrates para admitirem jovens nas assembleias deliberativas:

Já que a qualidade dos nossos juízes difere, não pelo número dos nossos anos, mas em função dos nossos temperamentos e da nossa faculdade de explicação, por que não fazer obrigatoriamente apelo à experiência de duas gerações a fim de ter a possibilidade de escolher em todos os discursos havidos os conselhos mais úteis? (PERELMAN, 1999, p.95)

Segundo Perelman e Tyteca (2002), a escolha dos termos de comparação adaptados ao auditório pode ser essencial para eficácia de um argumento. E a ideia de escolha: boa escolha ou uma escolha menos mal, remetida aos interlocutores, implica sempre uma comparação.

É importante ressaltar que os argumentos quase-lógicos podem levar a convicção se associados aos argumentos baseados na estrutura do real, pois ao serem usados de modo exclusivo são apenas persuasivos, podendo ser contestados facilmente. Nesse sentido, na nossa percepção, em um debate de opinião de fundo controverso esses tipos de argumentos, associados a outros, podem servir como uma estratégia eficaz na defesa de um ponto de vista, uma vez que a intenção do locutor é influenciar a posição do interlocutor (DOLZ ET AL., 2013b), a fim de levá-lo à conclusão de que a ideia apresentado por ele é a mais condizente com a verdade.

2.2.2 Argumentos baseados na estrutura do real

Conforme Perelman e Tyteca (2002), os argumentos baseados na estrutura do real valem-se do aspecto racional para estabelecer uma solidariedade entre juízos admitidos e outros que se procura promover, ou seja, parte da ligação do que já é aceito com o que se deseja alcançar adesão. Nesse sentido, os argumentos baseados na estrutura do real estabelecem ligações de sucessão, de coexistência e ligações simbólicas, com a finalidade de conduzir através do raciocínio lógico à aceitação da tese

apresentada. Perelman (1999) descreve os argumentos baseados na estrutura do real da seguinte forma:

a) Ligações de sucessão. Nessa técnica, os argumentos unem elementos da mesma natureza, como fenômenos ou acontecimentos, para procurar as causas para determinação dos efeitos e para explicação de um fato pelas consequências. Nesse contexto, a argumentação é desenvolvida com a finalidade de justificar, explicar ou orientar uma investigação, por exemplo, se num jogo de sorte, alguém ganha excessivas vezes poderá ser suspeito de trapaça, entendendo-se dessa forma o motivo de ganhar tantas vezes; e ainda, estabelecer um raciocínio pelas consequências (através do argumento pragmático), nesse sentido, pode-se justificar a conduta de um supersticioso, ou seja, o que ele faz ou deixa de fazer está ligado diretamente com seu pensamento baseado na superstição (PERELMAN, 1999).

b) Ligações de coexistência. Nessa técnica argumentativa, realidades desiguais (coexistentes) são unidas estabelecendo uma como expressão ou manifestação da outra, como a relação entre a pessoa e suas ações. Assim, para Perelman (1999, p.105),

tudo o que se afirma de uma pessoa justifica-se pela maneira como esta se manifesta, mas é a unidade e a estabilidade da pessoa que unifica o conjunto de seus atos. É o caráter da pessoa, as manifestações que se lhe atribuem que dão sentido e alcance explicativo ao seu comportamento. (PERELMAN, 1999, p. 105)

Conforme Perelman e Tyteca (2002), além dos argumentos que estabelecem uma relação entre a pessoa e seus atos, vários outros argumentos podem estabelecer uma relação de coexistência, como os argumentos de autoridade, por exemplo, esses argumentos utilizam o prestígio de uma pessoa ou de um grupo, ao fazer uso de seus atos ou juízos como meio de prova a favor de uma tese. Nesse sentido, o locutor pode fazer uso de pareceres de cientistas, de filósofos, padres de igreja, ou usar a Bíblia, entre outros, para comprovar uma tese. Vale salientar que, para os referidos autores, esses argumentos não constituem uma única prova, mas completa uma rica argumentação. É importante ressaltar que a mesma autoridade que é valorizada por um locutor, pode ser desvalorizada por outro que tenha uma opinião divergente, o qual poderá contestar o argumento desprestigiando a autoridade, usando a técnica da travagem para desqualificá-la.

c) Ligações simbólicas. Nessa técnica, as ligações acontecem por simbologia, havendo uma relação entre o símbolo e o que ele pode evocar; ou uma relação de participação, ou um assento numa visão mítica, ou especulativa de um todo, do qual símbolo e simbolizado fazem igualmente parte. Nessa perspectiva, realidades afastadas pelo tempo podem ser consideradas coexistentes, intemporais da história. Por exemplo, Adão como figura de Cristo não se encontra em uma relação de causalidade, mas de participação no centro do projeto divino que os torna solidários. Vejamos o que Perelman (1999) continua a falar sobre essa relação de participação e o que ela pode implicar.

Por causa desta relação de participação, a acção sobre o símbolo toca diretamente o simbolizado: cuspir na bandeira é injuriar o país que ela simboliza; brandir a cruz é fazer-se porta-voz do cristianismo militante. Insulta-se uma religião atacando-lhe os objetos de culto. (PERELMAN, 1999, p.115).

A partir desses pressupostos, compreendemos que argumentos baseados na estrutura do real podem ser muito eficazes para enriquecer o debate de opinião de fundo controverso, proporcionando uma reflexão coletiva mais intensa sobre uma tese apresentada. Nesse sentido, o uso desses argumentos, pelos integrantes de um debate, pode favorecer a um maior nível de discussão, uma vez que estimulam o raciocínio em torno da tese.

2.2.3 As ligações que fundamentam a estrutura do real

Esses argumentos estão divididos em dois grupos: a) argumentos por exemplo, ilustração, modelo e antimodelo - os recursos argumentativos são os casos particulares usados para desempenharem variados papéis, como fundamentar uma regra ou estabelecê-la; b) argumentos por analogia- o recurso usado é o estabelecimento de uma relação assimilada à outra a fim de esclarecer, estruturar ou avaliar um tema.

a) Argumentação por exemplo, modelo e antimodelo

Na argumentação por exemplo evoca-se casos particulares, incontestáveis ou difíceis de contestar, pretendendo-se chegar a uma generalização, não por meio de regras, mas por meio de uma conclusão. Ou seja, a argumentação por exemplo pressupõe passar de um caso particular para outro caso particular para fundamentar uma conclusão que pode levar a generalização, nos termos de Perelman (1999), para dessa forma alcançar a adesão do auditório à tese apresentada pelo locutor. Perelman (1999) exemplifica a argumentação por exemplo da seguinte forma: o fato de os reis da Pérsia, Dario e Xerxes, se apoderarem do Egito para depois se apoderarem da Europa pode levar à conclusão de que o príncipe que igualmente quer se apoderar da Europa pode fazê-lo para depois apoderar-se do Egito.

No que se refere ao argumento por ilustração, essa técnica argumentativa parte do princípio de que o recurso do caso particular pode ser usado para estabelecer uma regra, ou seja, esclarecê-la, confirmá-la, torná-la presente na mente das pessoas, com a intenção de que as pessoas aceitem, a partir de uma regra já admitida, à tese apresentada pelo locutor. Para exemplificar esse recurso (a ilustração) Perelman e Tyteca (2005, p. 409) usam a seguinte regra, aceita pelos contemporâneos de Descartes, “frequentemente não há tanta perfeição nas obras compostas de várias peças e feitas pelas mãos de vários mestres, quanto naquelas em que apenas um trabalhou”. A partir da aceitabilidade dessa regra, Descartes faz uma enumeração de casos particulares a fim de esclarecer essa regra com a intenção de reforçar (sustentar) sua tese, a superioridade daquilo que foi feito por um homem sozinho, a fim de justificar sua intenção de reconstruir, a partir de fundamentos propostos por si mesmo, todo o corpo das ciências. Vejamos:

Um edifício construído apenas por um arquiteto é mais belo, uma cidade, mais ordenada, uma constituição, obra de um legislador só, bem como a verdadeira religião, ‘cujos mandamentos Deus fez sozinho’, é incomparavelmente mais bem regulamentada; os raciocínios de um homem de bom senso, concernentes às coisas que são apenas prováveis, estão mais próximos da verdade do que a ciência dos livros; os juízos daqueles que teriam sido apenas conduzidos pela razão, desde o nascimento, seriam mais puros e mais sólidos do que os dos homens governados por vários mestres. (PERELMAN; TYTECA, 2005, p.409)

Já na argumentação pelo modelo e antimitelo, o caso particular é usado como recurso a fim de servir como modelo a imitar, ou de servir como modelo a não imitar, o antimitelo. No entanto, para que o caso particular sirva como modelo a ser imitado deve corresponder a uma ação digna de ser imitada, tendo autoridade e prestígio social, como por exemplo, uma sentença dada pelo Supremo Tribunal pode servir de modelo para outros tribunais aplicarem a mesma sentença a casos semelhantes, já que o Supremo Tribunal é uma autoridade maior do que os tribunais de segunda instância (PERELMAN,1999). Já no caso de servir como antimitelo, a ação é usada a fim de que não seja imitada, por exemplo, o fato de uma empregada usar vestimentas semelhantes a da patroa, faz em muitos casos, a patroa mudar sua vestimenta a fim de manter uma relação de superioridade em relação à empregada. Outro exemplo, usado por Perelman (1999), é usar o antimitelo atribuído a uma conduta com a intenção de opor-se a ela, nesse sentido, aponta para o fato de um velho tocador de um instrumento clássico acostumar-se a obrigar seus aprendizes a ouvir um tocador desafinado para odiar os desafinos e as falsas medidas que esse comete.

b) A argumentação por analogia

Conforme Perelman (1999), a analogia estabelece uma similitude de correspondências em que: a está para b assim como c está para d, tratando-se de uma relação assimilada a outra em que o par a-b (corresponde ao tema da analogia sobre os quais deve repousar a conclusão) é esclarecido, estruturado ou avaliado, pelo par c-d (foro da analogia que servem para esclarecer o raciocínio), para exemplificar essa estratégia argumentativa, Perelman (1999) usa como um dos exemplos uma exortação de Epicteto:

“Quando uma criança mergulha o braço num vaso de embocadura estreita, para dele tirar figos e nozes, que lhe acontecerá se encher a mão? Não poderá retirá-la e chorará. ‘Larga alguns (diz-se-lhe), e retirá-la a tua mão’. Faz o mesmo para com os teus desejos. Não desejos mais que um pequeno número de coisas e obtê-las-ás. (PERELMAN,1999, p.128)

Vemos, na exortação de Epicteto, que a analogia usando a criança esclarece a exortação sobre a verdade que o sábio quer transmitir sobre o desejo, levando a

conclusão de que não se deve desejar um número de coisas as quais não se pode alcançar.

Cabe ressaltar que o referido autor chama a atenção para o fato de que as metáforas também podem ser usadas, assim como a analogia, para fundamentar argumentos na estrutura do real, através da similitude.

A partir desses tipos de argumentos (que fundamentam a estrutura do real), acreditamos que, se usados adequadamente no debate de opinião de fundo controverso, a discussão alcançará um nível maior de questionamento, pois esses argumentos podem ser usados para trazer à realidade uma reflexão que confronte ideias, opiniões, pontos de vista (para estabelecer regras ou analisar um tema) a partir de casos particulares, reais ou apenas ilustrativos, transpostos a casos da realidade dos interlocutores, e assim, elevar o nível da reflexão em torno da tese apresentada.

2.2.4 Argumento por dissociação das noções

Essa estratégia argumentativa pretende através da ruptura de ligações e dissoluções de noções, agir sobre conceitos já aceitos, modificando a eficácia desses conceitos nos argumentos. Para Perelman e Tyteca (2002), a ruptura de ligação afirma que determinados elementos foram associados indevidamente, já na dissociação de noções, o objetivo é modificar as estruturas dos dados conceituais que servem de fundamento para uma argumentação. Assim, através dessa técnica argumentativa, pode-se dissociar pares como aparência-realidade (distinguindo através das incompatibilidades entre as aparências, as aparências enganosas das aparências reais), para exemplificar essa técnica um dos exemplos usados por Perelman e Tyteca (2002) é o fato de que um bastão parcialmente mergulhado na água pode aparentar-se curvo, ao olharmos, e reto, ao tocarmos, havendo assim uma incompatibilidade de aparências, sendo, nesse caso, necessário distinguir as aparências enganosas das aparências que condizem com a realidade. Nesse sentido, dependendo da intenção do locutor, por exemplo, se deseja por em dúvida a veracidade de um conceito já aceito, ele pode questionar esse conceito apresentando argumentos que questionem a credibilidade desse conceito, usando a ruptura de ligações ou dissociações de noções.

Enfim, através da definição desses tipos de argumentos, objetivamos mostrar que em um debate de opinião de fundo controverso o uso de estratégias argumentativas são essenciais para a progressão da discussão, não apenas para expor uma tese, mas para conseguir a adesão do auditório à tese apresentada. Nesse sentido, faz-se necessário que o ambiente de ensino aprendizagem possibilite aos alunos o desenvolvimento de capacidades argumentativas para interagir eficazmente no debate. Sendo assim, para Dolz et al. (2013b), a argumentação deve ser preparada a partir do conteúdo, criando situações de aprendizagem em que o aluno possa aprender a debater:

aprender a debater é também aprender a se documentar e a compreender esses documentos numa perspectiva de controvérsia, de busca de argumentos etc. Por isso, buscamos integrar, em nossas propostas, momentos de escuta (e, às vezes, de leitura-conferir acima) e de análise de documentos que permitissem, desta vez do ponto de vista da recepção, trabalhar sobre o conteúdo escrito numa forma. (DOLZ ET AL., 2013b, p.227)

Portanto, compreendemos que a argumentação para o gênero debate de opinião, se desenvolvida no ambiente de aprendizagem, permitirá aos alunos expor suas opiniões, em relação a uma temática controvérsia, de forma eficaz, de modo que suas posições sejam objetos de análises, examinadas por diferentes facetas, negociadas e avaliadas pelo conjunto de debatedores. A partir desses pressupostos, é possível afirmar que aprender a debater é também aprender a argumentar, é fazer uso de diferentes estratégias argumentativas na defesa de um ponto de vista.

Sendo assim, entendemos que o debate como objeto de ensino, por tratar-se de um gênero de grande relevância individual e social, pode proporcionar ao aluno a capacidade de, por meio da defesa de seu ponto de vista, interferir na posição do outro e provocar reflexões; além de contribuir para a formação de identidades dos nossos alunos. Considerando essas razões, discutiremos, no capítulo que segue, os gêneros orais como objeto de ensino, por ser o debate um gênero pertencente à oralidade, como também discutiremos sobre o ensino desse gênero, de forma mais específica, nas perspectivas de Dolz et al. (2013b).

3-GÊNEROS ORAIS E ENSINO

Este capítulo está organizado em três partes, sendo que, na primeira, discutimos, a partir de Marcuschi (1997;2008), PCN (BRASIL,1998), Dolz et al. (2013a) e Schneuwly (2013), os gêneros orais como objeto de ensino, numa perspectiva sugestiva e crítica referente a prática educativa. Em seguida, refletimos, nas perspectivas de Dolz et al. (2013b), o gênero debate como objeto de ensino e seu uso nas práticas sociais de linguagem.

Enfim, na terceira parte, discutimos a proposta das sequências didáticas de Dolz et al. (2013c) para o ensino dos gêneros, objetivando refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem na produção do gênero debate de opinião de fundo controverso. Nessa perspectiva, as sequências propõem trabalhar de maneira sistemática os problemas detectados no processo de ensino-aprendizagem de produção do gênero, visando desenvolver as habilidades necessárias para apropriação e uso.

3.1- Os gêneros orais como objeto de ensino.

Segundo Marcuschi (1997, p.39), “a fala é uma atividade muito mais central do que a escrita no dia a dia da maioria das pessoas. Contudo, as instituições escolares dão à fala atenção quase inversa à sua centralidade na relação com a escrita”. Para o referido autor, uma das razões para essa postura em sala de aula é a crença de que a escola é um lugar para se ensinar a escrita, e não a fala. O referido autor salienta a importância do ensino da escrita, porém ressalta que a oralidade também deve ser objeto de ensino, visto que o homem é um ser que tipicamente fala, e não um ser que tipicamente escreve, sendo assim, não se deve desprezar o ensino da oralidade no contexto escolar.

Conforme Marcuschi (1997), nos mais diversos livros didáticos de língua portuguesa não são considerados no ensino da escrita a diversidade de contextos para o uso da língua, pois se limitam à utilização da norma padrão para a produção escrita, ignorando a variação da língua em seus diversos usos contextuais. E no que se refere ao ensino da oralidade, a maioria dos autores dos livros didáticos não sabem sequer onde nem como situar o estudo da fala. Para o referido autor, a “visão monolítica da língua

leva a postular um dialeto de fala padrão calcado na escrita, sem maior atenção para as relações de influências mútuas entre fala e escrita” (MARCUSCHI, 1997, p.41).

De acordo com Marcuschi (1997; 2008), não há uma oposição entre fala e escrita, e sim uma relação entre ambas, pois são duas modalidades de uso da língua com funções igualmente importantes na sociedade, as quais são responsáveis pela formação cultural de um povo. Porém, o referido autor ressalta que não deve haver mal-entendido entre a concepção escrita e a concepção oral, pois a oralização da escrita não é suficiente para se trabalhar a especificidade da oralidade em seus diversos usos.

Marcuschi (2008) afirma que nos manuais de ensino de língua portuguesa há uma relativa variedade de gêneros textuais, entretanto, os que são analisados de maneira aprofundada são sempre os mesmos gêneros, e os demais que aparecem nas obras servem como entretenimento ou enfeite; e poucos são os casos que tratam os gêneros escritos de maneira sistemática. E com relação aos gêneros orais em geral, o referido autor salienta que não são tratados de modo sistemático e afirma que as novas perspectivas e abordagens referentes à oralidade ainda caminham lentamente, apesar de os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) abordarem o ensino da oralidade no contexto escolar.

Apesar de Marcuschi (2008) ressaltar a posição dos PCN (BRASIL, 1998) em relação ao ensino dos gêneros escritos e orais, faz uma crítica à falta de precisão ao tratarem sobre a oralidade e escrita: “o que mais salta à vista, no entanto, é a confusão entre oralidade e escrita. Pois não há clareza quanto aos critérios que teriam sido usados para estabelecer essas distinções” (MARCUSCHI, 2008, p.209)¹². Nesse sentido, o professor não tem uma orientação mais específica para trabalhar a escrita e a oralidade através dos gêneros textuais.

De acordo com os PCN (BRASIL,1998) a escola deve ser responsável pelo ensino da oralidade formal, de modo que possibilite ao aluno usá-la além dos muros da instituição de ensino, ou seja, nas várias situações de linguagem fora do ambiente escolar: na busca de serviços, nas tarefas profissionais, nos encontros institucionalizados, na defesa de seus direitos e opiniões. Situações nas quais, segundo o referido documento, os alunos serão avaliados, aceitos ou discriminados. Nesse

¹² Neste trabalho, não aprofundaremos esses aspectos dos quais fala Marcuschi (2008), já que nosso foco é o que diz os PCN sobre a oralidade, de maneira geral.

sentido, espera-se que a instituição de ensino prepare os alunos para usar a oralidade em diversas situações concretas formais públicas de forma competente:

cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (BRASIL,1998, p.25)

De acordo com os PCN (BRASIL,1998), é dever da instituição de ensino preparar o aluno para usar a linguagem oral no planejamento e na realização de apresentações públicas de forma significativa, nesses termos, a escola torna-se o ambiente responsável pela aprendizagem da oralidade formal dos alunos, visando às práticas sociais de linguagem; mas o que pode realmente ser explorado através do ensino da oralidade? Apenas a utilização oral nas apresentações públicas ou o ensino da oralidade pode alcançar múltiplos aprendizados?

Ainda segundo os PCN (BRASIL,1998), a escola deve organizar uma gama de atividades que possibilitem ao aluno usar a linguagem para escutar e produzir os textos orais de acordo com as demandas sociais, além de estruturar a experiência e explicar a realidade, entre outros objetivos. Como diz Bakhtin (2011[1979], p. 324) “a língua é quase tudo na vida”, precisamos usar a linguagem de acordo com as especificidades de cada campo, e conseqüentemente, obter êxito nas diferentes situações de interação. Porém, muitas vezes, o professor não está preparado para trabalhar os gêneros orais, por não estar nítida para ele a importância de realizar um trabalho sistemático com esses gêneros na sala de aula.

Nessa perspectiva, os autores Schneuwly e Dolz (2013) afirmam que muitos professores entendem que trabalhar a oralidade em sala de aula é uma tarefa secundária, inserida nas atividades cotidianas escolares, o que acarreta uma perda para o aluno, pois o ensino da oralidade pode trazer aprendizados múltiplos no ensino de linguagem.

De acordo com Dolz et al. (2013a), o ensino da oralidade deve ser tratado como um fenômeno de linguagem heterogêneo que depende de contextos variáveis e deve ser trabalhado em constante interação com a escrita, não se restringido à escrita oralizada, que os autores chamam de vocalização, mas à escrita como utilização de recursos

linguísticos específicos para configuração das atividades de linguagens específicas as quais correspondem.

Para os referidos autores, as formas de interação entre a oralidade e a escrita são múltiplas, vão desde a pré-escola, em que as crianças aprendem a recitar e interpretar oralmente textos escritos, à aprendizagem de marcas linguísticas de conexão, de coesão e de modalização próprias de certos textos argumentativos escritos. Segundo os autores, o essencial para se trabalhar o desenvolvimento oral é não caracterizar a oralidade em geral, trabalhando exclusivamente aspectos específicos da fala, mas conhecer diversas práticas orais de linguagem e as relações muito variáveis que mantêm com a escrita.

A constituição do oral como objeto legítimo de ensino exige, portanto, antes de tudo, um esclarecimento das práticas orais da linguagem que serão exploradas na escola e uma caracterização das especificidades linguísticas e dos saberes práticos nelas implicados. (DOLZ ET AL., 2013a, p.140)

Conforme os mesmos autores, a oralidade envolve muitas atividades de linguagem, já que a produção oral se dá de forma interacionista e social. Sendo assim, defendem o ensino da oralidade em uma abordagem sociointeracionista em que o aluno aprende instrumentos semióticos que lhe permite construir e reconstruir suas próprias funções psíquicas para uso nas diversas situações sociais de linguagem. Nessa perspectiva, os gêneros orais são tidos como as unidades concretas nas quais deve dar-se o ensino da oralidade.

Dolz et al. (2013a, p.147) afirmam que “o papel da escola é levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidianas para os confrontar com outras mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores”. Em consonância com essa concepção, encontramos nos PCN (BRASIL,1998) que o ensino da oralidade a partir dos gêneros orais mais formais desenvolve capacidades que o sujeito precisa para poder interagir na sociedade em geral, preparando-o para participar da vida cidadã de forma ativa.

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso aos usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exigem controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua

Portuguesa e de outras áreas e, também os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo. (BRASIL, 1998, p.67)

O que vemos de forma clara nos PCN (BRASIL,1998) reforça a discussão que apresentamos até agora, o ensino da oralidade não deve se limitar ao sentido geral da fala, mas deve ser trabalhado para uso das práticas sociais de linguagem nas quais o sujeito se insere. Isto significa, nas perspectivas de Dolz et al.(2013a), preparar os alunos para o domínio dos gêneros orais de acordo com suas especificidades, para que esses sejam usados nos mais diversos campos sociais possíveis, conforme seja necessário.

Nesse sentido, segundo Schneuwly (2013), trabalhar os gêneros orais pode dar acesso ao aluno a uma enorme variedade de atividades de linguagem de diferentes campos sociais, possibilitando o desenvolvimento das capacidades linguísticas através de diferentes caminhos, segundo as personalidades e necessidades dos alunos, preparando-os para as mais diversas práticas da oralidade na sociedade. Sendo assim, os gêneros orais são apresentados pelos autores como instrumentos que não só possibilitam a interação verbal, como também a aprendizagem, por serem instrumentos semióticos organizados de maneira regular.

De acordo com Dolz et al. (2013a), mesmo que reconheçamos os gêneros imediatamente e moldemo-nos a eles em nossas próprias produções enunciativas, ainda podemos ter dificuldades para distinguir os gêneros vizinhos, em um conjunto de textos empíricos (referentes a uma comunidade cultural), como a conversa e a entrevista, a discussão e o debate, daí a importância dos elementos necessários para essa distinção: os conteúdos, a estrutura comunicativa, e as configurações estilísticas. Sendo assim, os autores veem os gêneros como instrumentos que possibilitam a comunicação e que podem ser aprendidos: “Aprender a falar é apropriar-se dos instrumentos para falar em situações de linguagem diversas, isto é, apropriar-se dos gêneros” (DOLZ ET AL., 2013a, p. 143).

Partindo da concepção de que os gêneros discursivos são instrumentos que possibilitam a comunicação e que podem ser aprendidos, os referidos autores falam da importância de se aprender os gêneros orais formais realizados em público, visto que os alunos dominam bem os gêneros do cotidiano, porém não dominam os gêneros formais públicos porque possuem formas mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas

por restrições exteriores. Nesse contexto, para serem usuários competentes desses gêneros, os alunos devem aprender a usá-los, sugerem os autores.

A partir da concepção de Dolz et al.(2013a), podemos afirmar que o objetivo principal de trabalhar os gêneros orais na escola é preparar o aluno para usá-los nas práticas sociais de linguagem. Para que esse procedimento ocorra de forma eficaz, o ensino dos gêneros orais deve partir de situações concretas da realidade, já que os gêneros orais estão ancorados em situações concretas, conforme Marcuschi (2008).

Ainda segundo Dolz et al.(2013a), o trabalho com os gêneros orais deve explorar a gama de recursos linguísticos que os compõem, tantos os recursos verbais quanto os não verbais, de modo que sejam percebidas as relações de sentido que há, como o olhar, a entonação da voz, as marcas linguísticas, sendo todo esse trabalho a partir de uma situação concreta, já que os gêneros orais dependem de contextos variáveis.

Para os referidos autores, o ensino dos gêneros orais envolve os alunos em diversas atividades de linguagem, dotando-os de meios de análise das condições sociais efetivas de produção e de recepção dos textos, além de fornecer um quadro de análise dos conteúdos, da organização do conjunto do texto e das sequências que o compõem, assim como das unidades linguísticas e das características específicas da textualidade oral. Nesse sentido, trabalhar a oralidade a partir dos gêneros discursivos orais é preparar os alunos para interagirem de forma mais competente, em diversas situações sociais, fornecendo-lhes elementos linguísticos para que essa interação aconteça de forma eficaz.

Nessa perspectiva, os gêneros orais e mais especificamente os formais públicos constituem objetos autônomos para o ensino da oralidade, pois são objetos construídos e delimitados pelo ponto de vista que os cria, ou seja, extraídos das práticas de linguagem e ancorados na sociedade por meio do interacionismo social. Nesse sentido, os gêneros orais são objetos de ensino-aprendizagem em si. Isto é, não constituem um percurso de passagem para a aprendizagem de outros comportamentos linguísticos (em relação apenas a outros saberes disciplinares), nem estão subordinados a outros objetos de ensino-aprendizagem, conforme Dolz et al. (2013a).

Conforme Dolz et al. (2013a), para ensinar os gêneros orais é necessário conhecer bem suas características e levar em conta as capacidades de linguagem que visamos construir com os alunos, para depois transformar o objeto de ensino para o aluno, ou seja, transformar o gênero didaticamente para ser acessível ao aluno, tendo em

vista os gêneros trabalhados na escola como variantes dos gêneros de referência. Assim, a iniciação aos gêneros textuais complexos, como os gêneros orais públicos, deve ser feita levando em conta as possibilidades dos aprendizes, junto aos objetivos de natureza ética que a escola coloca para o ensino. Desse modo, não se devem abordar temas controversos para manipular o aluno, como acontece nos debates televisivos em que os objetivos, frequentemente, estão relacionados à manipulação.

Assim, um gênero formal público, quando é levado para a escola, como a entrevista ou debate, deve ser adequado ao contexto comunicativo, mudando parcialmente sua função, uma vez que esses gêneros têm espaços em contextos comunicativos diferentes, como rádio, televisão. E, ao ser transposto para a escola, deve ser construído um modelo didático evidenciando suas dimensões ensináveis a partir da explicitação de um conjunto de hipóteses fundadas sobre levantamentos de dados disponibilizados - certos resultados de aprendizagem esperados e expressos em documentos oficiais; conhecimentos existentes, linguísticos e psicológicos; a determinação das capacidades mostradas dos aprendizes - que possibilitam a elaboração desse modelo didático.

Nesse sentido, por exemplo, o debate público regrado, como variante escolar do gênero de referência, enfatiza menos as dimensões polêmicas e mais a sua finalidade de construção coletiva de um saber sobre um dado assunto, dessa forma, um modelo didático permite a distinção desse tipo de debate de outros como o debate deliberativo, no qual, ao final, uma decisão tem de ser tomada, como também o distingue de gêneros mais próximos como a conversa ou a discussão.

De acordo com Dolz et al. (2013a), o modelo didático de um gênero representa o produto de uma construção que repousa sobre três aspectos, em interação e evolução constantes:

- o princípio de legitimidade, isto é, o fato de referir-se a saberes legitimados, seja por seu estatuto acadêmico, seja porque são elaborados por especialistas no domínio de uma questão;
- o princípio da pertinência: a escolha, dentre os saberes disponíveis, daqueles que são pertinentes, em função das finalidades e dos objetivos escolares e em função das capacidades dos alunos;
- o efeito de solidarização: a criação, pelo contexto em que se situam, de um novo todo coerente, no qual os saberes integrados formam um sentido parcialmente novo, que pode se distanciar daquele que têm no contexto das teorias de origem. (DOLZ ET AL., 2013a, p.152)

Desse modo, o modelo didático do gênero dá ao ensino uma linha geral, mesmo que permita diversas realizações de acordo com a série e os tipos de alunos, correspondendo, de modo parcial, ou total às características do modelo; e como dados, servem para que o professor pergunte-se se os elementos que pretende ensinar são suscetíveis de ser aprendidos e por quais maneiras de transmissão, como, por exemplo, podemos ensinar e referenciar um objeto controverso? E, se sim, como? Em que condições?

Portanto, para Dolz et al. (2013a), o modelo didático do gênero, de certa maneira, fornece eficazmente objetos potenciais para o ensino, tendo em vista que esses objetos devem ser selecionados em função das capacidades dos aprendizes, pois o modelo como tal não poderia ser ensinado. Assim, o modelo é ensinado por meio “das atividades, das manipulações, comunicando ou metacomunicando a respeito delas, que os aprendizes vão, eventualmente, ter acesso aos gêneros modelizados” (DOLZ ET AL. 2013 a, p. 152). Essas atividades para ensinar os gêneros são organizadas por meio das sequências didáticas as quais descreveremos no ponto 3.3.

Nessa perspectiva, a escolha em trabalhar os gêneros orais públicos não deve ser feita apenas por razões pedagógicas, mas também psicológicas e didáticas. Desse modo, considerando a importância de trabalhar os gêneros orais formais públicos, enfocaremos, na seção seguinte, o ensino do gênero debate e discutiremos quais aspectos devem ser considerados importantes para que o aluno possa apropriar-se do gênero, de modo que desenvolva várias habilidades linguísticas discursivas que o auxiliem em outros contextos de interação.

3.2 O ensino do gênero debate

Não é difícil encontrarmos em livros didáticos do ensino fundamental a sugestão de temas para serem discutidos por meio do gênero debate. Porém, observamos que poucas são as atividades sugeridas para possibilitar a apropriação desse gênero através do ensino, o que deixa pressuposto que o aluno já o domina, e como já discutimos nos capítulos anteriores, os gêneros orais formais públicos são secundários e não os aprendemos naturalmente, por isso, para que possamos usar esse gênero de forma eficaz é preciso aprendê-lo. Nesse sentido, aprender o gênero debate vai além de realizar

discussões sobre quaisquer que sejam os temas, o ensino desse gênero deve proporcionar o desenvolvimento de diversas habilidades que podem auxiliar no desenvolvimento geral do aluno, desenvolvendo capacidades linguísticas, cognitivas, individuais e sociais, conforme nos apontam Schneuwly e Dolz (2013b):

o debate põe assim em jogo capacidades fundamentais, tanto do ponto de vista linguístico (técnicas de retomada de 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). (SCHNEUWLY, DOLZ, 2013b, p.214)

Além de desenvolver as capacidades relativas ao desenvolvimento geral do aluno, o debate como objeto de ensino-aprendizagem tem como uma das prioridades desenvolver as capacidades e representações argumentativas para que os alunos possam defender oralmente ou por escrito um ponto vista, escolha ou um procedimento de descoberta; e servir como instrumento para reflexão coletiva sobre problemas sociais. Nesse sentido, é possível afirmar que o debate pode proporcionar um estado de consciência mais reflexivo, implicando uma tomada de posição no processo de interlocução interativa.

Assim, o debate pode trazer benefícios para o sujeito tanto do ponto de vista individual como do ponto de vista coletivo em uma dada realidade social. Individual, no que se refere ao crescimento crítico do sujeito; e coletivo, no que se refere a possíveis reflexões construídas simultaneamente através da interação. Porém, por ser um gênero oral formal público, Dolz et al. (2013b) constrói um modelo didático para definir o que deve ser ensinado e a partir dessa definição como deve ser ensinado o debate de opinião de fundo controverso. Vejamos um pouco que contribuições para o ensino do debate os referidos autores nos trazem.

Dolz et al. (2013b) propõem trabalhar o gênero debate de opinião de forma sistemática, através da sequência didática. Mas para gerar a sequência didática, os referidos autores constroem um modelo didático com a intenção de definir o que deve ser ensinado do gênero debate de opinião, levando em consideração o contexto de produção, os objetivos de ensino e os interesses psicológicos dos alunos. Isto é, para a construção de um modelo didático do gênero de referência, a variante escolar do debate de opinião, deve-se considerar ao definir quais são os elementos ensináveis: as características do gênero, o contexto escolar e a finalidade da situação de comunicação.

Vale salientar que Dolz et al. (2013b), em processo de construção de um modelo didático do gênero debate de opinião, consideraram importante para o ensino do referido gênero: a estrutura dos argumentos (a orientação e a força argumentativa, a concessão e tipos de argumentos); a gestão do debate (a distribuição da palavra, da abertura e do fechamento das trocas); a própria interação em si (a escuta do outro, a retomada do discurso por meio da reformulação); trabalhar a responsabilidade enunciativa do discurso realizando atividades em torno da língua e suas marcas (modalizações e conectivos para orientar, reformular, exemplificar, citar e responsabilizar-se pelo discurso) e ainda fazer uma triagem de textos, a fim de referenciar e caracterizar o debate de opinião.

Porém, os referidos autores perceberam que não bastava se limitar apenas a trabalhos na produção de discursos argumentativos, mas dedicar-se, igualmente, a estudos sobre o debate em si, no que se refere ao papel dos debatedores, acentuando a construção coletiva, interativa, do sentido; percebendo outros elementos característicos do debate, como os modos de encadeamento de um participante e de outro. No entanto, para Dolz et al. (2013a), esses elementos ainda não eram suficientes para a construção de um modelo didático, era necessário adequar o gênero ao contexto de ensino, a faixa-etária, ao conhecimento e ao interesse dos alunos, as capacidades efetivas dos alunos.

Enfim, Dolz et al. (2013b) elaboram um modelo didático do gênero debate de opinião, isto é, uma variante do gênero de referência voltado para o ensino, que define os princípios, por exemplo, o que é debate?, os mecanismos (reformulação, retomada, refutação) e as formulações (modalização, conectivos) que devem construir os objetivos de aprendizagem para os alunos. Assim, o debate público, descrito pelo modelo, coloca em foco menos sobre as dimensões polêmicas e mais sobre sua finalidade de construção coletiva do saber sobre um dado assunto. Mas o que levou os referidos autores a chegarem a esse modelo?

Dolz et al. (2013b), em seu texto, “Relato da elaboração de uma sequência: o debate público”, descrevem a realização de uma pesquisa sobre o ensino do gênero debate com os professores de 6ª série na Suíça, que possuíam alunos de 11-12 anos. Nessa pesquisa, constataram que o debate era pouco praticado em sala de aula e ressaltaram a importância desse gênero como uma das formas mais úteis para desenvolver um melhor domínio da oralidade. Preocupados com a desenvoltura do debate, os referidos autores salientam que o ensino do referido gênero não deve

representar um jogo de afrontamentos mútuos, como alguns debates televisivos, os quais transmitem a ideia de que debater é afrontar o outro.

Os referidos autores observaram, em suas pesquisas sobre o debate nas escolas suíças, que as crianças, muito cedo, são capazes de produzir intervenções que comportam tomadas de decisões sustentadas por argumentos, mas isso ocorre quando lhes são oferecidas as condições necessárias para que possam tomar essas posições; no mínimo, trazer para a sala de aula aspectos de pontos de vista opostos. Os autores ainda ressaltaram a necessidade de se trabalhar a argumentação de forma a levar os alunos a sustentar seus pontos de vista, de fato, sem que façam um acordo com o ponto de vista adversário, como, por exemplo, “eu concordo... mas mesmo assim sou contra...”.

Ainda, os autores defenderam o trabalho com a sustentação da opinião, mas também consideraram importante fornecer aos alunos instrumentos linguísticos e discursivos para melhor trabalharem a argumentação, de modo a enriquecê-la, de tal maneira que aconteça um verdadeiro debate, em que são examinadas, negociadas e avaliadas diferentes facetas das respectivas opiniões dos debatedores. Para que esse processo obtenha êxito, os autores afirmam que é preciso que os alunos percebam a controvérsia no tema proposto, caso contrário, não conseguirão desenvolver uma real argumentação. A partir dessas questões e vários experimentos em salas de aula, Dolz et al. (2013b) definiram um modelo didático para o debate de opinião de fundo controverso.

Mas como a variante escolar, definida por Dolz et al. (2013b), traz a questão da escolha do tema de forma mais explícita? Para os referidos autores, o tema do debate de opinião não pode se revelar muito complexo para os alunos, exigindo conhecimentos a que não têm acesso, mas também não pode ser muito simples, de forma que os argumentos dos alunos sejam triviais. É necessário trabalhar o tema de maneira que os alunos possam progredir na aprendizagem. Assim, quatro dimensões são definidas para a escolha do tema:

- uma dimensão psicológica, considerando as motivações, os afetos e os interesses dos alunos;
- uma dimensão cognitiva, referente à complexidade do tema e ao repertório dos alunos;

- uma dimensão social, que envolve as potencialidades polêmicas do tema, contextos, aspectos éticos, realidade, de modo que possa gerar um projeto de classe que faça sentido para o aluno;
- uma dimensão didática, que comporte aprendizagens, fugindo do cotidiano.

Em síntese, Dolz et al. (2013b) afirmam que o tema escolhido, em termos de complexidade, deve permitir um real aprofundamento de tomadas de posição e um enriquecimento dos argumentos convocados; e destacam que tais elementos devem estar previstos no planejamento da sequência didática, oferecendo meios para que os alunos possam consultar e descobrir novas informações que possibilitem essas ações.

Em relação ao estilo linguístico, Dolz et al. (2013b) afirmam que tudo o que concerne às responsabilidades enunciativas e às modalizações cria um verdadeiro espaço de discussão- condição necessária para o debate de opinião-, pelas atitudes abertas marcadas pela modalização¹³, caso contrário, ou seja, sem as marcas de responsabilidade, o debate torna-se dificultoso.

Acerca do significado que deve ter o debate para os alunos, os autores advertem: “mesmo que o debate de opinião não vise a uma ação imediata, parece bom que o tema escolhido corresponda a um contexto real e se inscreva num campo em que o aluno sinta que pode ser levado a intervir” (DOLZ ET AL., 2013b, p.225). O foco para o ensino do debate, segundo a proposta dos autores, como já dissemos no início dessa sessão, deve ser menos sobre as dimensões polêmicas e mais sobre sua finalidade de construção coletiva do saber sobre um dado tema. Nesse sentido, esclarecem: “trata-se de um debate por meio do qual os alunos desenvolvem seus conhecimentos, ampliando seu ponto de vista, questionando-o e integrando - em diferentes graus - o ponto de vista de outros debatedores” (DOLZ ET AL., 2013b, p.223).

Quanto ao conteúdo que irá preparar os alunos para o debate, Dolz et al. (2013b) sugerem que sejam usados documentos mais da oralidade, como pesquisas de opinião de pessoas na rua, debates de rádio ou TV, porém ressalta que também pode ser integrada a leitura, recorrendo a documentos escritos para análise sobre o referido tema, visto que “aprender a debater é também aprender a se documentar e a compreender

¹³ Para Dolz, Schneuwly e Pietro (2013b), a modalização refere-se à responsabilidade enunciativa do discurso, ou seja, os recursos linguísticos usados pelo sujeito indicando sua posição enunciativa, como os conectivos e nominalizações que orientam as reformulações dos enunciados, citações, entre outros.

esses documentos numa perspectiva de controvérsia, de busca de argumentos” (DOLZ ET AL., 2013b, p.227).

Cabe salientar que os referidos autores mencionam que a escrita deve estar presente em todo o processo de aprendizagem do debate como meio de análise, recapitulação, entre outras. E durante a realização do debate, a escrita deve estar presente, através de apontamentos em fichas dos debatedores, como dados estatísticos, notas que servem para que o debatedor não se esqueça de algum aspecto da controvérsia que deve ser abordado; sendo assim, esse gênero não será descaracterizado da sua oralidade, ou seja, manterá a realização das práticas de linguagem prioritariamente pelo uso da palavra falada.

Dolz et al. (2013b), por meio de suas pesquisas e análises referentes ao debate em sala de aula, chegaram a compreensão de que,

de certa maneira, as dificuldades dos alunos estão menos ligadas as suas capacidades linguísticas e mais ao seu mau domínio das restrições de funcionamento dos seus meios linguísticos (seu conhecimento, ou sua experiência, das situações desse funcionamento é muitas vezes relativo). O aluno é geralmente capaz de formular uma tomada de posição apoiada de argumentos, mas ele se mostra, ao contrário, incapaz de perceber uma situação agônica; não chega a construir o tema da controvérsia, objeto de diferentes tomadas de posição, a propósito do qual ele pode se sentir autorizado a intervir num debate público, como pessoa social... (DOLZ ET AL., 2013b, p.224)

Sendo assim, os autores propõem trabalhar todo o debate em si, ou seja, a estrutura dos argumentos, a gestão da palavra e a própria interação no referente gênero, considerando as características sociodiscursivas do gênero e seu uso social. É nesse sentido que os próprios autores apresentam como sugestão para se trabalhar o debate as sequências didáticas, “a saber uma sequência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem” (DOLZ ET AL., 2013c, p.43).

Enfim, conforme os referidos autores, para ensinar o gênero debate devem ser levados em conta todos os aspectos do gênero, ou seja, deve ser trabalhado a estrutura, o estilo e o conteúdo, de forma sistemática, levando em consideração as dificuldades dos alunos, enfocando tanto trabalhos centrados na produção de discursos argumentativos, como no estudo do debate propriamente dito.

E nesse processo de ensino-aprendizagem, a partir das contribuições de Schneuwly e Dolz (2013), compreendemos que preparar o aluno para debater é também prepará-lo para posicionar-se como sujeito crítico e consciente para participar ativamente de atividades de linguagem de sua vida social. O papel do professor, nesse processo, é de mediador, oferecendo os instrumentos necessários para que a aprendizagem aconteça. Nessa perspectiva, por meio das sequências didáticas, o professor poderá trabalhar as dificuldades enfrentadas pelos alunos na produção do debate, elaborando atividades a partir de anotações e constatações que fizer ao longo da sequência. Assim, ensinar gêneros exige mais que transmitir conhecimentos, exige preparar os alunos para usá-los de forma eficaz.

Portanto, visando a um ensino-aprendizagem eficaz dos gêneros discursivos, exploraremos na seção seguinte, a proposta da sequência didática de Dolz et al. (2013c), a qual adotaremos para trabalharmos o gênero debate. Por isso, veremos mais detalhes sobre esse procedimento a fim de explicitarmos melhor como funciona.

3.3 A Proposta da Sequência Didática

O procedimento que escolhemos para trabalhar o gênero debate de opinião de fundo controverso em sala de aula é a sequência didática apresentada por Dolz et al. (2013c). Segundo os referidos autores, “uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ AT AL., 2013c, p.82).

Conforme os autores, a sequência didática tem como finalidade ajudar o aluno a dominar melhor um gênero discursivo, que ainda não o domina ou o faz de forma insuficiente, permitindo que falem ou escrevam adequadamente em dada situação comunicativa. Nesse sentido, a sequência didática assegura ao aluno o acesso a práticas de linguagens novas ou de difícil domínio, através da aplicação de múltiplos exercícios em contextos bem definidos para o processo de aprendizagem.

Dolz e Schneuwly (2013, p.43) explicam que “as sequências didáticas buscam confrontar os alunos com práticas de linguagem socialmente construídas, os gêneros textuais, para lhes dar a oportunidade de reconstruí-las e delas se apropriarem”. Essa reconstrução é realizada devido a três fatores: as especificidades das práticas de

linguagem, as capacidades de linguagem dos alunos e as estratégias de ensino propostas pela sequência didática. Assim, para que o aluno aproprie-se de um gênero e possa usá-lo em uma atividade de linguagem determinada, o professor realiza um trabalho, no domínio da produção do gênero; faz uma análise das capacidades de linguagem que o aluno já tem e das dificuldades que apresenta. Em seguida, elabora atividades em módulos para que seja trabalhada cada dificuldade, uma a uma, separadamente.

A noção de capacidades de linguagem, segundo Dolz e Schneuwly (2013), corresponde às aptidões que os alunos precisam para a produção de um gênero numa situação de interação determinada, ou seja, a capacidade de adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidade de ação); de mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas); de dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas). Cabe ressaltar que a observação das capacidades de linguagem, antes e durante uma sequência didática, tem como finalidade delimitar um espaço de trabalho possível de ser adotado nas intervenções didáticas.

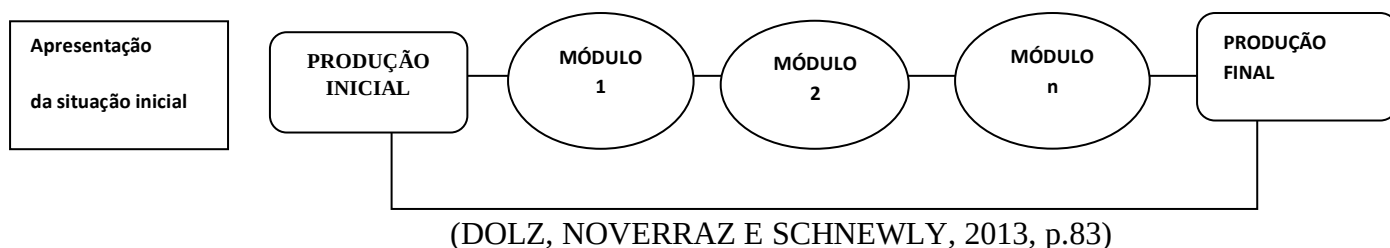
Essas intervenções têm o objetivo de fornecer aos alunos os instrumentos necessários para progredir na aprendizagem do gênero, isto é, “favorecer a mudança e a promoção dos alunos a uma mestria dos gêneros e das situações de comunicação que lhes correspondem” (DOLZ, SCHNEUWLY, 2013, p. 45).

Como as capacidades atestadas pelos comportamentos dos alunos são produtos de aprendizagens sociais que ocorreram anteriormente e fundamentam novas aprendizagens sociais,

as intervenções sociais, a ação recíproca do grupo e, em particular, as intervenções formalizadas nas instituições escolares são fundamentais para a organização das aprendizagens em geral e a apropriação dos gêneros em particular. Nesse sentido, as sequências didáticas que podem guiar as intervenções dos professores. (DOLZ, SCHNEUWLY, 2013, p.45)

Assim, a definição dos objetivos de uma sequência didática deve adaptar-se às capacidades e às dificuldades engajadas nos alunos, para que possa promover mudanças na situação de aprendizagem de domínio do gênero, de modo a favorecer a uma transformação gradual das capacidades iniciais dos alunos para dominarem um gênero.

