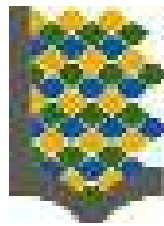


INSTITUTO FEDERAL
ESPÍRITO SANTO
Campus Vitória



PROFLETRAS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

JOCELENE BROETTO SCALZER

ENSINAR ARGUMENTAÇÃO ORAL POR MEIO DE TEMAS DE NOVELA

Vitória/ES

2019

JOCELENE BROETTO SCALZER

ENSINAR ARGUMENTAÇÃO ORAL POR MEIO DE TEMAS DE NOVELA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras/Profletras – Ifes - Campus Vitória.

Orientadora: Prof^a Dr^a Edenize Ponzo Peres

Vitória/ES

2019

JOCELENE BROETTO SCALZER

ENSINAR ARGUMENTAÇÃO ORAL POR MEIO DE TEMAS DE NOVELA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Língua Portuguesa.

Aprovado em _____ de fevereiro de 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a Edenize Ponzó Peres

Instituição: Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes – Campus Vitória
Orientadora

Prof. 1: Dr. Carlos Roberto Pires de Campos

Instituição: Instituto Federal do Espírito Santo
Membro Interno

Prof. 2: Dr. Luciano Novaes Vidon

Instituição: Universidade Federal do Espírito Santo
Membro externo

JOCELENE BROETTO SCALZER

SCALZER, Jocelene Broetto. **Ensinar argumentação oral por meio de temas de novela**. Vitória: Ifes, 2019.

Produto final apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Língua Portuguesa.

Aprovado em _____ de fevereiro de 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a Edenize Ponzó Peres

Instituição: Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes – Campus Vitória
Orientadora

Prof. 1: Dr. Carlos Roberto Pires de Campos

Instituição: Instituto Federal do Espírito Santo
Membro Interno

Prof. 2: Dr. Luciano Novaes Vidon

Instituição: Universidade Federal do Espírito Santo
Membro externo

Ao meu filho, Luigi, capítulo mais significativo da minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelas constantes bênçãos em minha vida e por me conceder concluir esse curso.

Aos meus amados pais, Lourenço (*in memoriam*) e Teresa, que sempre fizeram de tudo para que eu tivesse um dos maiores bens, o estudo.

Ao meu marido, Cesar Geraldo Scalzer, pela alegria de tê-lo como parceiro quando precisei de apoio e, especialmente, por compreender a minha ausência em muitos momentos.

À Prof^a. Dr^a Edenize Ponzó Peres, por sua orientação competente e responsável, pela dedicação, respeito e paciência.

À instituição escolar e aos alunos que permitiram a investigação de suas práticas, sem as quais este trabalho não poderia ser concretizado.

Aos meus professores do Profletras/lfes, pelos saberes partilhados.

Aos meus colegas de curso, pelo companheirismo.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa de estudos concedida.

Enfim, a todos que de forma direta ou indireta auxiliaram na concretização deste trabalho. O meu agradecimento!

RESUMO

Este trabalho de pesquisa surge do desejo de desenvolver habilidades da argumentação oral na linguagem dos alunos de 8º ano de uma escola pública que recebe alunos tanto da zona urbana quanto da rural, localizada no município de Fundão, Espírito Santo, por meio das aulas de Língua Portuguesa. Para alcançarmos nosso propósito, elaboramos e realizamos uma sequência didática que tem como foco o ensino da argumentação oral, especificamente do gênero discursivo *debate*, a partir de temas de novela. Para isso, nos embasamos nos pressupostos da Sociolinguística Educacional constantes nas obras de Stella Maris Bortoni-Ricardo, Marcos Bagno, Dante Luchesi e Carlos Alberto Faraco, entre outros; nas proposições de José Luiz Fiorin e Adilson Citelli, referentes à argumentação; em Bakhtin, Dolz e Schneuwly, Patrick Charaudeau e Luiz Antônio Marcuschi, sobre os gêneros discursivos e gêneros midiáticos - neste caso, a telenovela. O trabalho foi desenvolvido durante quatorze aulas de cinquenta e cinco minutos cada, fazendo-se, inicialmente, um estudo sociolinguístico prévio da comunidade, a fim de descrever as características do português falado pelos alunos para, em seguida, aplicarmos a sequência didática. A segunda etapa da pesquisa constou do levantamento das novelas assistidas pelos alunos e, em seguida, dos personagens e das tramas preferidas por eles. Por fim, a partir dos temas selecionados pelo grupo, propusemos a elaboração dos debates. Como resultados pudemos constatar a desinibição de muitos alunos ao falar em público, o aprendizado do gênero *debate* e o aprimoramento das habilidades argumentativas dos alunos.

Palavras-chave: Sociolinguística Educacional; argumentação oral; gênero novela.

ABSTRACT

This research work arises from the desire to develop oral argumentation skills in the language of the 8th grade students of a public school that receives students from both urban and rural areas, located in the municipality of Fundão, Espírito Santo, through Portuguese Language classes. In order to reach our purpose, we elaborate and carry out a didactic sequence that focuses on the teaching of oral argumentation, specifically the discursive genre debate, based on novel themes. For that, we rely on the assumptions of Educational Sociolinguistics in the works of Stella Maris Bortoni-Ricardo, Marcos Bagno, Dante Luchesi and Carlos Alberto Faraco, among others; in the propositions of José Luiz Fiorin and Adilson Citelli, referring to the argumentation; in Bakhtin, Dolz and Schneuwly, Patrick Charaudeau and Luiz Antônio Marcuschi, on the discursive genres and media genres - in this case, the telenovela. The work was developed during fourteen classes of fifty-five minutes each, being made, initially, a preliminary sociolinguistic study of the community, in order to describe the characteristics of the Portuguese spoken by the students, and then to apply the didactic sequence. The second stage of the research was composed by the survey of the novels assisted by the students and then the characters and the plots preferred by them. Finally, from the themes selected by the group, we proposed the elaboration of the debates. As results we could see the disinhibition of many students when speaking in public, the learning of the debate genre and the improvement of students' argumentative skills.

Keywords: Educational Sociolinguistics; oral argument; genre novel.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Entrada da escola	55
Figura 2	Refeitório da escola	55
Figura 3	Pátio descoberto	56
Figura 4	Etapas de uma Sequência Didática	63
Figura 5	Imagem inicial de vídeo sobre argumentação	68
Figura 6	Debate entre os candidatos à Presidência – 2014	69
Figura 7	Texto escrito pelo aluno Moderador – Grupo D	103
Figura 8	Texto escrito pelo aluno D3	103
Figura 9	Texto escrito pelo aluno Secretário – Grupo E	103
Figura 10	Texto escrito pelo aluno D1	104
Figura 11	Texto escrito pelo aluno B6.....	104
Figura 12	Texto escrito pelo aluno C3	104
Figura 13	Texto escrito pelo aluno B3	104
Figura 14	Texto escrito pelo aluno E3	105
Figura 15	Texto escrito por aluno Moderador – Grupo E	105
Figura 16	Resposta de professor do turno matutino	106
Figura 17	Resposta de professor do turno vespertino	106

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Idades dos alunos do 8º ano - Turno Matutino	57
Gráfico 2	Idades dos alunos do 8º ano - Turno Vespertino	58
Gráfico 3	Renda familiar declarada dos alunos	60
Gráfico 4	Escolaridade das mães dos alunos	60
Gráfico 5	Escolaridade dos pais dos alunos	61
Gráfico 6	Tipos de argumentos utilizados pelos grupos	100

LISTA DE QUADROS

Quadro I	Grupos de alunos para a realização dos debates	62
Quadro II	Cronograma de aplicação da sequência didática	66

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	DIALOGANDO COM OS PARES	18
3	REFERENCIAL TEÓRICO	27
3.1	SOCIOLINGUÍSTICA E SEU OBJETO DE ESTUDO	27
3.1.1	A variação e a mudança linguística	28
3.1.2	A normatização da língua	31
3.1.3	A Sociolinguística Educacional	33
3.2	A ARGUMENTAÇÃO NA ESCOLA.....	38
3.2.1	Tipos de argumentos	41
3.3	GÊNEROS DISCURSIVOS	45
3.3.1	Gêneros da mídia	47
3.3	O gênero novela	48
3.3.3	O gênero debate	51
4	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	53
4.1	A ESCOLA.....	54
4.2	OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	57
4.3	A COLETA DE DADOS.....	62
4.4	A SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	63
5	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	66
5.1	A PRIMEIRA ETAPA – APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO.....	67
5.2	A SEGUNDA ETAPA DA SD – A PRODUÇÃO INICIAL.....	70
5.3	TERCEIRA ETAPA DA SD – MÓDULO 1 RECONHECER O QUE DEVE SER MELHORADO.....	72
5.4	MÓDULO 2 – ENTENDER O QUE É ARGUMENTAR.....	73
5.5	MÓDULO 3 – APRENDER A ORGANIZAR INFORMAÇÕES PARA CONSTRUIR ARGUMENTOS CONSISTENTES.....	81
5.6	A PRODUÇÃO FINAL.....	85
5.7	ANÁLISE DAS PRODUÇÕES.....	86
5.7.1	O Grupo A	87
5.7.2	O Grupo B	89
5.7.3	O Grupo C	91
5.7.4	O Grupo D	95

5.7.5	O Grupo E.....	97
5.8	OS TIPOS DE ARGUMENTOS EMPREGADOS.....	99
5.9	CONSOLIDAÇÃO DOS RESULTADOS.....	102
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
	REFERÊNCIAS.....	112
	APÊNDICES.....	116
	APÊNDICE A – Formulário socioeconômico.....	116
	APÊNDICE B – Questionário sobre o trabalho com a oralidade.....	120
	APÊNDICE C – Ficha de avaliação da primeira produção.....	122
	APÊNDICE D – Transcrições da produção inicial do debate.....	124
	APÊNDICE E – Transcrições da produção final do debate.....	132
	ANEXOS.....	145

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento das expressões oral e escrita de crianças e adolescentes é fundamental para a formação de cidadãos mais críticos e envolvidos socialmente, além de lhes dar oportunidade de alcançar melhores condições profissionais no futuro. Dessa forma, a escola poderá desenvolver as habilidades de leitura, compreensão e interpretação de textos dos alunos, ao buscar novas estratégias para efetivá-las. Entretanto, um grande problema das aulas de Língua Portuguesa é que, muitas vezes, as atividades de leitura e produção textual realizadas não coincidem com o que os estudantes precisarão ler e produzir em sua vida futura, quando estiverem, por exemplo, no mercado de trabalho. Dessa forma, concordamos com Gagné (2002, p. 222), que afirma que:

Uma vez adquiridas as habilidades de base, os estilos de textos lidos deveriam ser cada vez mais variados e difíceis. Sem minimizar a importância dos discursos literários, os outros discursos têm seu lugar na escola, por causa de sua importância para a realização das diferentes funções da linguagem. Assim, a história em quadrinhos, o discurso jurídico, o artigo de jornal, as receitas culinárias, as instruções de bricolagem, a mensagem publicitária, os cartazes etc., constituem textos escritos de especialização e de estilo diferentes que o cidadão de amanhã deve aprender a decifrar, a compreender e a avaliar.