A sequência didática é apresentada por Dolz et al. (2013c) através do seguinte esquema:



Conforme Dolz et al. (2013c), a primeira etapa da sequência didática, a apresentação da situação, tem por objetivo apresentar aos alunos um projeto comunicativo, possivelmente a ser realizado no âmbito de um projeto de classe, e a partir dele descrever detalhadamente a atividade de linguagem a ser realizada pelos alunos na produção final do gênero trabalhado. Essa etapa prepara os alunos para realizar uma primeira tentativa da produção do gênero escrito ou oral (em nosso caso, oral), a produção inicial, para que só depois de o professor analisá-la, prosseguir para o trabalho com os módulos.

Nessa primeira etapa, devem ser distinguidas duas dimensões:

- a) Apresentar um problema de comunicação bem definido, *o projeto coletivo de gênero oral ou escrito*, para que os alunos compreendam a situação na qual agirão buscando resolver o problema; e deverá estar claro para os alunos: o gênero a ser trabalhado, a quem deve se dirigir a produção, que forma assumirá a produção e quem participará da produção.
- b) Preparar *os conteúdos* dos textos que serão produzidos para que os alunos percebam com quais conteúdos irão trabalhar, como por exemplo: apresentar o cerne de um debate através da escuta breve de tomadas de posição.

Além disso, nessa primeira fase, devem-se fornecer as informações necessárias para que os alunos conheçam a atividade de linguagem que irão realizar correspondente ao gênero trabalhado, por exemplo, criar uma coletânea de enigmas policiais, participar de um debate para uma revista, e até mesmo o projeto pode ser parcialmente fictício, conforme a motivação ligada ao desejo de progredir e adquirir novas capacidades.

A segunda etapa corresponde à primeira produção textual, a qual tem como papel central regular a sequência didática: os alunos tentam elaborar a atividade de

linguagem referente ao gênero trabalhado, e assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa atividade. O professor irá avaliar a primeira produção buscando conhecer as capacidades de que os alunos já dispõem e as suas potencialidades, como também as dimensões problemáticas, para que possa nortear as intervenções a ser feitas, a fim de que o aluno possa alcançar o êxito esperado, dominar o gênero trabalhado.

Nesse sentido, “A produção inicial pode ‘motivar’ tanto a sequência como o aluno” (DOLZ ET AL., 2013c, p.86), pois se a situação de comunicação é suficientemente bem definida, a produção inicial poderá ter um sucesso parcial, o qual já possibilita o início da aprendizagem do gênero em estudo, permitindo ao professor definir o ponto preciso que poderá intervir através dos módulos, que correspondem à terceira etapa.

Os módulos, terceira etapa, irão trabalhar os problemas detectados na produção inicial, fornecendo aos alunos os instrumentos necessários para superar as dificuldades que tiveram ao fazer a primeira produção. Nesse sentido, as dificuldades apresentadas na produção inicial serão trabalhadas de forma decomposta, para que sejam trabalhadas particularmente todas as dificuldades encontradas.

Para o encaminhamento dos módulos são consideradas três questões: 1) Que dificuldades da expressão oral ou escrita abordar?; 2) Como construir um módulo para trabalhar um problema particular?; 3) Como capitalizar o que é adquirido nos módulos?. Dolz et al. (2013c) apresentam as seguintes respostas aos questionamentos apresentados:

1. Os módulos trabalham simultaneamente problemas de diferentes níveis na produção de textos orais e escritos:

- a) Representação da situação de comunicação- o aluno deve aprender a fazer, uma imagem, a mais exata possível, do destinatário do texto, da finalidade visada, da própria posição como autor ou locutor e do gênero visado.
- b) Elaboração dos conteúdos- o aluno deve conhecer as técnicas para buscar elaborar ou criar conteúdos, de acordo com as especificidades do gênero.

- c) Planejamento do texto- o aluno deve estruturar seu texto com um plano de acordo com a finalidade que se deseja atingir ou do destinatário visado.
- d) Realização do texto- o aluno deve escolher os meios de linguagem mais eficazes para escrever seu texto, vocabulário apropriado a uma dada situação, organizadores textuais para estruturar o texto ou introduzir argumentos.

2. Os módulos trabalham com uma variedade de atividades e exercícios

O trabalho com módulos tem como princípio essencial variar os modos de trabalho. Em cada módulo é considerado muito importante propor, de forma diversificada, atividades que possibilitem ao aluno o acesso, por diferentes vias, às noções e instrumentos necessários para o domínio do gênero. Nesse sentido, três grandes categorias de atividades e de exercícios podem ser distinguidas:

- a) As atividades de observação e de análise de textos - independente de serem orais ou escritos, autênticos ou fabricados, têm a finalidade de evidenciar aspectos de funcionamento textual, essas atividades podem ser realizadas a partir de um texto completo ou de uma parte do texto, possibilitando a comparação de vários textos de um mesmo gênero ou gêneros diferentes.
- b) As tarefas simplificadas de produção de textos - são exercícios que permitem descartar certos problemas de linguagem, gerenciando-os de forma habitual, conforme os diferentes níveis de produção. Assim, o aluno pode concentrar-se mais particularmente num aspecto preciso da elaboração de um texto, reorganizando o conteúdo de uma descrição narrativa para um texto explicativo, inserindo uma parte que falta num dado texto, revisando um texto sob a definição de critérios, elaborando refutações encadeadas ou a partir de uma resposta dada, etc.
- c) A elaboração de uma linguagem comum - Essa atividade é necessária para poder falar dos textos, comentá-los, criticá-los e melhorá-los, sejam seus próprios textos ou de outros. Esse procedimento é feito ao longo de toda a sequência, especialmente, no momento da elaboração dos critérios para a produção de um gênero.

3. Como capitalizar as aquisições adquiridas nos módulos?

Na realização dos módulos, os alunos aprendem a falar sobre o gênero abordado, adquirem vocabulário técnico, que se tornam comum à classe e ao professor, constroem conhecimentos progressivos; além disso, assumem uma posição reflexiva e controlam o próprio comportamento. O vocabulário técnico e as regras elaboradas durante a sequência são registrados numa lista que resume tudo o que foi adquirido nos módulos. Assim, essa lista pode ser construída ao longo do trabalho com os módulos ou num momento de síntese, antecedente à produção final; pode ser redigida pelos alunos ou proposta pelo professor. Desse modo, cada sequência é finalizada com um registro- em forma de lista de constatações, lembrete ou glossário- dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero durante o trabalho nos módulos. Depois de trabalhados os módulos, os alunos irão realizar a produção final.

A última etapa da sequência didática é a produção final. Nessa fase, a sequência é finalizada com uma produção final em que o aluno irá fazer uso dos conhecimentos e instrumentos proporcionados pelos módulos durante o processo de aprendizagem. Essa etapa permite ao aluno investir o que aprendeu regulando e controlando seus próprios textos, durante a revisão e a reescrita do texto, como também avaliando os progressos realizados.

A produção final ainda permitirá ao professor realizar uma avaliação somativa a partir de uma lista de constatações construídas durante a sequência ou de uma grade que permita ao professor centrar sua intervenção em pontos essenciais, supostamente aprendidos pelos alunos ao longo da sequência; “a grade serve, portanto, não só para avaliar no sentido mais estrito, mas também para observar as aprendizagens efetuadas e planejar a continuação do trabalho, permitindo eventuais retornos a pontos mal assimilados” (DOLZ ET AL., 2013c, p.91).

Portanto, o trabalho com a sequência didática vai do complexo para o simples - da produção inicial aos módulos, trabalhando as capacidades necessárias, uma a uma, para o domínio do gênero; e do simples para o complexo- dos módulos à produção final.

Cabe ressaltar que nesse processo de aprendizagem, as especificidades do procedimento abrangem os seguintes pontos cruciais:

- Os princípios teóricos subjacentes ao procedimento - guiam a elaboração e as finalidades da sequência.

- a) As escolhas pedagógicas- esse procedimento inclui a possibilidade de avaliação formativa, pois regula os processos de ensino e de aprendizagem; motiva os alunos a escrever ou tomar a palavra; maximiza por meio da diversidade de exercícios e atividades as chances de cada aluno apropriar-se dos instrumentos necessários para dominar o gênero.
- b) As escolhas psicológicas - a atividade de produção de textos orais ou escritos é trabalhada em toda a sua complexidade, ultrapassando a colocação de palavras, frases e ideias prévias, pois trabalha a representação da situação de comunicação, os conteúdos e a estruturação dos textos; transforma o modo de falar e escrever dos alunos, proporcionando uma consciência ampla de comportamento de linguagem em todos os níveis (estilo, conteúdo e estrutura do gênero).
- c) Escolhas linguísticas - a atividade de linguagem produz textos e discursos usando instrumentos linguísticos adequados à situação de comunicação correspondes aos gêneros textuais.
- d) As finalidades gerais - preparar os alunos para dominar a sua língua nas situações mais diversas da vida cotidiana, instrumentalizando-os para melhorar a capacidade de escrever e falar; desenvolver no aluno uma relação consciente e voluntária com seu comportamento de linguagem, favorecendo procedimentos de avaliação formativa e de autorregulação; construir nos alunos uma representação da atividade de escrita e de fala em situações complexas, resultantes de trabalho de lenta elaboração.

- O caráter modular do procedimento e suas possibilidades de diferenciação.

A modularidade põe em relevo os processos de observação e descoberta; inscreve-se numa perspectiva construtivista, interacionista e social que supõe a realização de atividades intencionadas de acordo com as necessidades particulares de diferentes grupos de aprendizes.

- As diferenças entre os trabalhos com a oralidade e com a escrita.

A sequência didática evidencia as diferenças entre as sequências destinadas ao trabalho com gêneros orais e as sequências destinadas aos escritos, garantido, no procedimento, a possibilidade de revisão, observação do próprio comportamento e a observação de textos de referência, de acordo com a especificidade de cada modalidade.

- A articulação entre o trabalho na sequência e outros domínios de ensino da língua.

As sequências visam ao aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral, constituem um lugar de intersecção entre as atividades de expressão e de estruturação, apoiando-se em conhecimentos construídos em outros momentos. Nessa perspectiva, trabalha com: diferentes níveis de elaboração de textos por meio de numerosas atividades de observação, de manipulação e de análise de unidades linguísticas; questões de gramática e sintaxe, criando ocasião para abordar ou retomar alguns pontos, ao mesmo tempo em que é realizado o trabalho com a sequência, trabalhando os pontos que precisam ser melhorados. Em relação à ortografia, o professor pode anotar os erros comuns e trabalhá-los em um momento específico, de acordo com as necessidades dos alunos, ou abordá-los enquanto realiza a sequência, por meio de releituras, uso de dicionários, etc.

Enfim, para Dolz e Schneuwly (2013, p. 43), “comunicar-se oralmente ou por escrito pode e deve ser ensinado sistematicamente”, e, com esse objetivo, propõem a sequência didática, que visa trabalhar de forma diferenciada as dificuldades dos alunos em relação ao domínio dos gêneros com a finalidade de oferecer os instrumentos necessários para apropriarem-se deles, capacitando-os para usá-los nas diferentes atividades de práticas de linguagem. Portanto, o ensino mediado pelas sequências didáticas não só facilita o ensino sistemático dos gêneros discursivos por meio de uma diversidade de atividades e exercícios, de acordo com as diferentes necessidades dos aprendizes, como também relaciona os gêneros às práticas de linguagem historicamente construídas, permitindo que os alunos reconstruam e se apropriem dos gêneros em estudo de forma interativa e significativa.

4 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E DESCRIÇÃO-ANÁLISE DA PRODUÇÃO INICIAL

Neste capítulo, descrevemos a pesquisa realizada em sala de aula abrangendo o contexto no qual se deu o processo de ensino-aprendizagem do gênero debate de opinião de fundo controverso: os sujeitos da pesquisa e a delimitação do *corpus*; as etapas nas quais foram desenvolvidas o trabalho com o gênero, desde a apresentação da situação à aplicação dos módulos- a intervenção. Ainda nesse capítulo, efetuamos a análise da primeira produção do gênero em estudo, feita pelos alunos.

É importante ressaltar que todo o processo de ensino-aprendizagem do referido gênero teve duração de um bimestre (2º bimestre), no qual todas as anotações referentes ao desempenho dos alunos durante as atividades, orais ou escritas, foram listadas por mim e serviram para a composição das notas bimestrais. Desse modo, todos os alunos puderam dedicar-se, com exclusividade, ao trabalho que realizamos.

4.1 Contexto da pesquisa

O processo de investigação do presente estudo é de natureza qualitativa e aplicada, de caráter descritivo e intervencionista, que, de forma específica, visou descrever e analisar o processo de produção oral do gênero debate de opinião de fundo controverso mediado pelas sequências didáticas, com o foco nas características sociodiscursivas do referido gênero. A pesquisa foi direcionada a alunos do 8º ano (ensino fundamental), 41 alunos entre 11 e 17 anos, inseridos em uma Escola da Rede Estadual de Ensino, localizada na cidade de Santa Rita- PB.

A investigação ocorreu em um ambiente de ensino-aprendizagem de produção textual oral, na sala de aula da própria pesquisadora, e teve como foco as características sociodiscursivas do referido gênero. Sendo assim, trata-se de uma investigação sobre a produção oral dos alunos mediada pedagogicamente pelas sequências didáticas, propostas por Dolz et al. (2013c). Nesse sentido, o caráter intervencionista da pesquisa, que se deu a partir da sequência didática, desenvolvida sob a perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo, teve o propósito pedagógico de promover avanços na

qualidade da produção do gênero debate de opinião de fundo controverso realizado pelos alunos.

A pesquisa, de modo geral, possibilitou-nos testar a aplicabilidade da sequência didática para o ensino da produção oral do gênero debate de opinião de fundo controverso, uma vez que verificamos se o processo de produção oral do gênero debate mediado pelas sequências didáticas permite instrumentalizar nossos alunos para o uso do referido gênero, de forma eficaz, preparando-os para usá-lo nas situações sociais de práticas de linguagem. Portanto, a investigação realizada constituiu-se em uma pesquisa-ação, devido sua natureza aplicada e de cunho intervencionista, uma vez que investigamos nossa própria sala de aula, conseqüentemente, nossa ação pedagógica, concedendo-nos a oportunidade de rever nossa prática, de maneira teoricamente orientada.

4.2 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da investigação são 41 alunos do 8º ano da rede estadual de ensino, na faixa-etária de 11 a 17 anos. A maioria deles reside no bairro onde se localiza a escola e mora apenas com um dos pais e avós. Os referidos alunos são beneficiados pelo programa bolsa família; são assíduos na sala de aula e têm perspectivas em prosseguir em seus estudos.

Esses educandos gostam de dialogar, expor suas opiniões, desenvolvem bem as atividades com acompanhamento do professor. Algumas vezes, têm problemas para interagir com o outro, no sentido de: esperar a vez de falar, respeitar o posicionamento do outro. É importante destacar que os educandos também apresentam dificuldades em construir o conhecimento de modo individual ou coletivo através de pesquisas. No que se refere à leitura, escrita e produção oral, há dificuldades de compreensão e produção, principalmente em produção oral.

Cabe reiterar que o presente estudo foi submetido ao Conselho de Ética da Universidade Federal da Paraíba- UFPB, no qual ficou estabelecido para o processo de investigação do presente estudo o anonimato dos participantes da pesquisa na publicação e divulgação dos resultados. Sendo assim, o referido projeto foi apresentado aos responsáveis pelos educandos, os quais assinaram um Termo de Consentimento

Livre e Esclarecido (TCLE), autorizando os seus filhos a participarem de todo o processo de produção da pesquisa, inclusive, das gravações para coleta de dados. Esses documentos e as produções orais realizadas pelos alunos (gravadas) permanecerão guardadas pela pesquisadora durante o período de cinco anos.

4.3 A delimitação do *corpus*

O *corpus* gerado para as análises são os próprios textos orais produzidos pelos alunos, sujeitos da pesquisa, os quais foram gravados e correspondem às produções inicial e final do gênero em estudo, e, a partir da análise dos diferentes elementos linguístico-discursivos (estratégias argumentativas, estratégias de reconstrução textual, modalizações de responsabilidade enunciativas) presentes nos textos orais produzidos, foi verificada a eficácia da abordagem da Sequência Didática para o ensino da língua falada.

4.4 A proposta de intervenção- A aplicação das sequências didáticas em cinco etapas.

Nosso interesse em realizar essa pesquisa e proposta de intervenção tem sua gênese no fato de a pesquisadora, professora da turma investigada, ter observado que os referidos alunos gostavam de expor suas opiniões durante as aulas, porém demonstravam dificuldades em fundamentá-las, de forma concisa e coerente, através de argumentos consistentes. Então, aproveitando que o gênero debate pertence ao conteúdo programático do 8º ano e que seu ensino pode preparar os alunos para melhor exporem suas opiniões, achamos por bem estudarmos o gênero Debate de Opinião de Fundo Controverso por meio da Sequência Didática, tendo em vista que esse procedimento sugere um ensino sistemático e ao mesmo tempo significativo, de relevância social para a vida dos alunos. Assim, elaboramos cinco etapas para trabalharmos o Debate de Opinião de Fundo Controverso: 1) Apresentação da situação; 2) descrição e análise da primeira produção, 3) a aplicação dos módulos; 4) a comparação entre a análise da produção inicial e a análise da produção final e 5) a descrição final do processo de

ensino-aprendizagem do gênero em foco, trazendo à discussão os resultados obtidos, com destaque para a aprendizagem das características sociodiscursivas, refletindo sobre o ensino do debate como instrumento linguístico e social para uso nas práticas sociais de linguagem. A seguir, descreveremos os procedimentos que realizamos em cada etapa.

4.4.1 Apresentação da situação

1º Encontro

Esse encontro aconteceu em dois momentos. No primeiro momento, houve a apresentação de uma situação comunicativa em que aos alunos foi solicitada a produção da primeira versão do debate. Os alunos foram comunicados que iriam produzir um debate referente a um tema social, o qual seria apresentado à classe. Para esse fim, os alunos foram informados que deveriam trazer, para aula seguinte, sugestões de temas que lhes interessassem, levando em consideração o contexto social no qual estavam inseridos, para que, por meio de votação, fosse escolhido o tema a ser trabalhado na primeira produção oral do referido gênero.

No segundo momento, apresentamos, em vídeo, um exemplar do gênero debate de opinião de fundo controverso com a finalidade de que os alunos tivessem um primeiro contato com o referido gênero, o qual serviu de referência para o ensino-aprendizagem no decorrer do processo de apropriação do gênero em estudo. De forma mais específica, trabalhamos esse momento da seguinte forma: trouxemos a sala de aula o vídeo “*A regulamentação para uso recreativo, medicinal e industrial da maconha*”, o qual se trata de um debate, em uma audiência pública no Senado Federal, que discute a possibilidade de regulamentação da maconha no Brasil para fins recreativos, industriais, e para tratamentos de doenças graves. Antes de exibirmos o vídeo, entregamos aos alunos um questionário (APÊNDICE F) e pedimos que o respondessem de acordo com o vídeo apresentado. Este questionário objetivou explorar as características do gênero debate de opinião de fundo controverso, nas perspectivas bakhtinianas (estrutura composicional, conteúdo temático e estilo linguístico), a partir do exemplar exposto em sala, como também criar um ambiente de reflexão sobre a importância e função social do gênero em estudo.

Cabe ressaltar que introduzimos o vídeo de forma gradativa, ou seja, iniciamos o vídeo e parávamos a exibição para comentarmos pouco a pouco sobre o que assistíamos: um comportamento específico de algum integrante, um depoimento, entre outros fatores. Nesse contexto de observação do debate exposto em vídeo, os alunos riam muito quando alguém tossia, assoava o nariz, ou usava uma linguagem mais específica de algum grupo social distinto de seus convívios.

Partindo da observação desses fenômenos, eu aproveitei para explicar aos alunos que, por ser o debate um gênero na modalidade oral, era comum a ocorrência de fenômenos naturais como o assoar do nariz, tossir, em decorrência de algumas doenças comuns que atingem as pessoas; como também é comum a demora na elaboração da fala, o uso de uma linguagem menos padronizada (no que se refere à norma culta) por pessoas de alguns grupos sociais, devido à influência de fatores socioculturais; entre outros esclarecimentos.

No que se refere ao conteúdo do vídeo, após a exibição, perguntei aos alunos sobre que se tratava o vídeo, onde acontecia a discussão e de que forma. Eles respondiam, com entusiasmo, que se tratava de uma discussão sobre a regulamentação da maconha no Senado Federal, e ao demonstrarem dúvidas, voltávamos ao vídeo para saná-las. Desse modo, introduzimos a correção coletiva do exercício, que haviam respondido durante a exibição do debate. Esse procedimento ocorreu em uma sequência de aulas, durante uma manhã inteira. Para a realização dessa atividade, os professores das disciplinas do dia cederam-me os horários de suas aulas.

Por fim, os alunos responderam o questionário, que entreguei antes da exibição do vídeo, ao mesmo tempo em que assistiam ao debate e refletiam sobre várias questões referentes à temática. Convém mencionar que quando discutíamos sobre a temática abordada no debate de referência, um aluno relatou que em sua casa um parente seu era usuário de drogas e que, por isso, a família sofria muito; ele demonstrou indignação com a possibilidade de liberação das drogas, e alguns alunos também se manifestaram a esse respeito, uns discordando, e outros a favor da regulamentação do uso da maconha.

Enfim, os alunos demonstraram estar atentos ao vídeo e resolveram o questionário, assim como solicitamos. E ainda, a partir da resolução do questionário, discutimos as características do gênero (conteúdo, estilo e estrutura composicional), sua função e relevância social. Ainda nesse momento, perguntei aos alunos se já viram, ouviram ou se já participaram de um debate, se costumavam fundamentar bem suas

opiniões, se consideravam importante debater ideias. Entre várias respostas, destacamos os seguintes resultados: apenas um aluno havia participado de um debate (quando morava em outro estado); todos acharam importante debater ideias, porém, assumiram que tinham dificuldades em debater formalmente.

A partir dessas questões, discutimos sobre a importância social de usar o debate para finalidades específicas em busca de compreender melhor os problemas sociais, vendo um tema polêmico por meio de diferentes perspectivas. Nesse contexto de discussão, todos foram unânimes ao reconhecerem a importância do referido gênero, e expressavam uma expectativa em relação ao uso do gênero.

2º Encontro

No segundo encontro, recapitulamos oralmente o que discutimos no primeiro encontro, para em seguida aprofundarmos os conhecimentos que estavam sendo construídos. Nesse contexto, distribuimos um exercício (APÊNDICE F) impresso, que retomou as questões sobre o exemplar do gênero em estudo, apresentado em aula, e também perguntas que instigaram sugestões de temas que poderiam ser trabalhados na produção de um debate de opinião de fundo controverso. Em seguida, discutimos as respostas apresentadas pelos alunos, inclusive, as sugestões de temas para o debate. Cabe ressaltar que no momento em que os alunos respondiam o exercício, eu como professora e interventora, acompanhava-os em suas carteiras, questionando individualmente algumas respostas, ao mesmo tempo em que vistoriava suas atividades, desse modo, nenhum aluno passava despercebido no desenvolvimento de suas tarefas.

Nesse ínterim, vários temas foram sugeridos, no entanto, analisávamos coletivamente se, de fato, o tema traria consigo uma controvérsia. Nessa situação discursiva, escrevíamos na lousa as sugestões temáticas dos alunos e questionávamos sobre a relevância e a controvérsia da temática, por exemplo, dizíamos: Esse tema apresenta uma controvérsia, ou seja, há divergência de opiniões? É importante para o contexto social de vocês? Por quê?. E fomos eliminando os temas que não se adequavam a situação apresentada.

Enfim, três temas foram escolhidos coletivamente para serem votados pelos alunos, considerando a relevância para o contexto social deles e a controvérsia: O refrigerante como alimento proibido na escola; Como reagir em relação à gravidez na

adolescência?; A redução da maioridade penal de 18 para 16 anos. Os que apresentaram as sugestões dos temas oralmente também justificaram o interesse por eles, correspondendo à perspectiva da professora-pesquisadora, que os instigou, por meio de perguntas, a discutirem a relevância dos referidos temas para vida social deles.

Após esse momento de discussão, foi realizada uma votação para a escolha do tema a ser debatido na primeira produção do debate de opinião de fundo controverso. E o tema escolhido foi: “A redução da maioridade penal de 18 para 16 anos”. Logo após a escolha do tema, dissemos aos alunos que iriam compor dois grupos- um contra e outro a favor da redução da maioridade penal de 18 para 16 anos, os quais representariam as opiniões divergentes que há na sociedade.

3º Encontro

Nesse encontro, levamos para aula dois textos, uma notícia e uma entrevista (com um especialista em direito) que tratavam sobre a temática escolhida pelos alunos, “A redução da maioridade penal de 18 para 16 anos”, a fim de que os discentes entendessem melhor o tema, ao mesmo tempo em que se preparavam para a realização da primeira produção do debate de opinião de fundo controverso. Nessa perspectiva, distribuímos os textos para os alunos e pedimos que se organizassem em grupos para resolverem os exercícios referentes aos textos que lhes entregamos. Cabe ressaltar que, durante esse momento, eu passava pelos grupos, verificava como estavam sendo respondidas as questões e fazia perguntas ao grupo sobre o texto, a fim de instigar a participação de todos.

Após o tempo necessário para a resolução, cada grupo expôs suas respostas, que foram corrigidas coletivamente. Alguns grupos demonstraram dificuldades em compreender algumas questões relacionadas aos textos, porém, durante a correção dos exercícios instigávamos os grupos a complementarem as respostas apresentadas por outros grupos, ou apresentarem respostas mais coerentes com os textos, além de discutirmos a redução da maioridade penal no cenário atual, pois, o tema escolhido pelos alunos estava no auge das discussões na mídia e no Senado Federal. Convém ressaltar que, assim como costumo fazer, todas as atividades escritas eram vistoriadas por mim, para que depois os alunos pudessem comprovar suas participações durante as atividades escritas.

Nesse contexto de discussão, os alunos começaram a perguntar sobre a produção oral do debate que iriam realizar. Esclarecemos aos alunos que o debate iria ser realizado duas vezes. A primeira produção seria apenas para nossa turma (8ºA), com a intenção de analisarmos o debate para percebermos o que poderíamos melhorar referente ao uso do gênero. A segunda produção seria realizada após estudarmos as possíveis dificuldades encontradas na primeira produção, mas desta vez, direcionada a uma plateia composta por nossa turma e convidados- alunos representantes das turmas do 8º B e C, 9º A e B, alguns professores, diretores da escola e coordenadores-. Depois de esclarecermos melhor sobre o projeto de classe, prosseguimos para a organização do debate.

Pedimos aos alunos que se dividissem em dois grupos, um contra e outro a favor da redução da maioridade penal. O grupo a favor deveria ocupar o lado direito da sala e o contra, o esquerdo. Um fato curioso é que a maioria dos alunos eram a favor da redução da maioridade penal, apenas dois alunos se posicionaram contra. Para resolvermos essa situação, esclarecemos que os grupos deveriam representar as duas opiniões controversas, e dividimos a sala ao meio, representando as duas opiniões. Formados os grupos, pedimos que escolhessem seus representantes para serem os debatedores, ou seja, cinco representantes a favor da redução da maioridade penal de 18 para 16 anos, e cinco contra. Os alunos escolheram seus representantes de acordo com o interesse manifestado pelos colegas- cinco debatedores a favor da redução da maioridade penal de 18 para 16 anos e quatro contra.

Após a escolha dos representantes de cada grupo, os alunos, demais integrantes dos grupos, foram informados que iriam compor a plateia no dia da realização do debate; e que deveriam colaborar com a preparação dos debatedores, como também se preparar para fazerem perguntas. Assim, asseguramos a participação de todos no processo de preparação para a produção do gênero, uma vez que ajudando aos debatedores (representantes dos grupos) no processo de estudo do assunto- na confecção de cartazes, elaboração de perguntas e confecção de material para fundamentar os argumentos- também se preparavam para a primeira produção do debate. Por fim, escolhemos, de acordo com o interesse do aluno, o mediador do debate e marcamos a primeira produção.

4.5- Descrição da produção inicial

A finalidade dessa primeira produção foi averiguar o processo de produção do gênero debate de opinião de fundo controverso, após as oficinas e discussões que foram realizadas em sala de aula, ao iniciarmos o estudo do referido gênero, a fim de nortearmos o que deveria ser trabalhado nos módulos, visando instrumentalizar os alunos para a realização da produção final do debate. Nas palavras de Dolz et al. (2013, p.13c), “por meio da produção, o objeto da sequência didática delinea-se melhor nas suas dimensões comunicativas e também se manifesta como lugar de aprendizagem necessárias das dimensões problemáticas”.

Assim, através da primeira produção, pudemos (nós e os próprios alunos) observar as principais dificuldades que tiveram (os alunos) ao usar o gênero Debate de Opinião de Fundo Controverso, ou seja, essa produção serviu de instrumento de conscientização das dificuldades e das capacidades de linguagem dos discentes em relação ao gênero debate de opinião de fundo controverso, a qual também serviu para definirmos o que trabalharmos nas oficinas (módulos) que foram aplicadas em sala de aula, objetivando minimizar os problemas detectados nessa primeira produção, e desse modo, prepararmos o aluno para um melhor uso do gênero debate, na produção final.

Na primeira produção os alunos debateram o tema “A Redução da Maioridade Penal de 18 Para 16 Anos”. O Debate de Opinião de Fundo Controverso foi composto por: Uma mediadora, cinco debatedores a favor da redução da maioridade penal de 18 para 16 anos, quatro contra, e um auditório (plateia) formado pelos demais integrantes da turma (8ºA). Como já dissemos, a partir dos critérios de Bakhtin (2011[1979]) para definição do gênero e com base em Dolz et al. (2013c), no que se refere à aplicação da sequência didática e ao ensino do gênero debate de opinião de fundo controverso, analisamos, a seguir, a primeira produção do gênero feita pelos alunos, considerando as capacidades que os alunos dominavam e as dificuldades que apresentavam ao usar o gênero em estudo.

4.6 Análise da produção inicial

A análise da primeira produção, coletada por meio de gravação, foi realizada a partir dos critérios que caracterizam os gêneros discursivos, nas perspectivas de Bakhtin

(2011[1979]), associados aos aspectos linguísticos sociodiscursivos no uso do gênero debate de opinião de fundo controverso, nas perspectivas de Dolz et al. (2013b). Em outras palavras, analisamos a primeira produção, voltados às características do gênero no que se refere à estrutura composicional, ao conteúdo temático e ao estilo linguístico, e, conseqüentemente, à análise do gênero debate de opinião de fundo controverso numa perspectiva de uso, voltado para o processo de interação, tendo em vista os educandos como sujeitos sócio-históricos, produtores de conhecimentos, capazes de interferir em sua própria realidade.

Vale salientar que todos os integrantes do debate apresentaram dificuldades na organização do gênero, sem discernir como proceder de forma adequada. Várias dificuldades também foram perceptíveis no que se refere ao conteúdo e estilo. É importante ressaltar que, para a realização dessa análise, usamos trechos da transcrição do debate D1-2015, “A Redução da Maioridade Penal de 18 para 16 Anos”- produção inicial, feita a partir das normas de transcrição extraídas de Castilho e Preti (1986), conforme explicitada no quadro abaixo; os interlocutores são representados por letras, sendo M para a mediadora, P para a plateia, e uma letra para cada debatedor, e nos trechos em que seus nomes são pronunciados usamos nomes fictícios para manter o anonimato dos educandos, conforme acordado no termo de assentamento assinado pelos responsáveis pelos alunos.

Quadro 2. NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO*

Ocorrências	Sinais	Exemplificação**
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	do nível de renda... () nível de renda nominal...
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	e comé/ e reinicia
Entoação enfática	Maiúscula	porque as pessoas reTÊM moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para ::: ou mais	ao emprestarem os... éh::: ...o dinheiro
Silabação	-	por motivo tran-sa-ção

Interrogação	?	eo Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	são três motivos... ou três razões... que fazem com que se retenha moeda... existe uma... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúsculas))	((tossiu))
Comentários que quebram a sequência temática da exposição; desvio temático	-- --	... a demanda de moeda -- vamos dar essa notação -- demanda de moeda por motivo
Superposição, simultaneidade de vozes	[ligando as linhas	A. na casa da sua irmã B. sexta-feira? A. fizeram lá... B. cozinham lá?
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais ou leituras de textos, durante a gravação	""	Pedro Lima... ah escreve na ocasião... "O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRREira entre nós"....

*Extraídos de CASTILHO, A. T. & D. PRETI. A linguagem falada culta na cidade de São Paulo, v.II: Diálogos entre dois informantes. São Paulo: T.A. Queiroz/ EDUSP, 1986, pp.9-10.

** Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP n. 338 EF e 331 D2.

Observações

1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP etc.)
2. Fáticos: *ah, éh, eh, ahn, ehn, uhn, ta* (não por *está: tá?* você *está* brava?)
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números: por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa).
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: *oh:::...* (alongamento e pausa).
8. Não se utilizam sinais de pausa, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa, conforme referido na Introdução.

4.6.1 Aspectos referentes à estrutura composicional do gênero

Na análise que efetuamos, pudemos perceber, quanto à estrutura do gênero em estudo, muitas dificuldades por parte de todos os integrantes do debate. A partir das ações e falas dos alunos descrevemos as capacidades já desenvolvidas e as dificuldades que apresentaram ao usar o gênero. Abaixo, segue a análise das ações dos integrantes da primeira produção do gênero em estudo, seguidas de trechos do debate D1-2015.

Ações da mediadora

A mediadora fez a abertura do debate - apresentou o conhecimento de que o debate deveria ser conduzido por regras com delimitação de tempo; fez a leitura das regras; fez perguntas para nortear o debate; encerrou o debate com agradecimentos. Porém, apresentou dificuldades em conduzir o debate, de modo que:

- houve muitos espaços vazios (tempo) à espera dos debatedores;
- não inscreveu os debatedores nem a plateia com antecedência;
- apresentou dificuldade em conter as conversas paralelas, tanto na plateia, quanto entre os debatedores;
- improvisou as perguntas que direcionou aos debatedores.

Nos trechos abaixo podemos verificar essas observações com clareza.

Trecho 1 do debate D1-2015. Linhas 100 a 107.

M: silêncio... alguém tem alguma pergunta?... ninguém?...

((silêncio))

P: ((risos))

M: ninguém tem pergunta?... nada?... xô vê:....

((cochichos entre a plateia e entre os debatedores))

M: vou perguntar... falar pra lago... por que você acha que não devemos reduzir a maioria penal?

((cochichos entre debatedores))

Como pudemos observar, a mediadora apresentou falta de direção, sem um roteiro a seguir. Os elementos paralinguísticos, como gestos, por exemplo, comprovaram também a dificuldade da mediadora em conduzir o debate: por alguns minutos, a mediadora acena (com as mãos) à professora perguntando o que fazer.

Ações dos debatedores

Os debatedores não apresentaram, em relação à estrutura, organização durante o debate, pelo contrário, falaram paralelamente, enquanto uns falavam, outros riam; usaram as mesmas anotações, passando de um para outro, e interferiram na atuação da mediadora como, por exemplo, pediram para que um debatedor contra a redução da maioria penal tomasse à fala, como podemos ver nos trechos a seguir:

Trecho 2 do debate D1-2015. Linhas 5 a 12.

J: obrigado... éh... eu sou a favor

P: é sério João

J: eu sou a favor contra a::... eu sou a favor da lei porque os jovens de hoje em dia está tudo banalizado e não existe regras e eu acho que... tem que reduzir a:: idade para que esses jovens tomem juízo e que não cometam mais delito... e que melhore mais a:: a sociedade e tal... e é isso o que eu tenho pra falar... agora um contra

quem é um contra? ((cochichos entre os debatedores))

M: e agora eu passo a palavra para Fernando

Considerando o final da fala do debatedor J, podemos perceber que ele mesmo pede para outro debatedor se posicionar, tarefa exclusiva da mediadora, e, enquanto a mediadora falava, ao mesmo tempo, os debatedores cochichavam entre si. Nesse contexto, entendemos que não estava definida para os integrantes do debate a delimitação do papel de cada locutor do gênero em produção.

Ações da plateia

A plateia contribuiu com algumas perguntas no momento indicado pela mediadora, no entanto, houve poucas participações no uso do referido gênero, apenas três, e conseqüentemente, pouca interação entre os alunos que fizeram as perguntas e os debatedores. Também houve uma pequena confusão entre os debatedores, que esperavam uns pelos outros para responder às perguntas; enquanto a plateia conversa paralelamente e ria. Como vemos no exemplo dos trechos a seguir.

Trecho 3 do debate D1-2015. Linhas da 132 a 144

M: brigada Natã éh... mais alguém quer dar... alguma opinião?...

((cochichos entre os debatedores))

((cochichos entre a plateia))

M: alguém da plateia tem alguma pergunta?... não?... então:... ali...

((cochichos entre os debatedores))

P: se caso vocês são contra o que vocês acham que deveriam fazer pra... diminuir... a criminalidade?

((risos entre os debatedores))

((conversa entre a plateia))

F: pra quem foi a pergunta?

P: pra tudim/

P: dá pra responder a pergunta... que fiz?

((cochichos na plateia))

É possível verificar nestes trechos (linhas 132 a 144) que o debatedor F queria que a pergunta fosse direcionada a alguém em específico, e o interlocutor da plateia estava preocupado em ouvir a resposta de quem quisesse respondê-la. Isto ocasionou tensão no momento da interação.

Enfim, percebemos, por meio da análise realizada, que os problemas detectados na gestão do debate (tanto no que se refere às dificuldades apresentadas pela mediadora

em conduzir o debate, como também em relação aos papéis que desempenharam os demais integrantes do debate) prejudicaram a interação entre os participantes. Uma vez que não conseguiram ouvir atentamente o outro; muito menos retomar o discurso alheio para instigar uma discussão. Nesse sentido, o papel social do gênero debate, discutir um assunto controverso, ficou comprometido, já que seus integrantes estavam desatentos em relação ao propósito do referido gênero e não tinham definido em suas mentes os papéis que deveriam desempenhar ao usar o debate. Sendo assim, o debate de opinião de fundo controverso não foi usado de forma a representar um poderoso meio de compreender um assunto sobre diferentes facetas, a fim de defender, moldar, ou transformar uma opinião.

4.6.2 Aspectos referentes ao conteúdo e ao estilo linguístico do gênero

No que se refere ao conteúdo e ao estilo linguístico, retomando o que diz Bakhtin (2011,[1979]), é a partir do conteúdo temático que os recursos linguísticos são determinados, por isso, nesse ponto, discutimos as dificuldades relacionadas ao conteúdo que refletiram na escolha dos recursos linguísticos. É perceptível, nas falas da maioria dos integrantes do debate, que os locutores não apresentavam informatividade suficiente sobre a temática, para que pudessem construir a controvérsia no interior da problemática apresentada pelo tema, e, consequentemente, pudessem construir, por meio da linguagem (recursos linguísticos), intervenções que ganhassem estatuto de argumento, nos termos de Dolz et al. (2013b). Nesse sentido, para os referidos autores, a baixa informatividade, ou seja, a falta de conhecimento suficiente sobre o conteúdo temático faz com que o debate gire praticamente em torno do vazio, o que de fato aconteceu na primeira versão do debate produzido em sala. Vejamos, nos trechos abaixo, as performances de alguns integrantes do debate.

Ações da mediadora

A mediadora não trouxe informações referentes ao tema do debate, não preparou antecipadamente perguntas para instigar a reflexão, dessa forma, apresentou baixa informatividade referente ao tema, como podemos perceber nos trechos que seguem:

Trecho 4 do debate D1-2015. Linhas de 1 a 3.

M: estamos aqui no dia de hoje para debater o seguinte assunto... a redução da maioria penal... éh:... as regras são as seguintes cada debatedor terá três minutos para falar sua opinião... eh... e agora eu passo a palavra para o debatedor João

Como podemos perceber no trecho 4 do D1-2015, nas linhas de 1 a 3, a mediadora não fez uma apresentação prévia do tema para situar a plateia na temática que seria abordada; foi muito rápida; não apresentou os debatedores e a posição que defenderiam no debate em produção. Enfim, após uma breve leitura de regras, passou a palavra a um debatedor.

Ações dos debatedores

A partir da análise que efetuamos (tanto por meio da escuta da gravação, como por meio de nossas anotações pessoais, as quais constam nossas observações relacionadas aos elementos paralinguísticos no dia da primeira produção), foi possível perceber que alguns debatedores apresentaram argumentos relevantes, inclusive, através de pesquisas, na exposição de suas opiniões. Porém, não os exploraram a favor de suas teses. Não apresentaram a tese de forma clara. Outros debatedores usaram argumentos muito fracos, óbvios, e quase não souberam usar as poucas estratégias argumentativas apresentadas em suas falas. Assim, apresentaram pouca informatividade e baixa argumentatividade ao usar o gênero. Vejamos alguns exemplos nos trechos abaixo.

Trecho 5 do debate D1-2015- Linhas de 13 a 23

F: bem eu gostaria de primeiramente citar uma:: pesquisa que meus assessores fizeram... que é a respeito sobre cinco razões porque:: nós não devemos aceitar essa redução da maioria penal primeiro

porque nós já responsabilizamos adolescentes em atos infracional/ que a partir dos doze anos qualquer adolescente é responsável pelo ato cometido contra a lei toda responsabilidade é imputada por meio de medidas socio-educativas prevista do ECA tem objetivo de ajudá-lo a começá-lo a preparar para uma vida adulta de acordo com a sociedade estabelecida... uma da segunda razão é porque a lei já existe está... e resta ser cumprida somente... o ECA ela prevê seis medidas educativas advertência obrigação de se reparar o dano prestação de serviço a comunidade assistência assistida semi-liberdade e internação então é por essas razões que eu sou contra a maioria penal

Na fala do debatedor F, no trecho 5 do D1-2015, vemos a apresentação de argumentos de autoridade baseados no Eca, para posicionar-se contra a redução da maioria penal; marcas de responsabilidade enunciativa como “nós não devemos aceitar”. Porém, o debatedor F não explorou os argumentos durante o debate para defender sua tese. O debatedor F poderia usar esses argumentos para contestar algum argumento apresentado por alguém que se posicionou a favor da redução da maioria penal, usando a estratégia da incompatibilidade de argumentos, associada à paráfrase. Por exemplo, contrapondo-se a aprovação de uma lei para reduzir a maioria penal com a intenção de responsabilizar crianças e adolescentes por atos infracionais, já que cabe ao ECA essa responsabilidade. Isso retomaria a discussão sobre a finalidade do ECA ao reapresentar as medidas socioeducativas usadas para responsabilizar os menores que cometem atos infracionais.

Nesse contexto discurso, o debatedor F buscava ainda através da estratégia da reformulação retórica, por meio de repetição ou parafraseamento, a adesão do auditório a sua tese, “martelando”, nos termos de Koch (2012), os argumentos até que o interlocutor aceitasse-os e aderisse à tese apresentada por ele. Portanto, percebemos que faltou ao debatedor F essa percepção em relação ao uso das estratégias de reconstrução textual e argumentativas.

Trecho 6 do debate D1-2015. Linhas do 39 a 48

I: “a violência não será solucionada com a culpabilização e com a punição mas pela ação da sociedade e governo nas instâncias psíquicas sociais políticas e econômicas que a reduzem... agir punindo e sem se preocupar em discutir quais os reais motivos que a reproduzem... uma que a violência só gera mais violência porque o sistema prisional brasileiro não suporta mais pessoas? o Brasil tem a quarta maior população carcerária do mundo... é um sistema prisional superlotado com cinco mil presos só fica atrás em número de presos... pra os Estados Unidos dois vírgula dois milhões... China um vírgula seis milhões e Rússia setecentos e quarenta mil o sistema penitenciário brasileiro não tem cumprido sua função social de controle da violência... ao contrário tem demonstrado ser uma escola do crime”

O debatedor I, no trecho 6 D1-2015, embora aparente ter produzido um discurso eficaz, esteve o tempo todo lendo, preso às anotações, que foram compartilhadas com seus companheiros (debatedores do mesmo grupo), desse modo, assim como o debatedor F, o debatedor I também não usou as informações que apresentou como estratégias argumentativas. Ele poderia ter usado as estratégias de reconstrução textual, como a paráfrase, por exemplo, para retomar as informações lidas e defender seu ponto de vista, ou poderia inserir em seu discurso explicações para facilitar a compreensão da plateia (auditório) acerca das informações elencadas. No entanto, a leitura efetuada pelo debatedor I teve o fim em si mesma, ou seja, não foi usada estrategicamente. Como falamos em capítulos anteriores, a relação do gênero debate com a escrita é conveniente e até mesmo necessária, porém, como o debate é um gênero que pertence a modalidade oral, o debatedor não pode ser dependente da escrita, nas perspectivas de Dolz et al. (2013). Então, a escrita deveria ser utilizada como material de apoio, e por meio das estratégias argumentativas e das de reconstrução textual, o debatedor I deveria instigar o discussão em favor de sua tese.

Ou seja, se a tese do debatedor I é: a violência só será reduzida pela ação da sociedade e governo nas instâncias psíquicas políticas e econômicas, por exemplo, o referido debatedor poderia intensificar a discussão a esse respeito inserindo explicações sobre as instâncias apresentadas através de argumentos por definição ou fazer alguma ilustração por meio de um caso particular para estabelecer sua tese, mas isso não aconteceu.

Trecho 7 do debate D1-2015. Linhas 73 a 78

A: bom... bom dia... a todos éh... eu irei falar que:: no Brasil não adianta mudar a lei da maioria penal... nós devemos mudar todas as leis do Brasil porque no Brasil numa... numa lei só não vai acabar toda a violência... se diminuirmos apenas uma lei essa lei vai... pode diminuir um pouco... mais não vai ser... uma diminuição tão complexa como se a gente fosse aumentar as leis do Brasil pra umas leis mais prioritária... é só isso que eu quero falar

Na fala do debatedor A, no trecho 7 do D1-2015, podemos verificar que o referido debatedor não conseguiu organizar seu pensamento, sua opinião. Apresentou um discurso confuso, a intenção era posicionar-se a favor da redução maioria penal, porém, o que conseguiu foi produzir um texto muito difuso, como no segmento: “nós devemos mudar todas as leis do Brasil (...) numa... numa lei só”. Como mudar as leis do Brasil para uma só lei? O problema de incoerência está muito presente na fala do debatedor A. Isso nos leva à conclusão de que faltou a informatividade necessária sobre a temática, *A redução da maioria penal*, para que o debatedor A pudesse organizar melhor seu pensamento e escolher os elementos linguísticos necessários para apresentar sua tese.

Nessa situação de incoerência, se o debatedor A estivesse bem preparado, com informações suficientes sobre a temática discutida, resolveria o problema usando a estratégia de reconstrução textual saneadora que repararia a incoerência em sua fala, e assim evitaria o mal-entendido. Ou seja, através de operadores como: *ou melhor, isto é*, que têm a finalidade de refazer o segmento materializado, o já dito, repararia o erro e ao mesmo tempo, poderia introduzir uma argumentação. Cabe ressaltar que esse debatedor, ao contrário do debatedor citado no trecho anterior, não usou a escrita de forma alguma. Isto é, enquanto uns debatedores prenderam-se apenas ao material escrito, outros, como o debatedor A, não utilizaram nenhum material de apoio que lhes servisse de consulta na hora de apresentar a tese.

Trecho 8 do debate D1-2015. Linhas 83 a 89.

N: eu sou a favor pela... pela redução da maioria penal porque:: no Brasil a gente tá como se fosse sem lei...éh... muitos jovens tão no submundo do crime eh:: e não acontece nada com eles e toda a culpa que o de maior coloca nele não acontece nada eh... aí os de maiores éh:: ficam impunes do mesmo jeito que ficam o:: os... de menores então eu queria muito que reduzisse a maioria penal e mudassem um pouco as leis... pra gente ter um Brasil melhor... é só isso

Na fala do debatedor N, no trecho 8 do D1-2015, também observamos marcas de responsabilidade discursiva como “eu sou a favor”; “eu queria muito”; o uso da hesitação, o prolongamento das vogais, para construir melhor o pensamento. Porém, apesar do referido debatedor introduzir uma justificativa sob a forma de presunção¹⁴ - “porque:: no Brasil a gente tá como se fosse sem lei...” – apresentando a ideia de que muitos jovens estão no submundo do crime e ficam impunes como uma regra aceitável ao auditório (plateia), não intensificou a discussão apresentando argumentos mais consistentes. Isto é, o referido debatedor poderia ter fortalecido sua tese usando uma série de argumentos como: de autoridade, ilustrações, comparações, modelo, entre outros, a fim de demonstrar a impunidade dos adolescentes que praticam infrações.

Enfim, o referido debatedor poderia ter usado os argumentos quase-lógicos associados a argumentos que fundamentam a estrutura do real, como o argumento por modelo, por exemplo, apresentando resultados positivos em relação à diminuição de crimes praticados por adolescentes em países que tenham adotado a redução da maioria, e assim fortalecer a tese que apresentou. Nesse sentido, a associação de diversos tipos de argumentos poderia enriquecer e completar a argumentação do debatedor N.

Trecho 9 do debate D1-2015. Linhas de 91 a 96

T: bom a dia todos meu nome é Thamires eu sou a favor ao debate... porque os maiores... de idade manda os menores a levar drogas ou etc... pra outras cidades mas policial que pegar num vai ... num vai dar nada pra o quem mandou e... pra o menor... levar drogas... e nem

¹⁴ A presunção, segundo Perelman (1999), funda-se na ideia de que o se produz é o normal.

por isso é muito bom botar essa lei... porque o menor fazer o que não deve tem... e que o menor tem que pagar o que/ tudo que... o menor fez... é isso que eu quero falar

Na fala da debatedora T, no trecho 9 do D1-2015, vemos também um texto muito difuso, apesar de usar alguns operadores argumentativos, tais como *porque* e *mas*, para tentar dar uma coerência a seu texto; mesmo assim, ela não soube organizar seu discurso, no sentido de dar continuidade e fluidez à fala. A debatedora T, após apresentar-se, diz que é a favor ao debate, em seguida, introduz um argumento baseado na relação causa-efeito: “porque os maiores... de idade manda os menores a levar drogas ou etc... pra outras cidades mas policial que pegar num... num vai dar nada pra o quem mandou e pra o menor... levar drogas”, mas apresenta uma contradição no final de seu discurso: “e nem por isso é muito bom botar essa lei...”, desse modo, apresenta uma incoerência que poderia ser retomada por um debatedor oponente, através do argumento de incompatibilidade.

Trecho 10 do debate D1-2015. Linhas de 110 a 115

K: éh::... assim... uma pessoa quando::... quando ela tem dezesseis anos ela praticamente não é... adolescente mais ou menos adulto... pronto... desde antes de Cristo essa maioridade de dezoito anos já era::... já existia não adianta depois desse tempo todinho a pessoa vir mudar pra quê? pra quê? não tem nada a ver a pessoa mudar de dezoito pra dezesseis eu sei também porque... por causa da criminalidade que tá acontecendo... mas se a pessoa fosse:: ver o certo mesmo a pessoa num... num... reduziria não a idade não... brigado

Na fala do debatedor K, no trecho 10, podemos verificar um texto incoeso, ele diz: “uma pessoa quando::... quando ela tem dezesseis anos ela praticamente não é... adolescente mais ou menos adulto... pronto...”, percebemos que o debatedor K tentou apresentar um exemplo, mas não conseguiu obter êxito ao fazê-lo, pois o exemplo não facilitou a compreensão de sua tese. Logo em seguida, construiu uma argumentação, sem valor persuasivo, nem convincente. Pelo contrário, bastante questionável: baseado

em que o debatedor afirmou que a maioria de dezoito anos já era estabelecida antes de Cristo? E, ao dizer que “não tem nada a ver a pessoa mudar de dezoito para dezesseis anos”, o debatedor além de empregar e usar como argumento uma justificativa inconsistente (com pouco fundamento) dificultou a eficiência de seu discurso, do ponto de vista argumentativo. Enfim, o debatedor K não conseguiu desempenhar bem seu papel, ou seja, não conseguiu realizar um discurso convincente, influenciador. Nesse sentido, verificamos, mais uma vez, baixa informatividade sobre a temática, e consequentemente, uma argumentação insuficiente para influenciar alguém, ao defender um ponto de vista.

Trecho 11, do debate D1-2015. Linhas de 163 a 177.

T: pois eu vou dizer... pra mim... tem que existir éh... posto de polícia... tem que existir na cidade... mais polícia porque nesse mundo tá tendo muito crime... e também... muito drogas... mas essa puliça/ ((risos da plateia))

M: silêncio

T: mas a maioria da puliça/ não pode tem... que ter sua prioridade para os menores... porque o maior tá fazendo tudo que num/ pode... mas a puliça/ tem que concordar com a lei... porque se essa lei existir no mundo... vai melhorar muito e mais... a cidade

M: obrigado Thamires mas alguma coisa? Iago?

I: se você é a favor... por que você falou contra?

((risos e cochichos))

T: não... se eu falei que sou a favor eu nunca falei que eu sou contra... eu num falei que eu sou contra... eu num falei...

((cochichos da plateia))

M: mais alguma coisa a falar ? alguma pergunta? alguma coisa? não?

Como podemos observar no trecho 11, do debate D1-2015, nas linhas de 163 a 177, houve uma tentativa do debatedor I de usar uma reconstrução textual para retomar a fala da oponente e assim questioná-la, porém essa tentativa foi frustrada, pois o referido debatedor não reformulou a fala da oponente (em relação ao debate em geral,

nenhum dos debatedores reformularam a fala de outros) para contestá-la, o que dificultou o processo de interação e argumentação, fazendo com que a mediadora prosseguisse com o debate.

No que se refere à argumentação, os argumentos expostos pela debatedora, mais uma vez, foram usados a partir da causa, por meio da estratégia de ligação de sucessão, a fim de induzir o auditório a uma conclusão favorável a ideia apresentada. Porém, ao ser questionada pelo debatedor I, a referida debatedora não retomou sua própria fala para esclarecer sua posição; não inseriu explicações ou argumentos de autoridade que demonstrassem a impotência da polícia para responsabilizar o adolescente que comete infração diante da lei atual.

Trecho 12 do D1-2015. Linhas de 80 a 82

C: bom dia... devemos abaixar a lei penal porque tá acontecendo muito assalto e os menores estão sendo:: ficam soltos por aí fazendo mais assalto e isso não pode no Brasil devemos abaixar a lei penal sim... e agora... xau... só

Podemos observar na fala do debatedor C, no trecho 12, que ele apresentou seu posicionamento ao afirmar “devemos abaixar a lei penal”, com a intenção de dizer devemos baixar a maioria penal, em seguida, apresentou uma argumentação baseada na relação de causa-efeito “porque tá acontecendo muito assalto e os menores estão sendo:: ficam soltos por aí fazendo mais assalto e isso não pode no Brasil”, ou seja, ele pressupõe que a solução para combater a violência praticada por jovens é reduzir a maioria penal. No entanto, o debatedor C poderia ter usado mais estratégias argumentativas para fundamentar melhor seu discurso, como a argumentação por exemplo, por modelo, por autoridade; e retomar seus argumentos, por meio de estratégias de reconstrução textual, para defender seu posicionamento no momento das perguntas realizadas pela plateia. Isso não ocorreu.

De modo geral, avaliando o debate como um todo e com base nas perspectivas de Barros (2000), para quem o sentido do texto oral é construído coletivamente devido

às alternâncias de papéis que ocorrem na interação, reiteramos que a baixa informatividade sobre a temática abordada, a falta de exploração argumentativa associada ao pouco uso de estratégias de reconstrução textual- as reformulações reparadoras ou de retomada de falas para resgatar as informações dos textos pesquisados, ou as falas de outros- e até mesmo o pouco uso de marcadores conversacionais de concordância ou discordância – tais como *concordo com o que você diz, não concordo com o que você falou* – favoreceu a uma interação muito tímida, de apenas 20 minutos de debate.

Isto é, cada debatedor limitou-se a apresentar seu ponto de vista, ou seja, o debate deu-se apenas a partir de uma justaposição de argumentos diferentes sem que as respectivas posições fossem objeto de debate, de modo que fossem examinadas, negociadas e avaliadas pelos respectivos debatedores, nos termos de Dolz et al. (2013b). Nesse sentido, não houve uma discussão sobre a temática. Sendo assim, também não houve a contra-argumentação, de forma consciente, ou seja, proposital (no sentido de buscar persuadir ou convencer o auditório) em nenhuma das falas dos locutores.

Enfim, as estratégias argumentativas que poderiam ser usadas para contra-argumentar ficaram despercebidas pelos locutores do debate. Falando em outras palavras, não aconteceu o que se espera de um debate de opinião de fundo controverso - a exploração da controvérsia, a discussão de ideias, a exposição de conhecimentos, as diferentes facetas em torno de um mesmo tema sendo expostas pelos interagentes ao usarem o gênero- como pressupõem Dolz et al. (2013b).

Assim, a tentativa de convencer o outro foi mínima, uma vez que não houve confrontações nem deslocamentos de sentido provocados pela alternância de papéis dos respectivos debatedores, de modo a permitir que um debatedor ou interlocutor influenciasse a posição do outro, ou até mesmo que o locutor fosse influenciado a ponto de modificar sua própria opinião. Prossegamos com a análise dos trechos.

Ações da plateia

A plateia apresentou pouco conhecimento sobre o assunto, portanto, teve dificuldade em elaborar perguntas de forma referenciada, através de estratégias argumentativas ou retomada de falas. Desse modo, apresentou baixa informatividade

sobre a temática e, consequentemente, baixa argumentatividade para embasar as perguntas e intensificar a discussão. Vejamos alguns exemplos:

Trecho 13 do debate D1-2015. Linhas de 145 a 148

P: o que vocês acham que deveriam fazer pra diminuir a criminalidade?

((cochichos entre os debatedores))

F: mais polícia e mais cadeia... pronto

((cochichos))

No trecho 13, nas linhas de 145 a 148, podemos verificar que tanto a pergunta da plateia quanto a resposta do debatedor F foram muito breves, ou seja, os respectivos interlocutores não exploraram os argumentos apresentados durante o debate. Argumentos que poderiam ser retomados, por meio da reformulação ou ainda, além de retomados, serem acrescidos de algum dado, exemplo, entre outros, para facilitar a discussão em torno da problemática. Nesse sentido, a interação foi pouco informativa e pouco relevante. É importante destacar que esse momento de interação entre os locutores (e interlocutores), por meio de perguntas e respostas, poderia proporcionar uma nova oportunidade para qualquer debatedor, inclusive, para o debatedor F retomar e explorar os argumentos que utilizou no momento que apresentou sua tese (trecho 5, do debate D1-2015, linhas 13 a 23) fortalecendo, assim, sua opinião.

É possível observar, nesse trecho, que a pergunta feita pelo locutor da plateia deixou implícito que a criminalidade deveria ser reduzida, porém sem apresentar um nível adequado de informatividade e de argumentatividade referente ao tema em debate. De forma semelhante, o debatedor F apresentou a resposta; inclusive, que poderia ser contestada por seus oponentes, por meio da incompatibilidade de argumentos, ao afirmar que era exatamente o que defendiam, ou seja, mais cadeias para acolher os menores infratores para que esses fossem responsabilizados por seus atos infracionais a partir dos 16 anos. Assim, poderiam os debatedores a favor da redução da maioria penal ou um integrante da plateia usar o argumento do ridículo contra o debatedor F,

que estava na posição contrária à redução da maioria penal. Porém, os interlocutores não conseguiram perceber a controvérsia imposta pela temática.

Em resumo, a plateia poderia, já que ouviu tantas falas, retomar algum argumento, como também escolher recursos linguísticos mais eficazes para elaboração de suas perguntas, a fim de elevar o nível de discussão do debate; de igual modo, os debatedores poderiam resgatar argumentos para intensificar a discussão, no entanto, não foi o que aconteceu. A baixa informatividade e argumentatividade referente ao tema, presentes nessa situação discursiva, tornou esse momento pouco eficaz em relação à função do gênero em uso. Vejamos outro trecho que envolve a plateia.

Trecho 14 do debate D1-2015. Linhas de 152 a 153; 158-159.

P: eu queria fazer pergunta pra Fernando...como::... o ladrão de dezoito anos podem/ roubar matar o de dezesseis também como a gente pode melhorar isso?

F: simples... investirem em educação pra pessoas não roubarem não matarem a partir de dezesseis anos.

Na fala da plateia, no trecho 14, percebemos que o locutor, na exposição de sua pergunta, não resgatou falas de outros integrantes do debate, apesar de retomar sua própria fala, nem inseriu exemplos ou dados estatísticos ou outras estratégias argumentativas quase-lógicas, ou que fundamentam a estrutura do real para introdução de sua pergunta; e sim, apresentou um argumento que poderia ser questionado facilmente, já que nenhum ladrão em qualquer idade tem o consentimento legal para roubar ou matar. Nesse sentido, falar que o ladrão de dezoito ou de dezesseis pode roubar ou matar tornou a pergunta argumentativamente pouco eficaz. Cabe reiterar que a pergunta trouxe, mais vez, uma oportunidade para que um debatedor expusesse seu ponto de vista, porém, novamente, a resposta do debatedor F foi muito breve sem intensificar o momento da discussão. Desse modo, o espaço criado para a discussão não foi aproveitado de forma eficaz.

No que se refere a esse espaço de discussão no debate, Dolz et al. (2013b) chamam a atenção para o fato de que em um debate de opinião de fundo controverso o

espaço criado para a discussão deve possibilitar não apenas a exposição de opiniões, mas a defesa de um ponto de vista, a construção ou reconstrução de uma opinião. Assim, para Dolz et al. (2013b), o debate tornar-se um poderoso meio não somente para compreender um assunto controverso por diferentes facetas, mas também de forjar uma opinião ou transformá-la, devido as confrontações e os deslocamentos de sentido que o debate permite e suscita. Considerando esses aspectos, nessa primeira produção, averiguamos que os alunos precisavam de um maior nível de informatividade para que pudessem aproveitar, de fato, o espaço para discussão em torno da controvérsia sugerida pelo tema.

4.6.3 Aspectos referentes ao estilo linguístico do gênero

Além dos aspectos linguísticos que abordamos associados ao conteúdo, que analisamos na seção anterior, destacamos também os aspectos relacionados ao uso adequado da linguagem no gênero debate.

A partir da análise realizada na produção inicial do gênero debate de opinião de fundo controverso, percebemos, nas falas de muitos integrantes, a espontaneidade demasiada da linguagem. Sabemos que por serem adolescentes é comum o uso de algumas gírias. Porém, alguns exageraram no uso da linguagem informal. Vejamos a seguir.

Ações da mediadora

A mediadora apresentou, na maioria das vezes, uma linguagem adequada ao estilo formal do gênero, porém, usou a linguagem informal em alguns momentos, como podemos ver nos trechos abaixo.

Trecho 15 do debate D1-2015. Linhas de 120 a 122.

M: brigada Kauã... agora quero fazer uma pergunta pro grupo a favor éh... vocês acham que traria éh... alguma mudança alguma consequência alguma coisa... se reduzirem a maioria penal?

Trecho 16 do debate D1-2015. Linha 103.

M: ninguém tem pergunta?... nada?... xô vê:....

No trecho 15, do debate D1-2015, apesar de a mediadora usar a linguagem informal “brigada”, “pro grupo”, e no trecho 16, a expressão “xô vê”, em vez de deixar eu ver, ela não comprometeu o estilo geral do gênero, uma vez que o ambiente discursivo em que a mediadora se encontra é composto por adolescentes que já se conhecem e fazem uso constante dessa linguagem. No entanto, o uso informal da linguagem usada pela mediadora apresenta relevância problemática relacionada à questão de improvisação na gestão do debate, ou seja, a expressão “xô vê”, analisada dentro do contexto discursivo, permiti-nos perceber que a mediadora não seguia um roteiro para mediação no gênero.

Ações dos debatedores

Alguns debatedores usaram o estilo linguístico formal, adequado ao debate. Porém, muitos apresentaram dificuldades para usar a linguagem formal, usaram um estilo muito espontâneo, às vezes, inadequado, apesar de se tratar de um público muito jovem, algumas palavras não se adequam a um gênero formal como o debate de opinião de fundo controverso, como podemos verificar nos trechos a seguir.

Trecho 17 do debate D1-2015- Linhas de 80 a 82.

C: bom dia... devemos abaixar a lei penal porque tá acontecendo muito assalto e os menores estão sendo:: ficam soltos por aí fazendo

mais assalto e isso não pode no Brasil devemos abaixar a lei penal sim... e agora... xau... só

Vemos na fala do debatedor C, no trecho 17 do D1-2015, o uso inadequado da palavra abaixar, o que a torna, nesse caso, uma variante não padrão (abaixar em vez de baixar ou reduzir), contudo não vemos problemas de compreensão em relação ao sentido de sua fala. Mas no final de sua exposição oral, a expressão “xau” (muito espontânea) demonstra que o debatedor C não percebeu a inadequação dessa expressão para o uso do debate, já que se trata de um gênero formal, regulado por regras exteriores, sua exposição deveria terminar, ao menos com um obrigado ou com alguma reflexão, como explícito no modelo que levamos para sala, no primeiro encontro.

Trecho 18 do debate D1-2015. Linhas de 56 a 68

K: eita mil comé/ que é aqui?... aqui ó... “no sentido contrário num entanto se observa que são políticas e ações de natureza social que desempenha um papel importante na redução da criminalidade dados do UNICEF revelam a experiência mal sucedidas nos Estados Unidos o país que assinou a conversão nacional sobre os direitos da criança aplicou em seus adolescentes penas... previstas para o os adultos os jovens que cumpriram pe-nas em penitenci-árias voltaram a delinquir a forma mais violenta o resultado concreta para a sociedade foi o agra- agravamento da violência... não há dados que comprovem que o rebaixamento da idade penal reduz o indício de criminalidade juvenil ao contrário o ingresso () do falido sistema penal brasileiro exceções aos adolescentes e ao mal mecan –mecanismo... comportamento reprodutores da violência com aumento das chances da rei –rein-cidência uma vez que as técnicas de penitenciarias são de setenta por cento enquanto no sistema soci-al educativo estão abaixo de vinte por cento” brigado

Verificamos na fala do debatedor K, no trecho 18, na linha 56, o uso inadequado da expressão “eita mil”, indicando, mais uma vez, a inadequação da linguagem na fala

de um debatedor, no que se refere ao uso do gênero em produção. Nesse sentido, da mesma forma que o debatedor C, a expressão usada pelo debatedor K demonstrou que ele não compreendeu que esse contexto discursivo exige um maior nível de formalidade, uma vez que a expressão “eita mil” trouxe à sua fala a impressão de que brincava, e não de que participava de um debate, além disso, cabe ressaltar que o referido debatedor, em sequência ao discurso, ateve-se à leitura oralizada.

Trecho 19, do debate D1-2015. Linhas de 120 a 127

M: brigada Kauã... agora quero fazer uma pergunta pro grupo a favor éh... vocês acham que traria éh... alguma mudança alguma consequência alguma coisa... se reduzirem a maioria penal?

((cochichos entre os debatedores))

L: Quem é a favor hein?

C: eu não caralho

C: fala tu então

((cochichos entre os debatedores))

No trecho 19 do debate D1-2015 encontramos (novamente) o debatedor C. Nesse contexto discursivo, é possível ouvir a voz do referido debatedor, mesmo entre cochichos, na expressão “eu não caralho”; mesmo não sendo sua vez de falar, esse debatedor usou uma expressão inadequada à formalidade do gênero. Isso poderia ter levado outros integrantes a usarem expressões similares, e assim, ter comprometido a discussão, mudando o foco, ou seja, os debatedores poderiam ter deixado de discutir o assunto para rebater o uso da expressão mal empregada nessa situação discursiva.

Trecho 20, do debate D1-2015. Linhas de 163 a 171

T: pois eu vou dizer... pra mim... tem que existir éh... posto de polícia... tem que existir na cidade... mais polícia porque nesse

mundo tá tendo muito crime... e também... muito drogas... mas essa puliça/ ((risos da plateia))

M: silêncio

T: mas a maioria da puliça/ não pode tem... que ter sua prioridade para os menores... porque o maior tá fazendo tudo que num/ pode... mas a puliça/ tem que concordar com a lei... porque se essa lei existir no mundo... vai melhorar muito e mais... a cidade

M: obrigado Thamires mas alguma coisa? Iago?

No trecho 20, do debate D1-2015, é perceptível o uso da variante não padrão na fala da debatedora T, “puliça”, e essa expressão ocasionou risos na plateia. A debatedora T chegou a usar (no início de sua fala) a variante padrão, polícia, mas depois não conseguiu mais usá-la, utilizando a variante não padrão na continuidade de seu discurso. Porque usou a expressão “puliça”, a debatedora T tornou-se alvo de brincadeiras feitas por colegas de sala.

Ações da plateia

A plateia não apresentou dificuldades em relação ao uso formal da linguagem, porém, demonstrou-se preconceituosa em relação ao uso da variante não padrão utilizada pela debatedora T (trecho 20) .

Trecho 21 do debate D1-2015. Linhas de 155 a 160

P: o:: o pessoal de menor de dezesseis anos pode matar pode roubar fumar droga a gente não pode fazer nada... como a gente pode melhorar isso sem diminuir a:: menoridade?

F: simples... investirem em educação pra pessoas não roubarem não matarem a partir de dezesseis anos.

P: já

No trecho 21, do debate D1-2015, a plateia usou a linguagem adequada ao estilo do gênero, ou seja, a linguagem formal, considerando que a expressão “a gente”, nesse caso, remete-se a uma questão interativa, e também o verbo concordou corretamente com termo, como podemos observar nas linhas de 155 a 160.

Em resumo, quanto ao estilo, na perspectiva de adequação da linguagem à situação sociodiscursiva, os integrantes do debate demonstraram, em alguns momentos, muita espontaneidade em suas falas, o que ocasionou o uso de expressões inadequadas ao estilo do gênero. Cabe ressaltar que alguns integrantes do debate, tanto entre os debatedores quanto entre a plateia, apresentaram comportamentos preconceituosos em relação ao uso da variante não padrão, utilizada pela debatedora T, ao retomar o termo “puliça” para rirem, em vários momentos, durante as aulas.

Após a realização do primeiro debate, fizemos uma breve discussão, eu e os alunos, no intuito de proporcionar um momento de reflexão sobre o debate de opinião de fundo controverso produzido em sala de aula. Esse momento é importante, nas perspectivas de Dolz et al. (2013b), porque serve para precisar o projeto de classe-evidenciar as representações que os alunos fizeram na produção e, em conjunto, elencar as prováveis dificuldades encontradas no primeiro debate para, na sequência, o professor construir o projeto de aprendizagem por meio dos módulos, visando à preparação dos alunos para ser apresentados a um auditório.

Nesse contexto, refletimos sobre as dificuldades observadas, enfrentadas e elencadas pelos alunos, nessa primeira produção. Assim, nesse espaço de discussão, os alunos falaram sobre suas expectativas e frustrações em relação à primeira produção, e, conseqüentemente, sobre suas participações durante a produção do gênero em estudo. Eu, professora-mediadora, os instigava através de perguntas como: o que acharam dessa produção do debate realizada por vocês? Quais dificuldades enfrentaram no desenvolvimento de seus papéis?, entre outras. A mediadora reconheceu que poderia ter se preparado melhor, a maior parte dos debatedores não gostou de suas performances na exposição de suas opiniões, e a plateia afirmou que as suas expectativas não foram confirmadas, ou seja, esperavam um debate de maior qualidade e interatividade. Enfim, todos estavam aparentemente com algum nível de frustração. Os debatedores queriam uma nova oportunidade. Eles foram avisados que a teriam após trabalharmos as

dificuldades apresentadas na primeira produção do gênero em estudo, por meio dos módulos.

E, a partir das anotações que fiz referentes aos comentários dos alunos, às minhas observações (inclusive, em relação aos elementos paralinguísticos), e, principalmente, aos dados que coletei na análise da gravação da primeira versão do debate de opinião de fundo controverso realizada pelos alunos do 8º ano- analisados, na intenção de elencarmos, entre outros fatores, os principais problemas em relação ao domínio do gênero- nortearmos as ações pedagógicas para a construção dos módulos. Os módulos têm o objetivo, entre outros, de minimizar as dificuldades apresentadas pelos alunos. Preparados os módulos, pudemos trabalhar as principais dificuldades apresentadas na produção inicial, as quais comprometeram a função social do gênero, pois a interação não aconteceu de forma satisfatória, tanto é que o debate teve duração de apenas vinte minutos, reiteramos.

Na perspectiva de melhorar o desempenho dos alunos no uso do referido gênero, quatro módulos foram construídos:

Módulo 1- A organização geral do debate - no qual trabalhamos, de forma mais específica, os aspectos estruturais do gênero debate de opinião de fundo controverso e sua função social;

Módulo 2- A Argumentatividade e informatividade - nesse módulo trabalhamos as questões argumentativas e informativas voltadas a temática em discussão através de várias oficinas, envolvendo a oralidade e a escrita;

Módulo 3- As Estratégias de reconstrução textual - no qual trabalhamos as estratégias de reformulação, inserção e a coerência no texto falado;

Módulo 4- Os aspectos linguísticos - nesse módulo trabalhamos a questão da formalidade e informalidade da linguagem e o uso de conectores para interagir ao usar o gênero.

Na seção que segue, explicamos de forma mais específica como foram trabalhados os módulos em sala de aula.

4.7 A proposta de intervenção- Os módulos

Módulo 1- A organização geral do debate- A estrutura

Para trabalharmos os problemas detectados na primeira produção, no que se refere à estrutura do gênero debate de opinião de fundo controverso, distribuímos um exercício (APÊNDICE G), que retomou o modelo do gênero em estudo (apresentado no 1º encontro), “A regulamentação da maconha para uso recreativo, medicinal e industrial”, e a primeira produção realizada pelos alunos, “A redução da maioria penal de 18 para 16 anos”, e a partir da escuta de trechos dos dois debates, pedimos para que os alunos resolvessem o exercício. E, prosseguimos da seguinte forma: escutamos um pouco do debate de referência e um pouco do debate realizado em sala, a produção inicial (alguns trechos escolhidos por mim, previamente), para recapitular os dois debates; enquanto os alunos escutavam, respondiam o exercício proposto.

Da resolução do exercício, iniciamos a correção coletiva e também uma discussão sobre a apresentação dos dois debates (o debate de referência e a produção inicial); discutimos quais foram os pontos realizados com sucesso em relação à organização da primeira produção do debate e quais foram os pontos em que não conseguimos obter êxito, comparando os dois debates apresentados, com a intenção de que os alunos compreendessem melhor os aspectos estruturais do gênero debate e os papéis que desempenham cada integrante no referido gênero. Ainda nesse momento, refletimos sobre a importância social do debate de opinião de fundo controverso. Cabe ressaltar que os alunos riam muito ao identificar suas participações na produção inicial, também identificavam as falas uns dos outros, tudo parecia muito novo para eles. Eu, como professora-mediadora, guiava-os ao foco de nossas discussões, relevando esse momento descontraído e até aproveitando para trabalhar com eles o respeito pelo colega, a autoanálise como participante do debate, desse modo, instigando-os a participarem ativamente das discussões em sala.

Convém ressaltar que os alunos investigados demonstraram ter compreendido os aspectos estruturais do gênero debate de opinião de fundo controverso, através de suas exposições orais e das resoluções do exercício, como também souberam identificar precisamente os erros (problemas) de estrutura na primeira produção, fazendo a comparação entre os dois debates, além de refletirem sobre a importância social do referido gênero, considerando o debate de opinião de fundo controverso importante para

uma melhor compreensão sobre temas que envolvem uma controvérsia. Ciente de que este exercício foi bem sucedido, partimos para o segundo módulo, descrito logo abaixo.

Módulo 2- Argumentatividade e informatividade- Conteúdo/ Estilo

Esse módulo foi preparado para trabalharmos as questões relacionadas aos problemas detectados, na primeira produção, referentes à argumentatividade e a informatividade, tendo em vista que, embora alguns alunos tenham apresentado argumentos relevantes na primeira produção do debate não souberam explorar esses argumentos a favor da tese, que em muitos casos, não ficou clara. E, em relação à informatividade, apesar de alguns alunos trazerem informações sobre o tema, não as exploraram, demonstrando que as informações que tinham não foram suficientes para produzirem uma boa discussão sobre a temática.

Levando em consideração esse contexto, na aplicação desse módulo, trabalhamos os problemas detectados por meio de dois textos (APÊNDICE H), “Maioridade penal aos seis. Afinal, nessa idade, eles já se vestem sozinhos”¹⁵ e o texto “Veja cinco motivos a favor e cinco motivos contra a redução da maioridade penal”¹⁶. No primeiro texto, por meio da atividade de leitura realizada em dupla, exploramos a tese, os argumentos (tipos) e a informatividade, através de questões discursivas, com a finalidade de que os alunos pudessem identificar esses elementos no texto (tese, argumentos e informações relevantes) e compreendessem a importância que possuem em textos predominantemente argumentativos, como o gênero debate de opinião de fundo controverso. Após terem feito a atividade de leitura, discutimos o texto a partir das questões elencadas na respectiva atividade: os argumentos mais consistentes, as estratégias argumentativas, a suficiência da informação referente à temática para ser bem compreendida pelo público, entre outras. De forma semelhante, trabalhamos o segundo texto.

¹⁵ Disponível em: <http://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2013/04/11/maioridade-penal-aos-seis-afinal-nessa-idade-eles-ja-se-vestem-sozinhos/> Acesso em: 10/06/2015.

¹⁶ Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2015/03/31/veja-cinco-motivos-a-favor-e-cinco-contr-a-reducao-da-maioridade-penal.htm>. Acesso em; 10/06/2015.

Convém salientar que, durante a construção do conhecimento em relação à informatividade temática, os alunos apresentaram dificuldades em compreender o primeiro texto, o artigo de opinião que levamos para sala; com a intenção de ajudá-los a superar as dificuldades, apresentamos estratégias de leitura e compreensão como: ler várias vezes o mesmo texto, discutir os pontos principais, aceitar a opinião do colega e apresentar sua própria opinião, retomar o texto a cada pergunta, sem, em momento algum, trazer as respostas para os alunos. Dessa forma, eu auxiliava as duplas ora de forma geral, aproveitando as dificuldades em comum dos alunos, a partir de minha observação, ora atendendo individualmente cada dupla. Assim, pudemos perceber passo a passo o desenvolvimento de nossos alunos.

Nesse processo de construção de conhecimento, os alunos perguntavam o que é tese? O que são argumentos? E, eu, aproveitava as perguntas para expor aos alunos que a tese é a ideia que se pretende defender e os argumentos são as razões que sustentam a defesa dessa ideia. Nesse ínterim, observamos que os alunos explicavam uns aos outros o porquê das respostas do exercício serem as sugeridas por eles. E, era possível ver a satisfação deles em construir o conhecimento de forma significativa. Eu pedi aos alunos que anotassem cada conhecimento novo que fosse adquirido em sala de aula, para que depois pudessem consultar e usar de forma adequada no gênero em estudo. O exercício foi corrigido de forma coletiva a partir das discussões, em seguida, vistoriei cada exercício apresentado pelas duplas.

No segundo texto, aplicado em outra aula (no dia posterior), exploramos, por meio da atividade de leitura realizada em dupla, a questão argumentativa, inclusive, a contra-argumentação. Cabe ressaltar que nessa atividade também usamos trechos do debate de referência (A regulamentação da maconha para uso recreativo, medicinal e industrial) e trechos da primeira produção realizada pelos alunos (A redução da maioria penal de 18 para 16 anos- D1-2015) para explorarmos os argumentos presentes nos debates. Também por meio do segundo texto, trabalhamos questões relacionadas à informatividade, e foi possível verificar que, dessa vez, a leitura e o desenvolvimento dos exercícios fluíram de forma mais tranquila, ou seja, os alunos já demonstravam mais familiaridade com o vocabulário e com a temática trabalhada para o uso do referido gênero.

Nesse contexto, a partir das correções da atividade de leitura, discutimos a importância da informação para uma boa defesa de opinião, a importância de uma boa

estratégia argumentativa para convencer o outro, retomando alguns aspectos da mesma discussão trabalhada no texto “Maioridade penal aos seis. Afinal, nessa idade, eles já se vestem sozinhos”, com a intenção de que os alunos desenvolvessem as habilidades necessárias para apropriarem-se do gênero debate de opinião de fundo controverso apresentando uma boa tese, argumentação, contra-argumentação e um grau adequado de informatividade, na produção final. Cabe ressaltar que priorizamos, o tempo todo, a participação oral dos alunos no desenvolvimento das atividades, instigando-os a exposição oral de suas respostas de forma justificada, ou seja, esclarecendo o que os levaram a tais respostas. Nesse contexto, as atividades escritas eram sempre vistoriadas por mim, de forma individual, quando durante o desenvolvimento das atividades, acompanhava-os de carteira em carteira.

É importante ressaltar que pedimos para os alunos anotar o que haviam aprendido em relação à argumentação e à informatividade, mais especificamente, sobre **o quê e como** explorar, na defesa de suas teses. O objetivo das anotações era servir de material de apoio para a preparação da produção final do gênero em estudo. Nesse sentido, falamos da importância de documentar-se para expor a opinião de modo convincente. Nesse momento, os alunos que não tinham usado material escrito na primeira produção fizeram críticas referentes aos que usaram, falando sobre a dependência que os colegas manifestaram em relação ao material escrito, na primeira versão do debate, a fim de justificarem suas performances em razão da não utilização de material escrito, por considerar errado no uso do referido gênero.

Por esse motivo, discutimos a importância de usar a escrita como apoio documental, e não de forma dependente, já que o gênero debate de opinião de fundo controverso pertence à modalidade oral. Dessa forma, foi perceptível a compreensão dos alunos referente à relação que deve ser mantida entre o debate e a escrita. Também solicitamos aos discentes que, em casa, pesquisassem outros argumentos e contra-argumentos em relação à temática, a redução da maioridade penal de 18 para 16 anos, e trouxessem para sala de aula. Alguns alunos trouxeram essa atividade; averiguamos as atividades, retomamos os comentários sobre a importância de pesquisar (se documentar), e percebemos que gradativamente os alunos avançavam na construção do conhecimento referente à temática e no desenvolvimento de habilidades sociodiscursivas importantes para usar no referido gênero.

Módulo 3- Estratégias de reconstrução textual- Conteúdo/Estilo linguístico

Esse módulo foi construído a fim de preparar nossos alunos para usarem adequadamente, no gênero em estudo, as estratégias de reconstrução textual, tendo em vista minimizar as dificuldades que apresentaram na primeira produção em relação à reformulação e à inserção, uma vez que essas estratégias são importantes para o bom andamento do debate. Nesse sentido, o uso das estratégias de reconstrução textual pode elevar os níveis de discussão, tornando a interação mais eficaz. Para tal, distribuímos entre os alunos, que se organizaram em grupos, um exercício sobre as estratégias de reconstrução textual (reformulação e inserção), no qual trabalhamos, além das estratégias de inserção, os recursos linguísticos para retomada de fala, como também os recursos utilizados para a introdução de argumentos. Cabe ressaltar que os alunos apresentaram muita dificuldade em desenvolver essas habilidades na primeira produção. É importante deixar claro que, concomitantemente, trabalhamos, por meio do exercício, a coerência do texto falado, com o objetivo de discutirmos problemas de incoerência presentes na primeira produção do gênero.

Ainda no que se refere ao exercício (APÊNDICE I), esse foi elaborado com trechos transcritos do debate de referência, “A regulamentação para uso recreativo medicinal e industrial da maconha”, no qual os discentes analisaram as estratégias de reconstrução, a reformulação e a inserção, e conseqüentemente, os recursos linguísticos de retomada de fala e introdução de argumentos. O exercício também apresentou uma questão com um trecho transcrito do debate realizado em sala de aula, “A redução da maioria penal de 18 para 16 anos” (primeira produção), com a intenção de que os alunos verificassem a possibilidade de incluir a reformulação e a inserção para melhor fundamentar a opinião do locutor. Após a resolução do exercício e a correção realizada de forma coletiva, discutimos a importância das estratégias de reconstrução textual e, conseqüentemente, dos recursos linguísticos de retomada da fala no debate de opinião de fundo controverso, tendo em vista usar o gênero em estudo de forma adequada, mantendo a coerência e desenvolvendo habilidades no que se refere ao uso dos recursos linguísticos que podem ser explorados tanto no gênero em estudo, como também em outros gêneros, conforme necessário.

É importante destacar que, nos exercícios, os trechos transcritos (dos dois debates apresentados aos alunos) estavam sem a pontuação gramatical, seguindo as regras de transcrição, e isso chamou atenção de alguns alunos para a ausência dos sinais de pontuação, a ausência de vírgulas, por exemplo, o que ocasionou algumas perguntas como esta: Como você sendo uma professora de Português não usou as vírgulas no texto? E, aproveitei o momento para explicar que eu seguia as normas de transcrição do texto oral. Nesse momento, percebi o quanto o ensino do gênero através das oficinas instigava a cognição dos alunos. É importante ressaltar que, nesse módulo, alguns alunos alcançavam destaques surpreendentes em relação à aprendizagem, mostravam-me textos que haviam pesquisado, mencionavam depoimentos que haviam escutado referente à temática, e alguns decidiram entrevistar autoridades para melhor entender a temática, eu parabenizava-os e anotava o desenvolvimento de cada um. Convém mencionar que os alunos, integrantes da plateia, pesquisavam informações novas e as agregavam ao acervo dos debatedores para serem inseridas no debate, e tudo isso era comunicado a mim e mostrado com entusiasmo.

Módulo 4- Aspectos linguísticos- Estilo

Assim como os demais módulos, este foi desenvolvido para minimizar as dificuldades apresentadas pelos alunos na primeira produção do debate de opinião de fundo controverso, nesse caso, em relação à adequação da linguagem ao estilo do gênero. Foram detectados na primeira produção problemas relacionados à escolha da linguagem no debate de opinião de fundo controverso, apesar de alguns alunos terem usado bem a linguagem formal na produção do referido gênero, uma grande parte usou a linguagem informal demasiadamente, de maneira inadequada ao estilo do debate, como gírias e expressões muito espontâneas da informalidade.

Para trabalharmos os problemas da linguagem inadequada, detectados na primeira produção do gênero em estudo, levamos para sala de aula um exercício (APÊNDICE J) organizado em três partes: a primeira, trabalhando com a questão da variação linguística a partir do texto “Tipos de assaltantes”¹⁷, o qual mostra as

¹⁷ Disponível em: <http://www.formacaoensinomediocrede17.blogspot.com.br/2010/06/coordenadoria-regional-de.html>. Acesso em: 10/07/2015

variedades linguísticas em nosso país, em seguida, proporcionamos uma discussão sobre o preconceito linguístico a partir de um trecho do livro “Preconceito linguístico o que é, como se faz”, de Marcos Bagno.¹⁸ Na segunda, de forma mais específica, trabalhamos os níveis de linguagem (formal e não formal), a partir de textos informativos e exemplificações sobre uso formal e informal da linguagem. Na terceira, à inadequação e à adequação da linguagem usada no debate de opinião de fundo controverso, vale salientar que, nessa atividade, resgatamos o conhecimento adquirido em sala de aula referente ao estilo adequado ao gênero em estudo. A turma foi dividida em grupos, nove grupos, que receberam alguns, a primeira parte do exercício (APÊNDICE J), outros a segunda parte, e outros a terceira. Os grupos tiveram um tempo de quinze minutos para resolverem as questões apresentadas no exercício.

Após a resolução das questões, os grupos expuseram as respostas, as quais foram discutidas e serviram como ponto de partida para algumas reflexões sobre a variação linguística, os níveis de linguagem e o preconceito linguístico. Antes de iniciarmos a correção coletiva, fizemos a leitura do texto “Tipos de assaltantes”, para isso, pedi aos alunos que se revezassem na leitura, um aluno para cada fala de assaltante, considerando as diferentes regiões representadas por eles. Dessa forma, o momento tornou-se descontraído, ao mesmo tempo em que refletíamos sobre a variação linguística. Nesse momento, chamei a atenção para as variantes que usamos, para o contexto social que vivemos, e para não sermos preconceituosos em relação ao uso da variante linguística não padrão, uma vez que as variantes linguísticas estão, também, relacionadas ao nosso contexto social, e todos nós as usamos, uns com mais frequência e outros menos. Logo após, partimos para a correção coletiva, em que os alunos participaram de forma bastante produtiva, complementando as respostas uns dos outros, demonstrando interesse pelas atividades desenvolvidas por cada grupo.

Vale salientar que a discussão sobre o preconceito linguístico foi incluída nesse módulo a fim de inibir comportamentos preconceituosos (durante e posteriormente a realização da primeira produção), pois alguns alunos retomavam a variante (não padrão) usada por uma aluna, uma das debatedoras na primeira produção do gênero em sala, para rirem e a menosprezarem. Cabe ressaltar que procediam como uma forma de

¹⁸Preconceito linguístico o que é, como se faz, disponível em:<http://files.comunidades.net/ramalde/marcosbagnopreconceitolinguistico100619193317phpapp01.pdf>. Acesso em:11/07/2015

brincadeira, mas a aluna sentiu-se constrangida em vários momentos, durante as atividades escolares.

É importante assinalar que esse módulo não objetivou abolir o uso da gíria ou da variante não padrão de nossos alunos, até porque a competência linguística está associada a fatores socioculturais, como diz Brait (1999), os falantes de uma língua possuem competência linguística, comunicativa e textual. Sendo assim, para Brait (1999), a competência geral do falante é uma junção entre os saberes linguísticos, relacionados ao domínio dos signos, combinados aos saberes socioculturais que lhe possibilita utilizar as formas linguísticas em diferentes contextos de comunicação com diferentes finalidades. Nessa perspectiva, conforme Bortoni-Ricardo (2004), nosso objetivo como escola é facilitar a ampliação da competência linguística dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para desempenharem-se bem em diferentes situações comunicativas. Nesse sentido, mostrar aos alunos que podem escolher recursos linguísticos mais adequados ao contexto sociocomunicativo, nesse caso, para uso do gênero em estudo.

No que se refere aos comportamentos preconceituosos, objetivamos, por meio desse módulo, possibilitar aos alunos a reflexão sobre a variação linguística despojada de preconceitos, mostrando-lhes que não se trata de uma questão de erro usar uma variante não padrão (que está associada aos fatores socioculturais), mas de escolher os recursos linguísticos (dos quais dispõem) mais adequados ao contexto sociodiscursivo, tal como escolher palavras mais ou menos delicadas para nos dirigirmos a alguém, nos termos dos PCN (1998). Dessa forma, nossa preocupação ao trabalhar esse módulo ateve-se, principalmente, a inibir comportamentos preconceituosos, uma vez que, assim como todo preconceito, o preconceito linguístico só traz malefícios. Por isso, nossa maior preocupação foi que através do nosso ensino não fôssemos reprodutores de um ensino que revela alguns conhecimentos e cega em relação a outros saberes, considerando o que diz Bagno (2007).

É importante lembrar que os quatro módulos trabalhados em sala tiveram a finalidade de trabalhar as principais dificuldades que os alunos enfrentaram ao fazer a primeira produção do gênero debate de opinião de fundo controverso, para que dessa forma pudéssemos prepará-los para a produção final e, conseqüentemente, para que aprendessem a dominar o gênero debate.

Nessa perspectiva, convém relatar que na aplicação dos quatro módulos, os alunos desenvolveram hábitos de pesquisa e leitura, aprenderam a anotar e a construir seus próprios materiais para produção do gênero; refletiram sobre a importância do debate para a sociedade em geral; aprenderam a ouvir e respeitar o outro, inclusive, respeitar a linguagem de cada um; aprenderam a usar as estratégias de reconstrução textual para se referirem à fala de outros e a analisar suas próprias falas dentro do contexto interacional- observando a coerência de suas expressões, além de refletirem sobre adequação da linguagem às situações sociodiscursivas. Vale ressaltar que os alunos demonstravam ansiedade para realizar a segunda produção, que só aconteceu após estudarmos todos os módulos.

Após a aplicação dos módulos, marcamos a segunda produção do gênero debate de opinião de fundo controverso, com a mesma proposta de discussão apresentada na produção inicial: “A redução da maioria penal de 18 para 16 anos”.

No capítulo seguinte, detalhamos como foi realizada a segunda produção do gênero em estudo - a produção final - e a analisamos, comparando-a com a primeira produção, com o objetivo principal de verificarmos os possíveis avanços que os alunos obtiveram em relação ao uso do gênero debate de opinião de fundo controverso, considerando os aspectos trabalhados por meio dos módulos, nesta sequência didática, além de discutirmos os resultados obtidos.

5- DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PRODUÇÃO FINAL E RESULTADOS OBTIDOS

Neste capítulo, descrevemos a produção final do debate de opinião de fundo controverso e a analisamos comparando-a com a produção inicial (primeira produção), com a finalidade de verificar se a proposta de intervenção, a sequência didática, possibilitou aos alunos uma melhor apropriação do gênero, tornando-os produtores competentes do debate de opinião de fundo controverso, e consequentemente, verificar se os problemas detectados na primeira produção foram minimizados na produção final. Após a análise da produção final, refletimos sobre os resultados obtidos nesse processo de ensino-aprendizagem.

5.1 Descrição da produção final

Na produção final do debate de opinião de fundo controverso a temática a ser discutida permaneceu a mesma da produção inicial, “A Redução da Maioridade Penal de 18 para 16 Anos”, com a finalidade de verificarmos se as dificuldades detectadas na primeira produção, referentes às características do gênero a partir dos critérios de Bakhtin (2011[1979]), foram minimizadas após a aplicação dos módulos, na produção final. Nessa perspectiva, o debate foi composto por: uma mediadora, cinco debatedores a favor da redução da maioridade penal, cinco contra, e uma plateia formada pelos alunos integrantes da turma investigada, e alunos convidados (8º e 9º anos), e coordenadores, e alguns professores, e diretores da escola.

Cabe ressaltar que algumas mudanças aconteceram na organização da produção final do debate, em relação à primeira versão. Na primeira produção, apenas quatro debatedores estavam contra a redução da maioridade penal e cinco a favor, desses, dois debatedores não participaram da segunda produção, um preferiu integrar-se a plateia, e o outro foi transferido da escola. No entanto, três componentes da plateia (na primeira produção) integraram-se aos debatedores (na segunda produção), dois a favor e um contra a redução. Também um debatedor a favor da redução da maioridade penal (na primeira produção) mudou de posição, tornou-se contrário à redução, o Alex (nome fictício). Sendo assim, aceitamos a vontade do debatedor, por considerarmos como parte

do processo de ensino-aprendizagem, a construção do conhecimento do aluno interferindo nas suas convicções e escolhas. Abaixo, segue a análise da produção final comparada à produção inicial.

5.2 Análise comparativa entre a produção final e a produção inicial

Para verificar os avanços obtidos na produção final em relação à produção inicial efetuamos uma análise comparativa, em que transcrevemos trechos da produção inicial, apresentando os problemas detectados, e trechos da produção final, para averiguar se os problemas detectados foram minimizados. Para tal, identificamos os integrantes das duas versões da produção do debate de opinião de fundo controverso com as mesmas letras e nomes fictícios usados na primeira produção, ou seja, M para a mediadora, P para a plateia, A para o debatedor Alex, F para o debatedor Fernando e assim por diante. Para transcrição da produção final, foram usadas as mesmas normas que utilizamos na primeira produção, extraídas de Castilho e Preti (1986). Cabe ressaltar que só analisamos e comparamos os discursos dos debatedores que participaram das duas produções, a inicial e a final.

Com a finalidade de realizarmos nossa análise comparativa: primeira produção x produção final, usamos os mesmos critérios utilizados na primeira etapa, ou seja, analisamos a produção final a partir dos critérios que definem os gêneros discursivos, conforme Bakhtin (2011 [1979]), a estrutura composicional, o conteúdo temático e o estilo linguístico, a fim de elencar as dificuldades apresentadas e evidenciar os avanços obtidos, além de, consequentemente, verificar se os alunos tornaram-se produtores competentes do referido gênero, após a realização dos módulos. Cabe reiterar que foram construídos quatro módulos, a fim de minimizar as dificuldades detectadas na produção inicial: módulo 1- A organização geral do debate, para trabalhar os problemas referentes à estrutura; módulo 2- A informatividade e a argumentatividade para trabalhar problemas relacionados ao conteúdo associado ao estilo; módulo 3- As estratégias de reconstrução textual, para trabalhar, mais uma vez, problemas relacionados ao conteúdo associados ao estilo; módulo 4- Aspectos linguísticos para trabalharmos as dificuldades relacionadas à adequação da linguagem ao estilo do gênero debate de opinião de fundo

controverso. Para facilitar a visualização dessa análise comparativa, a cada critério analisado segue um quadro demonstrativo.