Portanto, acreditamos que, assim como a escrita, a oralidade é uma habilidade extremamente necessária à vida cotidiana, razão pela qual deve ser trabalhada na escola desde o início dos anos escolares. Mas é notório que essa habilidade constitui o eixo de conteúdo menos prestigiado no currículo escolar, sendo relegada a um segundo plano, muitas vezes porque se acredita que ela é adquirida espontaneamente, não sendo necessário trabalhá-la em sala de aula.

A supremacia da língua escrita sobre a oral aparece principalmente nas gramáticas tradicionais da língua portuguesa. Bagno (2003), ao analisar essas gramáticas, percebe que os exemplos ali contemplados consideram apenas os textos dos clássicos literários, como se estes fossem a única forma de linguagem válida para a sociedade.

Em vez de deduzir suas regras do uso feito pelos escritores, os gramáticos colhem apenas, na obra dos grandes ficcionistas, aquelas opções linguísticas que eles, gramáticos, já de antemão consideram as boas, as bonitas, as corretas – isto é, aquelas em que supostamente não se detecta nenhuma “interferência da língua falada”. (BAGNO, 2003, p.157)

Nessa afirmação, percebemos o preconceito existente entre os gramáticos em relação à língua falada; porém, segundo Antunes (2003), a oralidade também está sujeita aos princípios da textualidade, tornando-se assim uma modalidade tão complexa quanto a escrita. Para Marcuschi (2008, p. 9),

[...] em certos casos, as proximidades entre fala e escrita são tão estreitas que parece haver uma mescla, quase uma fusão de ambas, numa sobreposição bastante grande tanto nas estratégias textuais como nos contextos de realização.

Outro argumento em favor do estudo da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa: a língua oral é uma forma de aumentar o poder de participação dos indivíduos na sociedade - principalmente dos grupos menos favorecidos -, nas diferentes situações em que a oralidade é necessária. Portanto, é importante indagar como desenvolver, em sala de aula, a prática da oralidade dos alunos, para que exercitem a expressão de suas ideias e a defesa de seus pontos de vista.

Por sua vez, uma situação especial é vivida pelos alunos que residem em regiões fora dos centros urbanos, que têm menos oportunidades de contato com os diferentes usos da língua no seu dia a dia. Assim, se os professores da disciplina Língua Portuguesa dessas localidades não trabalharem enfaticamente as duas modalidades da língua, seus alunos ficarão em desvantagem com relação aos estudantes da cidade.

A partir desses questionamentos e dessas observações, decidimos elaborar uma proposta de trabalho para desenvolver as habilidades de argumentação oral de estudantes do Ensino Fundamental de uma escola pública, pois concordamos com Bagno (2002), quando afirma que

O objetivo da escola, no que diz respeito à língua, é formar cidadãos capazes de se exprimir de modo adequado e competente, oralmente e por escrito, para que possam se inserir de pleno direito na sociedade e ajudar na construção e na transformação dessa sociedade (BAGNO, 2002, p.80).

Para isso, trabalhamos com temas como o tráfico de drogas, o vício em jogos e a transexualidade, apresentados e debatidos em novelas. Justificamos essa escolha pelo fato de as novelas serem uma das principais formas de entretenimento de nossos alunos, motivando muitas conversas em sala de aula. Dessa forma, trazemos para discussão, nas aulas de Português, o que faz parte do cotidiano dos

estudantes, propiciando-lhes a formação de senso crítico perante a sociedade, podendo, assim, transformá-la.

Acreditamos que o ensino da variedade culta da língua é um instrumento de poder, principalmente para os alunos advindos das camadas mais pobres da população. Cremos também que, por meio de uma educação que leve em conta a diversidade cultural e linguística do alunado e da comunidade como um todo, conseguiremos formar cidadãos menos preconceituosos, que, aprendendo a respeitar a si mesmos, respeitem também o outro. Assim, nosso desejo de trabalhar com a oralidade, desenvolvendo uma proposta com a argumentação, surge a partir do contato com a educação pública em uma região socioeconomicamente carente.

Nossa pesquisa foi realizada numa escola estadual de Ensino Fundamental e Médio do distrito de Timbuí, em Fundão/ES, onde teve início a nossa trajetória profissional, em 2009. A escola recebe muitos alunos das localidades vizinhas, do interior do distrito. Alguns deles, em períodos de chuva, ficam até semanas sem estudar, devido às precárias condições das estradas que ligam suas residências à escola. As famílias que residem na zona rural tiram seu sustento da agricultura, ao passo que as famílias da sede do distrito trabalham em empregos urbanos, em cidades vizinhas, como Aracruz e Serra.

A localidade onde se encontra a escola - Timbuí - está fortemente ligada à cultura do congo. O congo surge, no Espírito Santo, em 1858, com os afrodescendentes que vinham trabalhar nos engenhos, trazendo consigo suas tradições e costumes (NEVES, 2018). Muitos historiadores afirmam que esse ritmo nasceu da necessidade de os negros adorarem seus deuses africanos, juntamente com os santos da Igreja Católica. Devido a esse sincretismo, o congo é considerado ainda hoje um ritmo tradicional do folclore capixaba, sendo tocado em festas religiosas típicas, como as de São Benedito, São Pedro, São Sebastião e Nossa Senhora da Penha.

Na escola pesquisada, vários alunos fazem parte dos grupos de congo da cidade, alguns premiados nacionalmente. Apesar disso, frequentemente observamos, em sala de aula, manifestações de preconceito por parte de alguns alunos em relação a essa cultura, pois existe uma grande heterogeneidade religiosa em Timbuí. Além do

preconceito religioso, temos que citar ainda o preconceito contra os colegas que residem em bairros muitos carentes.

Diante dessa realidade, acreditamos que a escola precisa buscar meios para valorizar a cultura e a linguagem dos estudantes e instrumentalizá-los, por meio da língua, para que possam lutar por seus direitos e por melhores condições de vida. Por isso, nesta pesquisa, valemo-nos das teorias sociolinguísticas para promover o reconhecimento e a valorização da(s) variedade(s) linguística(s) dos discentes, a fim de que, aceitando a sua linguagem como adequada para a comunicação – e, portanto, legítima -, possam respeitar as demais variedades linguísticas, inclusive a culta, a qual é necessária às suas lutas sociais.

Para alcançarmos nossos objetivos, planejamos uma proposta de trabalho com argumentação oral com base em temas abordados e discutidos em uma novela brasileira que estava sendo transmitida em um canal aberto de televisão à época da pesquisa. Essa opção se justifica por entendermos que, além de as novelas fazerem parte do cotidiano dos alunos, é inegável sua influência sobre a forma como a sociedade se expressa, como afirma Bagno (2003, p.99):

A influência da televisão na sociedade brasileira é gigantesca, uma vez que o Brasil é um dos países com maior cobertura televisiva em todo o mundo. Essa influência se exerce em todos os aspectos da vida diária dos brasileiros, inclusive no que diz respeito aos fatos de língua. As telenovelas contribuem, por exemplo, para a difusão nacional das gírias mais recentemente surgidas nos grandes centros urbanos e para a propagação de palavras e construções sintáticas marcadamente regionais, que passam a ser empregadas por brasileiros de todos os cantos do país.

Diante do que expusemos, o objetivo geral desta pesquisa é contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa e da criticidade de estudantes do Ensino Fundamental II, focalizando a argumentação oral por meio de temáticas discutidas em telenovelas. Nossos objetivos específicos são:

- a) elaborar uma proposta de trabalho que desenvolva a comunicação persuasiva de alunos do 8º ano;
- b) analisar as estratégias de argumentação presentes em diversos textos orais e escritos;

- c) proporcionar a discussão, em sala de aula, de temas polêmicos debatidos em telenovelas;
- d) elaborar atividades que promovam o aprimoramento da expressão principalmente oral dos alunos, a fim de habilitá-los a produzir textos informativos e com padrão de textualidade;
- e) sensibilizar os alunos a perceberem a heterogeneidade inerente a todas as línguas, capacitando-os a utilizar tanto a sua variedade linguística quanto a variedade culta do português, de acordo com as diferentes situações comunicativas em que se encontrem.

Acreditamos que este trabalho possa motivar outros professores de Língua Portuguesa a pensarem em propostas para o desenvolvimento da linguagem oral de seus estudantes, podendo utilizar-se das novelas de televisão ou de outros suportes midiáticos.

Para a apresentação e discussão de nossa proposta didática, este trabalho foi dividido em cinco capítulos, além desta Introdução. No segundo, constam as dissertações e teses cujo foco de pesquisa se assemelham ao nosso, as quais auxiliaram as nossas análises. O terceiro capítulo está destinado à apresentação do Referencial Teórico: na primeira seção, os pressupostos da Sociolinguística Educacional são abordados, utilizando-nos das contribuições de Bagno (2001, 2002, 2003, 2007, 2015), Bortoni-Ricardo (2005, 2008, 2014), Lucchesi (2015) e Faraco (2015), entre outros; na segunda seção, abordamos as teorias relacionadas à argumentação, baseando-nos em Citelli (1994) e Fiorin (2016); e, na terceira seção, discutimos as características dos textos argumentativos, dos gêneros midiáticos e do gênero novela, por meio das contribuições de Marcuschi (2008), Bakhtin (2010), Dolz e Schneuwly (2011), Maingueneau (2013) e Charaudeau (2015) etc. No quarto capítulo, expomos os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa. No quinto, discutimos os resultados de nosso trabalho. No sexto, apresentamos as considerações finais quanto a esta pesquisa. Por fim, concluindo este trabalho, listamos as nossas Referências e incluímos, nos Apêndices e Anexos, os questionários e as atividades trabalhadas com os sujeitos desta pesquisa.

2 DIALOGANDO COM OS PARES

Neste capítulo, listamos e descrevemos, resumidamente, pesquisas realizadas em instituições acadêmicas do Brasil cujo objeto dialoga com nosso tema, ou seja, trabalhos que versam sobre o ensino de argumentação e de oralidade nas aulas de Língua Portuguesa. As pesquisas selecionadas são: Dutra (2013), Cruz (2014), Teixeira (2014), Esteves (2014), Ramos (2014), Mello (2015), Ricardo (2015), da Hora (2016), Vieira (2016) e Santos (2016).

Apresentamos os trabalhos por ordem cronológica de defesa - dos mais antigos aos mais recentes -, produzidos nos últimos cinco anos. Optamos por este recorte temporal por acreditarmos que, desse modo, conseguiremos elencar as investigações mais atuais e também analisar a evolução dos temas discutidos nesses projetos com o passar dos anos.

A primeira dissertação apresentada se intitula “O espaço da oralidade na aula de língua portuguesa: orientação dos PCNs e propostas dos livros didáticos”, de autoria de Andreia Soares Dutra, defendida em 2013 na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. O foco da pesquisa está na produção de textos orais nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II, contemplando diferentes gêneros textuais. A pesquisa tem como fundamentação teórica a concepção sociointeracional de linguagem, por meio das ideias de Bakhtin, Marcuschi, Geraldi, Koch etc.

A autora apresenta dois objetivos para a sua pesquisa: verificar se as obras selecionadas efetivamente atendem àquilo que está presente não apenas nos PCNs, mas também na própria apresentação das obras em questão; e propor uma reorientação metodológica com sugestões de atividades que visem explorar, de maneira mais consistente, a oralidade em sala de aula. E foi este segundo objetivo o que mais nos chamou a atenção. Em sua pesquisa, a autora conclui que dois procedimentos são necessários nas escolas: a concretização, em sala de aula, de um trabalho mais consistente com a oralidade; e a busca por espaços e instrumentos que propiciem esse trabalho.

O ponto em comum entre a pesquisa que desenvolvemos e o estudo de Dutra (2013) está no objetivo de ambas as pesquisas, que é desenvolver uma sequência

didática para oferecer material para que outros professores trabalhem com a oralidade e percebam a importância dessas atividades para a vida dos alunos. Por outro lado, nosso trabalho se diferencia do de Dutra (2013) por elaborar uma sequência didática a partir de temas de novelas, explorando a argumentação e a oralidade. Assim, pela leitura e análise dessa dissertação, entendemos que ainda falta espaço e instrumento para o trabalho com a oralidade, sendo de fundamental importância pesquisas sobre esse tema.

A segunda dissertação referenciada foi desenvolvida por Carlos Maurício da Cruz, intitulada “A pertinência da produção dos gêneros orais nas aulas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental”, defendida em 2014 na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Em sua pesquisa, o autor se propõe a analisar e a dimensionar a relevância que as propostas de produção de texto oral recebem nos livros didáticos do 6º ao 9º ano selecionados e indicados pelo Ministério da Educação, em seu Guia do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em contraste com as propostas de produção escrita. Ao final do trabalho, os resultados apontam para uma menor relevância atribuída à oralidade nas coleções analisadas, apesar da consonância das obras com as orientações dos PCNs, as quais recomendam que sejam priorizados os gêneros textuais de comunicação pública.

O estudo ainda propõe linhas de ação para o ensino da língua materna de modo a reforçar no aluno o uso de variedades linguísticas orais publicamente adequadas, visando à sua participação social mais ampla e legítima, às exigências do mercado de trabalho e à realização plena do indivíduo que pensa e tem necessidade prática de exprimir seus anseios. E é este o ponto em comum entre a pesquisa de Cruz (2014) e a nossa: o desejo de desenvolver a oralidade para que os estudantes possam assumir seu lugar enquanto cidadãos na sociedade. Porém, em nossa pesquisa, tomamos por referencial teórico a Sociolinguística e, portanto, pretendemos trabalhar com a valorização das variedades linguísticas dos alunos pesquisados, para assim discutirmos o preconceito linguístico na nossa sociedade. Cruz (2014) por sua vez, aborda as diferenças entre a língua falada e a língua escrita a partir das ideias de Marcuschi (2010), além da importância da leitura e da produção escrita na sala de aula.

A terceira dissertação apresentada é de autoria de Josina Augusta Tavares Teixeira, intitulada “Ele fala, nois cala: como a escola tem enfrentado o desafio de ensinar a oralidade a seus alunos”, defendida junto à Universidade Federal de Juiz de Fora em 2014. O grande questionamento a que a pesquisadora pretende responder é: a escola consegue trabalhar a oralidade sob o viés da variação linguística? Para isso, com base nas teorias defendidas por Gadotti (1979), Marcuschi (2005), Mollica (2007), Faraco (2008), Bagno (2010), Koch e Elias (2011) e Bortoni-Ricardo (2011), entre outros, a autora desenvolve oficinas de oralidade com o objetivo de analisar os comportamentos, reações e reflexões dos alunos sobre suas próprias variações linguísticas.

Teixeira (2014), em sua pesquisa, conclui que é responsabilidade da escola imergir os alunos em situações reais de oralidade, substituir os conceitos preconceituosos sobre as normas linguísticas por outros respeitosos e dar aos alunos o conhecimento sobre a diversidade existente em todas as línguas naturais. Em comum com a nossa pesquisa, existe o fato de que também queremos trabalhar com oficinas de oralidade, com o propósito de desenvolver e praticar a oralidade nos alunos. Por outro lado, nosso estudo se diferencia do de Teixeira (2014) pelo fato de que nosso público é em grande parte formado por alunos de zona rural, que apresentam determinadas especificidades, como o menor contato com textos escritos e com as mídias, o que interfere em sua linguagem.

A quarta dissertação que trazemos também é de 2014, de autoria de Maria Virgínia Lopes Viana Esteves, intitulada “Desenvolvimento de gêneros orais na escola: perspectivas e desafios para a docência”, que foi defendida junto à Universidade Federal de Goiás. Nesta pesquisa, realizada em escolas de ensino médio, a autora indaga sobre o espaço ocupado pelos gêneros orais nas atividades escolares de Língua Portuguesa. Inicia seu estudo afirmando que a escola deve oportunizar aos alunos o letramento da oralidade mediado pelo professor e, para isso, utiliza como referencial teórico a teoria dos gêneros discursivos de Bakhtin (2003); as reflexões sobre letramento desenvolvidas por Street (1995), Kleiman (1995) e Rojo (2001); a análise das relações entre oralidade e escrita estabelecidas por Marcuschi (2011) e os estudos sobre sequências didáticas de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011).

A pesquisa de Esteves (2014) tem por objetivo identificar como os docentes entendem e trabalham com a oralidade. Ao final, a autora conclui que os professores vinculam o trabalho com os gêneros orais à aquisição de habilidades ligadas à argumentação. Os docentes sabem da importância de se trabalhar com os gêneros orais, mas a efetivação de práticas com esses gêneros apresenta dificuldades e inseguranças. Assim, a pesquisadora aponta como caminho para a solução do problema a formação continuada dos docentes e mais respaldo pedagógico para a realização das práticas educativas.

O ponto comum entre essa e a nossa pesquisa é o fato de também acreditarmos que falta formação para o trabalho com a oralidade, o que torna de grande importância o desenvolvimento de nossa pesquisa, já que o resultado será uma sequência didática que orientará o trabalho do professor em sala de aula com a oralidade. Em contrapartida, nossos focos são o ensino fundamental e o trabalho com os alunos, e não com os professores.

A quinta pesquisa que trazemos é uma tese produzida por Rosana Ribeiro Ramos, com o título “Conflito e cortesia - oportunidades para a prática do discurso argumentativo, na interação professor-aluno”, defendida em 2014 na Universidade de São Paulo. A pesquisa tem como objetivo averiguar a existência - ou não - de um espaço favorável à prática da argumentação, na interação professor-aluno em um Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA) localizado em um bairro da periferia de São Paulo.

Com seu estudo, Ramos (2014) constatou que os usos de estratégias de polidez sempre amenizaram conflitos; por sua vez, a inibição de conflitos gerou também a inibição da prática de estratégias de argumentação. Assim, a autora passa a defender que conflitos não devem ser amenizados de maneira a inibir a prática da argumentação, mas, sim, instigados e aproveitados como oportunidade para a exposição e defesa das opiniões. Para tanto, propõe também o trabalho com o estilo cortês, além da polidez.

A autora utilizou como referencial teórico parte da teoria desenvolvida por Muro (2005), que defende que o estilo cortês traz em si a ação por parte daquele que detém o poder na interação – o professor – e que este deve abrir mão de seu lugar

de poder. Essa ação consciente tem a função de levar o aluno a se desenvolver na arte de argumentar, mesmo em meio aos conflitos. A autora também utilizou como embasamento teórico as teorias da Análise da Conversação, da Pragmática e da Análise do Discurso.

Após a leitura desta tese, percebemos, uma vez mais, a importância da argumentação no ambiente escolar, devendo ser explorada. Em nossa pesquisa, também analisamos os debates argumentativos, mas apenas entre alunos, ou seja, a argumentação desenvolvida por estudantes, sem a interferência do professor.

O sexto trabalho aqui referenciado é a dissertação defendida em 2015, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, por Nielce Maria de Mello, intitulada “A influência da oralidade no texto escrito: análise da peça teatral Vestido de Noiva, de Nelson Rodrigues”. A pesquisadora aborda as diferenças entre fala e escrita, a fim de mostrar que atualmente não se concebem mais as duas modalidades da língua - oral e escrita - como dicotômicas, pois a fala não é um momento de erro e de descompromisso com a gramática normativa, e a escrita tampouco é um momento de planejamento e descontextualização.

A autora propõe a seu grupo de alunos um trabalho com o texto teatral, já que este traz representações do texto falado para o escrito, utilizando-se de alguns elementos, como a retextualização, a referenciação e os marcadores linguísticos para aproximar a escrita da fala e vice-versa.