5.2.1 Aspectos referentes à estrutura composicional do gênero

Ao analisarmos a produção final do debate de opinião de fundo controverso, verificamos que os problemas relacionados à estrutura do gênero, detectados na primeira produção, foram resolvidos. Ou seja, os problemas de gestão e organização do debate apresentado nas ações da mediadora, dos debatedores e da plateia foram solucionados, como podemos verificar nos trechos transcritos nos quadros abaixo.

Quadro 3. Estrutura composicional- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Mediadora

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações da Mediadora. Trecho 1- Linhas de 100 a 107 M: silêncio... alguém tem alguma pergunta?... ninguém?... ((silêncio)) P: ((risos)) M: ninguém tem pergunta?... nada?... xô vê:.... ((cochichos entre a plateia e entre os debatedores)) M: vou perguntar... vou falar pra lago... por que você acha que não devemos reduzir a	Ações da Mediadora Trecho 1- Linhas de 1 a 30 M M: bom dia a todos... P: bom dia M: estamos aqui... na escola Maria Honorina Santiago no dia de hoje para falarmos de um assunto muito importante e:: ultimamente muito discutido a redução da maioridade penal... de dezesseis para dezoito anos agora eu vou falar um pouco... sobre esse assunto na câmara... o plenário da câmara aprovou nessa madrugada da quinta-feira dia dois a proposta de emenda a constituição um sete

maioridade penal? ((cochichos entre debatedores))	um que reduz a maioria penal para alguns crimes graves... com trezentos e vinte e três... votos a favor... foi a segunda votação do tema realizado graças a manobra do presidente... da casa Eduardo Cunha uma vez que a emenda não obteve os trezentos e oito votos necessários na primeira votação feita na segunda... não... na madrugada / não... perdão feita na madrugada de quarta dia primeiro para a mudança na constituição se tornar realidade no entanto ela ainda vai ter que percorrer pelo um longo caminho a constituição determina que qualquer operação a ela precisa ser aprovada em dois turnos de votação por três quintos dos parlamentares tanto na câmara quanto no senado... falta portanto a aprovação em segundo turno para a PEC um sete um seguir para o senado no senado... a PEC começa a ser analisada na comissão de consti/ constituição e justiça CCJ e depois em uma... comissão especial sobre o projeto... e depois se passar nas duas instâncias segue para o plenário em que precisa dos... votos de quarenta e nove senadores a tramitação no senado não será... não será rápida pois o presidente do senado não parece disposto a votar o projeto de forma expressa... e sobre esse projeto a... presidente Dilma ela não pode vetar por ser é... um projeto de emenda é:: para... debater aqui do lado contra temos Kauã Gilberto Fernando Iago e Alex e para defender a opinião a favor temos Carlos Gêssica Thamires Natã e Bruna lembrando que... cada um deles terá até cinco minutos para expressar sua opinião... o nosso debate será dividido em três rodadas na primeira cada um irá manifestar a sua opinião na segunda rodada eles vão se fazer perguntas na terceira vai ser a oportunidade da plateia
---	---

	fazer perguntas éh:... vamos começar agora nosso debate... e eu passo a palavra para o debatedor Fernando F: brigado e bom dia a todos P: bom dia
--	--

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

Como podemos verificar no quadro 3, no trecho 1 do D1-2015, a mediadora na primeira produção não conseguiu conduzir, adequadamente, o debate; demonstrou, em alguns momentos, sinais de improvisação e dificuldades em conter as conversas paralelas e as interferências dos demais integrantes do gênero em uso; já na produção final, apresentou desempenho adequado ao debate de opinião de fundo controverso.

De forma mais específica, como podemos observar no quadro 3, no trecho 1 do D2-2015, a mediadora apresentou previamente os debatedores, “para... debater aqui do lado contra temos Kauã Roberto Fernando Iago e Alex e para defender a opinião a favor temos Carlos Gêssica Thamires Natã e Bruna”, os contra e os a favor da redução da maioria penal. Organizou o debate em três momentos- a exposição opinativa de cada debatedor, o momento de fazerem perguntas uns aos outros, e o momento da plateia questionar os debatedores: “o nosso debate será dividido em três rodadas na primeira cada um irá manifestar a sua opinião na segunda rodada eles vão se fazer perguntas na terceira vai ser a oportunidade da plateia fazer perguntas”. Dessa forma, facilitou o curso do debate, e prosseguiu sua gestão de forma tranquila e organizada, sem interferências, seguindo o roteiro que organizou previamente.

Quadro 4. Estrutura composicional- Comparação entre a produção inicial e a produção final- Debatedores

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações dos debatedores Trecho 2. Linhas de 5 a 12 J: obrigado... eh eu sou a favor P: é sério João J: eu sou a favor contra a::... eu sou a favor da lei porque os jovens de hoje em dia está tudo banalizado e não existe regras e eu acho que... tem que reduzir a:: idade para que esses jovens tomem juízo e que não cometam mais delito... e que melhore mais a:: a sociedade e tal... e é isso o que eu tenho pra falar... agora um contra quem é um contra? ((cochichos entre os debatedores)) M: e agora eu passo a palavra para Fernando	Ações dos debatedores Trecho 2. Linhas de 31 a 62 F: bem... eu sou contra a redução da maioria penal já que não é necessário reduzi-la... já que hoje em dia poucos jovens cometem delitos e a partir de doze anos todos os jovens já se responsabilizam pelos seus atos infracionais é... o que diz a pesquisa de um site do grupo movimento contra a redução da maioria penal gostaria de citar essa pesquisa que vem assim a primeira parte diz que... “é porque o índice de reincidência nas prisões é de setenta por cento não há dados que comprovem que o rebaixamento da idade penal reduz os índices de criminalidade juvenil... ao contrário o ingresso antecipado no falido sistema prisional brasileiro expõe os adolescentes ao comportamento reprodutores da violência com o aumento das chances de reincidência uma vez que as taxas das penitenciárias são de setenta por cento enquanto no sistema socioeducativo estão abaixo de vinte por cento” bem o que essa primeira parte vem nos dizendo? éh... vem afirmando que com a redução da maioria penal haverá mais jovem na prisão e com isso terá um passaporte para a violência já que quando sair da prisão já teve má influência lá... e outro motivo é que as taxas nas penitenciárias são de setenta por cento enquanto no sistema socioeducativo estão muito mais baixas que são de vinte por cento outro motivo que esse site vem nos avisando é que o sistema prisional brasileiro não suporta mais pessoas o Brasil... ele tem um

	sistema prisionário superlotado com quinze mil presos... só fica atrás em número para os Estados Unidos que têm dois vírgula dois milhões a China quem tem um vírgula seis milhões e a Rússia que tem setecentos e quarenta mil... Esse site vem apresentando outros motivos para o:.... para a redução da maioridade penal que de muitos estudos no campo da criminologia e da ciência tem mostrado que não há relação direta de causalidade entre as ação de soluções impositivas e re/ repressivas e a diminuição dos índices de violência... no sentido contrário no entanto se observa que são as políticas de ação de natureza política e social que desempenham papel importante na redução nas taxas de criminalidade... dados da UNICEF revelam a experiência mal sucedida dos Estados Unidos o país que assinou a convenção internacional sobre os direitos da criança aplicou... aplicou em seus adolescentes as penas previstas para adultos... os jovens cumpriram a pena em penitenciárias voltaram a delinquir e de forma mais violenta... o resultado concreto para a sociedade foi o agravamento da violência... então essa é uma das razões porque eu sou contra a redução da maioridade penal brigado M: brigada Fernando agora eu passo a palavra pra o debatedor Iago
--	--

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

No quadro 4, trecho 2 do D1-2015, podemos verificar que os debatedores, na primeira produção, interferiram na condução do debate, atrapalharam a ação da mediadora, como também a exposição do debatedor J. Os debatedores cochicharam

entre si, dividiram anotações entre os integrantes do mesmo grupo, riram durante a exposição de outros, conversaram paralelamente.

Na produção final, como podemos ver no quadro 4, no trecho 2 do D2-2015, esses problemas foram resolvidos. Os debatedores apresentaram disciplina, esperaram o momento certo de exporem-se oralmente; não conversaram entre si, ou seja, as conversas paralelas não aconteceram. O debatedor F pôde tranquilamente, sem interferências, ou falas paralelas, apresentar sua opinião. E, mesmo que o discurso dos debatedores fossem longos, todos permaneciam atentos. Sendo assim, não interferiram durante a exposição das falas, desempenharam bem seus papéis de acordo com a organização estabelecida pela mediadora. Ainda, com base em nossas anotações pessoais feitas ao longo do debate, foi perceptível que cada um dos debatedores tinha sua própria anotação; esses direcionavam seus olhares para a plateia; focavam nas falas uns dos outros; demonstraram estar atentos a exposição de cada participante da discussão.

Quadro 5. Estrutura composicional- Comparação entre a produção inicial e a produção final- Plateia

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações da Plateia Trecho 3. Linhas da 135 a 144 M: alguém da plateia tem alguma pergunta?... não?... então:... ali... ((cochichos entre os debatedores)) P: se caso vocês são contra o que vocês acham que deveriam fazer pra... diminuir... a criminali-dade? ((risos entre os debatedores))	Ações da Plateia Trecho 3. Linhas de 312 a 324 M: brigada Gilberto vamos pra terceira e última rodada do nosso debate... agora vamos para a pergunta da plateia alguém na plateia tem alguma pergunta a fazer?... Antônio?... P: eu tenho uma pergunta pra fazer queria que Alex respondesse... Alex você disse que:: éh... um menor não pode ir para prisão

((conversa entre a plateia)) F: pra quem foi a pergunta? P: pra tudim/ P: dá pra responder a pergunta... que fiz? ((cochichos na plateia))	porque ele não está pronto... mas ele teve pronto pra poder matar estuprar roubar... por exemplo a você mesmo... você não fazer nada? eu queria que você respondesse isso...você ia deixar ele ficar impune? por que você diz ele não está preparado... mas ele esteve preparado pra fazer tudo de mal a você A: justamente como eu falei a influência de muitos amigos o ajudam a fazer esse crime... se os amigos dele não tivessem o influenciado ele não iria fazer esse tipo de caso e como a maioria da:/:... do nosso grupo já falou o reformatório foi feito para mudar a ideia de muitos jovens
---	--

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

A plateia, por sua vez, também progrediu quanto à estrutura do gênero. No quadro 5, no trecho 3 do D1-2015, percebemos os problemas de indisciplina da plateia- os cochichos e as conversas paralelas. A plateia, embora tenha apresentado algumas perguntas, não interagiu de forma eficaz com os debatedores; tanto o comportamento dos debatedores quanto o da própria plateia (os cochichos, as conversas paralelas e os risos) atrapalharam o desenvolvimento da discussão. Na produção final, como podemos ver no trecho 3, do D2-2015, a plateia apresentou disciplina (apesar de serem muitos, mais de 40 alunos), permaneceu em silêncio para ouvir um dos que a compunha fazer uma pergunta, como também para ouvir o debatedor respondê-la; essa postura permaneceu em todo o debate. A plateia ainda cooperou com várias perguntas que, na maioria das vezes, intensificou a discussão sobre a temática em controvérsia. Assim, a plateia foi muito importante para elevar o nível da discussão sobre a redução da maioridade penal, como veremos mais adiante ao especificarmos seu desempenho referente ao conteúdo e estilo do gênero.

5.2.2- Aspectos referentes ao Conteúdo/ Estilo do gênero

No que se refere ao conteúdo e estilo do referido gênero, retomamos os aspectos que analisamos na produção inicial, a fim de comparar o desempenho que os integrantes do debate de opinião de fundo controverso tiveram nas duas produções. Considerando esses aspectos, foi possível verificar que a maioria dos participantes do debate conseguiu progredir, com relação à produção inicial, apresentando um nível maior de informatividade sobre o tema em discussão e maior uso das estratégias argumentativas na defesa de suas teses na produção final. Em outras palavras, os alunos apresentaram conhecimento suficiente para conseguirem construir a controvérsia sugerida pela temática, e conseqüentemente, puderam intervir na discussão, utilizando estratégias argumentativas adequadas para uma interação eficaz.

Assim, a maior parte dos integrantes do debate demonstrou eficiência nas escolhas dos recursos linguísticos necessários para o uso adequado do referido gênero, uma vez que o processo de interação no gênero debate de opinião de fundo controverso aconteceu de forma satisfatória, atendendo o papel social do gênero. Abaixo, seguem os quadros comparativos com as pessoas que participaram das duas produções (D1-2015 e D2-2015), para explicitar melhor os avanços que os alunos obtiveram em relação ao uso do referido gênero na produção final.

Quadro 6. Conteúdo/ Estilo- Informatividade- Comparação entre a produção inicial e a produção final- Mediadora

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações da Mediadora Trecho 4. Linhas de 1 a 3 M: estamos aqui no dia de hoje para debater o seguinte assunto... a redução da maioridade penal... éh:... as regras são as seguintes cada debatedor terá três minutos para falar sua opinião... eh... e agora eu	Ações da Mediadora M: estamos aqui... na escola Maria Honorina Santiago no dia de hoje para falarmos de um assunto muito importante e:: ultimamente muito discutido a redução da maioridade penal... de dezesseis para dezoito anos agora eu vou falar um pouco... sobre esse assunto

passo a palavra para o debatedor João	na câmara... o plenário da câmara aprovou nessa madrugada da quinta-feira dia dois a proposta de emenda a constituição um sete um que reduz a maioria penal para alguns crimes graves... com trezentos e vinte e três... votos a favor... foi a segunda votação do tema realizado graças a manobra do presidente... da casa Eduardo Cunha uma vez que a emenda não obteve os trezentos e oito votos necessários na primeira votação feita na segunda... não... na madrugada / não... perdão feita na madrugada de quarta dia primeiro para a mudança na constituição se tornar realidade no entanto ela ainda vai ter que percorrer pelo um longo caminho a constituição determina que qualquer operação a ela precisa ser aprovada em dois turnos de votação por três quintos dos parcelamentos tanto na câmara quanto no senado... falta portanto a aprovação em segundo turno para a PEC um sete um seguir para o senado no senado... a PEC começa a ser analisada na comissão de consti/ constituição e justiça CCJ e depois em uma... comissão especial sobre o projeto... e depois se passar nas duas instâncias segue para o plenário em que precisa dos... votos de quarenta e nove senadores a tramitação no senado não será... não será rápida pois o presidente do senado não parece disposto a votar o projeto de forma expressa... e sobre esse projeto a... presidente Dilma ela não pode vetar por ser é... um projeto de emenda éh:: para... debater aqui do lado contra temos Kauã Gilberto Fernando Iago e Alex e para defender a opinião a favor temos Carlos Gêssica Thamires Natã e Bruna lembrando que... cada um deles terá até cinco minutos para expressar sua opinião... o nosso debate será dividido em três rodadas na primeira
---------------------------------------	--

	cada um irá manifestar a sua opinião na segunda rodada eles vão se fazer perguntas na terceira vai ser a oportunidade da plateia fazer perguntas éh:... vamos começar agora nosso debate... e eu passo a palavra para o debatedor Fernando
--	--

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

Na primeira produção, como podemos ver no quadro 6, no trecho 4 do D1-2015, a mediadora não trouxe informações referentes ao tema do debate, não preparou antecipadamente perguntas para instigar a reflexão: “estamos aqui no dia de hoje para debater o seguinte assunto... a redução da maioria penal... éh:... as regras são as seguintes...”. Logo depois de, apenas, apresentar o tema que seria debatido, a mediadora preocupou-se em apresentar as regras de organização do debate. Dessa forma, apresentou baixa informatividade referente ao tema. Esse problema foi resolvido, na produção final.

Na produção final, observamos, no trecho 4 do D2-2015, que a mediadora trouxe informações relevantes sobre a temática: “eu vou falar um pouco... sobre esse assunto na câmara... o plenário da câmara aprovou nessa madrugada da quinta-feira dia dois a proposta de emenda a constituição um sete um que reduz a maioria penal para alguns crimes graves... com trezentos e vinte e três votos a favor...”. Dessa forma, ela preparou não apenas os debatedores como também a plateia para o início da discussão em torno do tema. A forma como foi apresentada a temática pela mediadora demonstrou a relevância do tema a ser debatido, uma vez que as informações selecionadas por ela foram contextualizadas; já que o tema era assunto recorrente nas mídias e no senado federal, a mediadora buscou as informações necessárias para que todos os presentes compreendessem como estava sendo a discussão a nível dos parlamentares, representantes do povo brasileiro.

A referida mediadora ainda apresentou a PEC que trata sobre a redução da maioria penal, explicou como estava ocorrendo a tramitação da PEC no plenário da Câmara Federal, usou a reformulação reparadora para corrigir um segmento de fala -“na madru/ não... perdão feita na madrugada de quarta dia primeiro para mudança...”-, e prosseguiu com a exposição de informações relevantes sobre a temática a ser discutida:

“ para a mudança na constituição se tornar realidade no entanto ela ainda vai ter que percorrer pelo um longo caminho a constituição determina que qualquer operação a ela precisa ser aprovada em dois turnos de votação por três quintos dos parcelamentos tanto na câmara quanto no senado... falta portanto a aprovação em segundo turno para a PEC um sete um seguir para o senado no senado”.

Sendo assim, a mediadora apresentou informatividade suficiente referente ao tema para situar a plateia, como também para instigar a discussão entre os debatedores, além de apresentá-los de acordo com a posição que iriam defender no debate, proporcionando uma expectativa em torno da exposição de cada debatedor. Enfim, a debatedora desempenhou bem seu papel, uma vez que, por meio das informações apresentadas, assegurou uma síntese contextualizada sobre a temática em discussão, o que é papel do mediador do debate, nas perspectivas de Dolz et al. (2013b).

Quadro 7. Conteúdo/ Estilo- Informatividade e argumentatividade- Comparação entre a produção inicial e a produção final- Debatedor F

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações do debatedor F Trecho 5. Linhas de 13 a 23 F: bem eu gostaria de primeiramente citar uma:: pesquisa que meus assessores fizeram... que é a respeito sobre cinco razões porque:: nós não devemos aceitar essa redução da maioridade penal primeiro porque nós já responsabilizamos adolescentes em atos infracional/ que a partir dos doze anos qualquer adolescente é responsável pelo ato cometido contra a lei toda responsabilidade é imputada por meio de medidas socio-educativas prevista do ECA tem objetivo de ajudá-lo a começá-lo a preparar para uma	Ações do debatedor F Trecho 5. Linhas de 31 a 61 F: bem... eu sou contra a redução da maioridade penal já que não é necessário reduzi-la... já que hoje em dia poucos jovens cometem delitos e a partir de doze anos todos os jovens já se responsabilizam pelos seus atos infracionais é... o que diz a pesquisa de um site do grupo movimento contra a redução da maioridade penal gostaria de citar essa pesquisa que vem assim a primeira parte diz que... “é porque o índice de reincidência nas prisões é de setenta por cento não há dados que

vida adulta de acordo com a sociedade estabelecida... uma da segunda razão é porque a lei já existe está... e resta ser cumprida somente... o ECA ela prevê seis medidas educativas advertência obrigação de se reparar o dano pres/prestação de serviço a comunidade assistência assis-tida semi-liberdade e internação então é por essas razões que eu sou contra a maioria penal	comproven que o rebaixamento da idade penal reduz os índices de criminalidade juvenil... ao contrário o ingresso antecipado no falido sistema prisional brasileiro expõe os adolescentes ao comportamento reprodutores da violência com o aumento das chances de reincidência uma vez que as taxas das penitenciárias são de setenta por cento enquanto no sistema socioeducativo estão abaixo de vinte por cento” bem o que essa primeira parte vem nos dizendo? éh... vem afirmando que com a redução da maioria penal haverá mais jovem na prisão e com isso terá um passaporte para a violência já que quando sair da prisão já teve má influência lá... e outro motivo é que as taxas nas penitenciárias são de setenta por cento enquanto no sistema socioeducativo estão muito mais baixas que são de vinte por cento outro motivo que esse site vem nos avisando é que o sistema prisional brasileiro não suporta mais pessoas o Brasil... ele tem um sistema prisional superlotado com quinze mil presos... só fica atrás em número para os Estados Unidos que têm dois vírgula dois milhões a China quem tem um vírgula seis milhões e a Rússia que tem setecentos e quarenta mil... Esse site vem apresentando outros motivos para o:... para a redução da maioria penal que de muitos estudos no campo da criminologia e da ciência tem mostrado que não há relação direta de causalidade entre as ação de soluções impositivas e re/ repressivas e a diminuição dos índices de violência... no sentido contrário no entanto se observa que são as políticas de ação de natureza política e social que desempenham papel importante na redução nas taxas de criminalidade... dados da UNICEF revelam a experiência mal sucedida
--	--

	dos Estados Unidos o país que assinou a convenção internacional sobre os direitos da criança aplicou... aplicou em seus adolescentes as penas previstas para adultos... os jovens cumpriram a pena em penitenciárias voltaram a delinquir e de forma mais violenta... o resultado concreto para a sociedade foi o agravamento da violência... então essa é uma das razões porque eu sou contra a redução da maioridade penal brigado Trecho 6. Linhas de 230 a 234 F: gostaria de fazer uma pergunta pro grupo... éh:: já que poucos jovens de hoje em dia cometem crimes e esses poucos são correspondentes a zero vírgula cinco por cento e todos nós sabemos que educar esse jovem para que ele não possa cometer outros crimes é melhor do... e mais eficiente do que puni-lo e ele depois possa cometer outros crimes por que vocês continuariam com a ideia de reduzir a:: a maioridade penal? Ações do debatedor F Trecho 7. Linhas de 326 a 343 P: bom dia a todos... eu queria uma pergunta pro grupo éh::... qualquer um deles pode responder... éh:: em dois mil e treze pesquisa realizada pelo instituto eh CNT são fontes confiáveis indicou que noventa e dois por cento vírgula sete... dos brasileiros são a favor da medida... também no mesmo ano o instituto da folha indicou que noventa e três por cento dos paulistas paulistanos são a favor da redução... vocês não veem que o povo brasileiro estão cansados de tanta violência no nosso país eh:: que não tem nenhuma punidade? éh::: imagina que:: um
--	--

	desses jovens éh::... matassem alguém das vossas famílias e... fossem parar na delegacia e logo após ir lá... forem soltos vocês acham isso justo? M: quem do grupo se dispõe a responder a pergunta de João? Fernando F: sim todos estamos aqui com consciência de que a maioria da população do:: nosso país quer reduzir a maioridade penal mas o que nós podemos pensar também é que o que isso vai ajudar quanto a isso? se nós pudéssemos investir mais nos reformatórios... para que eles pudessem estar mais preparados para receber jovens... e eles mudassem sua mente de acordo com o que ele fez seria muito melhor do que mandá-lo para uma prisão e ele lá receber má influência de pessoas né? que estão lá presas os piores bandidos do nosso país estão... do que mandá-lo pra um reformatório já que educar é melhor que punir. Trecho 8. Linhas de 475 a 487 G: eu acho que::... um jovem... como vocês dizem um jovem de dezesseis anos eles são mais... comé? os mais que cometem crimes... perdão como vocês dizem não como a gente pensa aqui os jovens de dezesseis anos é os que mais cometem crimes como passou aqui no vídeo que eles fazem... éh... os crimes sem pensar porque eles sabem que:: a lei estão... protegendo eles... mas se fosse um... pai de família que morresse e:: ficasse por isso mesmo... como é que vocês querem que um jovem que:: matam que roubam matam um pai de família eh:: quem sofre é a família... eles não pensam M: Fernando
--	--

	F: só corrigindo o que você disse os jovens eles não::... cometem mais crimes no Brasil... eles são responsáveis só por zero vírgula cinco por cento dos crimes no Brasil então é um número POUCO a respeito das pessoas que cometem crimes no Brasil... que são de noventa e cinco por cento no Brasil das pessoas adultas a partir dos dezoito anos
--	--

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

O debatedor F, na primeira produção (quadro 7, trecho 5 do D1-2015), apesar de usar argumentos relevantes, como os de autoridade baseados no Eca -“... nós já responsabilizamos adolescentes em atos infracional/ que a partir dos doze anos qualquer adolescente é responsável pelo ato cometido contra a lei...”; “...porque a lei já existe está... e resta ser cumprida somente o ECA ela prevê seis medidas educativas...” -, não os explorou em favor de sua tese nem no decorrer de sua fala, por meio da reformulação, nem no decorrer da discussão, para explicar ou fundamentar melhor sua opinião. Já na produção final, esse debatedor desenvolveu as habilidades necessárias, não somente para usar os argumentos na defesa de sua tese, como também para refutar a tese do oponente, de forma eficaz. Isso é possível verificar nos trechos do D2-2015, especificados logo abaixo.

Notamos que o debatedor F (no quadro 7, trecho 5 do D2-2015), além de organizar melhor seu texto oral, elaborando um discurso mais claro do que no D1-2015, expôs sua tese usando argumentos baseados na relação de causa-efeito: “bem... sou contra a redução da maioridade penal já que não é necessário reduzi-la... já que hoje em dia poucos jovens cometem delitos e a partir de doze anos todos os jovens já se responsabilizam pelos seus atos infracionais”. Logo em seguida, usou a inserção para introduzir uma pesquisa que trouxe dados estatísticos - “o índice de reincidência nas prisões é de setenta por cento...” -; depois, reformulou as informações, reafirmando os argumentos por meio da paráfrase - “uma vez que as taxas das penitenciárias são de setenta por cento enquanto no sistema socioeducativo estão abaixo de vinte por cento” -, a fim de fundamentar melhor sua tese.

O referido debatedor continuou seu raciocínio usando argumentos por exemplo e antimito, neste caso, a experiência mal sucedida dos Estados Unidos ao reduzir a maioria penal, para levar seus ouvintes à conclusão de que a redução da maioria não resolveria o problema da violência, assim como não resolveu nos Estados Unidos, por isso, a atitude deste país, em relação à redução da maioria penal, não deveria ser imitada.

O debatedor F demonstrou que, além de ter desenvolvido habilidades em usar as estratégias argumentativas, também desenvolveu habilidades em usar as estratégias de reformulação textual tanto para retomar as informações que havia apresentado na construção de seu texto oral (na apresentação inicial de sua opinião em relação à redução da maioria penal), como também para retomar argumentos usados por outros debatedores, contrários à redução da maioria penal. Sendo assim, o debatedor F apropriou-se das estratégias argumentativas e de reformulação textual e as usou nos momentos oportunos, ou seja, tanto para fazer perguntas quanto para respondê-las, como também para contra-argumentar a tese oponente, como podemos ver nos trechos 6, 7 e 8 do D2-2015. Desse modo, o debatedor F demonstrou maior nível de informatividade sobre a temática em discussão, o que lhe trouxe mais segurança para interagir.

No quadro 7, trecho 6 do D2-2015, o debatedor F retomou sua tese (apresentada na primeira rodada do debate) quando falou que poucos jovens cometem crimes, inferindo, assim, que não é necessário reduzir a maioria penal; retomou como argumentos os dados estatísticos para sustentá-la, ao afirmar que apenas 0,5% dos jovens cometem crimes; usou também o argumento por probabilidade ao afirmar que educar é melhor do que punir, e o argumento pragmático ao dizer que a punição leva a reincidência de crimes: “e todos nós sabemos que educar esse jovem para que ele não possa cometer outros crimes é melhor do... e mais eficiente do que puni-lo e ele possa depois cometer outros crimes”. Logo em seguida, direcionou uma indagação aos seus oponentes: “por que vocês continuariam com a ideia de reduzir a... a maioria penal?”. Essa estratégia, apresentar os argumentos para depois introduzir a pergunta, possibilitou ao debatedor F levar seus oponentes e o auditório à conclusão de que racionalmente, baseado nos argumentos por ele apresentados, a redução da maioria penal não resolve o problema de infrações cometidas por menores.

Assim, percebermos, nesse contexto, que o referido debatedor não apresenta mais o problema detectado na primeira produção, a falta de retomada dos argumentos, por meios de estratégias de reformulação, ao contrário, ele retoma os argumentos, acrescenta outros e interage de forma eficaz.

No trecho 7 do D2-2015, vemos o debatedor F responder a uma pergunta, cuja provável intenção do autor que a fez foi levá-lo à contradição, no entanto, o debatedor F manteve a coerência de sua fala e retomou seus argumentos. Usou a estratégia da reformulação retórica, por meio do parafraseamento, que segundo Koch (2012), serve para “martelar” os argumentos até que o interlocutor os aceite e adira à tese do debatedor. Assim, o debatedor F buscou a adesão do auditório através do argumento de probabilidade, indicando a melhor alternativa para reduzir crimes praticados por menores - “é melhor educar do que...”-, e usou o argumento pragmático para justificar pela consequência que a melhor escolha é educar os jovens e não a de puni-los: “seria muito melhor do que mandá-lo para uma prisão e ele lá receber má influência de pessoas né? que estão lá presas os piores bandidos do nosso país estão... do que mandá-lo pra um reformatório já que educar é melhor que punir”.

Além de demonstrar eficiência em manter sua posição, o debatedor F usou marcadores conversacionais de concordância, assinalando um possível acordo, para em seguida, discordar: “**sim** todos estamos aqui com a consciência de que a maioria da população do nosso país quer reduzir a maioridade penal **mas** o que nós podemos pensar também é que o que isso vai ajudar?”. Dessa forma, o debatedor F articulou o discurso para novamente apresentar sua tese, ao fazer uma pergunta retórica: “o que isso vai ajudar (...)?” . Observamos que, mais uma vez, o debatedor F desenvolveu habilidades, em termos de escolher os recursos linguísticos necessários para a defesa de sua tese, e consequentemente, para usar de modo adequado o gênero debate de opinião de fundo controverso.

No trecho 8 do D2-2015, o debatedor F retomou os argumentos que havia apresentado na formulação de sua pergunta, no trecho 6 do quadro 7 do D2-2015, como podemos verificar em sua fala: “só corrigindo o que você disse os jovens eles não::... cometem cometem mais crimes no Brasil eles são responsáveis só por zero vírgula cinco por cento dos crimes no Brasil”, e os usou como argumentos de incompatibilidade para desqualificar a informação apresentada por sua oponente: “como a gente pensa aqui os jovens de dezesseis anos é os que mais cometem crimes”. Nesse contexto, é

perceptível que o debatedor F desenvolveu habilidades necessárias para refutar argumentos, devido ao maior nível de informatividade sobre a temática, e soube apropriar-se dos recursos linguísticos, como a reformulação e estratégias argumentativas, de forma adequada, na defesa de sua tese.

Assim, como podemos averiguar, o debatedor F desenvolveu capacidades não apenas argumentativas, como também críticas, individuais (capacidade de se situar, de tomar posição) e sociais (de escuta e respeito pelo outro) para interagir de forma eficaz no debate de opinião de fundo controverso, nos termos de Dolz et al. (2013b).

Enfim, o debatedor F continuou mantendo esse mesmo ritmo em sua performance; aqui escolhemos apresentar apenas alguns trechos referentes ao desempenho do referido debatedor para demonstrar como ele evoluiu em termos de aprendizagem e de uso do gênero debate de opinião de fundo controverso, por ainda termos muitos debatedores para analisar na produção final.

Agora, iremos analisar o debatedor I, que também desenvolveu habilidades em escolher recursos linguísticos adequados para defender sua tese. Vejamos, de forma específica, nos quadros comparativos abaixo.

Quadro 8. Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade. Comparação entre a produção inicial e a produção final- Debatedor I

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações do debatedor I Trecho 6. Linhas de 39 a 48 I: “a violência não será solucionada com a culpabilização e com a punição mas pela ação da sociedade e governo nas instâncias psíquicas sociais políticas e econômicas que a reduzem... agir punindo e sem que se preocupar em discutir quais os reais motivos	Ações do debatedor I Trecho 9. Linhas de 63 a 74 I: bom dia... meu nome é Iago “a pressão para redução da maioridade penal está baseado em casos isolados e não em dados estatísticos a redução da maioridade penal iria afetar preferencialmente jovens... negros pobres e moradores de periferias... do

que a reproduzem... uma que a violência só gera mais violência porque o sistema prisional brasileiro não suporta mais pessoas? o Brasil tem a quarta maior população carcerária do mundo... é um sistema prisional superlotado com cinco mil presos só fica atrás em número de presos... pra os Estados Unidos dois vírgula dois milhões... China um vírgula seis milhões e Rússia setecentos e quarenta mil o sistema penitenciário brasileiro não tem cumprido sua função social de controle da violência... ao contrário tem demonstrado ser uma escola do crime”	Brasil... e na medida em que esse é o perfil de boa parte da população carcerária brasileira” eu gostaria de apresentar alguns argumentos... em vez de reduzir a maioria penal o governo deveria investir preferencialmente na educação porque as crianças de hoje em dia será o futuro do Brasil daqui a alguns anos... por que não aumentamos a data de internação do ECA que hoje em dia é de três anos para dez anos? E eu gostaria de citar uma pesquisa que eu fiz segundo os jovens entre dezesseis e dezoito anos são responsáveis por menos de zero vírgula nove por cento dos crimes praticados no país... se forem considerados os homicídios e tentativas de homicídio esse número cai para zero vírgula cinco por cento brigado Trecho 10. Linhas de 247 a 248 I: um preso custa quatro vezes mais do que uma criança num reformatório... e aí? Vocês investiriam em educação ou em presídios? Trecho 11. Linhas de 272 a 276 N: Você acha que não podemos reduzir a maioria penal pra dezesseis anos e se continuar assim como será o futuro do Brasil? I: não devemos reduzir a maioria penal de dezoito para dezesseis anos porque essas crianças... elas serão o futuro do Brasil daqui a alguns anos então elas precisam está aqui com a gente na escola Trecho 12. Linhas de 540 a 541 I: se colocarmos jovens a partir de dezesseis anos no sistema prisional brasileiro como isso iria ajudar na reinserção da sociedade?
---	--

	justifique sua resposta
--	-------------------------

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

Observamos que, na primeira produção, no trecho 6 do D1-2015, o debatedor I apenas aparentou um discurso eficaz, ateu-se à leitura de suas anotações e não usou as informações que apresentou como estratégias argumentativas, explorando-as em favor da tese, tampouco usou estratégias de reformulação textual para exposição de argumentos e retomada de falas. Na produção final, esses problemas foram solucionados, como podemos ver nos trechos do D2-2015, dos quais selecionamos alguns para analisarmos a performance do debatedor I.

No quadro 8, no trecho 9, do D2-2015, o debatedor I fez uma leitura que trouxe informações, usou a inserção, que instigou a reflexão sobre a temática em questão, a redução da maioria penal. Logo após, apresentou a sua tese de forma clara, baseando-a nos argumentos de causa-efeito: “em vez de reduzir a maioria penal o governo deveria investir preferencialmente na educação porque as crianças de hoje em dia será o futuro do Brasil daqui a alguns anos...”, diferentemente da sua performance na primeira produção. Na continuidade de sua exposição, o debatedor I instigou a reflexão sobre a maioria penal, usando uma pergunta relacionada ao aumento da pena na internação do jovem infrator: “por que não aumentamos a data de internação do ECA que hoje em dia é de três anos para dez anos?”. Desse modo, trouxe para discussão um novo olhar em torno do argumento de autoridade baseado no ECA, além de citar uma pesquisa com argumentos que revelaram a percentagem de jovens que cometem crimes no Brasil, explicitou com mais detalhes esse percentual, que inclusive foi retomado por outros debatedores de mesma posição opinativa, como o debatedor F, analisado anteriormente. Prossigamos com a análise da performance do debatedor I.

Na segunda rodada do debate, em que os debatedores faziam perguntas entre si, o debatedor I, como podemos verificar no quadro 8, no trecho 10 do D2-2015, formulou

uma pergunta usando o argumento da comparação, ao mesmo tempo, de exclusão: “um preso custa quatro vezes mais do que uma criança no reformatório... e aí? vocês investiriam em educação ou em presídio?”, para buscar a adesão do auditório a sua tese, “investir na educação como melhor opção para reduzir a violência praticada por menores”. Dessa forma, o debatedor I buscou levar os ouvintes à conclusão de que investir na educação é a melhor solução para redução da criminalidade, dando a entender que uma opção exclui a outra, ou seja, possivelmente, o debatedor I levou o ouvinte ao raciocínio de que quando se investe em educação não há necessidade de investir em presídios, uma vez que o investimento na educação é de menor custo do que investir em presídios, além de proporcionar maiores resultados em relação à redução da criminalidade, reforçando, assim, a sua tese contrária à redução da maioridade penal.

No quadro 8, no trecho 11-D2-2015, no decorrer do debate, o debatedor I, ao responder a pergunta do debatedor N, usou como estratégia argumentativa a relação de causa-efeito, retomou por meio da paráfrase sua tese “não devemos reduzir a maioridade penal de dezoito para dezesseis anos porque essas crianças elas serão o futuro do Brasil...”, desse modo, buscando mais uma vez a adesão do auditório. E, conclui sua fala com um argumento pragmático, levando os ouvintes à conclusão de que por essas crianças serem o futuro do Brasil, precisam estar na escola, e ainda, usou o marcador conversacional “a gente” para interagir com seu auditório, se colocando como sujeito social, aluno, se dirigindo também a outros sujeitos sociais, alunos.

Como podemos verificar no trecho 12, do D2-2015, o debatedor I retomou sua tese, através da reformulação, e fez uma pergunta para induzir o interlocutor a refletir sobre a incompatibilidade de punir o adolescente como uma solução para sua reinserção na sociedade, apresentando em sua pergunta um argumento pragmático: “se colocarmos jovens a partir de dezesseis anos no sistema prisional brasileiro como isso iria ajudar na reinserção da sociedade? Justifique sua resposta”. Assim, por meio da consequência, o debatedor I buscou levar seus ouvintes, mais uma vez, a refletir se a redução da maioridade penal, realmente, seria uma solução para o problema da violência. Como podemos verificar, o debatedor I avançou muito na produção final do gênero debate de opinião de fundo controverso, usou as estratégias argumentativas e também de reconstrução textual em defesa de sua tese. Interagiu de forma eficaz.

Convém ressaltar que os discursos dos debatedores, na alternância de papéis (locutor / interlocutor), fez com que a discussão em debate avançasse para uma

progressão de nível, em que os debatedores que comungavam da mesma opinião, acrescentavam aos seus discursos os argumentos apresentados durante a exposição de outros debatedores. Assim, nesse debate, criou-se um espaço para discussão sobre a temática, de modo que o nível de informatividade sobre o tema em discussão proporcionasse a construção coletiva de saberes em torno do tema, a redução da maioria penal. Nesse sentido, percebemos essa sintonia, também nas fala do debatedor A, próximo a ser analisado, nos quadros que seguem.

Quadro 9. Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade.Comparação entre a produção inicial e a produção final- Debatedor A

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações do debatedor A Trecho 7. Linhas 73 a 78 A: bom... bom dia... a todos éh... eu irei falar que:: no Brasil não adianta mudar a lei da maioria penal... nós devemos mudar todas as leis do Brasil porque no Brasil numa... numa lei só não vai acabar toda a violência... se diminuirmos apenas uma lei essa lei vai... pode diminuir um pouco... mais não vai ser... uma diminuição tão complexa como se a gente fosse aumentar as leis do Brasil pra umas leis mais prioritária... é só isso que eu quero falar	Ações do debatedor A Trecho 13. Linhas de 109 a 141 A: bom dia... meu nome é Alex sou contra a redução da maioria penal porque os jovens de doze a dezessete não estão preparados ainda para irem para um presídio onde estão localizados a maioria dos maiores criminosos do Brasil éh::... por isso um jovem de doze anos se ele for pra um presídio é muito provável que ele pode ficar mais... como é que eu posso falar? aprender mais sobre o...o crime que foi que causou a ida dele para o presídio fazendo com que ele fique um criminoso mais maior e mais perigoso para a sociedade porque os jovens de doze a dezessete anos... eles sofrem muita muita influência éh... sobre sua cabeça pois estão em fase de crescimento éh:: eu trouxe aqui algumas razões feitas por psicólogos mas antes queria:: citar uma frase

	dita pelo sociólogo falecido em mil novecentos e noventa e sete Herbet de Souza “se não vejo na criança uma criança é porque alguém a violentou antes e o que vejo é o que sobrou de tudo que lhe foi tirado” a primeira razão feita pelos psicólogos contra a redução da maioridade penal é... a adolescência é uma das fases do desenvolvimento do indivíduo e pelo um período de grandes transformações deve ser pensada pela perspectiva educativa... num lugar da gente criar uma lei que vá que vá prender os jovens nós poderíamos poderíamos criar mais escolas e mais escolas para a educação para que a educação venha tirar os pensamentos de roubos de crimes das crianças dessas cabeças dos... dos jovens éh... outro... outro ponto é... as decisões da sociedade em todos os âmbitos hábitos não devem jamais desviar a atenção daqueles que nela vive das causas reais de seus problemas... uma das causas da violência é esta imensa desigualdade social e consequentemente as péssimas condições de vida a que está submetido alguns cidadãos/ éh::... a desigualdade social é outro ponto também que faz muitos jovens pensar na criminalidade... eu estava assistindo o jornal uma vez eu não tô lembrado em qual programa foi... mas teve uma história passou uma história de uma jovem que a professora perguntou a ela... o que você quer ser quando crescer? essa aluna disse... eu quero ser médica a professora:: no mesmo instante riu da cara dela pois ela num tinha nem uma condição social para... fazer esse::... esse tipo de trabalho... e o que a menina é hoje? a menina hoje é uma:: médica e a professora tem muito orgulho dessa aluna éh... () porque::... se fosse muitos jovens teria:: teria
--	--

	desistido na mesma hora que a professora tinha rido... provavelmente eu mesmo teria:... teria desistido... e o outro caso é que a violência não é solucionada pela culpabilização e pela punição... antes pela ação nas instâncias psíquicas/ sociais políticas e econômicas que as produzem obrigado pela... pela oportunidade Trecho 14 . Linhas de 295 a 301 T: eu vou fazer uma pergunta a quem é contra... por que os adolescentes não podem merecer a mesma punição dos adultos? M: Quem se dispõe a responder a pergunta de Thamires? Alex A: porque os jovens ainda não estão preparados para essa situação... porque:: a psicologia revelou que a maioria dos jovens... eles sofrem influência sobre quem está ao seu lado se eles forem pra lá provavelmente vai ficar pior então... é muito melhor levar ele para um reformatório para que mude a sua ideia seu modo de vida Trecho 15. Linhas de 377 a 390 M: brigada Fernando mais alguma pergunta?... você? P: (convidado) éh:... eu sei... eu sei que:: já fizeram essa pergunta mesmo assim eu vou... perguntar de novo só que abordando:: procurando uma resposta meio que diferente... eu sei que se um adolescente estuprassem a mãe de vocês que eu sei que todo mundo aqui tem mãe... se ele chegasse lá com um grupo de adolescentes sem nenhum adolescente / adolescentes não... sem nenhum adulto envolvido por trás... se
--	--

	eles chegassem lá estuprassem mijassem e chutassem ela... cuspissem na cara dela e deixassem depois lá... ela morta como vocês reagiriam? vocês aguentariam dormir sabendo que vocês defenderam aquele jovem? A: éh como já foi dito aqui várias vezes... eu vou falar novamente o reformatório foi feito para mudar as ideias dos jovens mas se... mas se:: você quer uma resposta diferente... um jovem de dezesseis anos pode muito bem mandar um jovem de catorze de quinze de treze anos fazer esse mesmo crime pra não ser preso e a redução ser apenas para dezesseis não para treze e doze anos... de idade Trecho 16. Linhas de 490 a 500 M: <u>Kewin</u> P: posso falar sem isso aqui? porque isso aqui é meio ruim? ((referindo-se ao microfone, que a professora sugeriu que usasse antes de falar)) tá professora eu sei gritar... como vocês dizem se os jovens de dezesseis anos pode mandar um jovem com idade mais baixa... você não gostaria de reduzir mais a maioridade penal sei lá... pra catorze anos? M: quem se dispõe a responder? Alex A: eu fale/... eu não disse que::... pra diminuir a maioridade penal eu disse que os jovens de dezesseis anos ele tem capacidade para mandar um jovem de quinze como também um de quinze tem capacidade para mandar um de catorze cometer crimes que um adulto de vinte trinta quarenta anos pode fazer
--	--

--	--

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

O debatedor A, na primeira produção, como verificamos no trecho 7 do D1-2015, apresentou um discurso confuso, incoerente; sua tese não ficou clara. O referido debatedor preocupou-se em falar sobre a lei da redução da maioridade penal, mas não conseguiu explicar seu raciocínio: “no Brasil não adianta mudar a lei da maioridade penal... nós devemos mudar todas as leis do Brasil porque no Brasil numa... numa lei só não vai acabar toda violência... se diminuirmos apenas uma lei essa lei vai... pode diminuir um pouco... mais não vai ser... uma diminuição tão complexa”. É perceptível, na fala do debatedor A, que ele não teve informação suficiente sobre a temática para poder apresentar uma tese de forma coerente. Desse modo, a baixa informatividade sobre a temática comprometeu a performance do referido debatedor, que, conseqüentemente, não conseguiu escolher os recursos linguísticos adequados para expor sua tese, através de estratégias argumentativas ou de reconstrução textual; além disso, não usou material de apoio para ajudá-lo na hora da argumentação.

Já na produção Final, o debatedor A desenvolveu habilidades argumentativas e de reconstrução textual que tornaram o seu discurso eficaz, como podemos verificar nos trechos do D2-2015.

No trecho 13, do D2-2015, o debatedor A apresentou de forma clara sua tese: “... sou contra a redução da maioridade penal porque os jovens de doze a dezessete anos não estão preparados ainda para irem para um presídio onde estão localizados a maioria dos maiores criminosos do Brasil”. Após a exposição de sua tese, o referido debatedor usou várias estratégias argumentativas com a intenção de conduzir o raciocínio da plateia à adesão da tese que apresentou.

Nesse sentido, o debatedor A usou argumentos de autoridade, as contribuições dos psicólogos, em favor de sua posição contrária à redução da maioridade penal, como também estimulou o raciocínio da plateia ao citar uma frase dita por um sociólogo, antes de trazer os argumentos de autoridade: “eu trouxe aqui algumas razões feitas por psicólogos mas antes queria:: citar uma frase dita pelo sociólogo Herbet de Souza ‘se não vejo na criança uma criança é porque alguém a violentou antes e o que vejo é o que sobrou de tudo que lhe foi tirado’ ”. Logo em seguida, citou o que os psicólogos dizem

sobre o desenvolvimento do indivíduo, na fase da adolescência, apontando que essa fase é uma fase “de grandes transformações”, e por esse motivo os adolescentes sofrem muitas influências em suas cabeças, mentes. Fez isso com a provável intenção de fundamentar melhor os argumentos baseados na relação de causa-efeito, que usou na apresentação de sua tese: “os jovens de doze a dezessete não estão preparados ainda para irem para um presídio (...) é muito provável que ele pode ficar mais...como eu posso falar? Aprender mais sobre o...o crime...”.

Desse modo, a utilização desses argumentos de autoridade teve uma função pragmática, ou seja, serviu para explicar a tese do debatedor A (os adolescentes não estão preparados para ir para cadeias), a partir da menção à consequência que a prisão pode proporcionar para os adolescentes. Além disso, por meio dos argumentos de autoridade (baseados nas contribuições dos psicólogos), o debatedor A trouxe à discussão a desigualdade social, como uma das causas de origem da violência praticada pelos jovens: “uma das causas da violência é está imensa desigualdade social e consequentemente as péssimas condições de vida a que está submetido alguns cidadãos/ éh:... a desigualdade social é outro ponto também que faz muitos jovens pensar na criminalidade”. E, para esclarecer essa relação de causa e consequência, o referido debatedor usou a estratégia argumentativa da ilustração. Assim, por meio de um caso particular, uma conversa entre uma professora e uma aluna, ele mostrou a frustração que o jovem sem condições financeiras pode sofrer, com a provável intenção de levar o auditório à conclusão de que as frustrações sofridas pelos jovens (adolescentes) podem levá-los a cometer infrações. O que também podemos verificar na posição enunciativa do próprio debatedor: “porque:... se fosse muitos jovens teria:: teria desistido na mesma hora (...)”, “provavelmente eu mesmo teria:...teria desistido”. Vale salientar que essa estratégia argumentativa (a ilustração), segundo Perelman e Tyteca (2002), aumenta a presença da consciência nos ouvintes, ou seja, retém o interesse e a concentração da plateia por mais tempo, (isso, para nós, ficou comprovado quando lemos um resumo apresentado por um dos componentes da plateia, que citou a ilustração do debatedor A, em detalhes, como interessante para reflexão no debate).