Em sua pesquisa, a autora conclui que a visão dicotômica entre fala e escrita deixa de existir a partir do momento em que as particularidades dessas modalidades da língua são estudadas dentro de um contínuo. No desenvolvimento da dissertação, constata-se que, no texto teatral, é possível identificar representações da fala na escrita por meio das marcas de oralidade, que fazem com que o leitor se aproxime do texto. Como ponto de união entre esta pesquisa e a nossa, temos o reconhecimento da língua oral como importante instrumento de ensino. O que as diferencia é o fato de trabalharmos com o gênero *debate* enquanto a presente dissertação abordou o gênero teatral.

A sétima dissertação analisada é de Wuilton de Paiva Ricardo, intitulada “Da argumentação no Facebook ao debate regrado: usando novas ferramentas na prática de textos argumentativos”, defendida em 2015 na Universidade Federal de Juiz de Fora. Em sua pesquisa, o autor faz uma análise do uso da rede social Facebook nas aulas de Português do 8º ano de uma escola pública observando o seu uso como meio de interação na prática de textos argumentativos.

A pesquisa teve por referencial teórico os tipos de argumentos propostos por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2000). Os resultados deste trabalho se mostraram relevantes para o campo das teorias da argumentação, por meio da análise dos argumentos utilizados pelos alunos para defender seus pontos de vista; para a área da variação linguística, pela utilização da linguagem adequada ao gênero; e para a motivação dos estudantes, pelo trabalho realizado. Dessa forma, aproximando teoria e prática, na rede Facebook e fora dela, o autor propõe o uso de novas tecnologias na educação para desenvolver a oralidade e fomentar nos alunos a habilidade de argumentação, procurando formar cidadãos mais críticos e éticos. Assim, o pesquisador conseguiu transpassar as paredes da escola para interferir positivamente na vida social de seus alunos.

Como pontos em comum entre esta e a nossa pesquisa, apontamos ser importante transpor a escola, permitindo que os alunos consigam aprender com sentido, bem como o objetivo de contribuir para a formação de cidadãos críticos por meio da argumentação e da oralidade.

A oitava pesquisa foi defendida em 2016 por Alberto Felix da Hora junto à Universidade de Pernambuco e tem como título “Oralidade e argumentação em foco: uma experiência didática com o gênero textual júri simulado”. Nesta investigação, o autor apresenta uma experiência didática que tem como foco o ensino da oralidade e da argumentação por meio de uma sequência didática com o gênero júri simulado, numa turma do nono ano do Ensino Fundamental II, em uma escola pública de Altinho-PE.

Seu referencial teórico foram as concepções de gêneros textuais de Marcuschi (2005, 2008), a teoria Interacionista Sociodiscursiva defendida por Bronckart (1999) e embasada em Bakhtin (2003), além dos estudos sobre argumentação de Koch

(2011, 2012) e Pinto (2010). O procedimento metodológico adotado foi a sequência didática para o ensino dos gêneros textuais escritos e orais, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly¹ (2004).

Os resultados obtidos pelo pesquisador apontam para avanços no domínio discursivo dos discentes quanto ao uso de argumentos por meio da oralidade. Como ponto em comum entre essa pesquisa e a nossa está o objetivo de promover, por meio da oralidade, o desenvolvimento discursivo dos alunos, almejando a argumentação como prática social, também por meio de uma sequência didática. As principais diferenças estão relacionadas ao gênero textual escolhido e ao público alvo, tendo em vista que trabalharemos com debate em uma turma de oitavo ano.

O nono trabalho que citamos é o de Odilia Olinda de Oliveira Vieira, intitulado “O entrelaçamento da oralidade com a escrita na produção de narrativas escritas de alunos do ensino fundamental II”, desenvolvido também no ano de 2016 junto à Universidade Federal do Triângulo Mineiro. A pesquisadora aborda a presença de recursos da oralidade em narrativas escritas de alunos da 6ª série do Ensino Fundamental II de uma escola pública do município de Uberaba - MG, analisando como esses mesmos recursos podem ser mobilizados para facilitar o domínio da produção escrita, através da retextualização e da reescrita.

A pesquisadora se fundamenta na concepção da linguagem interacionista de Bakhtin (1995, 2015), na proposta de interação entre leitura, produção textual e análise linguística de Geraldi (2012, 2013), nos estudos de formulação textual da oralidade e da escrita apresentados por Marcuschi (2003, 2007, 2008, 2010) e na pesquisa de Belintane (2013) sobre a influência da tradição oral no processo de alfabetização e produção textual.

Ao final da pesquisa, a autora conclui que, com as práticas efetuadas, os alunos conseguiram diferenciar a formulação do texto oral e do escrito, reduziram consideravelmente a presença de elementos coesivos próprios da oralidade na produção escrita e passaram a transformar os elementos extralinguísticos - contextuais - do texto oral em informações ou descrições da produção escrita,

¹ A obra de Dolz, Noverraz e Schneuwly foi utilizada também em nossa pesquisa, porém em edição do ano de 2011.

obtendo assim um desenvolvimento mais sequencial, organizado em parágrafos e travessões, e delimitando as ideias por meio da pontuação. Outra conclusão da autora – com a qual concordamos – é a de que a oralidade precisa ser reconhecida como instrumento de trabalho em sala de aula, pois ela desperta e ativa o poder criativo e a fantasia, levando o aluno a trabalhar ou questionar os valores humanos e sociais. Em nossa pesquisa também trabalharemos com a oralidade, porém não a partir de narrativas, mas sim de debates.

Por fim, apresentamos o trabalho intitulado “A oralidade na sala de aula com o gênero debate”, de autoria de Maria Lucia Jesus de Oliveira dos Santos, defendido no Profletras da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em 2016. O objetivo da pesquisadora foi desenvolver as competências comunicativas orais dos estudantes em situação formal de uso da linguagem na produção do gênero debate, a partir de uma pesquisa qualitativa desenvolvida com os professores e os alunos de sua escola. A autora justifica a sua escolha pelo fato de que o debate é um gênero desafiador para o ensino da argumentação, é pouco trabalhado como objeto de ensino e exige do sujeito uma boa competência, a fim de que apresente e justifique seu ponto de vista.

Para o seu trabalho, a pesquisadora utilizou-se das contribuições teóricas da visão interacionista de Vygotsky (2010), para as práticas da linguagem e formação do pensamento humano; das teorias de Bronckart (1999) e Bakhtin (2011), que abordam o discurso como resultado da comunicação humana; e da proposta de ensino da oralidade presente em Marcuschi (2000, 2001), Dolz e Schneuwly (2004), Bezerra (2007) e Dionísio (2007). Ainda outros autores foram referenciados, como Koch (1984), Guimarães (2009), Ribeiro (2009), Leitão (2011), Grácio (2016) e Fiorin (2016), que apresentam estudos voltados para o desenvolvimento das competências argumentativas. Ao final da aplicação de sua proposta, foi possível a Santos (2016) constatar que o trabalho contribuiu para a formação da expressão oral dos estudantes.

Em comum com esta pesquisa está o fato de que também julgamos o debate um gênero desafiador para o desenvolvimento da argumentação oral dos estudantes. A principal diferença entre nosso trabalho e o aqui citado é o público atendido por

ambas as escolas, já que em nossa escola trabalharemos com alunos da zona urbana e da zona rural.

Analisar os trabalhos realizados a partir das mesmas concepções e com objetivos afins aos nossos nos auxilia a pensar criticamente sobre a nossa proposta e também nos faz perceber como esta pesquisa poderá contribuir para o desenvolvimento (socio)linguístico dos alunos e para o trabalho de outros professores. A seguir, então, apresentaremos os pressupostos teóricos que fundamentam nossa investigação.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresentamos o campo teórico e categorias que serão trabalhados em nossa pesquisa: a Sociolinguística, especialmente a sua vertente Educacional (seção 3.1), a argumentação na escola (seção 3.2) e os gêneros discursivos (seção 3.3). Iniciemos pela Sociolinguística.

3.1. SOCIOLINGUÍSTICA E SEU OBJETO DE ESTUDO

A Sociolinguística surgiu como subárea da Linguística principalmente a partir dos estudos de William Labov, na década de 1960, visando explicitar as relações entre a linguagem e a estrutura da sociedade, evidenciando que a língua não é homogênea, pois, em sua constituição, atuam muitos fatores - sociais, culturais, econômicos e políticos - que originam a sua constante variação.

Dessa maneira, os estudos sociolinguísticos se contrapõem aos modelos formalistas, como o estruturalismo saussuriano, que definiu por objeto de estudo da Linguística a língua como um sistema abstrato, em detrimento da fala, notadamente variável; e o programa gerativo-transformacional de Noam Chomsky, que, em seu início, deu maior atenção à competência linguística de um falante ideal, pertencente a uma comunidade linguística idealmente homogênea.

Segundo Bortoni-Ricardo (2014), a Sociolinguística pode ser dividida em microsociolinguística e macrosociolinguística. A microsociolinguística, de acordo com as pesquisas de Erving Goffman, citado por Bortoni-Ricardo (2014), aborda as características dos encontros sociais, entre elas, as dos falantes, como o perfil e o papel de cada um no evento comunicativo; e aborda também os tipos de interação - se pessoais ou transacionais -, estas sendo interações mais focalizadas e geralmente públicas.

Por sua vez, a macrosociolinguística, ou Sociolinguística da sociedade, tem como objeto de estudo os processos de intelectualização e de complexidade das línguas, além da descrição do domínio e da história externa de uma língua e o grau de letramento em uma comunidade de fala. Também podemos encontrar, neste campo, pesquisas sobre atitudes linguísticas dos falantes, como os sentimentos positivos ou

negativos que eles nutrem em relação à língua ou às variedades que utilizam, podendo considerar sua língua bonita e agradável ou, então, associá-la a status desprestigiados na sociedade. Esses sentimentos são muito importantes na análise do uso da língua em uma comunidade.

Lucchesi (2015), baseando-se em Labov (1982), assim define um dos preceitos e o objeto de estudo da Sociolinguística:

A concepção de um sistema linguístico heterogêneo e variável afasta o olhar da sociolinguística do funcionamento da língua na mente do falante individual e o conduz inexoravelmente para a coletividade e para a diversidade de situações em que a língua é empregada, bem como para as relações e os valores sociais que se estabelecem e se reproduzem na interação verbal. Esta é a base para a definição de seu objeto de estudo, a comunidade de fala (LUCCHESI, 2015, p. 52).