Assim, é possível perceber que houve um maior nível de informatividade sobre a temática apresentado pelo debatedor A, a qual possibilitou o uso adequado de várias estratégias argumentativas em favor de sua tese, tornando a performance do referido debatedor adequada ao uso do referido gênero. Desse modo, o debatedor A demonstrou

apropriar-se do gênero debate de opinião de fundo controverso de forma coerente com o papel social do referido gênero. Vejamos um pouco mais da performance desse debatedor a partir dos quadros que seguem.

No trecho 14 do D2-2015, o debatedor A demonstrou também que desenvolveu habilidades no uso de estratégias de reconstrução textual. Ao responder a pergunta da debatedora T, ele usou a estratégia da reformulação, a paráfrase, para retomar a sua tese, e resgatou, por meio da reformulação, os argumentos que usou baseados na relação de causa-efeito, além de fazer uma síntese de sua exposição.

No trecho 15 do D2-2015, o debatedor A optou por responder uma pergunta feita por um convidado (aluno do 9º ano) que compôs a plateia. Esse convidado partiu do argumento de relação da causa-efeito, provavelmente, para influenciar uma possível mudança de ideia dos debatedores que se oponham a redução da maioria penal, “se um adolescente estuprassem a mãe de vocês (...) como vocês reagiriam?”. Para responder à indagação do referido aluno, o debatedor A usou, mais uma vez, a estratégia da reformulação retórica, a paráfrase, para retomar os argumentos já expostos por ele mesmo e por outros debatedores, que comungavam da mesma opinião, “como já foi dito várias vezes... o reformatório foi feito para mudar as ideias dos jovens...”. Em seguida, para atender a exigência do aluno que fez a pergunta, exigindo uma resposta diferente “éh::...eu sei...eu sei que:: já fizeram essa pergunta mesmo assim eu vou perguntar de novo só que abordando:: procurando uma resposta meio que diferente...”, o debatedor A usou a estratégia do argumento por exemplo, nesse caso, partindo da provável ideia de que se diminuíssem a maioria penal para 16 anos, a fim de impedir que os jovens menores de 18 anos cometam crimes com medo da punição, eles podem pedir para outros menores (considerados menores pela lei) cometerem os crimes por eles.

Desse modo, o debatedor A usou um possível caso particular para chegar à conclusão, por generalização, de que a redução da maioria penal para 16 anos só irá adicionar outros menores, cada vez mais cedo, na prática de atos infracionais: “um jovem de dezesseis anos pode muito bem mandar um jovem de catorze de quinze de treze anos fazer esse mesmo crime para não ser preso...”. Nesse sentido, o debatedor A, mais uma vez, soube escolher os recursos linguísticos necessários para manter a coerência de sua tese e buscar adesão do auditório. Vejamos mais um exemplo da performance do debatedor A.

No trecho 16 do D2-2015, observamos, mais uma vez, a alternância de falas entre o integrante da plateia (o mesmo que indagou os debatedores contra a redução da maioria penal, no trecho 6 do D2-2015) e o debatedor A. Desta vez, o integrante da plateia reformulou a fala do debatedor A e usou-a como argumento de incompatibilidade, a fim de levar os debatedores da oposição à incoerência, ou seja, aceitar a tese apresentada pelo integrante da plateia como a melhor opção a ser escolhida para combater a criminalidade praticada por jovens, “(...) como vocês dizem se os jovens de dezesseis anos pode mandar um jovem com idade mais baixa... você não gostaria de reduzir mais a maioria penal sei lá... pra catorze anos?”. O debatedor A, novamente, se propôs a responder a indagação do integrante da plateia. Mais uma vez, o debatedor A mostrou-se coerente na defesa de sua tese, de forma eficiente, ao retomar seu próprio discurso, explicando com mais detalhes sua intenção discursiva: “eu disse que os jovens de dezesseis anos ele tem capacidade para mandar um jovem de quinze como também um de quinze tem capacidade para mandar um de catorze cometer crimes que um adulto de vinte trinta quarenta anos pode fazer”.

Nesse contexto, é perceptível a construção coletiva do texto, que a partir do revezamento entre locutor e interlocutor, no processo interativo, os participantes do debate vão construindo o sentido do texto, permitindo que as respectivas posições apresentadas pelos sujeitos que se alternam no discurso sejam avaliadas, negociadas e examinadas, nas perspectivas de Dolz et al. (2013b). Assim, percebemos que o grau de informatividade sobre a temática, diferente do primeiro debate, proporcionou a progressão da discussão, ora levando a um nível maior de generalização, ora a outro aspecto da problemática. Vejamos a seguir o desempenho do debatedor N, a partir do quadro 10.

Quadro 10. Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade.Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor N

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações do debatedor N Trecho 8. Linhas de 84 a 89 N: eu sou a favor pela... pela redução da maioridade penal porque:: no Brasil a gente tá como se fosse sem lei...éh... muitos jovens tão no submundo do crime eh:: e não acontece nada com eles e toda a culpa que o de maior coloca nele não acontece nada eh... aí os de maiores éh:: ficam impunes do mesmo jeito que ficam o:: os... de menores então eu queria muito que reduzisse a maioridade penal e mudassem um pouco as leis... pra gente ter um Brasil melhor... é só isso	Ações do debatedor N Trecho 17. Linhas 159 a 166 N: Primeiramente eu sou a favor porque o Brasil esta muito banalizado e os jovens de hoje estão cometendo crimes sem medo... de serem punidos porque eles sabem que não vai dar em nada... e eu também sou a favor porque eu quero mais justiça para o Brasil ficar melhor para os filhos de meus filhos e eu não quero que o Brasil... de hoje continue assim com violência e também a maior parte dos crimes de hoje em dia é cometidos por menores ele mantam roubam estupram e etc e também... nos outros países a maioridade penal é no mínimo... de catorze anos então por que o Brasil não pode reduzir a maioridade penal pra dezesseis anos? obrigado pela atenção Trecho 18. Linhas de 269 a 276 N: primeiramente eu tenho uma pergunta direcionada para Iago... você acha que não podemos reduzir a maioridade penal para dezesseis anos e se continuar assim como será o futuro do Brasil? N: Você acha que não podemos reduzir a maioridade penal pra dezesseis anos e se continuar assim como será o futuro do Brasil? I: não devemos reduzir a maioridade penal de dezoito para dezesseis anos porque essas crianças... elas serão o futuro do Brasil daqui a alguns anos então elas precisam está aqui

	com a gente na escola Ações do debatedor N Trecho 19. Linhas de 345 a 353 P P: Como pode ajudar a população a redução da maioridade penal? Grupo a favor P: Como pode ajudar a população:: a redução da maioridade penal? Grupo a favor M: alguém se dispõe a responder a pergunta de Amanda? Natã? N: Assim se o:: os jovens de hoje estão cometendo crimes a maior parte da população éh... quer os jovens pagando por esses crimes se eles num... éh:: se eles não pagassem éh::.... ((risos nervosismos)) se eles não pagassem por esses crimes como... como a população se revoltaria? se revoltaria fazendo éh:: justiça com suas próprias mãos
--	--

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

Na primeira produção, como podemos observar no trecho 8 do D1-2015, o debatedor N não usou estratégias argumentativas suficientes para sustentar sua tese, que foi justificada apenas através do uso de presunções. Na produção final, os problemas detectados na performance desse debatedor foram minimizados, como podemos ver nos trechos que selecionamos do D2-2015.

No trecho 17 do D2-2015, o referido debatedor inicia sua fala novamente justificando sua tese sob forma de presunção - “ eu sou a favor porque o Brasil está muito banalizado e os jovens de hoje estão cometendo crimes sem medo... de serem punidos” -, e finaliza seu discurso apresentando uma argumentação por modelo, para, em seguida, fazer uma pergunta – “ nos outros países a maioridade penal é no mínimo...

de catorze anos então porque o Brasil não pode reduzir a maioridade penal pra dezesseis anos?...” - dessa forma, teve a intenção de levar seus ouvintes à conclusão de que o Brasil também deve reduzir a maioridade penal para combater a prática de infrações cometidas por menores.

No decorrer do debate D2-2015, o debatedor N agregou a seu discurso argumentos usados por outros debatedores e integrantes da plateia, tanto dos que comungavam da mesma posição que ele, ou seja, que o Brasil deve reduzir a maioridade penal para reduzir práticas de violência cometidas por menores, quanto dos se opunham, através das estratégias de reconstrução textual, atribuindo outro sentido, em defesa de sua tese. Essa atitude fez com que o debatedor N avançasse na discussão, como podemos ver nos trechos que seguem.

Observamos no trecho 18 do D2-2015 que o debatedor N reformulou a fala do debatedor I e instigou seus ouvintes a um raciocínio baseado na relação de causa-efeito, que apresentou um efeito pragmático. Ou seja, o debatedor N, provavelmente, por meio de sua pergunta “Você acha que não podemos reduzir a maioridade penal pra dezesseis anos... e se continuar assim como será o futuro do Brasil?”, teve a intenção de levar o debatedor I à conclusão de que se não for reduzida a maioridade penal, o futuro do Brasil teria consequências ainda piores. Nesse sentido, a intenção do debatedor N foi de contra-argumentar seu oponente e levar o auditório à conclusão de que os menores infratores deveriam ser punidos, se cometessem crimes, para que o Brasil tivesse um futuro melhor.

No trecho 19 do D2-2015, podemos verificar que o debatedor N usou a relação do todo com suas partes e atribui-lhe valor quantitativo, em que o todo engloba a parte, sendo assim, é mais importante que ela (PERELMAN; TYTECA, 2002), assim como um integrante da plateia (que veremos adiante), dessa forma, trouxe o efeito de que é justo reduzir a maioridade penal já que a maior parte da população aprova a redução. Ainda, nesse mesmo trecho, o debatedor N recorre à relação de probabilidades de melhor escolha “se eles não pagassem por esses crimes como... a população reagiria? Se revoltaria fazendo éh:: justiça com suas próprias mãos”, a fim de persuadir o auditório, levando-o a acreditar que a redução maioridade penal é a única solução para combater o crime (sem a interferência direta da população) praticado por menores, senão, a população se revoltará e reagirá, fazendo justiça com as próprias mãos. Como podemos verificar, comparando as duas produções, o debatedor N melhorou seu desempenho,

apresentou melhor sua tese, usando mais estratégias argumentativas e de reformulação textual, a fim de persuadir seus ouvintes a aceitarem a tese de que reduzindo a maioria penal haverá uma diminuição dos crimes praticados por menores.

Continuemos a análise da produção final vendo as performances de outros debatedores, agora a debatedora T, a partir do quadro que segue.

Quadro 11. Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade. Comparação entre a produção inicial e a produção final- Debatedora T

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações do debatedor T Trecho 9. Linhas de 91 a 96 T: bom a dia todos meu nome é Thamires eu sou a favor ao debate... porque os maiores... de idade manda os menores a levar drogas ou etc... pra outras cidades mas policial que pegar num vai ... num vai dar nada pra o quem mandou e... pra o menor... levar drogas... e nem por isso é muito bom botar essa lei... porque o menor fazer o que não deve tem... e que o menor tem que pagar o que/ tudo que... o menor fez... é isso que eu quero falar	Ações do debatedor T Trecho 20. Linhas de 150 a 157 T: bom dia a todos... meu nome é Thamires eu sou a favor da maioria penal por quê? os de maioria manda os de menor fazer o que não deve... por quê? botano/ essa lei vai melhorar muito mais... porque vai melhorar cada dia mais... você tá vendo... nesse mundo... jovens adolescentes na droga... no crime e... é bom botar essa lei e vai melhorar ainda... e você tá vendo... que tá acontecendo muita morte... muito crime... e é bom colocar essa lei... por quê? vai melhorar ainda... porque vai tá botando os jovens na lei... eles vão aprender... a ser... um jovem... que não vai... fazer mais isso... por isso é bom botar essa lei... é só isso que eu tenho pra falar Trecho 21. Linhas 295 a 301 T: eu vou fazer uma pergunta a quem é

	contra... por que os adolescentes não podem merecer a mesma punição dos adultos? M: Quem se dispõe a responder a pergunta de Thamires? Alex A: porque os jovens ainda não estão preparados para essa situação... porque:: a psicologia revelou que a maioria dos jovens... eles sofrem influência sobre quem está ao seu lado se eles forem pra lá provavelmente vai ficar pior então... é muito melhor levar ele para um reformatório para que mude a sua ideia seu modo de vida
--	--

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

A debatedora T, na primeira produção, como podemos ver no quadro 11, no trecho 9 do D1-2015, apresentou um discurso difuso, disse que era favor ao debate; usou uma argumentação baseada na relação de causa-feito, mas apresentou incoerência no final de sua fala: "... e nem por isso é muito bom botar essa lei...". Na produção final, a debatedora T ainda apresentou dificuldades em elaborar seu discurso, porém, em menor proporção, como podemos ver nos trechos do D2-2015.

A debatedora T, no trecho 20 do D2-2015, iniciou sua fala apresentando sua posição em relação à redução da maioridade penal - "bom dia a todos... meu nome é Thamires eu sou a favor da maioridade penal" (não falou a palavra redução, mas no decorrer de sua fala esta palavra fica implícita). A referida debatedora usou novamente uma argumentação baseado na relação de causa-feito - "os de maior idade manda os de menor fazer o que não deve..." - e prosseguiu com a mesma estratégia argumentativa (causa-feito): "você tá vendo... que tá acontecendo muita morte... muito crime... e é bom botar essa lei..."; "... é bom botar essa lei... por quê? vai melhorar ainda... porque vai tá botando os jovens na lei... eles vão aprender... a ser... um jovem... que não vai... fazer mais isso...".

Ainda observamos que, mesmo apresentando dificuldades, a debatedora T conseguiu explicitar sua opinião, justificando sua posição de maneira mais

compreensível. Verificamos também que a debatedora T, na produção final, reformulou seu próprio discurso usado na primeira produção, talvez com a intenção de explicar melhor sua posição a favor da redução da maioria penal. É importante ressaltar que, ao nosso ver, o problema apresentado pela debatedora T não está relacionado apenas ao nível de informatividade sobre a temática, mas também em organizar-se oralmente, ou seja, apresenta dificuldades no planejamento de seu discurso oral.

Nesse sentido, Rodrigues (1999) ao analisar trechos do Projeto NURC, com o foco de sua discussão na língua falada e escrita (apontando semelhanças e diferenças nas duas produções textuais), salienta que na língua falada alguns problemas, muitas vezes, de difícil solução podem acontecer, como a ruptura da construção (anacoluto), na medida em que a frase se distancia tomando outra direção sintática, e rupturas com repetição de frases e palavras, desse modo, dificultando a identificação e classificação funcional das frases. A referida autora apresenta como causa desses problemas, o fato de que na fala cada unidade de ideia tende a ser menos longa e menos complexa que na escrita, podendo assim ocasionar tais problemas. Nessa perspectiva, entendemos que a debatedora T levará um tempo maior que o dedicado ao ensino do gênero debate de opinião de fundo controverso para superar essa dificuldade. Logo abaixo, analisamos mais um trecho da fala da debatedora T.

Considerando o que diz Rodrigues (1999), o texto conversacional é o resultado de um trabalho cooperativo de no mínimo dois interlocutores em que o vão compondo a medida que a conversa se realiza, permitindo assim, o planejamento do discurso de modo temporal, no aqui e agora, e possibilitando o planejamento ou replanejamento da fala - reorientando, mudando ou quebrando um ponto de vista, nessa perspectiva, analisamos a fala da debatedora T no quadro 11, no trecho 21 do D2-2015. A debatedora T usou a estratégia da reformulação, a paráfrase, para retomar o discurso de seus oponentes (já que vários debatedores contrários à redução da maioria penal afirmaram que os adolescentes não poderiam sofrer a mesma punição que os adultos) para em forma de pergunta - “por que os adolescentes não podem merecer a mesma punição dos adultos?” -, possivelmente, levar a plateia a pensar no porquê de não punir o adolescente na mesma proporção do adulto. Olhando no contexto geral do debate, essa pergunta, retomou, implicitamente, a fala de outra debatedora (a debatedora B) de mesma opinião da debatedora T, ou seja, favorável à redução da maioria penal (que em seu discurso questionou o fato de um menor poder casar-se e votar, mas não poder

ser preso com os adultos), como também possibilitou que os debatedores contrários à redução da maioria, nesse caso, o debatedor A, reformulassem seus argumentos e os apresentassem novamente, a fim de fixar na memória dos ouvintes suas teses.

Então, podemos concluir que o discurso da debatedora T melhorou, ou seja, em relação à primeira produção, os problemas foram minimizados. Cabe ressaltar que cada aluno tem o seu ritmo de aprendizagem, e essa aluna apresenta dificuldades de aprendizagem de modo geral, mas aos poucos essas dificuldades continuarão sendo trabalhadas. Nesse sentido, o trabalho com a sequência didática permitiu-nos verificar, não apenas esses, como também outros problemas que poderão ser trabalhados, na continuidade das aulas, por meio de novas sequências, podendo sempre melhorar os resultados, segundo propõem Dolz et al. (2013c).

Em continuação à análise do desempenho dos debatedores, analisamos agora a performance do debatedor K.

Quadro 12. Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade. Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor K

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações do debatedor K Trecho 10. Linhas de 110 a 115 K: éh::... assim... uma pessoa quando::... quando ela tem dezesseis anos ela praticamente não é... adolescente mais ou menos adulto... pronto... desde antes de Cristo essa maioria de dezoito anos já era::... já existia não adianta depois desse tempo todinho a pessoa vir mudar pra quê? pra quê? não tem nada a ver a pessoa mudar de dezoito pra dezesseis eu sei também porque... por causa da criminalidade	Ações do debatedor K Trecho 22. Linhas de 76 a 94 K: bom dia... eu primeiro queria começar falano/... fazendo uma pergunta para a plateia e para os debatedores... se vocês acham certo que um jovem de dezesseis anos se eles cometessem um crime um homicídio qualquer coisa ele deveria levar pena de uma adulto? Por que... são mais de quinhentos e quarenta e nove mil quinhentos e setenta e sete presos segundo pesquisa do último levantamento imagine um jovem de dezesseis

que tá acontecendo... mas se a pessoa fosse:: ver o certo mesmo a pessoa num... num... reduziria não a idade não... brigado	anos entrando dentro de uma cadeia com... quinhentos e quarenta e nove mil quinhentos e setenta e sete presos porque eu queria citar a história de um homem que um adolescente matou a filha dele... aí ele ficou ficou putu éh... por causa dessa história aí pegou o... ele ficou a favor a essa lei aí:: e depois de conversas e conversas com ele... ele ficou contra porque ele acredita que quando o adolescente que comete crime tem que responder... mas de forma completamente diferente do adulto ele não pode responder com base no próprio processo penal e também não pode cumprir pena nos mesmos estabelecimentos carcerários... porque existe um lugar chamado Fundação Casa que acolhe os jovens abaixo de 18 anos se os jovens cometem um crime grave ele tem que ter um tempo maior de internação... e não deveria ir para uma cadeia... ele iria sair mais perigoso para a sociedade... porque não é só no trabalho e nem só o tamanho da pena que inibi o criminoso mas sim a certeza da impunidade porque dados levantados pela UNICEF relatam que setenta e nove por cento dos países adotam a idade de dezoito anos para a idade penal obrigado
--	--

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

Como podemos verificar no quadro 12, no trecho 10 do D1-2015, na produção inicial, o debatedor K apresentou um texto incoeso, pois ele tentou usar a estratégia da argumentação pelo exemplo, mas não conseguiu, enfim, não logrou êxito em apresentar de forma coerente sua tese nem em sustentá-la. Na produção final, esses problemas foram minimizados.

Observamos, no trecho 22 do D2-2015, que o debatedor K introduziu sua fala usando uma pergunta trazendo, implicitamente, uma argumentação baseada na relação de pesos e medidas - “você acham certo que um jovem de dezesseis anos se eles cometessem um crime um homicídio qualquer coisa ele deveria levar pena de um adulto?” -, a fim de levar seus ouvintes a refletirem sobre as diferenças existentes entre um adulto e um adolescente, comparando-os para distingui-los. Logo após, o referido debatedor usou dados estatísticos para referir-se à superlotação nos presídios, a fim de, provavelmente, chamar a atenção dos ouvintes para as consequências que sobreviriam a um jovem convivendo com centenas de criminosos. Nesse sentido, o debatedor K pode ter levado a plateia a voltar ao discurso do debatedor F, uma vez que esse referido debatedor explicitou em sua fala que a convivência de jovens com os criminosos dos presídios poderia torná-los mais perigosos que antes e consequentemente eles voltariam a cometer crimes, de forma mais violenta.

Assim, o debatedor K prosseguiu avançando na construção do raciocínio para apresentar sua tese, com um argumento pelo exemplo, instigou a conclusão de que o adolescente não deve ser punido da mesma forma que um adulto - “eu queria citar a história de um homem que um adolescente matou a filha dele ...”, “... ele acredita que quando um adolescente comete crime tem que responder... mas de forma completamente diferente do adulto...” -; desta vez, de forma explícita, ele usou o argumento baseado na relação de pesos e medidas para afirmar sua tese - “o adolescente não deve ser punido da mesma forma de um adulto”. Logo após, apresentou uma argumentação com base na incompatibilidade de argumentos ao afirmar que já existe a Fundação Casa que acolhe os adolescentes, provavelmente com o intuito de demonstrar que não há necessidade de colocar os adolescentes em prisões para adultos. A partir dessa análise, podemos verificar que, embora o debatedor K ainda apresente problemas no planejamento de seu discurso, esses problemas foram minimizados.

Nesse sentido, o maior nível de informatividade sobre a temática possibilitou ao debatedor K usar várias estratégias argumentativas a favor de sua tese. Cabe ressaltar que a pergunta que fez no início de sua fala, ele as respondeu no decorrer de seu discurso, inclusive neste trecho: “se os jovens cometem um crime grave ele tem que ter um tempo maior de internação... e não deveria ir para a cadeia... ele iria sair mais perigoso para a sociedade...”. Através da paráfrase, retomou argumentos dos debatedores que lhe antecederam, também contrários à redução da maioria penal,

nesse caso, do debatedor F e do debatedor I (conferir nos anexos a transcrição do D2-2015), o que demonstrou que o debatedor K avançou no uso de recursos linguísticos necessários para interagir no debate de opinião de fundo controverso. A seguir, analisamos a performance do debatedor C.

Quadro 13. Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade.Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor C

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações do debatedor C Trecho 11. Linhas de 80 a 82 C: bom dia... devemos abaixar a lei penal porque tá acontecendo muito assalto e os menores estão sendo:: ficam soltos por aí fazendo mais assalto e isso não pode no Brasil devemos abaixar a lei penal sim... e agora... xau... só	Ações do debatedor C Trecho 23. Linhas de 142 a 148 M: brigada Alex... esses foram os debatedores contra a redução da maioridade penal... agora vamos para os a favor começando por... Carlos C: bom dia... eu sou a favor porque está acontecendo muita violência no Brasil... isso não pode acontecer em nosso país... devemos exigir já... a pesquisa data folha mostra que:: a maior parte dos crimes que acontecem no Brasil é praticada por jovens de dezesseis e dezessete anos... só tem uma coisa... se essa lei existisse não existia tanta violência Trecho 24. Linhas de 286 a 293 M: agora vamos pra pergunta de Carlos C: Quero fazer uma pergunta pra:: Fernando... Fernando se sua mãe fosse estrupada/ por um menor você ainda ficava contra? F: sim... por que não continuaria? se educar

	esse jovem pra que ele não cometesse nenhum outro crime é melhor do que ser preso e sair e cometer outros crimes ainda piores do que o que ele cometeu com minha mãe e o que eu não devo pensar é que se reduzir essa maioria penal... éh... nada de mal ou de bom vai deixar de acontecer com minha família com a:... a redução da maioria penal
--	--

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

No quadro 13, no trecho 11, do D1-2015, observamos que o debatedor C não apresentou claramente sua tese; usou a expressão “devemos abaixar a lei penal...”, em vez de falar devemos baixar a maioria penal; apresentou uma argumentação baseada na relação de causa-efeito - “porque tá acontecendo muito assalto e os menores estão sendo:: ficam soltos por aí fazendo mais assalto”- ; mas faltou-lhe acrescentar outras estratégias argumentativas que pudessem melhor fundamentar seus argumentos, demonstrou, assim, um baixo nível de informatividade sobre a temática para melhor escolher os recursos linguísticos necessários para defender seu ponto de vista.

Já, no trecho 23 do D2-2015, analisando o discurso do debatedor C considerando o discurso precedente, ou seja, a fala da mediadora, vemos que o discurso do debatedor C é formulado em continuidade a fala de M. Vejamos a fala de M: “...esses foram os debatedores contra a redução da maioria penal... agora vamos para os a favor começando por... Carlos”, e agora o discurso do debatedor C “(...) eu sou a favor porque esta acontecendo muita violência no Brasil...”. Nesse sentido, o debatedor C, no início de seu discurso, deixou em elíptico a expressão “a redução da maioria penal”, provavelmente, tendo em vista que a sua posição referente à redução da maioria penal foi explicitada na apresentação de M, antes de lhe conceder o turno de fala.

Assim, logo no início de sua fala, o debatedor C apresentou um argumento por presunção - “eu sou a favor porque esta acontecendo muita violência no Brasil” -, a fim

de levar seus ouvintes à conclusão de que a redução da maioria penal pode reduzir a violência no Brasil. E, ao finalizar a sua fala o debatedor C apresentou sua tese: “só tem uma coisa... se essa lei existisse não existia tanta violência”. Cabe ressaltar que, semelhante à debatedora T, o debatedor C reformulou o discurso apresentado na primeira produção, porém, apresentou a consciência de que seria necessário associar a seus argumentos outros, com o intuito de melhor sustentar sua tese: “ a pesquisa data folha mostra que:: a maior parte dos crimes que acontecem no Brasil é praticada por jovens de dezesseis e dezessete anos”. Desse modo, o referido debatedor demonstrou ter percebido a importância em usar outras estratégias argumentativas para sustentar sua tese. Partindo desse pressuposto, percebemos que o debatedor C ainda está no processo de apropriação dos recursos necessários para usar no gênero em produção, mas está alcançando uma percepção maior em relação ao seu próprio desempenho.

No trecho 24, do D2-2015, o debatedor C elabora uma pergunta, que foi retomada através da paráfrase, por outros integrantes do debate: “ Fernando se sua mãe fosse estrupada/ por um menor você ainda ficava contra?”. Essa pergunta apresentou uma argumentação baseada na relação de causa-efeito, que instigou a um autoquestionamento do ponto de vista do debatedor F (o que faz parte de um debate de opinião de fundo controverso), a fim de levar o debatedor oponente a questionar seu próprio ponto de vista, a partir da afetividade familiar. Porém, o debatedor C errou ao direcionar de forma exclusiva uma pergunta, desse porte, ao debatedor F. Esse erro, comum em um debate (segundo Dolz et al. 2013b), talvez, pudesse levar os debatedores a uma discussão não de ideias, mas de pessoas, se caso o debatedor F recebesse a pergunta como insulto.

No entanto, o debatedor F demonstrou ter realmente se apropriado do gênero debate de opinião de fundo controverso, pois apresentou uma resposta condizente com a tese que defendeu, ou seja, a redução da maioria não resolve o problema da violência praticada pelos jovens, como podemos verificar na fala do referido debatedor, ainda no trecho 24 do D2-2015: “...o que eu não devo pensar é que se reduzir a maioria penal... éh... nada de mal ou de bom vai deixar de acontecer com minha família...”. Enfim, reiterando, o debatedor C apresentou uma performance, em relação ao uso do gênero, ainda em fase de apropriação dos recursos necessários para interagir de forma eficaz, porém, demonstrando que aos poucos está construindo seu conhecimento em torno do gênero em estudo.

Prossigamos com a análise, agora, da plateia. Durante a análise das performances de alguns debatedores, vimos que a plateia contribuiu para intensificação da discussão, de forma mais específica, vejamos outros momentos.

Quadro 14. Conteúdo/ Estilo- Informatividade e Argumentatividade- Comparação entre a produção inicial e a produção final. Plateia

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações da plateia Trecho 12 . Linhas de 145 a 148 P: o que vocês acham que deveriam fazer pra diminuir a criminalidade? ((cochichos entre os debatedores)) F: mais policia e mais cadeia... pronto ((cochichos)) Trecho 13 . Linhas de 152 a 153; 158 a 159 P: eu queria fazer pergunta pra Fernando... como:: o ladrão de dezoito anos podem/ roubar matar o de dezesseis também como a gente pode melhorar isso? F: simples... investirem em educação pra pessoas não roubarem não matarem a partir de dezesseis anos	Ações da plateia Trecho 25. Linhas de 326 a 335 M: brigada Alex mais alguém tem alguma pergunta? João? P: bom dia a todos... eu queria uma pergunta pro grupo éh::... qualquer um deles pode responder... éh:: em dois mil e treze pesquisa realizada pelo instituto eh CNT são fontes confiáveis indicou que noventa e dois por cento vírgula sete... dos brasileiros são a favor da medida... também no mesmo ano o Instituto da Folha indicou que noventa e três por cento dos paulistas paulistanos são a favor da redução... vocês não veem que o povo brasileiro estão cansados de tanta violência no nosso país eh:: que não tem nenhuma punidade? éh::: imagina que:: um desses jovens éh::... matassem alguém das vossas famílias e... fossem parar na delegacia e logo após ir lá... forem soltos vocês acham isso justo? M: quem do grupo se dispõe a responder a pergunta de João?

	Trecho 26. Linhas de 368 a 376 P: se um jovem de dezesseis e dezessete anos não for punido ao cometer um crime... isso não faria ele pensar que não é errado? Você acha isso certo? ele não ser punido? F: brigado... não:: esse jovem não pensaria que não estava errado já que a partir dos 12 anos todo jovem que comete um crime ele pode ir pra um reformatório ou... escola para ele tentar mudar sua atitude então ele seria penalizado de uma maneira que ele não poderia ir para a prisão... então... eu acho que esse jovem ele não:: ele não iria pensar que ah eu cometi um crime e agora eu posso cometer outros porque não sou de maior eu não acho que ele não está sendo:: sendo:: penalizado Trecho 27. Linhas de 315 a 324 P: eu tenho uma pergunta pra fazer queria que Alex respondesse... Alex você disse que:: éh... um menor não pode ir para prisão porque ele não está pronto... mas ele teve pronto pra poder matar estuprar roubar... por exemplo a você mesmo... você não fazer nada? eu queria que você respondesse isso...você ia deixar ele ficar impune? por que você diz ele não está preparado... mas ele esteve preparado pra fazer tudo de mal a você A: justamente como eu falei a influência de muitos amigos o ajudam a fazer esse crime... se os amigos dele não tivessem o influenciado ele não iria fazer esse tipo de caso e como a maioria da::/... do nosso grupo
--	--

	já falou o reformatório foi feito para mudar a ideia de muitos jovens
--	---

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

No trecho 12 do D1-2015, a plateia demonstrou baixa informatividade e pouca argumentatividade na elaboração das perguntas, não usou as estratégias de reformulação para retomar as falas dos debatedores, nem usou estratégias argumentativas eficazes ao interagir: “o que vocês acham que deveriam fazer pra diminuir a criminalidade?”. Assim, a plateia não interagiu de forma relevante para a discussão sobre a temática. Na produção final, esses problemas foram minimizados.

Observamos na performance do interlocutor da plateia, no trecho 25 do D2-2015, o qual na primeira produção foi um debatedor (o debatedor J), que na elaboração de sua pergunta ele agregou argumentos de pessoas que lhe antecederam, como por exemplo “noventa e dois por cento vírgula sete... dos brasileiros são a favor da medida”, através da estratégia de reformulação; como também, acrescentou argumentos de mesma natureza (baseado na relação do todo pela parte) - “nesse ano o Instituto da Folha indicou que noventa e três por cento dos paulistas paulistanos são a favor da redução” -, a fim de usar a posição da maioria dos brasileiros (a favor da redução), de forma generalizada, como fator relevante para a aprovação da medida que reduz a maioridade penal: “vocês não veem que o povo brasileiro estão cansados de tanta violência no nosso país eh:: que não tem nenhuma punidade?”.

Além disso, o interlocutor da plateia, no mesmo trecho, usou argumentos de causa-efeito, associados aos argumentos de probabilidade - “imagina que:: um desses jovens éh::... matassem alguém das vossas famílias e... fossem parar na delegacia e logo após ir lá... forem soltos vocês acham isso justo?” -, com a intenção de sugerir, implicitamente, que a redução da maioridade é a escolha mais justa para punir o jovem infrator. Sendo assim, o referido interlocutor questionou a posição dos debatedores

contrários à redução da maioria penal a partir de argumentos que intensificaram a discussão. Desse modo, o interlocutor da plateia demonstrou nível suficiente de informatividade sobre a temática e, conseqüentemente, que desenvolveu habilidades para usar estratégias argumentativas e de reconstrução textual, adequadamente, no debate de opinião de fundo controverso.

No quadro 14, no trecho 13 do D1-2015, o integrante da plateia apresentou em sua pergunta um argumento baseado na relação de causa-efeito - “como:: o ladrão de dezoito anos podem/ roubar matar o de dezesseis também como a gente pode melhorar isso?” -, fácil de contestar, já que o ladrão, de maior ou de menor, não pode roubar nem matar. Na produção final, esse problema foi minimizado, como podemos observar no trecho 26 do D2-2015.

Observamos, no trecho 26 do D2-2015, que o locutor da plateia retomou, por meio da paráfrase, um argumento usado pela debatedora G ¹⁹- “se um jovem de dezesseis e dezessete anos não for punido ao cometer um crime... isso não faria ele pensar que não é errado?” -, dessa forma, com a possível intenção de sugerir que a punição serve para fazer com que o jovem aprenda que praticar o crime é errado. Nessa perspectiva, provavelmente, fez a outra pergunta: “você acha isso certo? ele não ser punido?”. Por meio de suas perguntas, o interlocutor da plateia questionou, a partir de uma posição aparentemente favorável a redução da maioria penal, o posicionamento contra a redução. Nesse sentido, levou o seu interlocutor a um autoquestionamento para poder responder satisfatoriamente a pergunta. Assim, o locutor da plateia demonstrou que soube usar os recursos linguísticos necessários, como a reformulação textual, para retomar argumentos e interagir de forma adequada no debate de opinião de fundo controverso.

No trecho 27 do D2-2015, observamos que o locutor da plateia reformulou a fala do debatedor A - “Alex você disse que:: éh... um menor não pode ir para prisão porque ele não está pronto” -, e a partir do argumento do debatedor A, o interlocutor da plateia estabeleceu uma relação de comparação entre as pessoas e seus atos, a fim de questionar o posicionamento do debatedor A, contrário à redução da maioria penal: “mas ele teve pronto pra poder matar estuprar roubar... por exemplo a você mesmo... você não

¹⁹ O discurso da debatedora G não será analisado, já que ela não participou da primeira versão do debate, mas o discurso da referida debatedora foi trazido aqui para mostrar como esse discurso foi incorporado pelo membro da plateia.

fazer nada? (...) você ia deixar ele ficar impune?”. Ainda podemos observar que o referido interlocutor fez uso da estratégia de reconstrução textual, a paráfrase, para retomar sua própria fala, e novamente a fala do debatedor A - “Porque você diz ele não está preparado... mas esteve preparado pra fazer tudo de mal a você” -, a fim de contrargumentar o debatedor A, ao mesmo tempo em mostrava sua posição opinativa: “mas esteve preparado pra fazer tudo de mal a você”. Como podemos verificar, o interlocutor da plateia usou adequadamente os recursos linguísticos necessários para desempenhar de forma eficaz seu papel, questionando a posição do debatedor contrário à redução da maioria, ao mesmo tempo em que revelou também sua posição.

Como podemos verificar nos trechos analisados no D2-2015, os problemas detectados na produção inicial, D1-2015, referente à plateia, foram minimizados, ou seja, o pouco uso de argumentos, de estratégias de reconstrução, e a pouca participação da plateia na discussão, foram resolvidos, uma vez que, na maioria das participações da plateia na discussão, os locutores desempenharam seus papéis de forma eficaz. A discussão em torno do tema ocorreu de forma tranquila, os alunos fizeram uso adequado das estratégias argumentativas e de reconstrução textual para fazer perguntas aos debatedores. Cabe ressaltar que, na produção final, a plateia teve 12 participações, através de questionamentos aos debatedores, contribuindo desse modo, para a construção do sentido do texto oral no gênero em estudo. Dessa forma, a plateia constituiu-se um elemento importante para a discussão no debate de opinião de fundo controverso.

Na seção que segue, analisamos o estilo linguístico de alguns integrantes do debate, a partir das dificuldades que os alunos apresentaram com relação à adequação da linguagem, para isso, também usamos quadros comparativos. Sendo assim, serão analisados, nessa produção final, apenas os alunos que foram analisados na produção inicial.

5.2.3- Aspectos referentes ao estilo do gênero

Assim como na análise da primeira produção, além de abordarmos os aspectos linguísticos associados ao conteúdo, destacamos também os aspectos relacionados ao uso adequado da linguagem no gênero debate de opinião de fundo controverso na

produção final, com a intenção de verificarmos se os problemas detectados na primeira produção foram minimizados.

A partir da análise realizada na produção final, por meio da coleta de dados da gravação, percebemos que a maioria dos alunos, durante o processo de interação do debate, usou a linguagem adequada ao gênero, sem usos “inadequados” que fossem relevantes para prejudicarem o estilo geral do debate. Em relação à análise comparativa entre a produção inicial e a produção final, revemos as performances dos mesmos discentes nas duas produções, a fim de averiguarmos se os problemas detectados, referentes à informalidade da linguagem ao usar o gênero, na primeira produção, foram minimizados na produção final.

E, considerando nossas anotações referentes aos elementos paralinguísticos e contextuais, verificamos que os comportamentos preconceituosos em relação às pessoas que fazem uso de uma variante não padrão -um problema (manifestação de comportamentos preconceituosos) detectado na primeira produção, que consideramos relevante, no sentido de prejudicar a eficácia da interação no debate de opinião de fundo controverso- desapareceram. Abaixo, segue o quadro comparativo para melhor explicitarmos os desempenhos dos alunos nas duas produções.

Quadro15. Estilo- Adequação da linguagem. Comparação entre a produção inicial e a produção final. Mediadora

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações da Mediadora Trecho 14. Linha 103 M: ninguém tem pergunta?... nada?... xô vê::...	Ações da Mediadora Trecho 28. Linhas de 235 a 237 M: alguém se dispõe a responder a pergunta? silêncio... favor... não?... ninguém?... então agora... eu passo a palavra para fazer a pergunta... ao debatedor Kauã... quer responder Natã?

--	--

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

No quadro 15, no trecho 14 do D1-2015, verificamos que a mediadora, na primeira produção, usou a variante não padrão “xô vê” que apresentou, analisando o contexto discursivo, um problema relacionado à questão de improvisação da gestão. Contudo, na produção final, como podemos verificar no trecho 28 do D2-2015, no mesmo quadro, a mediadora escolheu recursos linguísticos mais formais, possivelmente, por apresentar melhor domínio do gênero em estudo, na produção final. Desse modo, o problema apresentado, relacionado à questão de improvisação na gestão do debate, na primeira produção, foi resolvido na produção final, pois a escolha dos recursos linguísticos usados pela mediadora seguiu um padrão mais formal, de forma mais articulada, demonstrando maior planejamento na fala e melhor organização para reger o debate.

Quadro 16. Estilo- Adequação da linguagem. Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor C

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações do debatedor C Trecho 15 . Linhas de 80 a 82 C: bom dia... devemos abaixar a lei penal porque tá acontecendo muito assalto e os menores estão sendo:: ficam soltos por aí fazendo mais assalto e isso não pode no Brasil devemos abaixar a lei penal sim... e agora... xau... só	Ações do debatedor C Trecho 29. Linhas de 144 a 148 C: bom dia... eu sou a favor porque está acontecendo muita violência no Brasil... isso não pode acontecer em nosso país... devemos exigir já... a pesquisa data folha mostra que:: a maior parte dos crimes que acontecem no Brasil é praticada por jovens de dezesseis e dezessete anos... só tem uma coisa... se essa lei existisse não existia tanta

Trecho 16 . Linhas de 120 a 127 M: brigada Kauã... agora quero fazer uma pergunta pro grupo a favor éh... vocês acham que traria éh... alguma mudança alguma consequência alguma coisa... se reduzirem a maioria penal? ((cochichos entre os debatedores)) L: Quem é a favor hein? C : eu não caralho C: fala tu então ((cochichos entre os debatedores))	violência Trecho 30. Linhas de 287 a 288 M: agora vamos pra pergunta de Carlos C: Quero fazer uma pergunta pra:: Fernando... Fernando se sua mãe fosse estrupada/ por um menor você ainda ficava contra?
--	--

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

No quadro 16, vemos a performance do debatedor C que como M usou uma expressão que marca muita espontaneidade na fala “xau”, no trecho 15 do D1-2015, o que nos levou a perceber que ainda faltava aos integrantes do debate a percepção de que o gênero em uso correspondia a um estilo formal. Na produção final, como podemos verificar no trecho 29 do D2-2015, o debatedor C apresentou mudanças em relação ao estilo usado na produção inicial. Notamos que em uma situação similar à analisada na produção inicial, o debatedor C não repetiu o uso inadequado ao estilo do gênero, ao contrário, terminou sua fala apresentando sua tese: “só tem uma coisa... se essa lei existisse não existia tanta violência”. Dessa forma, o referido debatedor demonstrou que compreendeu que deveria usar um estilo formal para adequar-se ao gênero em uso.

É importante ressaltar que, na primeira produção, chamamos a atenção para o termo *abaixar*, em vez de *baixar*, como podemos ver no trecho 15 do D1-2015, essa expressão foi usada duas vezes “devemos abaixar a lei penal...”, “devemos abaixar a lei penal sim... e agora...”; nesse caso, percebemos que o uso da variante não padrão está relacionado a fatores socioculturais (como já comentamos na análise da primeira produção), sendo assim, não a vemos como um problema para interagir no debate de opinião de fundo controverso, uma vez que a norma culta é aprendida na escola, principalmente, de forma contínua, e a incorporamos ao nosso vocabulário, agregando-a a outros conhecimentos socioculturais. Nessa perspectiva, Bagno (2002, p.32) propõe a

concepção de língua como “uma atividade social, cujas normas evoluem segundo os mecanismos de auto-regulação dos indivíduos e dos grupos em sua dinâmica histórica de interação entre si e com a realidade.” Sendo assim, o referido autor sugere que o ensino da língua deve abranger um conhecimento cada vez maior e melhor de todas as variedades sociolinguísticas, tornando o espaço de sala de aula num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de forma e usos.

Nesse sentido, gradativamente, tanto o debatedor C como outros debatedores agregaram ao seu repertório vários vocábulos de diferentes variedades linguísticas. No que se refere ao debatedor C, no quadro 16 (trecho 16 do D1-2015), vemos um problema de peso relevante para o uso do referido gênero. O referido debatedor usou, no trecho 6 do D1-2015, uma expressão inadequada ao estilo formal do gênero “eu não caralho”; sendo assim, usou uma fala muito espontânea para a situação comunicativa. Esse problema foi resolvido na última produção, como podemos verificar no trecho 30 do D2-2015, é perceptível que o debatedor C monitorou sua fala para adequar-se ao estilo do gênero.

Cabe ressaltar que o debatedor C, na produção inicial, cogitava não responder a pergunta feita pela mediadora, no entanto, na produção final, no trecho 30 do D2-2015, elaborou uma pergunta que intensificou a discussão sobre a temática. Na composição dessa pergunta, o referido debatedor usou um argumento baseada na relação de causa-efeito para indagar seu oponente. Isso nos levou a considerar um grande avanço por parte do debatedor C em sala de aula, considerando que, durante um período de um ano e meio lecionando na turma desse discente, nunca tínhamos o ouvido expressar-se durante as aulas, nesse caso, não só o ouvimos como também pudemos perceber a melhora de seu desempenho avaliando as duas produções do gênero debate.

Quadro 17. Estilo- Adequação da linguagem. Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedor K

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015

Ações do debatedor K Trecho 17. Linhas de 56 a 68 K: eita mil comé/ que é aqui?... aqui ó... “no sentido contrário num entanto se observa que são políticas e ações de natureza social que desempenha um papel importante na redução da criminalidade dados do UNICEF revelam a experiência mal sucedidas nos Estados Unidos o país que assinou a conversão nacional sobre os direitos da criança aplicou em seus adolescentes penas... previstas para o os adultos os jovens que cumpriram pe-nas em penitenci-árias voltaram a delinquir a forma mais violenta o resultado concreta para a sociedade foi o agra- agravamento da violência... não há dados que comprovem que o rebaixamento da idade penal reduz o indício de criminalidade juvenil ao contrário o ingresso () do falido sistema penal brasileiro exceções aos adolescentes e ao mal mecan – mecanismo... comportamento reprodutores da violência com aumento das chances da rei – rein-cidência uma vez que as técnicas de penitenciarias são de setenta por cento enquanto no sistema soci-al educativo estão abaixo de vinte por cento” brigado	Ações do debatedor K Trecho 31. Linhas de 76 a 94 K: bom dia... eu primeiro queria começar falano/... fazendo uma pergunta para a plateia e para os debatedores... se vocês acham certo que um jovem de dezesseis anos se eles cometessem um crime um homicídio qualquer coisa ele deveria levar pena de uma adulto? Por que... são mais de quinhentos e quarenta e nove mil quinhentos e setenta e sete presos segundo pesquisa do último levantamento imagine um jovem de dezesseis anos entrando dentro de uma cadeia com... quinhentos e quarenta e nove mil quinhentos e setenta e sete presos porque eu queria citar a história de um homem que um adolescente matou a filha dele... aí ele ficou ficou putu éh... por causa dessa história aí pegou o... ele ficou a favor a essa lei aí:: e depois de conversas e conversas com ele... ele ficou contra porque ele acredita que quando o adolescente que comete crime tem que responder... mas de forma completamente diferente do adulto ele não pode responder com base no próprio processo penal e também não pode cumprir pena nos mesmos estabelecimentos carcerários... porque existe um lugar chamado Fundação Casa que acolhe os jovens abaixo de 18 anos se os jovens cometem um crime grave ele tem que ter um tempo maior de internação... e não deveria ir para uma cadeia... ele iria sair mais perigoso para a sociedade... porque não é só no trabalho e nem só o tamanho da pena que inibi o criminoso mas sim a certeza da impunidade porque dados levantados pela UNICEF relatam que setenta e nove por cento dos países adotam a idade de dezoito
---	---

	anos para a idade penal obrigado
--	----------------------------------

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

Quanto à performance do debatedor K, na primeira produção, no quadro 17, no trecho 17 do D1-2015, ele apresentou uma inadequação ao estilo do gênero ao usar a expressão “eita mil”, muito espontânea para o estilo do gênero em uso. Além disso, o debatedor K prendeu-se totalmente à escrita, fazendo uso da escrita oralizada. Já, na produção final, no trecho 31 do D2-2015, o debatedor K utilizou a palavra “puto” ao relatar a reação de um pai que perdeu a filha assassinada, porém no decorrer de sua fala, não repetiu mais a expressão inadequada. Observamos também que o referido debatedor não fez uso da escrita oralizada, um problema detectado na produção inicial, que foi resolvido na produção final. Assim, o referido debatedor procurou organizar sua fala de acordo com a intenção de seu raciocínio, sem prender-se à escrita. No que se refere à expressão “putu”, percebemos que o tempo dedicado ao módulo 4, que trabalhou a adequação da linguagem para uso do gênero formal, não foi suficiente para que esse problema, o uso de expressões inadequadas, fosse resolvido na performance do debatedor K, mas temos consciência que pode ser trabalho de forma contínua em nossas aulas, por meio de outras sequências didáticas.

Quadro 18. Estilo- Adequação da linguagem. Comparação entre a produção inicial e a produção final. Debatedora T x Plateia

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala	
A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS	
Produção Inicial- D1-2015	Produção Final- D2-2015
Ações da debatedora T e reação da plateia	Ações da debatedora T e reação da plateia
Trecho 18. Linhas de 163 a 171	Trecho 32. Linhas de 150 a 157
T: pois eu vou dizer... pra mim... tem que existir éh... posto de polícia... tem que existir	T: bom dia a todos... meu nome é Thamires eu sou a favor da maioria penal por quê?

na cidade... mais polícia porque nesse mundo tá tendo muito crime... e também... muito drogas... mas essa puliça/ ((risos da plateia)) M: silêncio T: mas a maioria da puliça/ não pode tem... que ter sua prioridade para os menores... porque o maior tá fazendo tudo que num/ pode... mas a puliça/ tem que concordar com a lei... porque se essa lei existir no mundo... vai melhorar muito e mais... a cidade M: obrigado Thamires mas alguma coisa? lago?	os de maioria manda os de menor fazer o que não deve... por quê? botano/ essa lei vai melhorar muito mais... porque vai melhorar cada dia mais... você tá vendo... nesse mundo... jovens adolescentes na droga... no crime e... é bom botar essa lei e vai melhorar ainda... e você tá vendo... que tá acontecendo muita morte... muito crime... e é bom colocar essa lei... por quê? vai melhorar ainda... porque vai tá botando os jovens na lei... eles vão aprender... a ser... um jovem... que não vai... fazer mais isso... por isso é bom botar essa lei... é só isso que eu tenho pra falar
--	---

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

A partir da performance da debatedora T, em relação ao estilo linguístico que usou para interagir no gênero em estudo, analisamos também a performance da plateia, uma vez que, na primeira produção, a plateia não apresentou dificuldades com o uso das expressões adequadas ao estilo do debate de opinião, porém, apresentou comportamentos preconceituosos com relação ao uso da variante não padrão feita pela debatedora T.

A debatedora T, como podemos ver na primeira produção, no trecho 18 do D1-2015, usou a variante não padrão “puliça” quando discursava a favor da redução da maioria penal, o que ocasionou risos da plateia e demais integrantes do debate, os quais, posteriormente, durante as aulas de outros professores, repetiam o termo “puliça” para rirem da colega de sala. Esse problema comportamental, como já expusemos no capítulo anterior, foi trabalhado por meio do módulo 4, o qual teve como foco de discussão a adequação da linguagem no gênero debate. Nesse respectivo módulo, como já explicitamos anteriormente, procuramos levar os alunos a refletirem sobre a variação linguística como um fenômeno sociocultural, nas perspectivas de Bagno (2002), e não como uma questão de certo e errado.

Nessa perspectiva, na busca de averiguar se o problema relacionado a comportamentos preconceituosos permaneceriam na produção final, atentamos para a

performance da debatedora T e para o comportamento da plateia na produção final do gênero em estudo. Na produção inicial, a debatedora T, como podemos ver no trecho 32 do D2-2015, apresentou dificuldades para elaborar seu discurso, repetiu várias vezes o termo “puliça” (não estamos apresentando como erro o termo em si, mas chamando a atenção para a repetição do termo em um discurso pequeno), desse modo, a referida debatedora apresentou problemas com a coesão e coerência no texto falado, assim também como no segmento: “...não pode tem... que ter sua prioridade para os menores... porque o maior tá fazendo tudo que num/ pode mas a puliça/ tem que concordar com a lei... porque se essa lei existir no mundo... vai melhorar muito e mais... a cidade...”. Nesse sentido, a partir das contribuições de Dolz et al. (2013b), compreendemos que esse problema de processamento de texto oral pode ser resolvido tardiamente, até mesmo, com uma intervenção implícita, como por exemplo, “utilizando-se a forma correta num enunciado encadeado corretamente ao enunciado incorreto” (DOLZ ET AL.2013b, p. 234). Sendo assim, compreendemos que o tempo dedicado ao módulo 4 não foi suficiente para resolver esse problema, mas que essa dificuldade pode ser minimizada no decorrer das aulas, a partir de novas sequências.

Na produção final, a debatedora T não usou o mesmo termo (puliça), como podemos ver no trecho 32 do D2-2015. No entanto, fez uso de uma variante não padrão mais comum, em nossa região, “botano”, marcada pelo apagamento da consoante d, e apresentou muita repetição do termo “melhorar”, o que poderia ocasionar risos, ou comportamentos semelhantes aos que houve na primeira produção. Ou seja, os alunos poderiam novamente apresentar comportamentos preconceituosos em relação à fala da referida aluna. No entanto, isso não ocorreu, ao contrário, todos os integrantes do debate apresentaram comportamentos respeitosos em todos os momentos. Inclusive, nas falas de outros debatedores, houve usos de variantes não padrão, como “estrupe” e “cidadões”, e os alunos permaneceram focados na discussão, não demonstrando, de maneira alguma, preconceito em relação ao uso dessas variantes. Nesse sentido, o problema relacionado aos comportamentos preconceituosos manifestados na primeira produção foi resolvido na produção final.

Cabe ressaltar que na produção final, a plateia não apresentou uso inadequado da linguagem no gênero debate, exceto um aluno, convidado do 9º ano, usou o termo inadequado “mijassem”, ao referir-se a um possível comportamento que poderia ser

praticado por um menor infrator ao cometer um delito, como podemos conferir no quadro 19 , trecho 33 do D2-2015.

Quadro 19. Estilo- Adequação da linguagem- a produção final-Plateia

Trechos transcritos dos debates de opinião de fundo controverso produzidos em sala A REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL DE 18 PARA 16 ANOS D2-2015
Trecho 33. Linhas de 378 a 385 P: (convidado) éh::... eu sei... eu sei que:: já fizeram essa pergunta mesmo assim eu vou... perguntar de novo só que abordando:: procurando uma resposta meio que diferente... eu sei que se um adolescente estuprassem a mãe de vocês que eu sei que todo mundo aqui tem mãe... se ele chegasse lá com um grupo de adolescentes sem nenhum adolescente / adolescentes não... sem nenhum adulto envolvido por trás... se eles chegassem lá estuprassem mijassem e chutassem ela... cuspissem na cara dela e deixassem depois lá... ela morta como vocês reagiriam? vocês aguentariam dormir sabendo que vocês defenderam aquele jovem?

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

Essa inadequação da linguagem, manifestada pelo aluno convidado, que estava na plateia, não nos parece pouco relevante para esta investigação, porém, considerando que o referido aluno não é da turma investigada, e que não esteve presente no desenvolvimento das oficinas, nem participou de discussões a esse respeito, não pode ser avaliado da mesma forma que foram os demais. Cabe ressaltar que os alunos da turma investigada, em dias posteriores a produção final, lembraram a exposição desse aluno, reprovando o uso da expressão usada por ele, e, na ocasião, lhes explicamos que esse discente não teve o preparo que eles tiveram ao participarem das oficinas e discussões durante a aplicação dos módulos. Isso também nos levou a perceber a capacidade que nossos alunos desenvolveram de avaliar, criticamente, o uso da

linguagem, numa perspectiva de adequação da linguagem no uso do gênero debate de opinião de fundo controverso.

5.3 Resultados obtidos e discussões

A discussão apresentada nessa seção faz um resgate dos problemas detectados na primeira produção do gênero debate, realizada pelos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, e reitera os resultados obtidos, após a aplicação dos módulos, em evidência na produção final.

Após concluirmos a análise da primeira produção, vários problemas foram detectados relacionados à caracterização do gênero, ou seja, referente à composição estrutural, ao estilo linguístico e ao conteúdo do debate de opinião de fundo controverso.

No que se refere à estrutura composicional do gênero, os alunos não estavam preparados para desempenhar seus papéis no debate de opinião de fundo controverso, ou seja, todos apresentaram problemas de gestão, desde a mediadora à plateia. No que se refere ao conteúdo e ao estilo, os discentes apresentaram baixa informatividade sobre a temática, conseqüentemente, não construíram a controvérsia sugerida pelo tema, usando de forma pouco eficiente as estratégias de reconstrução textual e as estratégias argumentativas em defesa de suas teses.

Quanto ao estilo, em relação à adequação da linguagem, alguns alunos demonstraram não perceberem que deveriam adequar a linguagem ao estilo formal do gênero e usaram expressões inadequadas que poderiam comprometer o papel social do debate de opinião de fundo controverso, além de manifestarem comportamentos preconceituosos em relação ao uso das variantes não padrão. Devido a todos esses problemas, as participações dos alunos se limitaram à justaposição dos poucos argumentos que expuseram, ou seja, não os aprofundaram, nem os enriqueceram, para que suas exposições fossem realmente objetos de debate, sendo assim, o processo de interação no uso do referido gênero teve duração de apenas 20 minutos.

No entanto, após concluirmos a análise da produção final, comparando-a com a produção inicial, foi possível averiguar que os alunos obtiveram avanços significativos

na produção do gênero estudado, após a nossa intervenção didática, através dos módulos. Os problemas apresentados na primeira produção foram minimizados. Acreditamos que esse êxito obtido na produção final deve-se ao uso dos módulos para trabalhar os problemas detectados na produção inicial, associado ao interesse da turma em dominar o gênero debate de opinião de fundo controverso. É importante ressaltar que o trabalho de intervenção, por meio dos módulos, permitiu que os alunos investigados vivessem vários momentos de reflexão em relação às suas próprias aprendizagens, uma vez que foram diversas as discussões em torno das dificuldades que apresentaram na primeira produção, quando eram realizadas diversas oficinas para trabalhar essas dificuldades. Vejamos, no quadro abaixo, os problemas detectados na primeira produção do debate, em relação à estrutura do gênero, comparados à segunda produção (a produção final).

Quadro 20. Aspectos estruturais do gênero debate de opinião de fundo controverso- Problemas e superações

PRODUÇÃO INICIAL		PRODUÇÃO FINAL	
PERFORMANCES INVESTIGADAS	PROBLEMAS DETECTADOS	PROBLEMAS SUPERADOS	PROBLEMAS NÃO SUPERADOS
Mediadora	Dificuldades para reger o debate.	X	--
Debatedores	Interferências na gestão da mediadora; risos e cochichos.	X	
Plateia	Interferências na gestão da mediadora; risos e cochichos.	X	

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

Através do quadro 20, referente aos aspectos estruturais do gênero, podemos verificar que os problemas apresentados na produção inicial foram todos superados na produção final. Sendo assim, tivemos um resultado muito significativo após a realização dos módulos. De forma mais específica, podemos ressaltar que os alunos aprenderam a: ouvir o outro, a falar no momento certo, a respeitar as opiniões diferentes, a se autodisciplinar- em consequência da aprendizagem que desenvolveram sobre o gênero debate-, ou seja, ao aprenderem como deve ser realizado um debate de opinião de fundo controverso e para que serve. Sendo assim, nesse contexto de aprendizagem, os alunos desenvolveram comportamentos adequados, de convívio social, importantes para a interação em qualquer atividade de linguagem.

Vejamos, abaixo, no quadro comparativo, uma demonstração de argumentos e estratégias de reconstrução textual que os alunos usaram nas duas produções do debate.

Quadro 21. Aspectos referentes ao Conteúdo/ Estilo linguístico- Argumentatividade

Produção inicial		Produção final	
Argumentos	Estratégias de reconstrução textual	Argumentos	Estratégias de reconstrução
Autoridade Presunção Dados estatísticos Por exemplo Causa-efeito Pragmático	Pouco utilizadas (geralmente, usadas para retomar a própria fala)	Autoridade Presunção Dados estatísticos Por exemplo Causa-efeito Pragmático Modelo Antimodelo Probabilidade Ilustração Exclusão O todo pela parte	Muito utilizadas, tanto para retomada de falas de outros, como para retomar a própria fala.

		Pesos e medidas	
		Definição	

Elaboração: Própria, Santa Rita, 2015.

No quadro 21, o qual se refere ao conteúdo e estilo do gênero debate de opinião de fundo controverso, percebemos que na produção final os alunos ampliaram o desenvolvimento de suas habilidades em relação ao uso desse gênero. Nessa perspectiva, observamos que, na primeira produção, os alunos utilizaram argumentos relevantes para expor suas opiniões, mas não os retomaram para questionar algum ponto de vista ou contra-argumentá-lo, por meio de estratégias de reconstrução textual.

Já na produção final, os alunos além de usarem argumentos de mesma natureza que na primeira produção, agregaram outros tipos de argumentos que lhes possibilitaram contra-argumentar; questionar o ponto vista do outro; refletir sobre o próprio ponto de vista, entre outras ações. Isto deve-se a um maior nível de informatividade sobre a temática “a redução da maioridade penal de 18 para 16 anos”, trabalhada por meio dos módulos em sala de aula, e a compreensão obtida pelos alunos, em diferentes graus, de que se faz necessário o uso de estratégias argumentativas variadas na defesa de um ponto de vista, como também o uso de estratégias de reconstrução textual, para que a discussão de fato aconteça.

Assim, podemos verificar que os alunos melhoram suas performances no uso do gênero debate de opinião de fundo controverso, tanto no que se refere à utilização de argumentos, quanto ao uso de estratégias de reconstrução, interagindo de forma mais eficaz, na segunda produção. Cabe ressaltar que o desenvolvimento dessas habilidades preparou os alunos para uma melhor interlocução no gênero em uso, que pode refletir no desempenho desses discentes em outras situações de uso da linguagem.

É importante destacar que alguns alunos tiveram mudanças muito significativas nas performances, como o debatedor A, que na primeira produção estava completamente sem conseguir sequer apresentar sua tese; na última produção, não só a apresentou de forma clara, como fez uso de vários recursos linguísticos e argumentativos que valorizaram sua performance no debate. Outros alunos

apresentaram problemas semelhantes aos da primeira produção, mas de forma minimizada, de forma menos acentuada do que na produção inicial.

De modo geral, em relação ao conteúdo e estilo linguístico, além de os alunos ampliarem o vocabulário, agregando às suas falas novas palavras e conceitos, desenvolveram capacidades linguística-sociais para apropriarem-se do gênero, por meio da argumentação e estratégias de reconstrução textual, discutindo a temática a partir de diferentes pontos de vista, como por exemplo:

Contrário à redução da maioria

- não reduzir a maioria penal porque os jovens que cometem crimes correspondem a um percentual pequeno em nosso país e já são responsabilizados pelo ECA;
- não reduzir a maioria penal porque os jovens menores de 18 anos estão em fase de transformação e facilmente podem ser influenciados por criminosos adultos perigosos, ao conviverem nas mesmas prisões;
- não reduzir a maioria penal porque a punição em presídios traz um percentual maior de reincidência de crimes, sendo assim, é melhor educar os jovens para não voltarem a delinquir.

Em sentido favorável à redução da maioria

- reduzir a maioria penal para que o adolescente perceba que é errado a prática do crime e não pratique mais atos criminosos;
- reduzir a maioria penal para trazer conforto a família de uma possível vítima;
- reduzir a maioria penal para não levar a população a fazer justiça com as próprias mãos;
- reduzir a maioria penal porque a maioria dos brasileiros querem.

A discussão no debate ainda levou os alunos a refletirem sobre a desigualdade social, o investimento na educação e nos reformatórios, o aumento de internação estabelecido pelo ECA para o menor que comete crimes, as estruturas físicas dos presídios e reformatórios, a corrupção na política, entre outros aspectos relacionados à temática discutida. É importante ressaltar também que os alunos que participaram como debatedores têm entre 11 e 15 anos, com idade predominante de 12 e 13 anos. Convém ressaltar, ainda, que novos problemas referentes ao conteúdo e ao estilo surgiram, os

quais podem ser considerados para a construção de novas sequências didáticas, uma vez que esse procedimento permite-nos perceber novas fragilidades para serem trabalhadas através de novos módulos.

Nesse sentido, Dolz et al. (2013b) relatam que no trabalho que desenvolveram de investigação com a proposta da sequência didática várias sequências foram reconstruídas, para continuar trabalhando as novas dificuldades ou fragilidades que surgiam, o que pressupõe que o trabalho realizado a partir das sequências didáticas não é um fim em si mesmo, pelo contrário, amplia a capacidade de avaliar de maneira crítica a qualidade do ensino e o desenvolvimento da aprendizagem.

No que se refere aos aspectos linguísticos focados na adequação da linguagem ao referido gênero, na primeira produção tivemos três tipos de problemas: uma linguagem muito informal como o uso de gírias por dois participantes, “caralho” e “eita mil”, e a manifestação de comportamentos preconceituosos em relação ao uso da variante não padrão, “puliça”. Na produção final, esses problemas foram minimizados, apenas um dos que usaram a gíria, na primeira produção, repetiu a inadequação; e o problema relacionado a comportamentos preconceituosos, referentes ao uso da variante não padrão pelos integrantes do debate, foi totalmente resolvido, uma vez que nem a plateia, nem os debatedores manifestaram nem durante, nem posteriormente a produção final, tais comportamentos.

Enfim, averiguando todo o processo de construção do saber para domínio do debate de opinião de fundo controverso, é possível afirmar que os alunos desenvolveram habilidades linguísticas, cognitivas e sociais importantes para interagir de forma eficaz no gênero estudado, como também para interagir em outras atividades de linguagem em determinadas esferas sociais.

Quanto ao nosso papel como educadora, o ensino do gênero debate, por meio das sequências didáticas, permitiu-nos refletir sobre a nossa prática-pedagógica, aprimorando nosso olhar para as dificuldades de nossos alunos, ao mesmo tempo em que aprimorávamos nosso conhecimento sobre o ensino do referido gênero. Nesse sentido, o aprendizado foi múltiplo, tanto para os alunos como para nós. Sendo assim, com a intenção de fazer um resgate dos momentos vivenciados em sala, na perspectiva de continuar nossa reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem da produção do debate de opinião de fundo controverso e seus respectivos resultados, que vão além do

produto final (a última produção), preparamos o capítulo a seguir, as considerações finais.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, propomos uma reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem do gênero debate de opinião de fundo controverso, fazendo um resgate dos momentos vivenciados em sala de aula, discutindo os avanços de aprendizagens desenvolvidas pelos alunos, proporcionados pelas oficinas de aprendizagem do referido gênero, além de refletirmos sobre o nosso papel como docente no desenvolvimento de um trabalho mediado pelas sequências didáticas.

Este trabalho objetivou descrever e analisar o processo de produção oral do gênero debate de opinião de fundo controverso mediado pelas sequências didáticas, com foco nas características sociodiscursivas do referido gênero. Nessa perspectiva, pudemos averiguar e constatar, por meio não só dos resultados obtidos, no sentido de produto final, como também durante todo o processo de ensino-aprendizagem, a eficiência do ensino do debate de opinião de fundo controverso mediado pelas sequências didáticas.

A partir de uma visão sociointeracionista, tínhamos em vista que o debate de opinião servisse como um instrumento de ensino-aprendizagem que proporcionasse aos alunos uma multiplicidade de conhecimentos sociolinguísticos e discursivos necessários para torná-los produtores competentes do referido gênero.

Nesse sentido, constatamos que o ensino por meio das sequências didáticas proporcionou aos alunos a oportunidade de aprender a aprender, construindo o saber de forma significativa, isto é, para organização de suas performances, de seus textos falados, em defesa de uma tese que seria apresentada a um auditório.

O ensino do debate de opinião de fundo controverso mediado pelas sequências didáticas deu-se (em síntese) da seguinte maneira: Apresentamos uma situação inicial na qual os alunos ficaram sabendo que iriam produzir um debate de opinião de fundo controverso, desenvolvemos algumas atividades para que eles tivessem conhecimento das características gerais do gênero, numa perspectiva bakhtiniana, ou seja, apresentando a estrutura, o conteúdo e o estilo do referido gênero e marcamos a primeira produção do gênero debate de opinião de fundo controverso. Após as análises das dificuldades apresentadas pelos alunos, preparamos os módulos de intervenção.

Antes das intervenções, por meio dos módulos, na primeira produção, os alunos apresentaram dificuldades na estrutura composicional do debate e opinião de fundo controverso, não conseguiam ouvir o outro, falavam ao mesmo tempo, interferiam no momento da fala do outro. Após a intervenção dos módulos, as dificuldades que os alunos haviam apresentado na primeira produção, em relação à estrutura do gênero, desapareceram, os alunos desenvolveram capacidades sociais, de ouvir o outro, falar no momento certo, respeitar pontos de vista diferentes. Para alcançarmos esses resultados, ou seja, os problemas superados, realizamos oficinas em grupo, discutimos os problemas e as dificuldades apresentadas de maneira coletiva com atividades escritas e também orais.

No que se refere ao conteúdo e estilo do gênero, na primeira produção, os alunos apresentaram baixa informatividade sobre a temática e consequentemente não conseguiram construir a controvérsia sugerida pelo tema, “A redução da maioria penal de 18 para 16 anos”, nem usar de forma satisfatória recursos linguísticos como as estratégias argumentativas e as estratégias de reconstrução para defender seus pontos de vista. Para minimizar essas dificuldades, construímos módulos que trabalhassem com a temática a ser discutida, levamos para sala de aula textos que trouxessem informações sobre a temática para que os alunos aumentassem o nível de informatividade, cada texto que foi trabalho proporcionou também uma discussão e uma reflexão coletiva.

Através das intervenções, por meio de módulos, os alunos investigados desenvolveram habilidades e capacidades linguísticas sociodiscursivas importantes, tanto para o uso do gênero em estudo, quanto para uso em outras atividades sociais de linguagem, como por exemplo, aprenderam a usar estratégias argumentativas e de reconstrução textual para fundar suas opiniões, retomando falas e fundamentando seus pontos de vista.

No que se refere ao uso adequado da linguagem ao gênero em estudo, alguns problemas foram identificados, na primeira produção, antes da aplicação dos módulos. Os alunos apresentaram muita espontaneidade na fala, uso de gírias e manifestaram comportamentos preconceituosos. Após as intervenções, por meio dos módulos, esses problemas foram minimizados, o uso de gíria foi menos frequente e os comportamentos preconceituosos desapareceram.

Para minimizar essas dificuldades, por meio das oficinas, os alunos puderam refletir e discutir sobre as variedades linguísticas, despojando-se de comportamentos

preconceituosos em relação ao uso da variedade não padrão, compreendendo que a língua não possui apenas uma variante linguística, mas várias, das quais podemos fazer uso de acordo com as situações sociais de interação.

Na análise final, novos problemas foram identificados, os quais serão trabalhados dentro da continuidade da formação em sala, já que o trabalho com a sequência didática, como sugere Dolz et al. (2013c), permite-nos desenvolver um trabalho contínuo, preparando novas sequências para minimizar outros problemas que forem surgindo no processo contínuo da aprendizagem. Porém, o que se sobressaiu, na produção final, foi uma interação eficaz. Nesse sentido, acreditamos que o debate de fundo controverso produzido e trabalhado em sala de aula cumpriu sua função social e educativa: serviu para os alunos discutirem um tema controverso, a partir de diferentes pontos de vista, desenvolvendo capacidades sociolinguísticas importantes para usarem não apenas no gênero debate de opinião de fundo controverso, mas também em situações sociais de atividades semelhantes, nas quais possam apresentar seus pontos de vista; respeitarem o ponto de vista do outro; e interagirem de forma crítica, com habilidade na escolha de recursos linguísticos, tais como as estratégias argumentativas e de reconstrução textual.

Em relação ao nosso papel como professora-investigadora e interventora, procuramos, como propõem Dolz et al. (2012b), criar uma situação de comunicação interessante para os alunos, por isso, partimos do interesse deles para a escolha do tema considerando que atendesse as dimensões elencadas pelos referidos autores: psicológica, que incluísse as motivações, os afetos e os interesses dos alunos; cognitiva, que apresentasse certa complexidade ao repertório dos alunos; social, que apresentasse potencialidades polêmicas, abrangendo contextos reais; didática, não fosse muito do cotidiano do aluno para comportar aprendizagens.

Trabalhamos os módulos, a partir de uma visão sociointeracionista em que os alunos construíram de forma interativa os conhecimentos referentes à aprendizagem do gênero em estudo, através de trabalhos em grupo e discussões coletivas.

Desenvolvemos hábitos de registrar, pesquisar, e refletir de forma contínua sobre nossa prática pedagógica. O que nos permitiu aprimorar nossos conhecimentos e conhecer melhor as dificuldades de nossos alunos.

Refletimos ainda sobre a relação entre prática e teoria, como elementos importantes para o desenvolvimento de aprendizagens, pois, a partir de nossa experiência pedagógica, em alguns momentos, devido à bagagem que trazemos de um ensino totalmente tradicional, nos percebemos, fazendo uma disjunção entre teoria e prática.

Nessa perspectiva, o ensino torna-se prejudicado, uma vez que, se dominarmos a teoria sobre um dado assunto, mas não soubermos como ensiná-la, ou seja, não soubermos escolher o procedimento correto para alcançar os objetivos referentes à aprendizagem, fazendo com que nossos alunos desenvolvam o conhecimento, a aprendizagem não acontece. Por outro lado, se soubermos que procedimento adotar, mas não dominarmos a teoria, mesmo escolhendo o procedimento mais adequado, não obteremos êxito. Paulo Freire (2009) já tinha uma visão apurada sobre esse assunto, trazendo-nos a reflexão de que a teoria sem a prática não passa de verbalismo, e a prática sem a teoria, não passa de ativismo.

Nesse sentido, percebemos que o trabalho com os gêneros discursivos orais exige pesquisas contínuas em relação à forma de analisar o desenvolvimento da oralidade numa perspectiva de aprendizagem, como também para desenvolver formas adequadas de trabalhar conteúdos normativos sem estimular ou incentivar o preconceito linguístico.

Portanto, trabalhar o ensino do gênero debate através das sequências didáticas proporcionou o desenvolvimento de múltiplas aprendizagens, não apenas para os alunos investigados, mas também para a professora-pesquisadora, levando-nos a compreender que a aprendizagem é um processo contínuo.

Podemos, por fim, ratificar que o processo de ensino-aprendizagem de produção do debate de opinião de fundo controverso, por meio das sequências didáticas, proporcionou uma interação eficaz entre os interlocutores no uso do referido gênero, na produção final, e em todo o processo de ensino-aprendizagem, o desenvolvimento de múltiplos saberes.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da Criação Verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 6ª edição – São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação lingüística – São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

_____. **A inevitável travessia**: da prescrição gramatical à educação lingüística. In: BAGNO, Marcos; GANÉ, Guilles; STUBBS, Michael. Uma língua materna: Letramento, variação e ensino – São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

BARROS, Diana L. P. de. **Procedimentos de reformulação** : a correção. In: PRETI, Dino. **Análises de textos orais**. Projetos Paralelos, v. I. 4ªed. São Paulo: Humanistas Publicações: FFLCH/USP, 1999.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria da Educação Fundamental: 1998.

BRAIT, Beth. **O processo interacional**. In: PRETI, Dino. **Análises de textos orais**. Projetos Paralelos, v. I. 4ªed. São Paulo: Humanistas Publicações: FFLCH/USP, 1999.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDUC, 2003.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna**: a sociolingüística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

CASTILHO, A. T. & D. PRETI. **A Linguagem falada culta na cidade de São Paulo**, v.II: Diálogos entre dois informantes. São Paulo: T.A. Queiroz/EDUSP, 1986, pp. 9-10.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. **O Oral Como Texto**: Como Construir um Objeto de Ensino. In: **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. / Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013a – (Coleção as Faces da Linguística Aplicada).

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; PIETRO, Jean-François de. **Relato da Elaboração de Uma Sequência**: O Debate Público. In: **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. / Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013b– (Coleção as Faces da Linguística Aplicada).

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle & SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita**: Apresentação de um Procedimento. In: **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. / Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013c – (Coleção as Faces da Linguística Aplicada).

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros e Progressão em Expressão Oral e Escrita**- Elementos para Reflexões Sobre uma Experiência Suíça (Francófona). In:

Gêneros Orais e Escritos na Escola. / Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013 – (Coleção as Faces da Linguística Aplicada).

ESPÍNDOLA, Luciene. **Argumentação na Língua:** Da pressuposição aos topoi/ Joseli Maria da Sila, Luciene Espíndola (org.). Editora: Universitária/UFPB, 2004.

FAVERO, Leonor Lopes; AQUINO, Zilda Gaspar O. **A dinâmica das interações verbais:** O trílogo. In: **Interação na fala e na escrita.** Dino Preti (org.). 2 ed. São Paulo: Humanitas/ FPLCH/USP, 2003.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. **A pressuposição:** Um recurso polifônico na carta pessoal. In: ESPÍNDOLA, Luciene. **Argumentação na Língua:** Da pressuposição aos topoi/ Joseli Maria da Sila, Luciene Espíndola (org.). Editora: Universitária/UFPB, 2004.

GARCIA, Othon M. “**Argumentação**”. In Comunicação em prosa moderna. 18ª ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. 2000.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e linguagem.** 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **O texto e a construção dos sentidos.** São Paulo: Contexto, 2013.

_____. **A inter-ação pela linguagem.** 11ªed. São Paulo: Contexto 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial. 2008.

_____.**Concepção de língua falada nos manuais de português de 1º e 2º graus:** Uma visão crítica. In: **REUNIÃO ANUAL DA SBPC**, 49, Belo Horizonte, Jul.1997. Trabalho em Linguística Aplicada, v.30, p.39-79.

PERELMAN, C. **O império retórico:** retórica e argumentação. Porto: ASA, 1999.

PERELMAN, C; TYTECA, L. O. (2005) J-P. **O Tratado da argumentação:** a nova retórica. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes.

PERELMAN, C; TYTECA, L. O (2002) J-P. **O Tratado da argumentação:** a nova retórica. ed. São Paulo: Martins Fontes.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

RODRIGUES, Ângela C. S. **Língua falada e língua escrita.** In: PRETI, Dino. **Análises de textos orais.** Projetos Paralelos, v. I. 4ªed. São Paulo: Humanistas Publicações: FFLCH/USP, 1999.

SCHNEUWLY, Bernard. Palavra e Ficcionalização: **Um Caminho Para o Ensino da Linguagem Oral.** In: **Gêneros Orais e Escritos na Escola.** / Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013 (Coleção as Faces da Linguística Aplicada).

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Os Gêneros Escolares-** Das Práticas de Linguagem aos Objetos de Ensino. In: **Gêneros Orais e Escritos na Escola.** / Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013 – (Coleção as Faces da Linguística Aplicada).

APÊNDICE

APÊNDICE A- Planos de aula para a primeira etapa da sequência didática

1ª ETAPA

Apresentação da situação

1º Encontro:

Objetivo geral:

- ✓ Conhecer o gênero debate de opinião de fundo controverso.

Objetivos específicos:

- ✓ Identificar as principais Características do debate de opinião de fundo controverso a partir do exemplar trazido para sala de aula;
- ✓ Ouvir e interpretar o gênero debate de opinião de fundo controverso.

Conteúdo:

- ✓ O gênero debate de opinião de fundo controverso: caracterização (conteúdo, estilo e estrutura composicional)

Procedimentos metodológicos:

- ✓ Assistir ao exemplar do gênero debate de fundo controverso: “A regulamentação para uso recreativo, medicinal e industrial da maconha²⁰”;
- ✓ Resolução e discussão de um exercício de análise do vídeo “A regulamentação para uso recreativo, medicinal e industrial da maconha”. A partir do exercício, exploração das características do gênero debate de opinião de fundo controverso (conteúdo, composição estrutural e estilo linguístico), retomando o exemplar apresentado em sala de aula, ou seja, o debate de referência;
- ✓ Discussão sobre a importância social do gênero debate de opinião de fundo controverso para organização de ideias e defesa de um ponto de vista.

Recursos materiais:

- ✓ Aparelho de multimídia;
- ✓ DVD- debate de referência;
- ✓ Exercícios impressos.

Avaliação:

- ✓ Participação oral e desenvolvimento ativo nos exercícios propostos.

2º Encontro

Objetivo geral:

²⁰Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=26L392SzyAo>. Acesso em: 04/12/2014.

- ✓ Apresentar proposta para a primeira produção do debate de opinião de fundo controverso.

Objetivos específicos:

- ✓ Efetuar discussões sobre temas relevantes para a comunidade escolar;
- ✓ Escolher o tema que será abordado na produção do debate;
- ✓ Estabelecer critérios e procedimentos para a realização do debate.

Conteúdo:

- ✓ O gênero debate de opinião de fundo controverso: tema; preparação para realização do debate.

Procedimentos metodológicos:

- ✓ Apresentação dos temas sugeridos pelos alunos para a realização do debate;
- ✓ Participação oral dos alunos na defesa do tema sugerido;
- ✓ Escolha do tema, por meio de votação, para a realização da primeira produção do debate de opinião de fundo controverso;
- ✓ Proposta de organização para a primeira produção do debate.

Recursos Materiais:

- ✓ Lousa;
- ✓ Exercícios impressos.

Avaliação:

- ✓ Participações orais e realizações das atividades propostas.

3º Encontro**Objetivo geral:**

- ✓ Preparar os alunos para a primeira produção do debate de opinião de fundo controverso.

Objetivos específicos:

- ✓ Apresentar o conteúdo referente ao tema “A redução da maior idade penal” a partir de notícias sobre o assunto;
- ✓ Estabelecer critérios e procedimentos para a realização do debate.

Conteúdo:

- ✓ O gênero debate de fundo controverso: tema; preparação para realização do debate.

Procedimentos metodológicos:

- ✓ Discussão sobre o tema a ser trabalhado no debate, A redução da maioria penal de 18 para 16 anos, a partir de atividades de leitura de textos informativos sobre o referido tema;
- ✓ Proposta de organização para a primeira produção do debate.

Recursos:

- ✓ Textos impressos
- ✓ Lousa

Avaliação:

- ✓ Desempenho nos exercícios orais e escritos.

Referências

Por 42 votos a favor e 17 contra, comissão considerou constitucional o projeto que reduz a maioria de 18 para 16 anos. Texto segue para comissão especial. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/politica/reducao-da-maioridade-penal-e-aprovada-na-ccj-7975.html>. Acesso em: 20/05/2015.

O que é a maioria penal? Disponível em: <http://explica.tumblr.com/post/48040714458/o-que-e-maioridade-penal>. Acesso em: 20/05/2015.

APÊNDICE B- Planos de aula para aplicação do procedimento de sequência didática-
Módulo 1

Módulo 1- Aspectos referentes à estrutura

Objetivo geral:

- Conhecer e analisar as principais características estruturais, no que se refere à organização, do debate de opinião de fundo controverso.

Objetivos específicos:

- Observar a estrutura organizacional do debate a partir das ações de seus integrantes, no modelo do gênero apresentado no 1º encontro e na primeira produção realizada pelos alunos;
- Analisar o desempenho do mediador, debatedores e plateia em dois debates apresentados: “A regulamentação para uso recreativo, medicinal e industrial maconha”, e “A redução da maioria penal de 18 para 16 anos;
- Descrever as funções dos participantes do debate de opinião de fundo controverso.

Conteúdo:

- A estrutura do debate de opinião de fundo controverso.

Procedimentos metodológicos:

- Escuta dos dois debates de opinião de fundo controverso, o modelo apresentado no 1º encontro e a primeira produção realizada pelos alunos;
- Discussão sobre a organização do debate de opinião de fundo controverso a partir das ações dos respectivos participantes nos dois debates apresentados em áudio;
- Realização de análise do desempenho dos integrantes dos debates (no modelo apresentado no 1º encontro, e na primeira produção) a partir de exercícios orais e escritos.

Recursos Materiais:

- Caixa de som para escuta do áudio dos debates;
- Exercícios impressos.

Avaliação:

- Participação ativa nas discussões;
- Participação ativa nas atividades realizadas em grupo.

APÊNDICE C- Planos de aula para aplicação do procedimento de sequência didática-
Módulo 2

Módulo 2- Aspectos referentes à Argumentatividade e Informatividade

Objetivo geral:

- ✓ Reconhecer a importância da apresentação de argumentos para a sustentação de uma tese, como também a necessidade de apresentar informações suficientes referentes ao tema abordado para a compreensão do leitor ou ouvinte.

Objetivos específicos:

- ✓ Identificar uma tese em textos argumentativos;
- ✓ Identificar os argumentos usados na sustentação de uma tese;
- ✓ Estabelecer relações entre argumentos e contra-argumentos;

- ✓ Ler e interpretar textos argumentativos e informativos;
- ✓ Discutir a relevância da informatividade para a compreensão do texto escrito ou falado.

Conteúdo:

- ✓ Argumentatividade e informatividade na defesa de um ponto de vista.

Procedimentos metodológicos:

- ✓ Exploração da tese e argumentos apresentados no texto “Maioridade penal aos seis. Afinal, nessa idade eles já se vestem sozinhos” a partir de atividade de leitura e exercícios em grupo;
- ✓ Resolução de exercícios a partir da análise de trechos transcritos do debate realizado pelos alunos em sala de aula (1ª produção);
- ✓ Exercícios a partir de texto informativo sobre os argumentos usados nas discussões sobre a maioridade penal.

Recursos materiais:

- ✓ Textos e exercícios impressos;
- ✓ Lousa.

Avaliação:

- ✓ Participação oral e desenvolvimento ativo nos exercícios propostos.

Referências

Maioridade penal aos seis. Afinal, nessa idade eles já se vestem sozinhos. Disponível em: <http://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2013/04/11/maioridade-penal-aos-seis-afinal-nessa-idade-eles-ja-se-vestem-sozinhos/> Acesso em: 10/06/2015.

Veja cinco motivos a favor e cinco motivos contra a redução da maioridade penal. Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2015/03/31/veja-cinco-motivos-a-favor-e-cinco-contr-a-reducao-da-maioridade-penal.htm>. Acesso em: 10/06/2015.

APÊNDICE D- Planos de aula para aplicação do procedimento de sequência didática- Módulo 3

Módulo 3- As Estratégias de Reconstrução Textual

Objetivo Geral:

✓ Discutir e analisar as estratégias de reconstrução textual, em especial a reformulação e a inserção, entre outros recursos linguístico-discursivos utilizados para introduzir e retomar a fala no debate de opinião de fundo controverso, a fim de se manter a coerência no texto falado.

Objetivos específicos:

- ✓ Identificar as estratégias de reconstrução textual, a reformulação e a inserção;
- ✓ Identificar os recursos linguísticos para a retomada de fala;
- ✓ Compreender a importância de manter a coerência ao apresentar uma tese.

Conteúdos:

- ✓ Estratégias de reconstrução textual, a reformulação e a inserção;
- ✓ Coerência;
- ✓ Funções dos recursos linguísticos para retomada de fala.

Procedimentos metodológicos:

✓ Análise de trechos transcritos do debate: “A regulamentação para uso recreativo, medicinal e industrial da maconha” (modelo de referência apresentado em sala de aula) com foco no uso das estratégias de reconstrução: a reformulação e a inserção, tendo em vista a escolha de recursos linguísticos adequados para apresentação de uma tese;

✓ Resolução e discussão de um exercício de análise do vídeo “A regulamentação para uso recreativo, medicinal e industrial da maconha”. A partir do exercício, exploração das estratégias de reconstrução textual, inclusive, os recursos linguísticos adequados para retomada de falas, observando os efeitos de sentido desses recursos.

✓ Discussão sobre a importância de manter a coerência na defesa de uma opinião.

Recursos materiais:

- ✓ Exercícios impressos.
- ✓ Lousa

Avaliação:

- ✓ Participação oral e desenvolvimento ativo nos exercícios propostos.

Referências

KOCH, Ingedore G. Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2013.

APÊNDICE E- Planos de aula para aplicação do procedimento de sequência didática-
Módulo 4

Módulo 4- Aspectos linguísticos- Adequação da linguagem

Objetivo geral:

- ✓ Refletir sobre o uso da linguagem formal e informal no gênero em estudo.

Objetivos específicos:

- ✓ Refletir sobre a adequação da linguagem em diferentes situações sociais;
- ✓ Analisar o uso de diferentes níveis de linguagem no gênero debate de opinião de fundo controverso;
- ✓ Refletir a respeito do fenômeno do preconceito linguístico.

Conteúdos:

- ✓ Variação linguística;
- ✓ Níveis de linguagem;
- ✓ Os níveis de linguagem no gênero debate de opinião de fundo controverso.

Procedimentos metodológicos:

- ✓ Leitura e interpretação de textos informativos sobre a variação linguística;

✓ Discussão sobre o fenômeno do preconceito linguístico a partir de um trecho retirado do livro “Preconceito linguístico o que é, como se faz”²¹, de Marcos Bagno.

✓ Discussão sobre a necessidade de adequar a linguagem ao usar um gênero formal público como o debate de opinião de fundo controverso.

Recursos materiais:

✓ Exercícios impressos.

Avaliação:

✓ Participação oral e desempenho nas atividades escritas.

Referências

CASTILHO, Ataliba, T. de ; ELIAS, Maria, Vanda. **Pequena gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2012.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português: linguagens**. 6º ano. 7. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2012.

Preconceito Linguístico o que é , como se faz. Disponível em:
em:<http://files.comunidades.net/ramalde/marcosbagnopreconceitolinguistico100619193317phpapp01.pdf>. Acesso em:11/07/2015.

Tipos de assaltantes. Disponível em:
<http://www.formacaoensinomediocrede17.blogspot.com.br/2010/06/coordenadoria-regional-de.html>. Acesso em: 10/07/2015

²¹ Preconceito Linguístico o que é , como se faz. Disponível em:
em:<http://files.comunidades.net/ramalde/marcosbagnopreconceitolinguistico100619193317phpapp01.pdf>. Acesso em:11/07/2015

APÊNDICE F- Atividades propostas para a primeira etapa da sequência didática

1º Encontro- Apresentação da situação

Questionário

1- Responda às questões de acordo com o debate apresentado em sala, “A regulamentação para uso recreativo, medicinal e industrial da maconha”.

a) Onde acontece o debate “ A regulamentação para uso recreativo, medicinal e industrial da maconha?

b) Qual situação originou a escolha do gênero debate?

c) Qual é o assunto debatido?

d) Considerando a questão anterior, você acha importante debater essa temática? Por quê?

e) Identifique pelos menos dois participantes do debate, apresentando características pessoais (faixa etária, função social, etc).

f) Nesse debate há divergências de opiniões? Explique.

g) No debate apresentado, há pessoas que apelam para emoção e pessoas que apelam para a razão? Justifique.

h) Você acredita que as pessoas que defendem a regulamentação da maconha, ou as que são contra, poderiam mudar de opinião? Por quê?

i) Apresente dois argumentos usados pelos participantes, sendo um contra e outro a favor da liberação da maconha no Brasil.

j) Escreva expressões utilizadas pelos debatedores que indiquem: constatação, certeza, suposição, possibilidade, desejo e confirmação.

k) Os participantes souberam defender suas ideias? Explique.

l) Os debatedores souberam tomar a palavra de modo respeitoso?

m) Que ponto de vista prevaleceu no debate? Por quê?

n) Descreva a forma como foi organizado o debate?

2º Encontro – apresentação da situação

Exercícios

1- O gênero apresentado em vídeo com a temática: A regulamentação para uso recreativo, medicinal e industrial da maconha, é um debate de opinião de fundo controverso? Justifique sua resposta.

2- Observe a fala de um participante do debate:

(...) mas queria começar minha fala evocando uma pergunta que o médico Dráuzio Varela fez recentemente quando ele se manifestou favoravelmente ao uso da maconha para fins medicinais **“A quem interessa impedir que os comprimidos de canabidiol cheguem a quem precisa?”** e essa é uma boa pergunta pra gente começar né?

A expressão em destaque é:

a) Uma citação usada pelo participante do debate com intenção de opor-se ao uso da maconha para fins medicinais.

b) Uma pergunta para retomar a fala de um participante com a intenção de concordar com a opinião dele.

c) Uma citação para, em seguida, o falante manifestar sua opinião favorável ao uso da maconha para fins medicinais.

3- Quais desses temas pode gerar um debate de fundo controverso?

a) Aonde ir (viagem) em comemoração ao Dia das crianças.

b) Como resolver o problema do desemprego no Brasil.

c) O aborto deve ser legalizado no Brasil.

4- Qual das expressões abaixo indica a retomada da fala de uma pessoa que já discursou no debate?

a) Como diz a constituição federal...

b) Como disse o colega...

c) Na verdade, o que eu quero dizer é...

5- Escreva F para falso ou V para verdadeiro, de acordo com seu aprendizado adquirido nas aulas sobre o debate de opinião de fundo controverso.

() No debate de opinião de fundo controverso cada participante poderá falar a qualquer momento, sem considerar as opiniões dos demais participantes, pois o importante é defender a opinião.

() É preciso utilizar fontes verdadeiras, ou seja, que podem ser conferidas em sites confiáveis, ou materiais que estejam à disposição de qualquer cidadão, para apresentação de dados que ajudem na defesa de um ponto de vista.

() A linguagem utilizada no debate é a que melhor preferir o falante. Por esse motivo, pode-se inclusive xingar, agredir verbalmente, maltratar e provocar as pessoas que têm opiniões opostas.

() No debate de opinião de fundo controverso as opiniões contrárias estão presentes; vale salientar que é preciso respeitá-las e apresentar argumentos bem fundamentados ao defender um ponto de vista.

6- Considerando nossa comunidade escolar, quais são os problemas mais recorrentes entre os membros dessa comunidade? Justifique.

7- Em consonância com a questão anterior, sugira um tema para a produção do debate em sala de aula considerando a importância do assunto para a comunidade escolar.

3º Encontro

Exercícios- Atividade de Leitura

1-Leia os textos 1 e 2 para responder às questões que seguem.

Texto 1

Por 42 votos a favor e 17 contra, comissão considerou constitucional o projeto que reduz a maioridade de 18 para 16 anos. Texto segue para comissão especial²²



A Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) da Câmara aprovou nesta terça-feira 31 o voto em separado do deputado Marcos Rogério (PDT-RO), favorável à admissibilidade da PEC 171/93, que reduz a maioridade penal de 18 para 16 anos. Foram 42 votos a favor e 17 contra. O resultado gerou protesto de manifestantes presentes na reunião.

Antes, havia sido rejeitado o relatório do Luiz Couto (PT-PB), contrário à proposta de redução da maioridade penal. Couto argumentou que o projeto fere cláusula pétrea da Constituição, o que a tornaria inconstitucional.

No parecer vencedor, Marcos Rogério afirma que a redução da maioridade penal “tem como objetivo evitar que jovens cometam crimes na certeza da impunidade”. Ele defendeu que a idade para a imputação penal não é imutável. “Não entendo que o preceito a ser mudado seja uma cláusula pétrea, porque esse é um direito que muda na sociedade, dentro de certos limites, e que pode ser estudado pelos deputados”, disse.

Texto 2

²² Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/politica/reducao-da-maioridade-penal-e-aprovada-na-ccj-7975.html>. Acesso em: 20/05/2015

O que é a maioridade penal?²³



O que significa “maioridade penal?”

É a idade mínima para uma pessoa poder ser julgada como adulto. No Brasil, como você bem sabe, essa idade é 18 anos

Quem decidiu isso?

A Constituição Federal de 1988. Ela diz o seguinte: “São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial”.

O que isso quer dizer?

Que os menores de 18 anos não podem ser julgados de acordo com o código penal. Se eles cometem atos ilegais, a legislação que decide a punição é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

E me diga uma coisa: como decidiram esse número de 18 anos?

Esse é um dos maiores problemas e é o que gera mais debate. O argumento usado é uma mistura de critérios sociais e biológicos: até os 18, o jovem ainda estaria em formação, portanto não saberia ainda distinguir bem o certo do errado e não saberia interpretar corretamente as regras em sociedade. Por isso, quando ele comete um ato ilegal, é julgado de acordo com o ECA – que prevê uma pena máxima de 3 anos. Os menores não vão para a prisão. São internados em estabelecimentos especiais para serem educados e ressocializados.

Mas pera aí. Eu já vi que outros países a idade é menor.

Verdade. Existem muitos lugares em que a maioridade penal é de 16, 15, 14 anos. Ou até menor. No caso da Inglaterra, essa idade não existe. De acordo com uma avaliação individual do crime e do jovem é que se decide se ele é adulto ou não.

Então essa maioridade penal é uma farsa? Não existe critério para decidir isso?

Farsa eu não diria. De fato, não existe um critério universal e infalível para isso.

²³ Disponível em: <http://explica.tumblr.com/post/48040714458/o-que-e-maioridade-penal>. Acesso em: 20/05/2015.

Nenhum país tem uma fórmula mágica que seja a melhor ou mais justa. As leis de um lugar também são determinadas com base na cultura local. Pelo menos desde 1940 a maioria penal no Brasil é de 18 anos. Cada lugar tem a sua especificidade.

Mas isso não é injusto? Os menores ficam se aproveitando disso pra cometer os crimes que quiserem.