Em outras palavras, os sociolinguistas, em suas pesquisas, consideram o contexto sociocultural e a comunidade de fala, ou seja, analisam o material da fala do produtor e as condições em que essa fala foi produzida. Por fim, todos esses aspectos extralinguísticos agem concomitantemente e provocam a variação linguística. Este é nosso próximo tema.

3.1.1 A variação e a mudança linguística

De acordo com Bortoni-Ricardo (2014), os estudos sociolinguísticos adotam duas premissas: o relativismo cultural, que é uma postura adotada na Antropologia, segundo a qual não existem culturas superiores nem inferiores; e a heterogeneidade linguística, que é a evidência de que a língua varia no espaço e no tempo. Dessa forma, podemos constatar que a variação linguística é a regra e constitui todas as línguas naturais. Elas variam em função de diferentes aspectos, tanto estruturais, linguísticos, quanto externos ou extralinguísticos: região geográfica da comunidade, características socioeconômicas e culturais dos falantes e também o estilo/registo de fala.

A variação dá origem às mudanças na língua. Podemos observá-las quando lemos textos escritos anos atrás, como o trecho a seguir, de autoria de Carlos Drummond de Andrade:

ANTIGAMENTE, as moças chamavam-se *mademoiselles* e eram todas mimosas e muito prendadas. Não faziam anos: completavam primaveras, em geral dezoito. Os janotas, mesmo não sendo rapagões, faziam-lhes pé-de-alferes, arrastando a asa, mas ficavam longos meses debaixo do balaio. E se levavam tábua, o remédio era tirar o cavalo da chuva e ir pregar em outra freguesia. As pessoas, quando corriam, antigamente, era para tirar o pai da forca e não caíam de cavalo magro. Algumas jogavam verde para colher maduro, e sabiam com quantos paus se faz uma canoa. O que não impedia que, nesse entrementes, esse ou aquele embarcasse em canoa furada. Encontravam alguém que lhes passasse a manta e azulava, dando às de vila-diogo. Os mais idosos, depois da janta, faziam o quilo, saindo para tomar fresca; e também tomavam cautela de não apanhar sereno. Os mais jovens, esses iam ao animatógrafo, e mais tarde ao cinematógrafo, chupando balas de altéia. Ou sonhavam em andar de aeroplano; os quais, de pouco siso, se metiam em camisa de onze varas, e até em calças pardas; não admira que dessem com os burros n'água (Texto disponível em: <http://intervox.nce.ufrj.br/~jobis/carlos.htm>. Acesso em: 24 fev. 2018)

Nesse texto, o poeta faz uma brincadeira com termos que, em sua infância, eram utilizados e que, com o passar dos anos, foram sendo substituídos por outros ou esquecidos e não mais utilizados.

A mudança linguística se processa de maneira lenta e gradual, abrangendo os diversos níveis da língua, como explica Labov (2008):

A explicação da mudança linguística parece envolver três problemas distintos: a origem das variações linguísticas; a difusão e propagação das mudanças linguísticas; e a regularidade da mudança linguística. O modelo que subjaz a essa tripartição requer como ponto de partida a variação em uma ou mais palavras na fala de um ou mais indivíduos. Essas variações podem ser induzidas pelos processos de assimilação ou dissimilação, por analogia, empréstimo, fusão, contaminação, variação aleatória ou quaisquer outros processos em que o sistema linguístico interaja com as características fisiológicas ou psicológicas do indivíduo. A maioria dessas variações ocorre apenas uma vez e se extingue [sic] tão rapidamente quanto surgem. No entanto, algumas são recorrentes e, numa segunda etapa, podem ser imitadas mais ou menos extensamente, e podem se difundir a ponto de formas novas entrarem em contraste com as formas mais antigas num amplo espectro de usos. Por fim, numa etapa posterior, uma ou outra das duas formas geralmente triunfa, e a regularidade é alcançada (LABOV, 2008, p. 19-20).

A variação linguística é alcançada por meio da contribuição de forças internas e externas à língua, já que não podemos entender uma mudança linguística sem levarmos em conta o contexto em que ela ocorre (LABOV, 2008). Segundo Bagno (2003), existem forças internas da língua que a impulsionam rumo à mudança: são as chamadas forças centrífugas, que levam os elementos da língua a se afastar de suas formas-funções atuais e a caminhar para formas-funções novas. Por outro lado, na sociedade, as forças centrípetas também agem sobre a língua, freando-a,

ou seja, tentando conter seu impulso de mudança. Essas forças são exercidas pelas instituições sociais, que, de alguma maneira, tentam controlar a língua. Porém, as instituições (principalmente a escola) conseguem apenas atrasar por algum tempo a mudança linguística. Nas palavras do autor:

Essas forças centrípetas, no entanto, que partem das instituições que tentam cercear a língua [...] conseguem somente refrear ou atrasar por algum tempo a mudança linguística [...]. Elas jamais terão o poder de impedir totalmente nem (muito menos) para sempre essa mudança, porque ela é muito mais poderosa do que qualquer outra força social institucionalizada (BAGNO, 2003, p.127).

Um aspecto essencial relacionado à mudança se refere à situação social dos usuários da língua. De acordo com os estudos sociolinguísticos, ao fazermos uso da linguagem, respondemos a perguntas de nossos interlocutores sobre nós, passando-lhes informações de quem somos e as nossas origens. Segundo Labov (2008),

Essas são perguntas de status atribuído – filiação étnica e religiosa, casta, sexo, família – e de status adquirido – educação, renda, profissão e possivelmente pertencimento a grupos de pares. Mudanças na língua podem, assim, estar correlacionadas com mudanças na posição dos subgrupos com os quais o falante se identifica (LABOV, 2008, p.327)

Outro aspecto fundamental relacionado à variação e à mudança linguística é a avaliação das variantes conservadora e inovadora e da classe social que as utiliza, por parte da comunidade de fala, aqui entendida como um grupo de falantes que compartilha o mesmo repertório verbal e as mesmas normas de comportamento linguístico (TRUDGILL, 1992). Assim, a implementação das mudanças linguísticas, de certa forma, é determinada pela maneira como os membros da comunidade reagem às variantes: a reação negativa à variante inovadora acarretará a inibição ou pelo menos um atraso no processo de mudança. Em contrapartida, a variante inovadora que passa a ser avaliada positivamente em um grupo social tende a ser implementada de forma mais acelerada.

Segundo Lucchesi (2015), a avaliação linguística está relacionada a um processo político de dominação por alguns grupos sociais, os quais adquiriram um poderoso instrumento de homogeneização linguística, tanto em relação à variação geográfica quanto à variação social. Dessa forma, a única língua aceita como boa, a língua

correta, seria aquela que obedeceria às normas impostas por esse mesmo grupo, já que era e é a língua falada por ele.

Por fim, cumpre destacar que a avaliação das formas linguísticas pela comunidade pode originar o preconceito linguístico. Assim, quando os falantes escolarizados de uma variedade urbana culta riem ou sentem pena de quem diz *pranta* no lugar de *planta*, deixam bem clara a diferença social existente entre eles e os falantes das variedades não cultas, terminando por discriminar esses indivíduos. Dessa forma, subjacente a todo julgamento linguístico está um julgamento social, sendo que o que está sendo avaliado não são as formas linguísticas, mas sim os falantes que se servem delas.

Para reduzir o preconceito linguístico, precisamos contar com a escola e, especialmente, com os docentes, haja vista que, somente com professores conscientes de que todas as variedades linguísticas devem ser reconhecidas e valorizadas e com uma postura de cientista e de investigador, conseguiremos romper o círculo vicioso do preconceito contra a forma de falar de alunos, principalmente os menos favorecidos economicamente.

O que foi exposto nesta seção nos leva diretamente a uma questão crucial para a análise da relação entre língua e sociedade e suas consequências para o ensino da língua portuguesa na escola: a normatização da língua. Passemos a ela.

3.1.2 A normatização da língua

Nossa sociedade é regida por normas de várias ordens: comportamentais, sociais, jurídicas etc., as quais são fruto do processo histórico de formação do povo brasileiro. Por sua vez, a língua portuguesa igualmente é constituída por um conjunto de normas: uma denominada padrão, uma culta e as que constituem as variedades denominadas populares, utilizadas pelos falantes não escolarizados e destituídos de poder, sendo estigmatizadas socialmente.

Segundo Bagno (2001), a norma padrão e a norma culta não são o mesmo. A norma culta é o conjunto de variedades linguísticas efetivamente utilizadas pelos falantes urbanos mais escolarizados e de maior posição socioeconômica. Nelas aparecem

muitos usos não previstos na gramática tradicional, mas que já caracterizam o verdadeiro português brasileiro prestigiado.

A norma padrão, por sua vez, deve ser entendida no sentido jurídico do termo: *lei, ditame, regra compulsória* imposta de cima para baixo, decretada por pessoas e instituições que tentam regular e regulamentar o uso da língua. Assim, a norma padrão é um modelo artificial, arbitrário, construído segundo critérios de *correção* vinculados a uma determinada classe social, a um determinado período histórico e a um determinado lugar, como explica Lucchesi (2015):

No caso da formação da norma padrão brasileira [...] o parâmetro do discurso hegemônico da correção gramatical não era o português clássico, de Camões e de Vieira, e sim o português europeu, nas feições que este vinha assumindo na segunda metade do século XIX, fortemente distanciadas das feições que a língua estava adquirindo no Brasil. Na verdade, o que guiava o julgamento gramatical era a visão dominante na época de que os modelos da cultura deveriam ser importados da Europa, que representava o ideal da civilização (LUCCHESI, 2015, p. 176).

Ainda, segundo o autor,

[...] a norma padrão, que deveria orientar a prática linguística em situações formais, particularmente na modalidade escrita, adquiriu tamanha força ideológica que passou a ser usada como referência para todas as situações de interação verbal, dando ensejo ao que passou a ser denominado de purismo gramatical (LUCCHESI, 2015, p. 68).

Observamos, então, que a imposição de uma norma de referência está relacionada à classe dominante e configura-se como um poderoso instrumento de dominação política e exploração econômica. No caso brasileiro, como explica Lucchesi (2015), a imposição de uma norma padrão configura-se como um instrumento de dominação ideológica e de discriminação de classe, sendo definida em função do status social de seus usuários.

Bagno (2003) ressalta que o prestígio social das variedades linguísticas das classes dominantes não tem a ver com qualidades intrínsecas, com algum tipo de *beleza, lógica* ou *elegância* inerente e natural a essas maneiras de se falar a língua. Esse prestígio social advém do fato de que determinadas classes sociais – e não outras – assumiram o poder e ganharam prestígio, ou melhor, atribuíram prestígio a si mesmas. Sendo assim, deve-se observar que, na realidade linguística brasileira,

temos um grupo de variantes prestigiadas e um grupo de variantes estigmatizadas, além da norma padrão.

Portanto, o professor, em sala de aula, deve apresentar a seus alunos essa forma linguística elitizada, para que ela não seja usada contra eles no processo perverso de exclusão social baseada no preconceito linguístico. Em outras palavras, a norma padrão e a variedade culta devem ser ensinadas em sala de aula, mas a partir de um ensino crítico, que mostre aos alunos que elas não têm, linguisticamente falando, nada de melhor, de mais lógico, de mais coerente que as variedades usadas pelos falantes menos escolarizados. Segundo Faraco (2015),

[...] é preciso ampliar o debate político e conceitual sobre a expressão culta, não a assumindo como algo dado, como algo consensual que não precisa mais ser discutido, mas enfrentando criticamente seus entraves, revisitando sua história e seus conflitos. (FARACO, 2015, p.21)

Ainda de acordo com Faraco (2015), é indispensável que as práticas de ensino-aprendizagem da língua culta se voltem para o trabalho com a variação linguística em sala de aula, despertando a consciência dos alunos para ela. Assim, o professor de língua portuguesa deve mostrar aos discentes que as chamadas variedades populares da língua – a(s) variedade(s) que eles próprios falam – “têm recursos linguísticos suficientes para desempenhar sua função de veículo de comunicação, de expressão e de interação entre seres humanos” (BAGNO, 2001, p. 29).

Os sociolinguistas também chamam a atenção para a necessidade de respeito e de valorização dos usos linguísticos não cultos por parte da sociedade, sobretudo porque a língua que uma pessoa fala, a que aprendeu com sua família em sua comunidade, a que ela usa para pensar, para expressar seus sentimentos, suas crenças e emoções, faz parte da identidade dessa pessoa. Assim, respeitar sua linguagem é, em última instância, respeitá-la.

Na sequência, abordaremos a contribuição da Sociolinguística Educacional para a discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa e sobre o preconceito linguístico.

3.1.3 A Sociolinguística Educacional

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem, entre os objetivos do ensino de língua portuguesa, fazer com que os alunos conheçam e respeitem as variedades linguísticas do português e utilizem diferentes registros, inclusive os mais formais, sabendo adequá-los às situações comunicativas de que participam. Entretanto, a escola, muitas vezes, reforça a crença de que os alunos não são falantes competentes da língua, em vez de mostrar-lhes que ela varia e que seu uso deve dar-se de acordo com o contexto e seus interlocutores.

De acordo com Bagno (2001), a escola ainda trata os alunos das classes mais pobres como deficientes linguísticos, como se não falassem língua nenhuma. Essa atitude desperta nesses estudantes um sentimento de inferioridade e rejeição, levando-os a se considerarem incapazes de aprender a variedade culta de sua língua.

É nesse ponto que a teoria sociolinguística auxilia o ensino da língua portuguesa. Sendo as diversidades cultural e linguística duas importantes características do ambiente escolar, esse cenário desperta o interesse dos sociolinguistas. Para Bortoni-Ricardo (2014), a Sociolinguística Educacional contribui com a aplicação dos resultados das pesquisas sociolinguísticas na discussão e solução de problemas educacionais e em propostas de trabalho pedagógico mais efetivas. Para Cyranka (2016),

A Sociolinguística aplicada à educação se concentra no estudo das questões ligadas à variação e à mudança linguística, que repercutem no processo escolar de ampliação da competência comunicativa dos alunos. A escola e o ensino de línguas são, portanto, o alvo dessa vertente da Sociolinguística (CYRANKA, 2016, p. 167).

Ainda segundo Cyranka (2016, p.169), “a Sociolinguística Educacional propõe que se leve para a sala de aula a discussão sobre a variação linguística”, para que os alunos possam reconhecer as variedades e as variantes linguísticas e entender que elas são naturais. Essa autora propõe como estratégia de ensino que os professores de Língua Portuguesa enfatizem a adequação ou inadequação do uso da língua, dependendo da situação comunicativa, e não o certo e o errado.

A escola, nesse sentido, tem um importante papel: conscientizar os estudantes em relação aos valores relacionados à variação linguística e empoderá-los por meio do ensino da variedade culta. Para Bagno (2003):

Uma das tarefas do ensino de língua na escola seria, então, discutir os valores sociais atribuídos a cada variante linguística, enfatizando a carga de discriminação que pesa sobre determinados usos da língua, de modo a conscientizar o aluno de que sua produção linguística, oral ou escrita, estará sempre sujeita a uma avaliação social, positiva ou negativa (BAGNO, 2003, p. 150).

A reflexão sociolinguística, segundo Cyranka (2016, p. 175), “contribui para que se reconheça a legitimidade de todas as variantes utilizadas nas interações sociais entre os usuários da língua portuguesa juntamente com a necessidade de se adequá-las às condições de produção”. Baronas (2014) igualmente destaca a necessidade de uma pedagogia da variação linguística, cuja proposta de ensino abarcaria não somente a questão linguística, mas também questões socioculturais. Portanto, o aluno, ao ser inserido no universo das letras, também adquiriria hábitos culturais desse universo.

Bortoni-Ricardo (2014) propõe, assim, uma pedagogia sensível às diferenças sociolinguísticas e culturais dos alunos, a qual exigiria uma mudança da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade em geral. Essa autora destaca que, no Brasil, além dos problemas relacionados à deficiência na educação, temos problemas decorrentes de interpretações equivocadas das teorias sociolinguísticas, como, por exemplo, a crença de que os professores não deveriam intervir na correção dos chamados erros gramaticais dos alunos para não causar a estes insegurança linguística, quando, na verdade, a escola e seus docentes deveriam saber que qualquer enunciado linguístico deve ser adequado ao contexto em que é produzido, que existem diferenças entre as modalidades oral e escrita da língua e que todo enunciado deve cumprir regras de aceitabilidade. A autora afirma que

Os alunos que não receberem avaliação de seus professores quanto ao que falaram ou escreveram, respeitando (ou não) os preceitos gramaticais consagrados e louvados no Brasil, estarão sujeitos a críticas e estigma social. Têm os professores, portanto, de ficar alerta à produção linguística de seus alunos em sala de aula, promovendo os ajustes necessários, de forma sempre muito respeitosa, nos termos de uma pedagogia culturalmente sensível (BORTONI-RICARDO, 2014, p.159).

Portanto, o trabalho do professor em sala de aula deve partir do estudo da realidade sociolinguística de sua sala de aula e da comunidade, para, após esse momento de reconhecimento das variedades linguísticas ali presentes, propor diferentes atividades de identificação das diferenças linguísticas em textos orais ou escritos dos alunos, conforme indica Cyranka (2016):

[...] são inúmeras as possibilidades de construção de propostas de observação e análise de textos em diferentes gêneros orais e escritos: entrevistas; debates; conversas gravadas pelos próprios alunos, com diferentes interlocutores, e em situações diversas, desde a conversa em uma roda de amigos às explanações dos professores em sala de aula; revistas em quadrinhos, e-mails, whatsapp, propagandas, anúncios, outdoors, textos dos livros didáticos, estatutos, artigos científicos, poesias, contos, etc. (CYRANKA 2016, p. 168).

Por meio dessas atividades, os alunos se tornam investigadores de sua própria realidade linguística, pois fazem pesquisa e buscam materiais que serão analisados e comparados com os ensinamentos da sala de aula. Assim, é imprescindível que a escola se preocupe em ensinar para além de seus muros, como afirma Bortoni-Ricardo (2014):

A competência linguística pode ser sempre ampliada, o que vai acontecer naturalmente ao longo da vida, mediante as experiências que o falante acumula, e especialmente como consequência da educação linguística, sistemática, que se processa particularmente na escola (BORTONI-RICARDO, 2014, p. 89).

Para que a competência linguística seja ampliada, a escola deve explorar gêneros do cotidiano da sociedade, para que os estudantes possam acumular experiências e perceber que o conteúdo escolar faz sentido para sua vida.

Nas aulas de língua portuguesa, especificamente, duas atitudes são importantes: em primeiro lugar, o foco da escola não deve estar no ensino de regras gramaticais descontextualizadas, mas no ensino da adequação do uso dessas regras; em segundo lugar, os alunos devem compreender e reconhecer as diferentes variedades do português existentes, para deixarem de se sentir incapazes de falar o português.

Portanto, observamos que as aulas de Língua Portuguesa poderiam tornar-se muito mais interessantes, se propuséssemos aos alunos o conhecimento do que é variação linguística e das características das diferentes variedades da língua, e não apenas das variedades cultas. Cremos que, se assim fizermos, as nossas salas de aula se transformarão em laboratórios vivos de pesquisa da língua, em sua multiplicidade de formas e usos, em conformidade com Bagno (2002).

Em seu *Manual de Sociolinguística*, Bortoni-Ricardo (2014, p. 160-161) elaborou seis princípios para a aplicação da Sociolinguística a questões educacionais: a) a

influência da escola não deve ser procurada em estilos coloquiais e espontâneos dos falantes, mas em seus estilos mais monitorados; b) a escola deve ocupar-se principalmente das regras variáveis que recebem avaliação negativa na sociedade, enfatizando as que são mais salientes; c) o estudo da variação sociolinguística no Brasil não tem o potencial de conflito interétnico que assume em outras sociedades; d) os estilos monitorados da língua devem ser reservados à realização de eventos de letramento em sala de aula. Eventos de oralidade podem ser conduzidos em estilos mais casuais; e) a descrição da variação não deve ser dissociada da análise etnográfica da sala de aula, que permite avaliar o significado que a variação assume para os atores naquele domínio; e f) é importante que professores e alunos tenham uma conscientização crítica de que a avaliação linguística reflete desigualdades sociais. Essa reflexão vai promover o empoderamento do professor e principalmente dos alunos.

Assim, na escola, devemos promover uma educação sociolinguística com o intuito de conscientizar os alunos sobre a complexidade da dinâmica social, pois, segundo Bagno (2007), empregamos a todo momento múltiplas escalas de valores em nossas relações com as outras pessoas por meio da linguagem. Portanto, a língua não é simplesmente um meio de comunicação, mas sim um poderoso instrumento de controle social.