É verdade, existem muitos menores cometendo crimes por aí. e pode ser que muitos deles se aproveitem do fato de receberem penas menores. Choca muito saber que um rapaz que estava prestes a completar 18 anos matou um outro e não vai ser julgado como adulto por questão de alguns dias. Mas é preciso ter cuidado para não se deixar levar pelo momento. Por exemplo, a Folha mostrou que dos menores internados na Fundação Casa, 1,5% apenas estavam lá por terem matado alguém. E 0,9% por latrocínio (roubo seguido de morte). E vamos combinar que ficar internado na Fundação Casa não é exatamente uma colônia de férias.

Esses menores vão parar de cometer crimes se forem julgados, não? Um moleque de 16 anos vai ter que pensar duas vezes antes de entrar no crime.

Isso pode até ser verdade, admito. Só que pode não ser também. Nosso sistema prisional não ajuda ninguém a se recuperar, isso é um fato. E o nosso sistema educacional não toma conta dos menores. Quem depende dos serviços públicos sofre muito e é mal-atendido (como a escola, por exemplo). A meu ver, a redução da maioria penal não vai resolver o problema dos jovens infratores.

O que a gente faz, então? Temos que ficar quietos, esperando acontecer alguma coisa conosco ou com nossos parentes?

Claro que não. A segurança pública é um problema grave temos de fazer alguma coisa. Temos de ter consciência, no entanto, que talvez essa medida não resolva todo problema. Ela não vai salvar esses jovens e nem acabar com a criminalidade. Algumas questões importante da discussão está ficando de fora, que é: por que esse jovens entram nessa vida de crime? Como evitamos que eles entrem?

Mas a família dos que morreram não querem saber disso, né? Por que eles deveriam se importar com alguém que foi tão cruel?

Concordo. Eles querem que o rapaz seja punido e dá para entender isso. Ficamos todos tristes e com uma certa raiva. Mas as leis não podem ser feitas com base em sentimentos como a raiva, porque corremos o risco de tudo virar acerto de contas. As leis também não devem ser feitas por vingança, mas para resolver de fato nossos problemas sociais. Ou pelo menos tentar.

Consultor: José Rodrigo Rodriguez (CEBRAP/DIREITO GV), Pesquisador e Professor de Direito.

- a) Qual é o assunto em comum apresentado pelos textos 1 e 2 ?
- b) No texto 1, qual é a informação apresentada pela notícia?
- c) Segundo o texto 2, o que significa maioria penal?
- d) De acordo com o texto 2, qual é a maioria penal, atualmente, no Brasil?
- e) Conforme a Constituição Federal de 1988, um menor de dezoito anos pode ser considerado culpado por crimes? (texto 2)
- f) Identifique, nos depoimentos do texto 1, um argumento favorável e outro desfavorável à redução da maioria penal.
- g) Como o professor José Rodrigues, no texto 2, se posiciona com relação à maioria penal? Ele é a favor ou contrário? Que elementos (palavras, expressões) presentes no texto assinalam esse ponto de vista?
- h) Identifique pelo menos dois argumentos que o entrevistado, professor José Rodrigues, no texto 2, usa para defender seu ponto de vista a respeito da maioria penal.

APÊNDICE G – Atividades propostas para a realização do módulo 1.

Módulo 1. Aspectos referentes à estrutura do gênero debate

Exercícios referentes à organização do gênero debate de opinião de fundo controverso

1- Quanto à organização do gênero debate de opinião de fundo controverso:

a) São importantes para a realização exitosa do debate:

- () Apresentação do tema pelo mediador.
- () O total silêncio da plateia, inclusive, sem que participem em momento algum.
- () A exposição de opiniões diferentes por parte dos debatedores.
- () A concordância de todos, compartilhando a mesma opinião.
- () A atenção da plateia direcionada ao debate e sua participação por meio de perguntas pertinentes à discussão.
- () A inscrição prévia, realizada pelo mediador, dos debatedores e dos ouvintes que irão participar expondo sua opinião ou perguntando sobre o referido tema.

b) Prejudica o bom andamento do debate:

- () a pergunta da plateia direcionada aos debatedores.
- () risos e conversas paralelas enquanto alguém expõe a opinião ou faz uma pergunta.
- () uso de anotações durante a exposição de opiniões.
- () exposição de opiniões diferentes.

() um debatedor passar a palavra para outro com a intenção de elaborar melhor o que irá falar.

2- Leias os trechos selecionados de dois debates de opinião de fundo controverso e responda à questão que segue.

Trecho 1 – Debate A redução da maioria penal

Mediador 1: estamos aqui no dia de hoje para debater o seguinte assunto... a redução da maioria penal... éh::... as regras são as seguintes cada debatedor terá três minutos para falar sua opinião... eh... e agora eu passo a palavra para o debatedor João

Trecho 2 – Debate A regulamentação para uso recreativo medicinal e industrial da maconha

Mediador 2: (...) estamos aqui pela iniciativa de um jovem André Quiper...tá aqui ele hoje? tá ali... e que reuniu assinaturas em números suficientes para provocar o senado a discutir o assunto... (...) ESTE é um assunto importante a ser debatido... tanto é que tá dando atenção a tanta gente querendo e não querendo a regulamentação MAS todos querendo debater... jogar o problema da droga pra debaixo do tapete no Brasil ignorar que ele existe... é um suicídio nacional eu diria que até humanitário esse É um problema sério... e nós não tamos ganhando a guerra contra a droga aumenta o número de usuários de todas elas... mais do que de usuários aumenta o número de dependenTES:: e aumenta o tráfico... não podemos jogar pra baixo do tapete (...) eu assumi a responsabilidade de debater com a sociedade enquanto for preciso... **o assunto... com quatro perguntas fundamentais embora () tenhamos outras (...)** primeiro é se a regulamentação ou seja o fim do tratamento como crime pelo usuário aumenta ou não o consumo? essa é

uma pergunta que eu gostaria de ter uma resposta já ouvi que sim já ouvi que não... **a segunda é se a maconha é uma porta de entrada para outras drogas piores?...** essa é uma pergunta senador que ninguém conseguiu responder ainda com clareza **a terceira é se a regulamentação diminui mortes por violência do tráfico?** Também têm dúvidas:: alguns dizem que se regulamenta não tem mais tráfico outros dizem que o tráfico vai mudar para... outras drogas e o quarto é do ponto de vista moral... supondo que não aumente o consumo não é porta de entrada e diminui a violência tudo **bem mas e diante da moral coletiva da população brasileira estamos preparados para tratar a:: maconha como uma droga comum? (...)**

a) Referente à posição assumida pelo mediador, apresentada nos dois debates, foi (foram) coerente(s) com sua função no debate:

() Os dois mediadores, sem necessidade de melhorar a introdução ao debate.

() Os dois mediadores, sendo que o primeiro poderia incrementar o debate fornecendo mais informações e questionamentos sobre o referido tema.

() Apenas o mediador 2 desempenhou corretamente sua função no debate de opinião de fundo controverso.

() Apenas o mediador 1 desempenhou corretamente sua função no debate de opinião de fundo controverso.

3- Quanto à função que desempenham os debatedores, é correto afirmar:

() Os debatedores devem defender seus pontos de vista, objetivando convencer aos ouvintes de que sua ideia é correta.

() Os debatedores não devem se preocupar com o posicionamento do outro, apenas devem apresentar suas opiniões, sem em nenhum momento, retomar a fala de outro integrante do debate com o intuito de contestá-la, ou seja, discordar do outro expondo argumentos de contra-argumentação.

() Os debatedores devem retomar a fala do outro, quando achar conveniente, a fim de contestá-la, fortalecendo suas opiniões.

() No que se refere às perguntas realizadas pela plateia, se for do interesse do debatedor, esse pode levantar a mão solicitando ao mediador a oportunidade de respondê-la.

() Os debatedores devem ater-se apenas às perguntas direcionadas, exclusivamente a eles mesmos, sem se preocuparem em responder perguntas sem direcionamentos específicos.

APÊNDICE H– Atividades propostas para o módulo 2

Atividade de leitura para o Módulo 2-Primeira Parte

- I- Leia o artigo “**Maioridade penal aos seis. Afinal, nessa idade, eles já se vestem sozinhos**” para responder às questões de 1 a 4.

Maioridade penal aos seis. Afinal, nessa idade, eles já se vestem sozinhos²⁴

Um dos maiores acertos de nosso sistema legal é que, pelo menos em teoria, protegemos os mais jovens – que ainda não completaram um ciclo de desenvolvimento mínimo, seja físico ou intelectual, a fim de poderem compreender as consequências de seus atos. Completar 18 anos não é uma coisa mágica, não significa que as pessoas já estão formadas e prontas para tudo ao apagarem as 18 velinhas. Mas é uma convenção baseada em alguns fundamentos biológicos e sociais. E, o importante, é que as pessoas se preparam para essa convenção e a sociedade se organiza para essa convenção.

Por necessidade individual e incapacidade coletiva de garantir que essa preparação ocorra de forma protegida, muita gente acaba empurrada para abraçar responsabilidades e emular uma maturidade que elas não têm. Enfim, se tornam adultos sem ter base para isso.

Na prática, o Estado e a sociedade falham retumbantemente em garantir que o Estatuto da Criança e do Adolescente ou mesmo a Constituição Federal sejam cumpridos. Entregamos muitos deles à sua própria sorte – sejam filhos de famílias pobres ou ricas. Porque encher o filho de brinquedos e fazer todas as suas vontades para compensar a ausência por conta de uma roda viva que vai nos tragando também é de uma infelicidade atroz.

O que fazer com um jovem que ceifa a vida de outro, afinal? Conheço a dor de perder alguém querido de forma estúpida pelas mãos de outro. O espírito de vingança, travestido de uma roupa bonita chamada Justiça, que foi incutido em mim pela sociedade desde pequeno, diz que essa pessoa tem que pagar. Para que aprenda e não faça novamente? Não. Para que sirva de exemplo aos demais? Não. Para retirá-lo do

²⁴ Disponível em: <http://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2013/04/11/maioridade-penal-aos-seis-afinal-nessa-idade-eles-ja-se-vestem-sozinhos/> Acesso em: 10/06/2015.

convívio social? Não. Para tentar diminuir a minha dor através da dor dele e da sua família? Não. Não há provas de que nada disso funcione, mas ele tem que pagar. Por que sempre foi assim, porque caso contrário o que fazer?

A Fundação Casa, do jeito que ela está, não reintegra, apenas destrói. A prisão, então, nem se fala. Também não acho que reduzir a maioridade penal para 16 anos vá resolver algo. Ele só vai aprender mais cedo a se profissionalizar no crime. E se jovens de 14 começarem a roubar e matar, podemos mudar a lei no futuro também. E daí se ousarem começar antes ainda, 12. E por que não dez, se fazem parte de quadrilhas? Aos oito já sabem empunhar uma arma. E, com seis, já se vestem sozinhos.

A resposta para isso não é fácil. Mas dói chegar à conclusão de que, se um jovem aperta um gatilho, fomos nós que levamos a arma até ele e a carregamos. Então, qual o quinhão de responsabilidade dele? E qual o nosso?

O certo é que ele irá levar isso a vida inteira – o que não é pouco – e nunca mais será o mesmo, para bem ou para mal. A sociedade está preparada para lidar com ele e outros jovens que cometem crimes, por conta própria ou influência de adultos?

Ou melhor, a sociedade quer realmente lidar com eles ou prefere jogá-los para baixo do tapete, escondendo os erros que, ao longo do tempo, ela mesma cometeu?

- 1- Qual é a tese (a ideia defendida) apresentada pelo autor?
- 2- Cite pelo menos dois argumentos (motivos ou razões) que Leonardo Sakamoto usa para sustentar sua tese.
- 3- No texto de Leonardo Sakamoto várias perguntas foram usadas. Com qual finalidade o autor fez uso das perguntas?
- 4- Qual é a conclusão sobre a redução da maioridade penal que o autor deixa ao leitor?
- 5- Este artigo de opinião “Maioridade penal aos seis. Afinal, nessa idade, eles já se vestem sozinhos” apresentou informações suficientes sobre o tema abordado, de modo a fazer você compreender a ideia defendida pelo autor? Justifique.

Exercícios- Módulo 2- Segunda parte

II-A partir das informações contidas no texto abaixo, resolva os exercícios propostos.

O UOL consultou juristas, artigos e ONGs e selecionou argumentos contra e a favor da redução da maioridade penal.²⁵ Confira:

Contra

1. A redução da maioridade penal fere uma das cláusulas pétreas (aquelas que não podem ser modificadas por congressistas) da Constituição de 1988. O artigo 228 é claro: "São penalmente inimputáveis os menores de 18 anos";
2. A inclusão de jovens a partir de 16 anos no sistema prisional brasileiro não iria contribuir para a sua reinserção na sociedade. **Relatórios de entidades nacionais e internacionais vêm criticando a qualidade do sistema prisional brasileiro;**
3. A pressão para a redução da maioridade penal está baseada em casos isolados, e não em dados estatísticos. Segundo a Secretaria Nacional de Segurança Pública, **jovens entre 16 e 18 anos são responsáveis por menos de 0,9% dos crimes praticados no país.** Se forem considerados os homicídios e tentativas de homicídio, esse número cai para 0,5%;
4. Em vez de reduzir a maioridade penal, o governo deveria investir em educação e em políticas públicas para proteger os jovens e diminuir a vulnerabilidade deles ao crime. No Brasil, segundo dados do IBGE, 486 mil crianças entre cinco e 13 anos eram vítimas do trabalho infantil em todo o Brasil em 2013. No quesito educação, **o Brasil ainda tem 13 milhões de analfabetos com 15 anos de idade ou mais;**
5. A redução da maioridade penal iria afetar, preferencialmente, jovens negros, pobres e moradores de áreas periféricas do Brasil, na medida em que este é **operfil de boa parte da população carcerária brasileira.** Estudo da UFSCar (Universidade Federal de São Carlos) aponta que 72% da população carcerária brasileira é composta por negros.

²⁵ Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2015/03/31/veja-cinco-motivos-a-favor-e-cinco-contr-a-reducao-da-maioridade-penal.htm>

A favor

1. A mudança do artigo 228 da Constituição de 1988 não seria inconstitucional. O artigo 60 da Constituição, no seu inciso 4º, estabelece que as PECs não podem extinguir direitos e garantias individuais. Defensores da PEC 171 afirmam que ela não acaba com direitos, apenas impõe novas regras;
 2. A impunidade gera mais violência. Os jovens "de hoje" têm consciência de que não podem ser presos e punidos como adultos. Por isso continuam a cometer crimes;
 3. A redução da maioridade penal iria proteger os jovens do aliciamento feito pelo crime organizado, que tem recrutado menores de 18 anos para atividades, sobretudo, relacionadas ao tráfico de drogas;
 4. O Brasil precisa alinhar a sua legislação à de países desenvolvidos com os Estados Unidos, onde, na maioria dos Estados, adolescentes acima de 12 anos de idade podem ser submetidos a processos judiciais da mesma forma que adultos;
 5. A maioria da população brasileira é a favor da redução da maioridade penal. **Em 2013, pesquisa realizada pelo instituto CNT/MDA indicou que 92,7% dos brasileiros são a favor da medida.** No mesmo ano, pesquisa do instituto **Datafolha indicou que 93% dos paulistanos são a favor da redução.**
- a) Quais argumentos, contra e a favor a redução da maioridade penal, podem ser considerados mais fortes no texto informativo apresentado pelo UOL? Por quê?
 - b) O argumento 1 dos que se apresentam a favor da redução da maioridade penal é uma contestação a qual argumento dos que se apresentam contra?
 - c) Qual argumento é baseado no senso comum (na opinião da maioria)?
 - d) Quais argumentos fazem uso de dados, números, estatísticas, de fontes confiáveis para comprovarem a tese *contra* ou *a favor* a redução da maioridade penal?
 - e) Quais argumentos de autoridade (citações de autoridades na área) são usados contra ou a favor da maioridade penal?

III- Em relação às transcrições dos trechos abaixo, responda às questões que seguem.

Trecho 1- Debatedor 1

1ª PRODUÇÃO DO DEBATE SOBRE REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL REALIZADA PELOS ALUNOS DO 8º ANO.

D1: eu sou a favor contra a::... eu sou a favor da lei porque os jovens de hoje em dia está tudo banalizado e não existe regras e eu acho que... tem que reduzir a:: idade para que esses jovens tomem juízo e que não cometam mais delito... e que melhore mais a:: a sociedade e tal... e é isso o que eu tenho pra falar... agora um contra

Trecho 2- Debatedor 2

1ª PRODUÇÃO DO DEBATE SOBRE REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL REALIZADA PELOS ALUNOS DO 8º ANO.

D2: bem eu gostaria de primeiramente citar uma:: pesquisa que meus assessores fizeram... que é a respeito sobre cinco razões porque:: nós não devemos aceitar essa redução da maioridade penal primeiro porque nós já responsabilizamos adolescentes em atos infracional/ que a partir dos doze anos qualquer adolescente é responsável pelo ato cometido contra a lei toda responsabilidade é imputada por meio de medidas socio-educativas prevista do ECA tem objetivo de ajudá-lo a começá-lo a preparar para uma vida adulta de acordo com a sociedade estabelecida... uma da segunda razão é porque a lei já existe está... e resta ser cumprida somente... o ECA ela prevê seis

medidas educativas advertência obrigação de se reparar o dano
pres/prestação de serviço a comunidade assistência assis-tida
semi-liberdade e internação então é por essas razões que eu sou
contra a maioria penal

- 1- Nos trechos 1 e 2, os debatedores apresentaram de forma clara suas teses? Justifique.
- 2- Identifique os argumentos usados pelos debatedores 1e 2 .
- 3- Ainda em relação aos argumentos apresentados em favor da tese defendida, qual debatedor usou argumentos mais fortes (mais consistentes), o debatedor 1 ou 2? Justifique.
- 4- Em relação à quantidade de informações, os debatedores apresentaram informações suficientes para a compreensão dos ouvintes sobre a temática abordada? Justifique.
- 5- Que argumentos você acrescentaria a cada um dos debatedores para que o nível de informatividade aumentasse e o discurso se tornasse mais convincente?

APÊNDICE I – Atividades propostas para o módulo 3

Módulo 3- Estratégias de reconstrução textual

Exercícios

I- Leia o quadro abaixo, e a partir da identificação das estratégias de reconstrução textual (formulação e inserção), nos trechos transcritos D1 e D2, responda às questões que seguem.

As estratégias de reconstrução por formulação e por inserção têm a função de facilitar a compreensão de parceiros e despertar o interesse do ouvinte pelo assunto em discussão.

Na estratégia de reconstrução por **inserção o locutor suspende temporariamente o tópico em andamento e insere um tipo de material linguístico, com a finalidade de: introduzir explicações ou justificativas, fazer alusão a um conhecimento prévio relevante para a compreensão do assunto, apresentar exemplificações ou ilustrações, perguntas retóricas, ou introduzir comentários para servir de suporte para a argumentação em uso.**

Já na reformulação, **o locutor faz uso de repetições ou parafraseamentos para reforçar seus argumentos ou fazer correções de fala, esclarecendo sua opinião.**

(KOCH,2013)

Trecho 1 (D1): Debate sobre A regulamentação para uso recreativo, medicinal e industrial da maconha.

Trecho 2 (D2): Debate sobre A regulamentação para uso recreativo, medicinal e industrial da maconha.

D1: (...) eu gostaria que passassem o vídeo vou pedir a todos que prestem atenção esse Victor meu filho... pode passar por favor ((o vídeo exposto mostra o Victor em crise convulsiva))... () não desvie o olhar por favor olhem... () vocês assistiram quinze segundos ... de uma convulsão que durou trinta e oito minutos... ela começou de uma e meia da manhã... e parou... às duas e quinze essa é uma das

duzentas convulsões que Victor tem... num mês... em média **dói não é?** ((Luciana olha para a plateia)) foi citado aqui sobre o estímulo a educação... a prevenção pra:.... **eu queria saber como é que se previne a epilepsia? se falou em ser feliz e ter dignidade concordo mas eu quero que Victor seja feliz e tenha dignidade...** ((palmas da plateia)) brigada... Victor Victor Camile Samuel João Victor Pedro Gabriel Davi e tantos outros do nosso grupo e tantos outros que estão por aí **infelizmente** o filhinho de Celma Ferreira... faleceu... falou-se aqui que a OAB é contra **mas... éh::** queria pontuar inclusive foi permitido e foi pedido que falasse que a OAB da Paraíba na comissão de direito sanitário e biodireito está nos apoiando inclusive no próximo dia vinte e nove de agosto estará promovendo o encontro ... eu faço um apelo... que essa comissão... e qui/ os senhores que são contra eu respeito o ponto de vista... e é o princípio do direito humano... individual é ter direito a opinião eu **concordo... mas** eu peço a todos que não tem o acesso a uma situação dessa... qui/ pensem qui/ pesem.... tudo na vida eu aprendi eu aprendo a minha questão moral que o senador muito bem colocou que é um dos questionamentos que devem ser feitos sim... no momento que se tem que tomar uma decisão tão importante para o nosso país as minhas questões morais... profissional... no combate a droga **o/ o/** pensamento da liberação vem **de encontro ao meu sentimento... de mãe...** e eu pergunto a qualquer **um de vocês o que não faria por um filho?** trafiquei trafiquei comprei o remédio antes de sair minha liminar porque eu quero dar a meu filho sim a oportunidade de ser feliz de ter dignidade PRINCIPALMENTE de viver... **porque** a nossa luta é pela vida e é isso que eu peço aos senhores encarecidamente... discutam nossa urgência de um projeto de lei que libere o uso medicinal o cbd canabadiol é um dos componentes... ((palmas da plateia)) mas existem vários num/ fechemos as portas a pesquisa o nosso país esta muito atrasado... e nós precisamos de urgência **porque** nosso tempo é curto... Victor sofrer... duzentas convulsões desse tipo num mês... não é fácil... eu vivo cada dia e amanheço com meu filho agradecendo... a Deus agradecendo a oportunidade de conhecer doutor Renato... e agradecer pela pesquisa e agradecer a tantos que procuram aliviar a nossa dor... pena daqueles que utilizam de uma planta por gozo e propostas que a meu ver não seriam tão nobres mas isso é uma questão minha particular mas não podemos fechar os olhos e dar as costas... a essa coisa boa que pode ser a cannabis e que É a cannabis eu **tenho certeza** disso...

queria agradecer a vocês a oportunidade muita paz pra todos... ((palmas da plateia)) **só um minuto por favor ((Luciana aponta para uma foto em slide))** esse é Victor sorrindo esses dois são João Victor e Samuel filhos de nossa... outra mãe que está aqui presente ((Luciana aponta mostrando a mãe a qual refere-se)) e esse sorriso que eu quero ver olha na vida dele durante vinte e quatro horas do dia muito obrigada senador...

D2: **éh...** boa tarde a todos... boa tarde... senador eu vou tentar ser rápido **hé:: hé:: mas** eu queria começar minha fala evocando uma pergunta que o médico Dráuzio Varela fez... recentemente quando ele se manifestou favoravelmente... ao uso da maconha para fins medicinais... **éh** ele falou **“a quem interessa impedir que os comprimidos de canabidiol cheguem a quem precisa?”** **éh** e essa **é uma boa pergunta pra gente começar né? então** eu posso falar assim **éh... a quem interessa?** primeiro interessa ao traficante que prefere que as mães e os pais e quem precisa compre deles não cultive em casa... ou não **éh** consiga de outras maneiras e também interessa () como já foi dito aqui a muitas clínicas de reabilitação **éh** que são fom/... pagas com dinheiro público inclusive mas que usam métodos científicos muitas vezes escusos assim muitas vezes... **é** uma coisa sem embasamento e **que** eu sou indústria dessas clínicas

- 1- Abaixo, transcrevemos alguns recortes dos trechos acima, em que se observa o uso de inserção de informações ou de reformulação de fala. Identifique se, nos recortes dos trechos, as estratégias usadas pelos locutores tratam-se de uma reformulação ou de uma inserção, e, em seguida, diga para que foram usadas.
 - a) (...) eu gostaria que passassem o vídeo vou pedir a todos que prestem atenção esse Victor meu filho... pode passar por favor ((o vídeo exposto mostra o Victor em crise convulsiva))... () não desvie o olhar por favor olhem... () vocês assistiram quinze segundos ... de uma convulsão que durou trinta e oito minutos... ela começou de uma e meia da manhã e... parou... às duas e quinze essa é uma das duzentas convulsões que Victor tem... num mês... em média dói não é? ((Luciana olha para a plateia))
 - b) (...) foi citado aqui sobre o estímulo a educação a prevenção pra:... eu queria saber como é que se previne a epilepsia? se falou em ser feliz e ter dignidade

concordo mas eu quero que Victor seja feliz e tenha dignidade... ((palmas da plateia))

- c) Éh:: mas eu queria começar minha fala evocando uma pergunta que o médico Dráuzio Varela fez... recentemente quando ele se manifestou favoravelmente... ao uso da maconha para fins medicinais... éh ele falou “a quem interessa impedir que os comprimidos de canabidiol cheguem a quem precisa?” éh... e essa é uma boa pergunta pra gente começar né? então eu posso falar assim éh... a quem interessa?

2- As estratégias de reconstrução textual foram importantes para que os locutores apresentassem, de forma convincente e coerente, suas opiniões? Justifique.

3- Quais expressões ou palavras usadas pelos locutores do D1 e D2 retomam as falas de outros participantes dos debates.

D1:

D2:

4- No que se refere ao marcador linguístico **mas**, grifado no trecho, usado no D1 é correto afirmar que:

- () Introduz um argumento, remetendo-se a uma opinião contrária a algo que foi dito.
- () Apenas retoma as falas de outros participantes.
- () Apenas introduz argumentos.

5- No que se refere ao emprego do **porquê**, grifado no texto, no D1, é correto afirmar que:

() Foi empregado para ajudar no processo de convencer ao ouvinte sem se preocupar com a coerência do texto falado.

() Foi usado para introduzir uma explicação que fundamenta a opinião do locutor, mantendo a coerência opinativa.

- 6- Quanto às estratégias de reconstrução textual, é importante usar os meios linguísticos adequados para retomar falas ou introduzir argumentos, tendo em vista o cuidado em manter a coerência textual. Por quê?
- 7- O trecho transcrito abaixo apresenta um aparente problema de incoerência textual que pode ser resolvido por meio de recursos linguísticos mais adequados à reconstrução textual - a reformulação (repetição ou parafraseamento), com a intenção de corrigir o que ficou mal-entendido, de forma mais eficaz. Além disso, o referido trecho apresenta pouco poder de convencimento. Sendo assim, apresente outras possibilidades de reformulação para o trecho apresentado, a fim de eliminar a aparente incoerência, ou seja, esclarecer o mal-entendido; e sugira inserções (ilustrações, exemplos, ou comentário para introduzir um argumento, e o possível argumento), a fim de melhor fundamentar a opinião do locutor.

Trecho1: A1- Debate sobre A redução da maioridade penal, realizado pela 8ª ano (1ª produção)

A1: eu sou a favor contra a::... eu sou a favor da lei porque os jovens de hoje em dia está tudo banalizado e não existe regras e eu acho que... tem que reduzir a:: idade para que esses jovens tomem juízo e que não cometam mais delito... e que melhore mais a:: a sociedade e tal... e é isso o que eu tenho pra falar... agora um contra

APÊNDICE J – Atividades propostas para o módulo 4

Exercícios

- I- Leia as informações do quadro abaixo e o texto “Tipos de assaltantes” e responda às questões de 1-3. (Parte 1)

As línguas do mundo não são homogêneas, exibindo uma grande diversidade. Isso porque o locutor e interlocutor atuam em diferentes espaços sociais, concretamente configurados, o que reflete no material linguístico utilizado. Imagine uma pessoa conversando com outra, ou escrevendo para ela sobre determinado assunto. Depois de algumas palavras analisando sua linguagem, é possível identificar as características sociais dos falantes (sua origem geográfica, nível sociocultural, idade, o canal que escolheram para se comunicar (língua falada, língua escrita) e o registro que selecionaram (fala espontânea, fala formalizada). A língua dos brasileiros não é absolutamente idêntica, apresentando mais de um ponto de variação (geográfica, sociocultural, individual, de canal, temática). Cada uma dessas variações, por sua vez, é organizada por um conjunto de usos linguísticos considerados importantes para sua caracterização, esses usos são tecnicamente conhecidos como variantes. Com isso, entende-se por variação a manifestação concreta das variantes, e por variedade a soma das variações. (CASTILHO; ELIAS, 2012, p.449)

Tipos de assaltantes²⁶

Assaltante Nordeste

Ei, bichim...

Isso é um assalto... Arriba os braços e num se bula nem se cague e nem faça

bagunça...Arrebola o dinheiro no mato e não faça pantim senão enfio o peixeira no teu bucho e boto teu pra fora!”

Perdão meu Padim Ciço, mas é que eu tô com uma fome de moléstia...

Assaltante Mineiro

Ô sô, prestenção... Isso é um assalto, uai...

²⁶ Disponível em: <http://www.formacaoensinomediocrede17.blogspot.com.br/2010/06/coordenadoria-regional-de.html>. Acesso em: 10/07/2015

Levanta os braços e fica quetin que esse trem na minha mão tá cheio de bala...

Mió passá logo os os troado que eu num tô bão hoje.

Vai andando, uai! Tá esperando o que uai!!

Assaltante Gaúcho

Ô guri, ficas atento... Báh, isso é um assalto.

Levantas os braços e te quieta, tchê.

Não tentes nada e cuidado que esse facão corta uma barbaridade, tchê.

Passa as pilas prá cá! E te manda a la cria, senão o quarenta e quatro fala.

Assaltante Carioca

Seguiiinte, bicho ... Tu te fudeu. Isso é um assalto...

Passa a grana e levanta os braço rapá... Não fica de bobeira que eu atiro bem pra caralho

Vai andando e se olhar pra trás vira presunto...

Assaltante Baiano

Ô meu rei... (longa pausa)

Isso é um assalto... (longa pausa)

Levanta os braços, mas não se avexe não... (longa pausa)

Se num quiser nem precisa levantar, pra num ficar cansado... Vai passando a grana, bem devagarinho...

(longa pausa)

Num repara se o berro está sem bala, mas é pra não ficar muito pesado... Não esquenta, meu irmãozinho,

(longa pausa)

Vou deixar teus documentos na encruzilhada...

Assaltante Paulista

Ôrra, meu... Isso é um assalto, meu... alevanta os braços, meu.

Passa a grana logo, meu...

Mais rápido, meu, que eu ainda preciso pegar a bilheteria aberta pra comprar o ingresso do jogo do Curintia, meu... Pô, se manda, meu...

Assaltante de Brasília

Querido povo brasileiro, estou aqui, no horário nobre da TV para dizer que no final do mês, aumentaremos as seguintes tarifas: água, energia, esgoto, gás, passagem de ônibus, IPTU, IPVA, licenciamento de veículos, seguro obrigatório, gasolina, álcool, imposto de renda, IPI, ICMS, PIS, COFINS.

Texto de autoria desconhecida que circula na internet.

1- Sabendo que a língua varia, identifique, no texto acima, algumas variantes regionais ou/e sociais nas falas dos interlocutores de cada região representada.

2- Qual variante predomina no texto, padrão (uso de um português mais formal, regulado por normas gramaticais) ou não padrão (um português espontâneo, informal)? Justifique.

3- Qual dos assaltantes usou a variante padrão? Justifique.

4- Na sua opinião, qual é a provável intenção do autor do texto ao incluir o último assaltante (de Brasília)? Justifique sua resposta.

5- A gíria aparece com frequência no texto. Indique outras situações em que o uso da gíria é comum.

6- As variações linguísticas são motivo de preconceito para muitas pessoas. Muitas vezes, pessoas de uma dada região são discriminadas por causa de seus sotaques, outras, por não usarem a norma de maior prestígio (padrão), devido à baixa escolaridade, entre outros fatores. A partir dessa visão geral sobre o preconceito linguístico, analise o que escreveu Marcos Bagno²⁷, no trecho abaixo²⁸, e apresente uma solução para combater o preconceito linguístico em nossa sociedade.

A norma padrão é uma espécie de referência ou “lei” que normatiza o uso da língua falada ou escrita. (CEREJA; MAGALHÃES, 2012).

²⁷ Mestre em linguística Pela Universidade Federal de Pernambuco e doutor em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo. É professor de linguística da Universidade de Brasília. Dados Disponível em: <https://marcosbagnofiles.wordpress.com/2013/08/preconceito-linguistico.pdf>. Acesso em: 11/07/2015.

²⁸ Trecho retirado do livro “Preconceito linguístico o que é, como se faz”. O livro está disponível em: <http://files.comunidades.net/ramalde/marcosbagnopreconceitolinguistico100619193317phpapp01.pdf>. Acesso em: 11/07/2015

É preciso abandonar essa ânsia de tentar atribuir a um único local ou a uma única comunidade de falantes o “melhor” ou o “pior” português e passar a respeitar igualmente todas as variedades da língua, que constituem um tesouro precioso de nossa cultura. Todas elas têm o seu valor, são veículos plenos e perfeitos de comunicação e de relação entre as pessoas que as falam. Se tivermos de incentivar o uso de uma norma culta, não podemos fazê-lo de modo absoluto, fonte do preconceito. Temos de levar em consideração a presença de regras variáveis em todas as variedades, inclusive, a norma culta. (BAGNO, 2007, p.51)

II-Leia o quadro abaixo e responda às questões que seguem. (Parte 2)

Formalidade e informalidade: graus de monitoramento

Às vezes, mesmo sem perceber, falamos em determinadas situações de modo diferente do habitual. Por exemplo, quando falamos em público, quando, em busca de emprego, somos entrevistados, quando conversamos com pessoas mais instruídas do que nós ou com pessoas que ocupam cargo ou posição elevada. Nessas situações, monitoramos mais o que dizemos, evitando gírias, expressões grosseiras e palavras ou expressões que demonstrem intimidade com o interlocutor, como fofinha, safado, pra caramba, dia de cão, é um saco, etc., e por isso nossa fala se aproxima mais da norma padrão. Quando isso ocorre, dizemos que a língua apresenta maior grau de formalidade. Quando, entretanto, ela apresenta menor monitoramento, dizemos que a língua é informal. (CEREJA; MAGALHÃES, 2012, p.41)

1- Qual dos textos abaixo apresenta um português mais formal? Justifique.

a) Bilhete para namorada

Oi Bia:

Seguinte. A gente combinou de ir no cinema amanhã, sessão da tarde. Não vai dar. Me esqueci que tem uma prova no colégio, e se não estudar minha velha me pega pelo pé. Eu, hein? Tô fora. Você me entende.

Beijocas,

Pedro

(CASTILHO; ELIAS, 2012, p.461)

b) Carta para o patrão

Senhor gerente:

Terei de faltar amanhã ao trabalho em razão de uma prova bem difícil, no colégio. Precisarei estudar, no colégio, pois se eu for mal nessa prova minha mãe vai ficar muito nervosa. Espero que o senhor compreenda minha situação e me desculpe.

Atenciosamente,

Pedro

(CASTILHO; ELIAS, 2012, p.461)

III- Sabendo que o debate de opinião de fundo controverso é um gênero formal público. Marque as afirmações corretas em relação ao uso da linguagem no gênero em estudo. (Parte3)

- a) () Por ser um gênero formal, no debate deve-se usar a linguagem padrão, por isso, evitar o uso de gírias (e palavrões).
- b) () A palavra **né** pode ser usada normalmente, pois é um elemento linguístico da fala que, entre outras funções, permite a manutenção da interação entre os sujeitos da conversação.
- c) () Devemos usar uma linguagem informal, descontraída se conhecermos a todos os integrantes do debate.
- d) () Se alguém falar uma palavra que gramaticalmente esteja “incorreta”, devemos corrigi-la no mesmo instante, ou esperar nossa vez de falar para corrigi-la, pois isto é muito importante para o bom andamento do debate.
- e) () Devemos falar com calma, de forma clara para que as pessoas compreendam nossa posição opinativa.
- f) () Devemos falar o mais rápido possível para passar o maior número de informações sobre o referido tema.

ANEXO

ANEXO A - Termo de consentimento livre e esclarecido
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Prezado (a) Senhor (a)

Venho por meio deste documento esclarecer aos senhores responsáveis pelos alunos do 8º ano A da escola EEEFM Maria Honorina Santiago, que está sendo desenvolvida uma pesquisa nas aulas de língua portuguesa referente ao **“Ensino do Gênero Debate Mediado Pelas Sequências Didáticas”**, cuja professora da referida turma, **Gracilene Barros da Silva**, aluna do Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da Universidade Federal da Paraíba, é a pesquisadora sob a orientação do Prof. Dr. **Erivaldo Pereira do Nascimento**.

Os objetivos do estudo é trabalhar o gênero debate em sala de aula por meios de módulos, visando preparar os alunos para usar o debate em diversas situações em que forem necessárias tomada de posição, exposição de opiniões, como também defender suas ideias através da argumentação.

A finalidade deste trabalho é contribuir para o desenvolvimento dos alunos como sujeitos sociais, formando pessoas críticas, capazes de expressar suas opiniões respeitando a opinião dos outros, defendendo seus pontos de vista através de uma linguagem argumentativa, e, sendo capaz de tomar posição usando um raciocínio crítico.

Solicitamos a sua colaboração para que o aluno pelo qual o senhor ou senhora é responsável participe da **gravação do debate que será realizado em sala de aula**, como também, sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área educativa ou publicar em revista científica. Acrescentamos que essa gravação será utilizada unicamente para pesquisas sobre o uso da linguagem no gênero debate e que, por ocasião da publicação dos resultados, a identificação e os nomes dos alunos serão mantidos em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos para a saúde dos alunos.

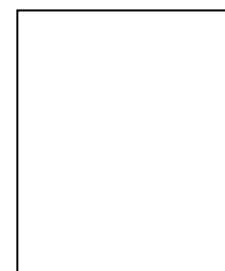
Esclarecemos que a participação no estudo é voluntária e, portanto, o aluno não é obrigado a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos professores/pesquisadores. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição Escolar.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Responsável pelo Participante da Pesquisa

OBSERVAÇÃO: (em caso de analfabeto - acrescentar)



Espaço para impressão
dactiloscópica

Assinatura da Testemunha

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) Gracilene Barros da Silva

Endereço (Setor de Trabalho): E.E.E.F.M.Mª Honorina Santiago/ Rua: Professor Severo Rodrigues, S/N. Santa Rita- PB

Telefone: (83) 3229/3499

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Assinatura da Professora/Pesquisadora Responsável

Assinatura do Professor/Pesquisador Orientador

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

ANEXO B- Carta de anuência

E.E.E.F.M.Mª Honorina Santiago
Rua: Professor Severo Rodrigues, S/N. Santa Rita- PB

CARTA DE ANUÊNCIA

Pelo presente consentimento, declaro que fui informado (a) de forma clara e detalhada do projeto de pesquisa, a ser desenvolvido nesta instituição, que tem por objetivo geral desenvolver investigações aplicadas ao processo de produção do gênero debate, a partir de propostas de sequências didáticas, bem como instrumentalizar os alunos a uma atuação competente em suas produções orais.

Tenho conhecimento de que receberei resposta a qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados com essa pesquisa. Também terei total liberdade para retirar meu consentimento, a qualquer momento, podendo deixar de participar do estudo. Tenho consciência ainda que a participação nesta pesquisa não trará complicações legais. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos e desconforto aos participantes.

Concordo em participar desse estudo, bem como autorizo, para fins exclusivamente de pesquisa, a utilização dos dados coletados. O registro das observações ficará à disposição da universidade para outros estudos, sempre respeitando o caráter confidencial das informações registradas e o sigilo de identificação dos participantes. Os dados serão arquivados pelos pesquisadores, e destruídos depois decorrido o prazo de 05 (cinco) anos.

Os responsáveis por esse projeto são: Professor Drº Erivaldo Pereira do Nascimento (UFPB) erypn@hotmail.com e a mestrande Gracilene Barros da Silva (UFPB) e-mail: gracilenebarros@gmail.com.br

Santa Rita, _____ de _____ de 2015.

Nome da Instituição: _____ E.E.E.F.M.Mª Honorina Santiago

Responsável pela instituição: _____

ANEXO C – Certidão do Comitê de Ética



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

CERTIDÃO

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou por unanimidade na 5ª Reunião realizada no dia 01/07/2015, o Projeto de pesquisa intitulado: **“O ENSINO DO GÊNERO DEBATE MEDIADO PELAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS”**, da pesquisadora Gracilene Barros da Silva. Protocolo 0156/15. CAAE: 43889315.6.0000.5188.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à apresentação do resumo do estudo proposto à apreciação do Comitê.


Andree Márcia da C. Lima
Mat. SIAPE 1117510
Secretária do CEP-CCS-UFPB

ANEXO D – Produção inicial dos alunos

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D1-2015- PRODUÇÃO INICIAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

- 1 M: estamos aqui no dia de hoje para debater o seguinte assunto... a redução da
2 maioria penal... éh:... as regras são as seguintes cada debatedor terá três minutos
3 para falar sua opinião... eh... e agora eu passo a palavra para o debatedor João
- 4 ((Cochichos))
- 5 J: obrigado... éh... eu sou a favor
- 6 P: É sério João
- 7 J: eu sou a favor contra a::... eu sou a favor da lei porque os jovens de hoje em
8 dia está tudo banalizado e não existe regras e eu acho que... tem que reduzir a:: idade
9 para que esses jovens tomem juízo e que não cometam mais delito... e que melhore mais
10 a:: a sociedade e tal... e é isso o que eu tenho pra falar... agora um contra
- 11 quem é um contra? ((cochichos entre os debatedores))
- 12 M: e agora eu passo a palavra para Fernando
- 13 F: bem eu gostaria de primeiramente citar uma:: pesquisa que meus assessores
14 fizeram... que é a respeito sobre cinco razões porque:: nós não devemos aceitar essa
15 redução da maioria penal primeiro porque nós já responsabilizamos adolescentes em
16 atos infracional/ que a partir dos doze anos qualquer adolescente é responsável pelo ato
17 cometido contra a lei toda responsabilidade é imputada por meio de medidas socio-
18 educativas prevista do ECA tem objetivo de ajudá-lo a começá-lo a preparar para uma
19 vida adulta de acordo com a sociedade estabelecida... uma da segunda razão é porque a
20 lei já existe está... e resta ser cumprida somente... o ECA ela prevê seis medidas
21 educativas advertência obrigação de se reparar o dano pres/prestação de serviço a
22 comunidade assistência assis-tida semi-liberdade e internação então é por essas razões
23 que eu sou contra a maioria penal
- 24 ((silêncio))
- 25 M: obrigada Fernando agora eu passo a palavra pra Leonardo
- 26 P: ((quem é Leonardo?))
- 27 L: hein?
- 28 ((cochichos entre debatedores))

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D1-2015- PRODUÇÃO INICIAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

29 L: bem ...eu sou contra a:.... a redução da maioridade penal por quê? porque
30 acho que o Brasil não pode parar com a redução de uma coisa fútel/ o Brasil tem muitas
31 coisas a ser resolvida... o Brasil tem o maior índice de mortes... do mundo e... o Brasil
32 não pode ficar parando por causa de:....de dezoito pra dezesseis não... tem muitas leis
33 tem atividades educativas para essas crianças para essas pessoas que:.... que... tão
34 concretizando delito e é por isso que eu sou contra

35 M: agora eu passo a palavra pra Iago

36 ((cochichos e risos entre os debatedores))

37 I: a vi...

38 ((cochichos entre os debatedores))

39 I: “a violência não será solucionada com a culpabilização e com a punição mas
40 pela ação da sociedade e governo nas instâncias psí-quicas sociais políticas e
41 econômicas que a reduzem... agir punindo e sem que se preocupe em discutir quais os
42 reais motivos que a reproduzem... uma que a violência só gera mais violência porque o
43 sistema prisional brasileiro não suporta mais pessoas? o Brasil tem a quarta maior
44 população carcerária do mundo... é um sistema prisional superlotado com cinco mil
45 presos só fica atrás em número de presos... pra os Estados Unidos dois vírgula dois
46 milhões... China um vírgula seis milhões e Rússia setecentos e quarenta mil o sistema
47 penitenciário brasileiro não tem cumprido sua função social de controle da violência...
48 ao contrário tem demonstrado ser uma escola do crime”

49 M: agora eu passo a palavra pra Kauã

50 K: primeiro eu queria citar um ... comé/ o nome disso aqui? ((se dirigindo a
51 outro debatedor)) eu queria () uma coisa que eu sou contra... primeiro... o Brasil “a
52 quarta população carcerária do mundo” não é esse não... cala a boca ((falou o debatedor
53 com outro que cochichava com ele))

54 P: ((para de rir))

55 P: ((risos))

56 K: eita mil comé/ que é aqui?... aqui ó... “no sentido contrário num entanto se
57 observa que são políticas e ações de natureza social que desempenha um papel
58 importante na redução da criminalidade dados do UNICEF revelam a experiência mal

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D1-2015- PRODUÇÃO INICIAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

59 sucedidas nos Estados Unidos o país que assinou a conversão nacional sobre os direitos
60 da criança aplicou em seus adolescentes penas... previstas para o os adultos os jovens
61 que cumpriram pe-nas em penitenci-árias voltaram a delinquir a forma mais violenta o
62 resultado concreta para a sociedade foi o agra- agravamento da violência... não há dados
63 que comprovem que o rebaixamento da idade penal reduz o indício de criminalidade
64 juvenil ao contrário o ingresso () do falido sistema penal brasileiro exceções aos
65 adolescentes e ao mal mecan –mecanismo... comportamento reprodutores da violência
66 com aumento das chances da rei –rein-cidência uma vez que as técnicas de
67 penitenciarias são de setenta por cento enquanto no sistema soci-al educativo estão
68 abaixo de vinte por cento” brigado

69 P: tá bom

70 P: ((risos e cochichos))

71 M: eu passo a palavra para Alex ((os debatedores conversam ao mesmo tempo
72 em que a mediadora fala))

73 A: bom... bom dia... a todos éh... eu irei falar que:: no Brasil não adianta mudar
74 a lei da maioridade penal... nós devemos mudar todas as leis do Brasil porque no Brasil
75 numa... numa lei só não vai acabar toda a violência... se diminuirmos apenas uma lei
76 essa lei vai... pode diminuir um pouco... mais não vai ser... uma diminuição tão
77 complexa como se a gente fosse aumentar as leis do Brasil pra umas leis mais
78 prioritária... é só isso que eu quero falar

79 M: obrigada Alex agora eu passo a palavra pra Carlos

80 C: bom dia... devemos abaixar a lei penal porque tá acontecendo muito assalto e
81 os menores estão sendo:: ficam soltos por aí fazendo mais assalto e isso não pode no
82 Brasil devemos abaixar a lei penal sim... e agora... xau... só

83 M: obrigada Carlos e agora eu passo a palavra pra Natã

84 N: eu sou a favor pela... pela redução da maioridade penal porque:: no Brasil a
85 gente tá como se fosse sem lei...éh... muitos jovens tão no submundo do crime eh:: e
86 não acontece nada com eles e toda a culpa que o de maior coloca nele não acontece
87 nada eh... aí os de maiores éh:: ficam impunes do mesmo jeito que ficam o:: os... de

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D1-2015- PRODUÇÃO INICIAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

88 menores então eu queria muito que reduzisse a maioridade penal e mudassem um pouco
89 as leis... pra gente ter um Brasil melhor... é só isso

90 M: brigada Natã agora eu passa a palavra para Thamires

91 T: bom a dia todos meu nome é Thamires eu sou a favor ao debate... porque os
92 maiores... de idade manda os menores a levar drogas ou etc... pra outras cidades mas
93 policial que pegar num vai ... num vai dar nada pra o quem mandou e... pra o menor...
94 levar drogas... e nem por isso é muito bom botar essa lei... porque o menor fazer o que
95 não deve tem... e que o menor tem que pagar o que/ tudo que... o menor fez... é isso
96 que eu quero falar

97 M: brigada Thamires agora eu quero dar tempo para a plateia fazer perguntas aos
98 debatedores

99 P: ((cochichos))

100 M: silêncio... alguém tem alguma pergunta?... ninguém?...

101 ((silêncio))

102 P: ((risos))

103 M: ninguém tem pergunta?... nada?... xô vê:...

104 ((cochichos entre a plateia e entre os debatedores))

105 M: vou perguntar... vou falar pra Iago... por que você acha que não devemos
106 reduzir a maioridade penal?

107 ((cochichos entre debatedores))

108 I: não devemos reduzir... a maioridade penal ((risos))...

109 I: ((risos)) calma tô pensando... calma peraí... meu amigo Kauã gostaria de
110 responder essa pergunta

111 K: eu não disse isso não

112 ((cochichos))

113 K: éh:... assim... uma pessoa quando:... quando ela tem dezesseis anos ela
114 praticamente não é... adolescente mais ou menos adulto... pronto... desde antes de
115 Cristo essa maioridade de dezoito anos já era:... já existia não adianta depois desse

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D1-2015- PRODUÇÃO INICIAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

116 tempo todinho a pessoa vir mudar pra quê? pra quê? não tem nada a ver a pessoa mudar
117 de dezoito pra dezesseis eu sei também porque... por causa da criminalidade que tá
118 acontecendo... mas se a pessoa fosse:: ver o certo mesmo a pessoa num... num...
119 reduziria não a idade não... brigado

120 M: brigada Kauã... agora quero fazer uma pergunta pro grupo a favor éh... vocês
121 acham que traria éh... alguma mudança alguma consequência alguma coisa... se
122 reduzirem a maioridade penal?

123 ((cochichos entre os debatedores))

124 L: Quem é a favor hein?

125 C : eu não caralho

126 C: fala tu então

127 ((cochichos entre os debatedores))

128 N: sim... sim porque os jovens de hoje estão cometendo crimes sem medo do
129 que vão/ acontecer... porque eles sabem que se cometerem um crime hoje a justiça:: no
130 mesmo dia solta ele éh... éh não acontece nada com ele... e eles estão na rua praticando
131 os mesmos crimes ou piores praticando o mal pra sociedade... é só isso

132 M: brigada Natã éh... mais alguém quer dar... alguma opinião?...

133 ((cochichos entre os debatedores))

134 ((cochichos entre a plateia))

135 M: alguém da plateia tem alguma pergunta?... não?... então::... ali...

136 ((cochichos entre os debatedores))

137 P: se caso vocês são contra o que vocês acham que deveriam fazer pra...
138 diminuir... a criminali-dade?

139 ((risos entre os debatedores))

140 ((conversa entre a plateia))

141 F: pra quem foi a pergunta?

142 P: pra tudim/

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D1-2015- PRODUÇÃO INICIAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

143 P: dá pra responder a pergunta... que fiz?

144 ((cochichos na plateia))

145 P: o que vocês acham que deveriam fazer pra diminuir a criminalidade?

146 ((cochichos entre os debatedores))

147 F: mais polícia e mais cadeia... pronto

148 ((cochichos))

149 M: éh... alguém tem mais alguma pergunta?

150 ((cochichos))

151 M: fica em pé

152 P: eu queria fazer pergunta pra Fernando... como:: o ladrão de dezoito anos
153 podem/ roubar matar o de dezesseis também como a gente pode melhorar isso?

154 F: por favor repita

155 P: o:: o pessoal de menor de dezesseis anos pode matar pode roubar fumar droga
156 a gente não pode fazer nada... como a gente pode melhorar isso sem diminuir a::
157 menoridade?

158 F: simples... investirem em educação pra pessoas não roubarem não matarem a
159 partir de dezesseis anos

160 P: já

161 M: obrigada Fernando... mas algum debatedor tem alguma coisa a dizer alguma
162 pergunta da plateia?... alguma coisa?

163 T: pois eu vou dizer... pra mim... tem que existir éh... posto de polícia... tem que
164 existir na cidade... mais polícia porque nesse mundo tá tendo muito crime... e
165 também... muito drogas... mas essa puliça/ ((risos da plateia))

166 M: silêncio

167 T: mas a maioria da puliça/ não pode tem... que ter sua prioridade para os
168 menores... porque o maior tá fazendo tudo que num/ pode... mas a puliça/ tem que
169 concordar com a lei... porque se essa lei existir no mundo... vai melhorar muito e
170 mais... a cidade

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D1-2015- PRODUÇÃO INICIAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

- 171 M: obrigado Thamires mas alguma coisa? Iago?
- 172 I: se você é a favor... por que você falou contra?
- 173 ((risos e cochichos))
- 174 T: não... se eu falei que sou a favor eu nunca falei que eu sou contra... eu num
- 175 falei que eu sou contra... eu num falei...
- 176 ((cochichos da plateia))
- 177 M: mais alguma coisa a falar ? alguma pergunta? alguma coisa? não?
- 178 M: quer Estela?
- 179 P: ela levantou a mão
- 180 M: não?... ninguém?... alguém tem alguma coisa a falar?... não...?
- 181 ((barulho da plateia))
- 182 M: então... eu agradeço a presença de todos e encerramos por aqui o debate.
- 183 P: ((aplausos))

ANEXO D– Produção final dos alunos

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

- 1 M: bom dia a todos...
- 2 P: bom dia
- 3 M: estamos aqui... na escola Maria Honorina Santiago no dia de hoje para
- 4 falarmos de um assunto muito importante e:: ultimamente muito discutido a redução da
- 5 maioria penal... de dezesseis para dezoito anos agora eu vou falar um pouco... sobre
- 6 esse assunto na câmara... o plenário da câmara aprovou nessa madrugada da quinta-
- 7 feira dia dois a proposta de emenda a constituição um sete um que reduz a maioria
- 8 penal para alguns crimes graves... com trezentos e vinte e três... votos a favor... foi a
- 9 segunda votação do tema realizado graças a manobra do presi-dente... da casa Eduardo
- 10 Cunha uma vez que a emenda não obteve os trezentos e oito votos necessários na
- 11 primeira votação feita na segunda... não... na madru /não... perdão feita na madrugada
- 12 de quarta dia primeiro para a mudança na constituição se tornar realidade no entanto ela
- 13 ainda vai ter que percorrer pelo um longo caminho a constituição determina que
- 14 qualquer operação a ela precisa ser aprovada em dois turnos de votação por três quintos
- 15 dos parcelamentos tanto na câmara quanto no senado... falta portanto a aprovação em
- 16 segundo turno para a PEC um sete um seguir para o senado no senado... a PEC começa
- 17 a ser analisada na comissão de consti/ constituição e justiça CCJ e depois em uma...
- 18 comissão especial sobre o projeto... e depois se passar nas duas instâncias segue para o
- 19 plenário em que precisa dos... votos de quarenta e nove senadores a tramitação no
- 20 senado não será... não será rápida pois o presidente do senado não parece disposto a
- 21 votar o projeto de forma expressa... e sobre esse projeto a... presidente Dilma ela não
- 22 pode vetar por ser é... um projeto de emenda éh:: para... debater aqui do lado contra
- 23 temos Kauã Gilberto Fernando Iago e Alex e para defender a opinião a favor temos
- 24 Carlos Gêssica Thamires Natã e Bruna lembrando que... cada um deles terá até cinco
- 25 minutos para expressar sua opinião... o nosso debate será dividido em três rodadas na
- 26 primeira cada um irá manifestar a sua opinião na segunda rodada eles vão se fazer
- 27 perguntas na terceira vai ser a oportunidade da plateia fazer perguntas éh::... vamos
- 28 começar agora nosso debate... e eu passo a palavra para o debatedor Fernando
- 29 F: brigado e bom dia a todos
- 30 P: bom dia

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

31 F: bem... eu sou contra a redução da maioridade penal já que não é necessário
32 reduzi-la... já que hoje em dia poucos jovens cometem delitos e a partir de doze anos
33 todos os jovens já se responsabilizam pelos seus atos infracionais é... o que diz a
34 pesquisa de um site do grupo movimento contra a redução da maioridade penal gostaria
35 de citar essa pesquisa que vem assim a primeira parte diz que... “é porque o índice de
36 reincidência nas prisões é de setenta por cento não há dados que comprovem que o
37 rebaixamento da idade penal reduz os índices de criminalidade juvenil... ao contrário o
38 ingresso antecipado no falido sistema prisional brasileiro expõe os adolescentes ao
39 comportamento reprodutores da violência com o aumento das chances de reincidência
40 uma vez que as taxas das penitenciárias são de setenta por cento enquanto no sistema
41 socioeducativo estão abaixo de vinte por cento” bem o que essa primeira parte vem nos
42 dizendo? éh... vem afirmando que com a redução da maioridade penal haverá mais
43 jovem na prisão e com isso terá um passaporte para a violência já que quando sair da
44 prisão já teve má influência lá... e outro motivo é que as taxas nas penitenciárias são de
45 setenta por cento enquanto no sistema socioeducativo estão muito mais baixas que são
46 de vinte por cento outro motivo que esse site vem nos avisando é que o sistema
47 prisional brasileiro não suporta mais pessoas o Brasil... ele tem um sistema
48 prisional superlotado com quinze mil presos... só fica atrás em número para os
49 Estados Unidos que têm dois vírgula dois milhões a China quem tem um vírgula seis
50 milhões e a Rússia que tem setecentos e quarenta mil... Esse site vem apresentando
51 outros motivos para o:.... para a redução da maioridade penal que de muitos estudos no
52 campo da criminologia e da ciência tem mostrado que não há relação direta de
53 causalidade entre as ações de soluções impositivas e re/ repressivas e a diminuição dos
54 índices de violência... no sentido contrário no entanto se observa que são as políticas de
55 ação de natureza política e social que desempenham papel importante na redução nas
56 taxas de criminalidade... dados da UNICEF revelam a experiência mal sucedida dos
57 Estados Unidos o país que assinou a convenção internacional sobre os direitos da
58 criança aplicou... aplicou em seus adolescentes as penas previstas para adultos... os
59 jovens cumpriram a pena em penitenciárias voltaram a delinquir e de forma mais
60 violenta... o resultado concreto para a sociedade foi o agravamento da violência... então
61 essa é uma das razões porque eu sou contra a redução da maioridade penal brigado

62 M: brigada Fernando agora eu passo a palavra pra o debatedor Iago

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

63 I: bom dia... meu nome é Iago “a pressão para redução da maioridade penal está
64 baseado em casos isolados e não em dados estatísticos a redução da maioridade penal
65 iria afetar preferencialmente jovens... negros pobres e moradores de periferias... do
66 Brasil... e na medida em que esse é o perfil de boa parte da população carcerária
67 brasileira” eu gostaria de apresentar alguns argumentos... em vez de reduzir a
68 maioridade penal o governo deveria investir preferencialmente na educação porque as
69 crianças de hoje em dia será o futuro do Brasil daqui a alguns anos... por que não
70 aumentamos a data de internação do ECA que hoje em dia é de três anos para dez anos?
71 E eu gostaria de citar uma pesquisa que eu fiz segundo os jovens entre dezesseis e
72 dezoito anos são responsáveis por menos de zero vírgula nove por cento dos crimes
73 praticados no país... se forem considerados os homicídios e tentativas de homicídio esse
74 número cai para zero vírgula cinco por cento brigado

75 M: brigada Iago agora eu passo a palavra para o debatedor Kauã

76 K: bom dia... eu primeiro queria começar falano/... fazendo uma pergunta para a
77 plateia e para os debatedores... se vocês acham certo que um jovem de dezesseis anos
78 se eles cometessem um crime um homicídio qualquer coisa ele deveria levar pena de
79 uma adulto? Por que... são mais de quinhentos e quarenta e nove mil quinhentos e
80 setenta e sete presos segundo pesquisa do último levantamento imagine um jovem de
81 dezesseis anos entrando dentro de uma cadeia com... quinhentos e quarenta e nove mil
82 quinhentos e setenta e sete presos porque eu queria citar a história de um homem que
83 um adolescente matou a filha dele... aí ele ficou ficou putu éh... por causa dessa história
84 aí pegou o... ele ficou a favor a essa lei aí:: e depois de conversas e conversas com ele...
85 ele ficou contra porque ele acredita que quando o adolescente que comete crime tem que
86 responder... mas de forma completamente diferente do adulto ele não pode responder
87 com base no próprio processo penal e também não pode cumprir pena nos mesmos
88 estabelecimentos carcerários... porque existe um lugar chamado Fundação Casa que
89 acolhe os jovens abaixo de 18 anos se os jovens cometem um crime grave ele tem que
90 ter um tempo maior de internação... e não deveria ir para uma cadeia... ele iria sair mais
91 perigoso para a sociedade... porque não é só no trabalho e nem só o tamanho da pena
92 que inibi o criminoso mas sim a certeza da impunidade porque dados levantados pela

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

93 UNICEF relatam que setenta e nove por cento dos países adotam a idade de dezoito
94 anos para a idade penal obrigado

95 M: brigada Kauã agora eu passo a palavra para o debatedor Gilberto

96 GL: bom dia a todos... eu queria agora citar porque eu sou contra... a partir dos
97 doze anos qualquer adolescente é responsabilizado pelos atos cometidos... contra a lei...
98 essa responsa-bilização são executadas por meio de me- medidas sociais educativas pre/
99 previstas no ECA... tem objetivo de ajudar o a recomeçar e a prepará-lo para uma vida
100 adulta de acordo com o socialmente estabelecida e a partir de seu processo de aprendi-
101 za-gem que ele não volte a repetir o ato infracional por isso é... não devemos confundir
102 impunidade com inculpabilidade segundo o código penal e a capacidade da pessoa
103 entender que o fato decidido é agir de acordo com esse () fundamental e sua
104 maturidade psiquiatra... a violência num espera que seja solucionada com a
105 culpabilização e a punição mas pela ação da sociedade e governo em várias instâncias
106 psiquiátricas sociais políticas e econômicas que matem/ a violência só gera mais
107 violência obrigado

108 M: brigada Gilberto agora eu passo a palavra para o debatedor Alex

109 A: bom dia... meu nome é Alex sou contra a redução da maioridade penal porque
110 os jovens de doze a dezessete não estão preparados ainda para irem para um presídio
111 onde estão localizados a maioria dos maiores criminosos do Brasil éh::... por isso um
112 jovem de doze anos se ele for pra um presídio é muito provável que ele pode ficar
113 mais... como é que eu posso falar? aprender mais sobre o...o crime que foi que causou a
114 ida dele para o presídio fazendo com que ele fique um criminoso mais maior e mais
115 perigoso para a sociedade porque os jovens de doze a dezessete anos... eles sofrem
116 muita muita influência éh... sobre sua cabeça pois estão em fase de crescimento éh:: eu
117 trouxe aqui algumas razões feitas por psicólogos mas antes queria:: citar uma frase dita
118 pelo sociólogo falecido em mil novecentos e noventa e sete Herbet de Souza “se não
119 vejo na criança uma criança é porque alguém a violentou antes e o que vejo é o que
120 sobrou de tudo que lhe foi tirado” a primeira razão feita pelos psicólogos contra a
121 redução da maioridade penal é... a adolescência é uma das fases do desenvolvimento do
122 indivíduo e pelo um período de grandes transformações deve ser pensada pela
123 perspectiva educativa... num lugar da gente criar uma lei que vá que vá prender os

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

124 jovens nós poderíamos poderíamos criar mais escolas e mais escolas para a educação
125 para que a educação venha tirar os pensamentos de roubos de crimes das crianças dessas
126 cabeças dos... dos jovens éh... outro... outro ponto é... as decisões da sociedade em todos
127 os âmbitos hábitos não devem jamais desviar a atenção daqueles que nela vive das
128 causas reais de seus problemas... uma das causas da violência é esta imensa
129 desigualdade social e consequentemente as péssimas condições de vida a que está
130 submetido alguns cidadãos/ éh:... a desigualdade social é outro ponto também que faz
131 muitos jovens pensar na criminalidade... eu estava assistindo o jornal uma vez eu não tô
132 lembrado em qual programa foi... mas teve uma história passou uma história de uma
133 jovem que a professora perguntou a ela... o que você quer ser quando crescer? essa
134 aluna disse... eu quero ser médica a professora:: no mesmo instante riu da cara dela pois
135 ela num tinha nem uma condição social para... fazer esse:... esse tipo de trabalho... e o
136 que a menina é hoje? a menina hoje é uma:: médica e a professora tem muito orgulho
137 dessa aluna éh... () porque:... se fosse muitos jovens teria:: teria desistido na mesma
138 hora que a professora tinha rido... provavelmente eu mesmo teria:... teria desistido... e o
139 outro caso é que a violência não é solucionada pela culpabilização e pela punição...
140 antes pela ação nas instâncias psicas/ sociais políticas e econômicas que as produzem
141 obrigado pela... pela oportunidade

142 M: brigada Alex... esses foram os debatedores contra a redução da maioridade
143 penal... agora vamos para os a favor começando por... Carlos

144 C: bom dia... eu sou a favor porque está acontecendo muita violência no Brasil...
145 isso não pode acontecer em nosso país... devemos exigir já... a pesquisa data folha
146 mostra que:: a maior parte dos crimes que acontecem no Brasil é praticada por jovens de
147 dezesseis e dezessete anos... só tem uma coisa... se essa lei existisse não existia tanta
148 violência

149 M: brigada Carlos... agora eu passo a palavra pra Thamires

150 T: bom dia a todos... meu nome é Thamires eu sou a favor da maioridade penal
151 por quê? os de maioridade manda os de menor fazer o que não deve... por quê? botano/
152 essa lei vai melhorar muito mais... porque vai melhorar cada dia mais... você tá vendo...
153 nesse mundo... jovens adolescentes na droga... no crime e... é bom botar essa lei e vai
154 melhorar ainda... e você tá vendo... que tá acontecendo muita morte... muito crime... e é

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

155 bom colocar essa lei... por quê? vai melhorar ainda... porque vai tá botando os jovens
156 na lei... eles vão aprender... a ser... um jovem... que não vai... fazer mais isso... por isso
157 é bom botar essa lei... é só isso que eu tenho pra falar

158 M: brigada Thamires e agora eu passo a palavra pra Natã

159 N: Primeiramente eu sou a favor porque o Brasil esta muito banalizado e os
160 jovens de hoje estão cometendo crimes sem medo... de serem punidos porque eles
161 sabem que não vai dar em nada... e eu também sou a favor porque eu quero mais justiça
162 para o Brasil ficar melhor para os filhos de meus filhos e eu não quero que o Brasil... de
163 hoje continue assim com violência e também a maior parte dos crimes de hoje em dia é
164 cometidos por menores ele mantam roubam estupram e etc e também... nos outros
165 países a maioridade penal é no mínimo... de catorze anos então por que o Brasil não
166 pode reduzir a maioridade penal pra dezesseis anos? obrigado pela atenção

167 M: brigada Natã agora eu passo a palavra para Bruna

168 B: primeiramente bom dia meu nome é Bruna sou a favor da redução da
169 maioridade penal de dezoito para dezesseis anos... bem... gostaria de começar fazendo
170 uma pergunta a todos... se uma pessoa com dezesseis anos pode se casar... pode::
171 trabalhar... por que não pode pagar pelos seus crimes? bem... bem na minha opinião
172 podem sim... por que não? A impunidade gera mais violência... os jovens de hoje... tem
173 consciência... de que... de que não podem ser punidos como adultos por isso continuam
174 cometendo crimes a maioria da população brasileira é a favor da redução da maioridade
175 penal em dois mil e treze pesquisas realizadas pelos Institutos CNT e NDA indicou que
176 noventa e dois vírgula sete por cento dos brasileiros são a favor da medida... graças a
177 essa impunidade muitos criminosos recru-tam menores de idade para executar suas
178 atividades criminosas... o adolescente ao saber que não será a mesma coisa... não será
179 punido da mesma forma... eles acabam... aceitando e fazendo esses crimes brigado

180 M: obrigada Bruna agora eu passo a palavra para Géssica

181 G: primeiramente bom dia a todos... eu vou passar dois vídeos para vocês
182 verem... antes da minha fala... ((vídeos sobre assassinatos cometidos por menores na
183 voz de Raquel Sherazade e outro apresenta uma reportagem sobre o assassinato de uma
184 jovem cometido por um menor)) bom... vimos que nesse segundo vídeo... um jovem

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

185 matou a sua namorada com um... tiro no rosto por motivo de ciúmes... bom... mas se ele
186 tivesse matado... ela... dia antes... perdão... dia depois dele/ ter ... dele/ ter... dele ter é::
187 matado ela ... ele:: foi apreendido como vocês viram por quê? porque ele matou ela
188 um dia antes dele completar dezoito ano/ mas se ele tivesse matado um dia depois ele
189 tinha sido éh::... preso... e tinha passado trinta anos na cadeia... então o que é que eu
190 quero falar pra vocês? Que:: a redução da maioridade penal seria o quê? punição pra
191 esses jovens que:: matam roubam estrupam/ SEM PENA... porque::... se... se ... se esses
192 jovens não for punidos... agora... comé/ que eles vão aprender que:: o que eles fazem é
193 errado? E então aí vem... um jovem de dezesseis anos mata rouba estrupa/ faz tudo que
194 não presta aí no mundo... ele vai apreendido... e no outro dia é solto... me diga?... como
195 é que:: que o Brasil vai pra... pra frente desse jeito? SIM eu concordo que devem
196 construir mais escolas para os jovens... eu sou uma adolescente eu quero que construam
197 mais escolas porque no futuro se os meus filhos aí... ficar/ nesse mundo... que os jovens
198 matam e não são punidos... o quê eles vão aprender? Vão aprender que se...se eles
199 quiserem matar roubar e estrupar/ e num/ vão presos podem... num é isso? então... mas
200 só que:: eu conheço um caso que é da minha amiga... que::... ela perdeu o pai ela tinha
201 só sete anos de vida... o pai dela só ia da casa pro trabalho e do trabalho pra casa...
202 pegaram ele na esquina da... rua deram um tiro na nuca dele... e:: descobriram que
203 quem mandou matar ele foi a madrasta dela... aí sabe por que ela mandou... matar ele?
204 Porque ela queria ficar com... ((choro)) com a pensão... e ela conseguiu... sabe por que
205 ela conseguiu? por que a corrupção dentro da:: da previdência social é muito grande...
206 de primeira ela foi lá... não conseguiu... aí de segunda ela arranjou um arrumadinho lá
207 dentro e conseguiu... ficou com tudo que era dele... ((choro)) ficou com a casa... com o
208 banco que ele tinha na feira... e a filha dele? a filha ficou recebendo só duzentos e vinte
209 enquanto ela recebia quatrocentos e noventa e:: ... essa pessoa ... essa pessoa deveria ser
210 ou não punida? a gente sabe quem mandou matar ele... mas quem matou a gente não
211 sabe... graças a Deus... sabe por quê? por que se a gente descobrisse que foi um de
212 menor... a gente ia aguentar? o de menor solto lá gaiofando/ da cara da gente? não né?
213 pois é isso... é isso que eu deixo pra vocês... a maioridade penal é pra confortar aquele
214 que perdeu um ente querido na mão de menores

215 M: obrigado Géssica ((plateia aplaudiu)) foi um depoimento muito forte como
216 vocês podem ver ((as palmas continuam))... agora os debatedores irão passar para a

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

217 segunda rodada do debate onde eles irão se fazerem perguntas... primeiro... já que já
218 está na ordem aqui eu vou inverter um pouco éh...a primeira pessoa se tiver alguma
219 pergunta será Alex você tem alguma pergunta para alguém do grupo?

220 A: éh... eu quero... eu queria fazer uma pergunta pra vocês do grupo a favor... se
221 essa lei realmente for criada e não for cumprida como seria:: como vocês iriam reagir?
222 porque a maioria das leis que o Brasil cria éh... noventa por cento das leis no Brasil não
223 são cumpridas... vocês podem muito bem perceber isso né?

224 M: alguém do grupo a favor se dispõe a responder a pergunta? ((silêncio)) repita
225 por favor Alex

226 A: se a lei... ela for criada mas não for cumprida como vocês iriam reagir?

227 M: Quem se dispõe a responder a pergunta?... ninguém? então... ninguém se
228 dispõe a responder a pergunta? ninguém? então vamos passar para a próxima pergunta
229 éh... Fernando

230 F: gostaria de fazer uma pergunta pro grupo... éh:: já que poucos jovens de hoje
231 em dia cometem crimes e esses poucos são correspondentes a zero vírgula cinco por
232 cento e todos nós sabemos que educar esse jovem para que ele não possa cometer outros
233 crimes é melhor do... e mais eficiente do que puni-lo e ele depois possa cometer
234 outros crimes por que vocês continuariam com a ideia de reduzir a:: a maioridade penal?

235 M: alguém se dispõe a responder a pergunta? silêncio... favor... não?...
236 ninguém?... então agora... eu passo a palavra para fazer a pergunta... ao debatedor
237 Kauã... quer responder Natã?

238 N: eu respondo a sua pergunta com a minha... se um menor matasse a sua
239 família esquartejassem ou estrupassem/ como::... como você...éh::... você iria defender
240 ele? Você iria defender ele:: sabendo que ele fez isso ou você ia querer puni-lo?

241 ((barulho da plateia))

242 M: silêncio

243 F: éh... sim eu continuaria defendendo... já que... já que esse jovem eu não
244 deveria pensar só em mim mas como é que ele iria estar na sociedade... se ele fosse
245 preso novamente quem sabe? eu também não devo pensar que nada de ruim ou de bom

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

246 vai acontecer com a minha família se eu reduzir a maioridade penal podem ser
247 menores... podem ser pessoas de maior então nunca devo pensar nisso e é melhor nós...
248 éh... educar esse jovem do que ele ser preso e fazer algo pior com outra família a não
249 ser a minha

250 M: agora eu passo a palavra para Iago

251 I: um preso custa quatro vezes mais do que uma criança num reformatório... e
252 aí? vocês investiriam em educação ou em presídios?

253 M: Quem se dispõe a responder ? repita a pergunta por favor Iago

254 I: um preso custa quatro vezes mais do que uma criança num reformatório... e
255 aí? vocês investiriam em educação ou em presídios?

256 M: quem se dispõe a responder a pergunta de Iago? ninguém? Carlos? Gêssica?
257 Thamires? Natã? Bruna? Não? tem certeza? ok então eu passo a palavra para Gilberto.

258 GL: “dois pontos noventa e nove por cento problemas dos crimes cometidos por
259 jovens são de menores graves... devemos punir todos sabendo que apenas um por cento
260 comete crimes por problemas?” justifique sua resposta... essa pergunta eu peço pra Natã

261 GL: dois ponto noventa e nove por cento de crimes cometidos por jovens são de
262 menores relevâncias devemos punir todos mesmo sabendo que apenas um por cento
263 comete crimes por problemas? justifique sua resposta Natã

264 N: sim... porque:: éh como... os jovens que cometem crimes eles vão aprender
265 toda vez a cometer o mesmo crime ou piores... eles mesmos sabendo... sabendo que
266 não vai acontecer nada com eles... se a justiça tá lá... pra defender eles

267 M: agora vamos para o próximo grupo... eu passo a palavra para:: Natã... tem
268 alguma pergunta?

269 N: primeiramente... eu tenho uma pergunta direcionada para Iago... você acha
270 que não podemos reduzir a maioridade penal para dezesseis anos... e se continuar
271 assim como será o futuro do Brasil?

272 N: Você acha que não podemos reduzir a maioridade penal pra dezesseis anos e
273 se continuar assim como será o futuro do Brasil?

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

274 I: não devemos reduzir a maioridade penal de dezoito para dezesseis anos
275 porque essas crianças... elas serão o futuro do Brasil daqui a alguns anos então elas
276 precisam está aqui com a gente na escola

277 M: agora vamos... para Géssica

278 G: se você acha que essas crianças que matam que roubam que estrupam/ vai
279 ser o futuro do Brasil? você acha que uma pessoa dessa tem como ser reconstruída só
280 com uma medida socioeducativa?

281 M: Quem se dispõe a responder a pergunta de Géssica?

282 F: sim eu acho que essas crianças podem ser reformuladas ou reconstruídas... já
283 que os reformatórios estão aqui pra isso existem psicológicos existem muitas coisas
284 capazes de fazer com que essas crianças mudem e estejam novamente na sociedade ou
285 estudando

286 M: agora vamos pra pergunta de Carlos

287 C: Quero fazer uma pergunta pra:: Fernando... Fernando se sua mãe fosse
288 estuprada/ por um menor você ainda ficava contra?

289 F: sim... por que não continuaria? se educar esse jovem pra que ele não
290 cometesse nenhum outro crime é melhor do que ser preso e sair e cometer outros crimes
291 ainda piores do que o que ele cometeu com minha mãe e o que eu não devo pensar é que
292 se reduzir essa maioridade penal... éh... nada de mal ou de bom vai deixar de acontecer
293 com minha família com a::... a redução da maioridade penal

294 M: agora vamos para a pergunta de Thamires

295 T: eu vou fazer uma pergunta a quem é contra... por que os adolescentes não
296 podem merecer a mesma punição dos adultos?

297 M: Quem se dispõe a responder a pergunta de Thamires? Alex

298 A: porque os jovens ainda não estão preparados para essa situação... porque:: a
299 psicologia revelou que a maioria dos jovens... eles sofrem influência sobre quem está
300 ao seu lado se eles forem pra lá provavelmente vai ficar pior então... é muito melhor
301 levar ele para um reformatório para que mude a sua ideia seu modo de vida

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

302 M: agora eu passo a palavra pra Bruna

303 B: bem... eu gostaria de fazer uma pergunta para Gilberto se um menor
304 estrupasse/ e matasse a sua mãe ((risos da plateia))... o que você faria? Estaria
305 defendendo ele aqui hoje?

306 M: Gilberto

307 GL: sim eu continuaria com a minha decisão porque o reformatório serve pra
308 isso... é a mesma coisa que Fernando disse porque... todo mundo tem uma chance...
309 não porque ele matou e estrupou/ minha mãe que ele:: tem que ser preso ele tá em fase
310 que a mente dele está sendo::... tipo:: a pessoa convencendo ele... então a minha posição
311 é contra... mesmo assim porque ele::... todo mundo tem uma chance na vida

312 M: brigada Gilberto vamos pra terceira e última rodada do nosso debate... agora
313 vamos para a pergunta da plateia alguém na plateia tem alguma pergunta a fazer?...
314 Antônio?...

315 P: eu tenho uma pergunta pra fazer queria que Alex respondesse... Alex você
316 disse que:: éh... um menor não pode ir para prisão porque ele não está pronto... mas ele
317 teve pronto pra poder matar estuprar roubar... por exemplo a você mesmo... você não
318 fazer nada? eu queria que você respondesse isso...você ia deixar ele ficar impune? por
319 que você diz ele não está preparado... mas ele esteve preparado pra fazer tudo de mal a
320 você

321 A: justamente como eu falei a influência de muitos amigos o ajudam a fazer esse
322 crime... se os amigos dele não tivessem o influenciado ele não iria fazer esse tipo de
323 caso e como a maioria da::/... do nosso grupo já falou o reformatório foi feito para
324 mudar a ideia de muitos jovens

325 M: brigada Alex mais alguém tem alguma pergunta? João?

326 P: bom dia a todos... eu queria uma pergunta pro grupo éh::... qualquer um deles
327 pode responder... éh:: em dois mil e treze pesquisa realizada pelo instituto eh CNT são
328 fontes confiáveis indicou que noventa e dois por cento vírgula sete... dos brasileiros são
329 a favor da medida... também no mesmo ano o Instituto da Folha indicou que noventa e
330 três por cento dos paulistas paulistanos são a favor da redução... vocês não veem que o

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

331 povo brasileiro estão cansados de tanta violência no nosso país eh:: que não tem
332 nenhuma punidade? éh::: imagina que:: um desses jovens éh::... matassem alguém das
333 vossas famílias e... fossem parar na delegacia e logo após ir lá... forem soltos vocês
334 acham isso justo?

335 M: quem do grupo se dispõe a responder a pergunta de João? Fernando

336 F: sim todos estamos aqui com consciência de que a maioria da população do::
337 nosso país quer reduzir a maioridade penal mas o que nós podemos pensar também é
338 que o que isso vai ajudar quanto a isso? se nós pudéssemos investir mais nos
339 reformatórios... para que eles pudessem estar mais preparados para receber jovens... e
340 eles mudassem sua mente de acordo com o que ele fez seria muito melhor do que
341 mandá-lo para uma prisão e ele lá receber má influência de pessoas né? que estão lá
342 presas os piores bandidos do nosso país estão... do que mandá-lo pra um reformatório já
343 que educar é melhor que punir.

344 M: brigada Fernando:: próxima pergunta

345 P: Como pode ajudar a população a redução da maioridade penal? Grupo a favor

346 P: Como pode ajudar a população:: a redução da maioridade penal? Grupo a
347 favor

348 M: alguém se dispõe a responder a pergunta de Amanda? Natã?

349 N: Assim se o:: os jovens de hoje estão cometendo crimes a maior parte da
350 população éh... quer os jovens pagando por esses crimes se eles num... éh:: se eles não
351 pagassem éh::... ((risos nervosismos)) se eles não pagassem por esses crimes como...
352 como a população se revoltaria? se revoltaria fazendo éh:: justiça com suas próprias
353 mãos

354 M: brigada Natã alguém da plateia tem alguma pergunta? ((silêncio)) Elton?

355 P: eu gostaria de perguntar a Iago... se um jovem de dezesseis e dezessete anos
356 não for punido ao cometer um crime você não acha que isso não faria ele compreender
357 que isso não é errado?

358 P: se um jovem de dezesseis e dezessete anos não for punido ao cometer um
359 crime... você não acha que isso não daria a entender que isso não é errado?

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

360 I: eu não entendi sua pergunta dá pra repetir?

361 P: Se o jovem de dezesseis e dezessete anos não for punido ao cometer um
362 crime... você não acha que isso não faria ele compreender que isso não é errado? Você
363 acha isso certo? ele não ser punido?

364 P: se um jovem de dezesseis e dezessete anos não for punido ao cometer um
365 crime... você não acha que isso não daria a entender que isso não é errado?

366 I: ele entendeu melhor que eu não entendi a pergunta

367 Iago: eu não entendi sua pergunta eu não entendi

368 P: se um jovem de dezesseis e dezessete anos não for punido ao cometer um
369 crime... isso não faria ele pensar que não é errado? Você acha isso certo? ele não ser
370 punido?

371 F: brigado... não:: esse jovem não pensaria que não estava errado já que a partir
372 dos 12 anos todo jovem que comete um crime ele pode ir pra um reformatório ou...
373 escola para ele tentar mudar sua atitude então ele seria penalizado de uma maneira que
374 ele não poderia ir para a prisão... então... eu acho que esse jovem ele não:: ele não iria
375 pensar que ah eu cometi um crime e agora eu posso cometer outros porque não sou de
376 maior eu não acho que ele não está sendo:: sendo:: penalizado

377 M: brigada Fernando mais alguma pergunta?... você?

378 P: (convidado) éh::... eu sei... eu sei que:: já fizeram essa pergunta mesmo assim
379 eu vou... perguntar de novo só que abordando:: procurando uma resposta meio que
380 diferente... eu sei que se um adolescente estuprassem a mãe de vocês que eu sei que
381 todo mundo aqui tem mãe... se ele chegasse lá com um grupo de adolescentes sem
382 nenhum adolescente / adolescentes não... sem nenhum adulto envolvido por trás... se
383 eles chegassem lá estuprassem mijassem e chutassem ela... cuspissem na cara dela e
384 deixassem depois lá... ela morta como vocês reagiriam? vocês aguentariam dormir
385 sabendo que vocês defenderam aquele jovem?

386 A: éh como já foi dito aqui várias vezes... eu vou falar novamente o
387 reformatório foi feito para mudar as ideias dos jovens mas se... mas se:: você quer uma
388 resposta diferente... um jovem de dezesseis anos pode muito bem mandar um jovem de

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

389 catorze de quinze de treze anos fazer esse mesmo crime pra não ser preso e a redução
390 ser apenas para dezesesseis não para treze e doze anos... de idade

391 M: Alguma pergunta? mais alguma pergunta? Thayná?

392 P: os meninos falaram que era pra investir ou presídios ou em escolas por que
393 não nos dois? e vocês investiriam em quê?

394 M: quem se dispõe a responder a pergunta de Thayná? Iago?

395 I: na educação é claro

396 M: a plateia tem mais alguma pergunta? Davi?

397 P: qual o motivo de vocês serem contra a maioridade penal?

398 M: Quem se dispõe a responder? Alex?

399 A: o motivo é que mandar jovens pra prisão não iria resolver iria piorar mais a
400 situação dos jovens... quando os jovens chegassem lá iriam ser influenciados e::
401 aprender mais sobre seu crime... é isso que eu ia falar

402 M: Mais alguma pergunta? João?

403 P: éh... eu queria fazer uma pergunta pra vocês aqui... pra Gilberto...pode ser pra
404 Gilberto éh:: ... se os jovens éh... fossem presos nos presídios éh::... como os dos mais
405 velhos... éh:: se eles passassem uns trinta anos na cadeia eles não teria nem tempo pra
406 pensar mais nisso por que trinta anos de cadeia é muito tempo ... você continua
407 achando que:: eles iam pensar pior do que isso?

408 GL: eu não concordo:: colocar na cadeia com adultos... agora...tipo:: se fizesse
409 um projeto só pra adolescentes éh::... tem como mudar a ideia... eu mesmo né? eu
410 achava isso melhor... mas... como o reformatório é igual a cadeia com adolescentes...
411 essa é minha resposta

412 M: eu peço o silêncio da plateia e a colaboração com perguntas? mais alguma?
413 Kewin?

414 P: (convidado): a esse que disse que a cadeia pra adolescente não acha que se um
415 adolescente fosse pra cadeia com outros adolescentes estes também poderiam ser
416 influenciados por esses?

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

417 GL: não... porque:: tipo... é se fosse pra cadeia normal como a que tem aqui
418 em Santa Rita ... ele ia conviver com adultos que são mais experientes e jovens com
419 dezesseis anos e dezessete não têm tanta experiência têm experiência sim... mais não
420 têm tanta experiência como os adultos perigosos

421 M: como já se passou muito tempo éh... eu vou dar oportunidade pra mais duas
422 perguntas silêncio quer fazer uma pergunta Fábio?

423 P: bom dia... eu queria perguntar a vocês que estão falando de cadeia para
424 menores... se existe o CEA... por que são presos num dia e soltos no outro? Se existe o
425 CEA... para menores por que são presos num dia e soltos no outro? Por que não podem
426 ir pro CEA?

427 A: éh::... o CEA... éh::... eu não entendi a sua pergunta éh::... você poderia falar
428 novamente com mais detalhes por favor?

429 P: se existe o CEA pra menores por que essas pessoas são soltas não são
430 punidas?

431 F: sim... esses jovens não são soltos... ficam internados no CEA recebendo
432 tratamento pelo que fizeram... pelos seus crimes

433 M: só mais uma pergunta... José?

434 P: eu queria perguntar...uma pergunta pro grupo do a favor éh... eu queria
435 saber... se a redução da maioridade penal está baseada em dados estatísticos ou em
436 casos isolados?

437 M: quem se dispõe a responder a pergunta de José ... Natã? repita José por favor

438 P: a redução da maioridade penal está baseada em dados estatísticos ou em casos
439 isolados?

440 M: quem vai responder? Natã?

441 N: está:: em casos isolados porque:: como se fosse... ((risos, nervosismo)) como
442 se fosse éh:: -- os jovens cometendo vários tipos de crimes fumando drogas tudo que
443 não presta mas... se fosse em caso de morte comé?-- eles eram pra ser punidos éh:: se
444 fazer de tudo de errado também

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

- 445 M: brigada Natã já que Armando está insistindo muito... mais uma pergunta
- 446 P: queria perguntar ao grupo a favor os Estados Unidos teve a experiência e não
447 obteve sucesso... na menoridade até dez anos por que você acha que aqui no Brasil daria
448 certo de dezesseis e dezessete anos?
- 449 M: quem se dispõe a responder a pergunta? Géssica?
- 450 G: bom... a gente acha que ia éh:... como... ah ... esqueci a pergunta
- 451 P: bom como nosso amigo ali Fernando disse os Estados Unidos teve a
452 experiência e não obteve sucesso na menoridade que eles estavam programando até dez
453 anos ...no caso aqui no Brasil você acha que aqui daria certo a menoridade no Brasil...
454 por dezesseis a dezessete anos?
- 455 G: sim porque no Brasil...éh... os crimes cometidos são éh... éh... os jovens é que
456 cometem mais crimes creio que nos Estados Unidos muitos não cometiam éh... crimes
457 como aqui no Brasil
- 458 M: brigada Géssica como já se passou muito tempo... quer falar alguma coisa
459 Gilberto?
- 460 GL: eu queria corrigir uma coisa que Géssica falou o Brasil não tem mais mortes
461 do que os Estados Unidos... os Estados Unidos tem mais mortes que o Brasil em dois
462 pontos dois milhões só isso que eu queria falar
- 463 M: ok Gilberto... Géssica quer falar?
- 464 G: bom... corrigindo o que você entendeu eu não disse que o Brasil tinha mais
465 morte... eu disse que o Brasil éh:... ele... eu quis dizer que o Brasil ele está em um dos
466 países mais violentos do:: do mundo então eu creio que aqui éh:: resolveria ALguma
467 coisa reduzindo a maioridade penal... porque os jovens se a lei da maioridade penal for
468 (bem) sucedida jovens de dezesseis anos jovens antes de cometer o crime eles
469 pensariam dez vezes... entendeu?
- 470 M: quer falar Fernando? rebater?
- 471 F: por que você acharia que jovens de dezesseis anos pensariam dez vezes antes
472 de cometer um crime? se mesmo um adulto de dezoito não pensa dez vezes antes de
473 cometer um?

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

474 M: Géssica

475 G: eu acho que:... um jovem... como vocês dizem um jovem de dezesseis anos
476 eles são mais... comé? os mais que cometem crimes... perdão como vocês dizem não
477 como a gente pensa aqui os jovens de dezesseis anos é os que mais cometem crimes
478 como passou aqui no vídeo que eles fazem... éh... os crimes sem pensar porque eles
479 sabem que:: a lei estão... protegendo eles... mas se fosse um... pai de família que
480 morresse e:: ficasse por isso mesmo... como é que vocês querem que um jovem que::
481 matam que roubam matam um pai de família eh:: quem sofre é a família... eles não
482 pensam

483 M: Fernando

484 F: só corrigindo o que você disse os jovens eles não:... cometem mais crimes no
485 Brasil... eles são responsáveis só por zero vírgula cinco por cento dos crimes no Brasil
486 então é um número POUCO a respeito das pessoas que cometem crimes no Brasil... que
487 são de noventa e cinco por cento no Brasil das pessoas adultas a partir dos dezoito anos

488 A: eu quero falar que também os jovens de dezesseis anos poderiam muito bem
489 mandar os jovens de catorze ou quinze anos fazer

490 M: Kewin

491 P: posso falar sem isso aqui? porque isso aqui é meio ruim? ((referindo-se ao
492 microfone, que a professora sugeriu que usasse antes de falar)) tá professora eu sei
493 gritar... como vocês dizem se os jovens de dezesseis anos pode mandar um jovem com
494 idade mais baixa... você não gostaria de reduzir mais a maioridade penal sei lá... pra
495 catorze anos?

496 M: quem se dispõe a responder? Alex

497 A: eu fale/... eu não disse que:... pra diminuir a maioridade penal eu disse que os
498 jovens de dezesseis anos ele tem capacidade para mandar um jovem de quinze como
499 também um de quinze tem capacidade para mandar um de catorze cometer crimes que
500 um adulto de vinte trinta quarenta anos pode fazer

501 M: quer falar Bruna?

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

502 B: corrigindo o que Fernando falou... bem... com certeza esses porcentos aí que
503 ele falou só são os que estão presos e os que não estão?...e os que não tão na cadeia
504 pagando pelos seus crimes?

505 M: o grupo contra tem alguma coisa a falar?... quer Fernando?

506 F: sim... eu sei que esses zero vírgula cinco por cento são os que estão presos
507 hoje em dia... e hoje estão no reformatório... mas... imagine só já que mais de noventa e
508 cinco por cento são os que estão presos... então muitos adultos pro/ provam, que
509 cometem muito mais crimes do que jovens hoje em dia... então é um número absurdo
510 com relação aos jovens... então pra que reduzir a maioridade penal?

511 M: alguém quer falar mais alguma coisa?... alguém do grupo a favor quer
512 rebater a pergunta de Fernando?

513 B: bem... eu gostaria sim de reduzir porque eu gostaria muito que:... que uma
514 pessoa da minha família pegasse pelo crime de roubo que cometeu eu gostaria muito
515 MESMO que reduzissem a maioridade penal

516 M: Gilberto

517 GL: supondo que a redução aconteça... em que penitenciária colo/colocaremos
518 os jovens infratores? nas já que estão lotadas?

519 B: dá pra repetir?

520 GL: supondo que a redução aconteça em que penitenciária colo/colocaremos os
521 jovens infratores? nas já que estão lotadas?

522 M: quem se dispõe a responder a pergunta? Natã?

523 N: é só construir mais penitenciárias que o governo tem dinheiro pra roubar mas
524 não tem dinheiro para construir penitenciaria... como você pode explicar isso?

525 M: e aí Gilberto?

526 R: do mesmo jeito que ele tem para roubar... e para construir penitenciaria ele
527 tem para construir reformatório do mesmo jeito

528 M: alguém quer rebater?... Gilberto?

529 ((silêncio))

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

530 M: Natã você gostaria de falar?

531 N: se no reformatório... os jovem pulam (o muro) por que no presídio:...porque
532 no presídio tem mais segurança... eles não podem pular

533 M: Gilberto

534 GL: do mesmo jeito que ele pode pular no reformatório ele pode muito bem
535 pular numa cadeia... que nem aconteceu muitos casos... de pular em cadeia tipo:...
536 assim... na cadeia ele só pode ficar sentado numa sela... no reformatório não... no
537 reformatório ele pode trabalhar fazendo atividades e esquecendo da criminalidade do::
538 do mundo... é isso que tenho pra dizer

539 M: Iago você gostaria de falar?

540 I: se colocarmos jovens a partir de dezesseis anos no sistema prisional brasileiro
541 como isso iria ajudar na reinserção da sociedade? justifique sua resposta

542 ((grupo oponente pede pra repetir))

543 I: se colocarmos jovens de dezesseis anos no sistema prisional brasileiro como
544 isso iria ajudar na sua reinserção da sociedade? justifique sua resposta

545 M: quem do gupo a favor gostaria de responder a pergunta? ninguém? alguém
546 do grupo a favor tem alguma coisa a dizer? alguma coisa? alguma pergunta?

547 B: bem... com certeza seria difícil pular os muros do presídio... por que olha o
548 tamanho:... dos muros e também tirando a fato de que tem cerca elétrica coisa que...
549 nos... nos reformatórios não têm

550 M: Fernando

551 F: mas não é muito melhor que esses jovens fiquem no reformatório?... já que
552 educar é melhor que mantê-los em prisões e eles serem punidos lá... e recebendo todo
553 tipo de influência de pessoas sobre esses/ pessoas que fazem isso... e se criam mais
554 presídios e se a lei não for cumprida o que vocês vão fazer?

555 M: repita por favor Fernando

556 F: se nós criarmos mais presídios se nós investirmos mais na:... no sistema
557 prisional brasileiro... e essa lei não for cumprida o que vocês vão fazer?

TRANSCRIÇÃO DO DEBATE D2-2015- PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE DE
OPINIÃO DE FUNDO CONTROVERSO- TEMA: A REDUÇÃO DA MAIORIDADE
PENAL DE 18 PARA 16 ANOS

558 M: Bruna

559 B: bem... --e os jovens ricos que têm uma boa educação por que:: eles também
560 cometem crimes?--

561 GL: eles cometem crimes porque eles são filhinhos de mamãe e não têm vergonha
562 na cara de fazer o que eles fazem

563 M: kewin... que fique claro que seja a última pergunta... por conta do tempo
564 teremos que limitar... e teremos que terminar o debate

565 P: já que você acha que eles são filhinhos da mamãe... você não acha que seria
566 bom... reduzir a maioridade penal por que assim seria preso?

567 GL: seria melhor educar do que ele ser preso por quê? tipo:... se ele for preso...
568 ele pode pagar muito bem uma fiança para ser solto

569 M: éh::... vou dar oportunidade pra mais uma pessoa falar... alguém do grupo a
570 favor ou contra... quer terminar? quer falar alguma coisa... encerrando? Natã

571 N: eh:: se os jovens ricos são filhos de mamãe e os pobres? como::... por que
572 eles cometem crimes... se eles também podem ter uma boa educação?

573 M: sua resposta para encerrar o debate

574 GL: minha resposta é... os pobres não têm dinheiro para comprar... seria muito
575 melhor eles irem pra uma casa de reformatório pra aprender a fazer coisas e não ficar no
576 mundo vagabundando... e nem numa cadeia aprendendo o que num presta

577 M: obrigada Gilberto por conta do horário teremos que dar por aqui encerrado o
578 nosso... deba/... debate agradeço a presença de todos e bom dia

579 ((aplausos da plateia))