Dessa forma, o objetivo da escola deve ser o de formar cidadãos capazes de se exprimir de modo adequado e competente para que possam colaborar para a transformação da sociedade. Por outro lado, segundo Faraco e Zilles (2015), os professores precisam saber

[...] como desenvolver uma pedagogia da variação linguística no sistema escolar de uma sociedade que ainda não reconheceu sua complexa cara linguística e, como resultado da profunda divisão socioeconômica que caracterizou historicamente sua formação, ainda discrimina fortemente pela língua os grupos socioeconômicos que recebem as menores parcelas da renda nacional (FARACO; ZILLES, 2015, p. 8).

De acordo com esses autores, é preciso que, nas escolas, se tenha espaço para a construção de uma cultura aberta à crítica e ao combate da discriminação linguística:

[...] não se trata apenas de desenvolver uma pedagogia que garanta o domínio das práticas socioculturais e das respectivas variedades linguísticas. Considerando o grau de rejeição social das variedades ditas populares, parece que o que nos desafia é a construção de toda uma cultura escolar aberta à crítica da discriminação pela língua e preparada para combatê-la, o que pressupõe uma adequada compreensão da heterogeneidade linguística do país, sua história social e suas características atuais. Essa compreensão deve alcançar, em primeiro lugar, os próprios educadores e, em seguida, os educandos. (FARACO; ZILLES, 2015, p. 9)

Assim, se a sociedade já dispõe de políticas de valorização da diversidade cultural, precisamos incluir a elas a diversidade linguística, por meio de práticas de ensino que respeitem a diversidade sociolinguística e cultural da comunidade onde está inserida a escola. Segundo Stubbs (2002, p.113), “as escolas devem ser repreendidas por sua falta de compreensão das relações língua-sociedade e dos conflitos semióticos entre alunos e professores: isto é, os dois lados interpretam o mesmo evento de modos simbolicamente diferentes”.

Portanto, a Sociolinguística Educacional tem o objetivo de construir novas metodologias que auxiliem os professores a desenvolver em seus alunos as habilidades cognitivas necessárias a uma aprendizagem mais ampla da língua, à expansão de sua competência comunicativa e à capacidade de desempenhar tarefas escolares cotidianas.

A seguir, então, abordaremos outro tema relevante para esta pesquisa: a argumentação na escola e os tipos de argumentos utilizados em nossa sequência didática.

3.2 A ARGUMENTAÇÃO NA ESCOLA

Todo discurso tem uma dimensão argumentativa (FIORIN, 2016). Partindo dessa afirmação, iniciamos nossa análise sobre a importância do trabalho com a argumentação na escola. Entendemos o discurso como um diálogo entre vozes que, na sociedade, é dividido por grupos sociais que possuem interesses divergentes, tornando assim o discurso o lugar da contradição e da argumentação, pois sempre buscamos defender ou refutar uma opinião. Nas palavras de Fiorin (2016, p. 29),

[...] um discurso é sempre um discurso sobre outro discurso, todos os discursos são argumentativos, pois todos eles fazem parte de uma

controvérsia, refutando, apoiando, contestando, contradizendo um dado posicionamento.

Sendo assim, a argumentação perpassa toda a vida das pessoas, desde as situações mais corriqueiras - como as decisões sobre compras, a defesa de direitos e o apoio a causas, entre outros - até o exercício de atividades profissionais, como as decisões em contexto médico, jurídico, educacional, político etc. Enfim, recorreremos à argumentação em situações públicas nas quais se faz necessário defender ideias diante de outros que não partilham conosco dos mesmos pontos de vista.

A importância da argumentação também é evidenciada nos PCNs de Língua Portuguesa:

Os objetivos de Língua Portuguesa salientam também a necessidade de os cidadãos desenvolverem sua capacidade de compreender textos orais e escritos, de assumir a palavra e produzir textos, em situações de participação social. Ao propor que se ensine aos alunos o uso das diferentes formas de linguagem verbal (oral e escrita), busca-se o desenvolvimento da capacidade de atuação construtiva e transformadora. O domínio do diálogo na explicitação, discussão, contraposição e argumentação de ideias é fundamental na aprendizagem da cooperação e no desenvolvimento de atitude de autoconfiança, de capacidade para interagir e de respeito ao outro. A aprendizagem precisa então estar inserida em ações reais de intervenção, a começar pelo âmbito da própria escola (PCN, 1998, p.37).

Por concordarmos com essa posição, em nosso estudo, pretendemos possibilitar aos alunos o desenvolvimento da argumentação, para que aprendam a desenvolver seus pontos de vista, a fim de que consigam expor claramente suas opiniões e ideias, além de saberem detectar as estratégias de persuasão de seus interlocutores. Assim, entendemos a persuasão como o convencimento que acontece quando argumentos são mobilizados para levar alguém a aceitar uma determinada tese. Sobre o ato de persuadir, Citelli (1994) afirma:

Persuadir, antes de mais nada, é sinônimo de submeter, daí sua vertente autoritária. Quem persuade leva o outro à aceitação de uma dada ideia. É aquele irônico conselho que está embutido na própria etimologia da palavra: per + suadere = aconselhar. Essa exortação possui um conteúdo que deseja ser verdadeiro: alguém “aconselha” outra pessoa acerca da procedência daquilo que está sendo enunciado (CITELLI, 1994, p. 13).

Os argumentos, por sua vez, são os raciocínios que se destinam a persuadir, isto é, a convencer ou a comover, ambos meios igualmente válidos de levar a aceitar uma

determinada tese (FIORIN, 2016). Assim chegamos à retórica, a arte da persuasão, a arte do discurso crítico. Cabe à retórica mostrar o modo de constituir as palavras, visando convencer o receptor acerca de dada verdade. Segundo Citelli (1994),

A retórica tem, para Aristóteles, algo de ciência, ou seja, é um corpus com determinado objeto e um método verificativo dos passos seguidos para se produzir a persuasão. Assim sendo, caberia à retórica não assumir uma atitude ética, dado que seu objetivo não é o saber se algo é ou não verdadeiro, mas sim analítica – cabe a ela verificar quais os mecanismos utilizados para se fazer algo ganhar a dimensão de verdade (CITELLI, 1994, p. 11).

Partindo dessas ideias, temos que citar a antifonia, princípio segundo o qual toda verdade construída em um discurso pode ser desconstruída por um contradiscurso. Dessa forma, uma argumentação pode ser invertida por outra, pois tudo que é feito por palavras também pode ser desfeito por palavras. A antifonia consiste na colocação de dois discursos em oposição, cada um produzido por um ponto de vista distinto, cada um projetando uma dada realidade (FIORIN, 2016). Assim, observamos que a retórica não entra no mérito do que está sendo dito, mas, sim, no como aquilo que está sendo dito o é de modo eficiente.

Portanto, ao engajar-se na argumentação, o indivíduo é levado a formular claramente seus pontos de vista e a fundamentá-los mediante a apresentação de razões que sejam aceitáveis a interlocutores críticos, as quais, mesmo não sendo verdades, pareçam verossímeis. O ato de argumentar só se faz pertinente em situações em que pontos de vista divergentes em relação a um tema são considerados. E, então, espera-se de quem se propõe a argumentar a disposição e a capacidade de considerar e responder a dúvidas, objeções e pontos de vista contrários às suas próprias posições, utilizando para isso contra-argumentos. De acordo com Fiorin (2016),

Não podemos esquecer-nos de que a palavra argumento é formada com a raiz argu-, que significa “fazer brilhar, cintilar” e que está presente nas palavras portuguesas argênteo, argentário, argento, argentar, argentaria, argentífero, todas provindas do latim argentum, “prata”. O argumento é o que realça, o que faz brilhar uma ideia (FIORIN, 2016, p. 22).

Diante do exposto, concluímos que saber argumentar faz parte de nossa natureza como seres humanos, pois nos constituímos como sujeitos por meio da linguagem.

Assim, compreendemos o mundo pela linguagem e por isso toda a nossa compreensão tem fundamento linguístico:

Como seres humanos existimos na linguagem e todas as nossas vivências e experiências se dão na linguagem. Por meio da linguagem construímos consensos com outros sujeitos, possibilitando-nos o viver coletivo e social. Não podemos existir fora da linguagem. Ela é que nos possibilita produzir os objetos e a realidade. Para o sujeito humano não tem sentido pensar uma realidade que não seja aquela construída por ele próprio na linguagem. Assim, as manifestações dos sujeitos na linguagem se transformam nos modos de entendimento da realidade e da experiência dos seres humanos. Assim, participamos da criação de nosso mundo quando nos manifestamos pela linguagem. (MORAES, 2002, p 5).

Em nossa sequência didática, diante dos vários tipos de argumentos existentes, abordamos quatro, cujas características são apresentadas a seguir.

3.2.1 Tipos de argumentos

Com base nas ideias expostas acima, selecionamos para trabalhar com os alunos, em sala de aula, quatro tipos de argumentos que configuram aqueles fundamentados na estrutura da realidade, pois acreditamos que, a partir do conhecimento e da compreensão desses argumentos, os alunos serão capazes de entender a dinâmica argumentativa que envolve a sociedade. Além disso, almejamos trabalhar com os tipos de argumento mais próximos dos alunos.

Os tipos selecionados são: a) argumento de causa e argumento de consequência; b) argumento de autoridade; c) argumento pelo exemplo, pela ilustração ou pelo modelo; e d) argumento de princípio ou baseado em provas concretas. A seguir abordaremos cada um deles.

a) O argumento de causa e argumento de consequência:

Uma das formas mais comuns de se argumentar é expor as causas dos fenômenos, mostrando que um acontecimento antecedente produz um dado efeito. Dado que um mesmo fato pode apresentar várias causas, o enunciador irá escolher aquela ou aquelas que interessa(m) a seu propósito argumentativo.

Por outro lado, para se derrubar um argumento causal, pode-se mostrar que a causa apontada não é real, sendo esta uma racionalização ou um pretexto. Segundo Fiorin (2016),

[...] a racionalização é o argumento que busca atribuir aos outros a responsabilidade que o enunciador não quer assumir e o pretexto é o argumento pelo qual se apresenta um falso motivo para justificar dada ação ou determinada atitude (FIORIN, 2016, p. 154),

Outra forma de se combater um argumento causal é evidenciar que as consequências estão sendo tomadas como causa. É muito comum deixar-se indefinido o que é causa e o que é consequência. Fiorin (2016, p.154) exemplifica esse fato com a propaganda dos biscoitos Tostines: “Tostines vende mais porque é fresquinho ou é fresquinho porque vende mais?”.

Além disso, podemos vencer um argumento causal mostrando que se toma o meio como a causa final. Este tipo de argumentação é muito comum no meio político, quando se justificam os *benefícios* (em saúde, educação, lazer) para o povo visando apenas à manutenção e à permanência do poder político. Ou seja, dizer que o poder é o meio para construir uma sociedade igualitária, para concretizar ideais de justiça e melhorar as condições de vida da população, quando, na realidade, o que se almeja é a conquista e/ou a manutenção do poder.

Por sua vez, nos argumentos de consequência, defende-se uma dada ação levando-se em conta os efeitos que ela produz. Nesse caso, os fins justificam os meios, pois as proposições utilizadas nessa argumentação têm natureza diversa, podendo ser: descritivas, quando apresentam um fato ou aquilo que se considera como fato; avaliativas, quando fazem uma apreciação sobre um dado elemento; e as incitativas, que convocam a realização de uma ação ou tentam evitar que algo se produza.

No caso das incitativas, argumenta-se considerando as possíveis consequências positivas ou negativas de uma dada ação. Como exemplo de argumentação incitativa, podemos citar a frase a seguir de Fiorin (2016, p.165), sobre a política de cotas raciais: “Os que são contrários à implantação de cotas raciais dizem que a adoção dessa política criará uma racionalização no Brasil (consequência negativa); os favoráveis afirmam que ela corrigirá distorções históricas, fazendo justiça àqueles que sempre foram discriminados (consequência positiva)”.

Ainda com respeito ao argumento de consequência, Fiorin (2016, p. 166) adverte que ele “deve ser utilizado com cuidado, pois, quando é levado ao extremo, sem que seja balizado por valores, a especulação sobre as consequências, pode-se justificar tudo, mesmo as ações mais repulsivas.”

b) O argumento de autoridade

O segundo tipo de argumento citado por Fiorin (2016) é o de autoridade, que tem por objetivo levar as pessoas a aceitarem um ponto de vista baseando-se na autoridade de quem o enuncia, no seu conhecimento especializado, na sua credibilidade ou na sua integridade pessoal. Assim, o argumento de autoridade se vale de uma autoridade respeitada ou de um especialista num dado assunto para sustentar um ponto de vista. Segundo Locke (1988), citado por Fiorin (2016), trata-se sempre da citação de um terceiro que tem um nome respeitado ou uma autoridade muito grande para um determinado auditório, em apoio a um ponto de vista de um debatedor.

Podemos citar dois desse tipo de argumento: um da ordem do saber (saber de um especialista) e outro do domínio do poder (aquele que exerce poder sobre outros). O segundo é menos utilizado, visto que, muitas vezes, o respeito à autoridade do interlocutor acaba fazendo com que o enunciador se cale, impedindo o questionamento.

c) O argumento pelo exemplo, pela ilustração ou pelo modelo

Em terceiro lugar citaremos os argumentos que fundamentam a estrutura do real. Esses argumentos são considerados modos de organização da realidade: são argumentos indutivos ou analógicos, pois generalizam os fatos a partir de um caso particular ou transpõem para outro domínio o que é aceito em um campo particular.

Segundo Fiorin (2016), na argumentação pelo exemplo formulamos um princípio geral a partir de casos particulares ou da probabilidade de repetição de casos idênticos. Dessa forma, o caso geral servirá para comprovar uma tese. Essa proposição geral tanto pode aparecer no início, no meio ou no final de um texto; o que interessa é que ela se baseie numa *história de vida*, num caso concreto.

Os argumentos por ilustração, por sua vez, têm uma natureza diferente; eles irão reforçar uma tese já aceita, tornando-a real, concreta. Esse tipo de argumento não se destina à comprovação, mas à comoção, volta-se para o sentimento. É importante citar que, na argumentação pelo exemplo e pela ilustração, constitui defeito argumentativo dar à afirmação geral um alcance que o caso particular não permite. Por exemplo, o uso das generalizações: não podemos dizer que todos os servidores públicos são corruptos baseados apenas em um único caso de corrupção.

Quanto à argumentação pelo modelo, trata-se da utilização de um personagem ou grupo humano com quem se procura criar uma identificação, merecendo ser imitado. Geralmente são apresentados como casos particulares, muito comum no discurso religioso. Em oposição aos modelos, temos os antimodelos, os quais contêm características que se devem evitar. Quando identificamos alguém como antimodelo, o desqualificamos, como, por exemplo, Hitler.

d) O argumento de princípio

O quarto tipo de argumento é o baseado em provas concretas, também chamado de argumento de princípio. Quando é empregado, evidencia uma tese por meio de informações concretas, extraídas da realidade. Podem ser usados dados estatísticos ou fatos notórios, de domínio público.

Com base nesses quatro tipos de argumentos, elaboramos as atividades de nossa sequência didática, com o objetivo de trabalharmos com a argumentação oral por meio de debates, a partir de temas de novelas.

A seguir, então, trataremos do último assunto básico para o nosso trabalho: os gêneros discursivos.

3.3 GÊNEROS DISCURSIVOS²

² Utilizamos em nossa pesquisa a expressão *gêneros discursivos* por acreditarmos que, quando trabalhamos com os gêneros, principalmente com o debate, possibilitamos o desenvolvimento da competência discursiva que só pode ser adquirida na interação verbal por meio dos gêneros, dentro das práticas sociais.

O estudo dos gêneros inicia-se com Platão e Aristóteles, com a análise dos gêneros retóricos e literários. Em toda situação comunicativa, um gênero é utilizado, sendo que cada um deles tem um propósito bastante claro, que o determina e lhe dá uma esfera de circulação. Segundo Marcuschi (2008), quando dominamos um gênero, não apenas dominamos uma forma linguística, mas também uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Assim, podemos afirmar que a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização e de inserção prática nas atividades comunicativas humanas.

Bakhtin (2010) assim concebe um gênero do discurso:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e a finalidade de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 2010, p. 262).

Segundo Bakhtin (2010), os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem. Nenhum fenômeno novo (fonético, lexical, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um longo e complexo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos.

Bakhtin (2010) dividiu os gêneros em primários e secundários: os primários são gêneros simples, espontâneos, que não precisam de aprendizagem formal, como as conversas do cotidiano; já os gêneros secundários são aqueles que surgem de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado. São exemplos de gêneros secundários as pesquisas científicas e os romances, entre outros.

Os gêneros do discurso são criados por meio da linguagem em sociedade e, assim, existe uma grande diversidade de gêneros, graças às inesgotáveis possibilidades da atividade humana, que se desenvolve em campos diversos.

Todo gênero do discurso é regido por normas que devem ser conhecidas por seus participantes. As principais leis do discurso, segundo Maingueneau (2013), são: a lei da pertinência ou da sinceridade, que estipula que uma enunciação deve ser maximamente adequada ao contexto em que acontece; leis da informatividade e da exaustividade: a da informatividade estipula que não se deve falar para não dizer nada, e a da exaustividade especifica que o enunciador deve dar a informação máxima, considerando-se a situação; e, por fim, as leis da modalidade, que prescrevem clareza e economia na escolha de palavras e formulação dos enunciados.

Outro aspecto fortemente relacionado aos gêneros é o suporte em que os textos aparecem. Suporte é o local físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente para a fixação do gênero materializado como texto. Os suportes, de acordo com Marcuschi (2008), são classificados como convencionais ou incidentais. Os convencionais são elaborados tendo em vista a sua função de portarem ou fixarem textos, como os livros, as revistas e os jornais; já os incidentais operam como suportes ocasionais ou eventuais, pois sua principal função não é a de transportar gêneros. Exemplos são as embalagens de produtos, os para-choques de caminhões e as roupas, entre outros.

Por fim, é preciso distinguir o *gênero* do *tipo* discursivo. Segundo Maingueneau (2013), os gêneros de discurso pertencem a diversos tipos de discurso associados a vastos setores de atividade social. Em nosso caso, o gênero *debate*, com o qual trabalharemos, está contido no tipo argumentativo. E, para realizar a nossa proposta didática, utilizaremos temas abordados em uma telenovela, que constitui um gênero do discurso no interior do tipo de discurso televisivo, que, por sua vez, constituirá um conjunto mais vasto, o tipo de discurso midiático.

Tendo sido expostos os principais conceitos referentes aos gêneros, a partir de agora abordaremos os gêneros da mídia, para, a seguir, tratarmos especificamente da novela e do debate, gêneros trabalhados em nossa proposta didática.

3.3.1 Gêneros da mídia

As vastas esferas da atividade humana dão origem a vários gêneros, que, segundo Bakhtin (2010), são relativamente estáveis, porém sofrem constantes atualizações, pois, assim como a estrutura social se modifica, os gêneros também se modificam para atender às necessidades comunicativas de uma comunidade. Ainda de acordo com esse autor, por serem entidades sócio-discursivas, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia, mas não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa; ao contrário, são fenômenos maleáveis e dinâmicos que podem modificar-se e mesmo desaparecer em função das necessidades e das atividades presentes numa dada sociedade.

Dessa forma, surgem os novos gêneros midiáticos, como a novela - que se origina na literatura e se transforma em telenovela -, as conversas por meio dos aplicativos WhatsApp e Instagram, os hipercontos, os radioblog etc. Por outro lado, há gêneros que passam a ser pouco usados ou, de fato, são abandonados, como a carta e os comentários por meio do site de relacionamentos Orkut.

De acordo com Charaudeau (2015), para determinarmos um gênero de informação midiática, temos que cruzar um tipo de instância enunciativa, um tipo de modo discursivo, um tipo de conteúdo e um tipo de dispositivo. A instância enunciativa se configura pela origem do sujeito falante e seu grau de implicação na comunicação. A origem, segundo esse autor, pode estar na própria mídia (um jornalista) ou fora da mídia (um político, um especialista, uma personalidade convidada a falar/escrever na mídia). Essa origem é marcada pela forma como o autor do texto é identificado e pelo lugar da mídia onde está inserido.

Já o tipo de modo discursivo, muitas vezes, transforma o acontecimento midiático em notícia, atribuindo-lhe propriedades que dependem do tratamento geral da informação. O tipo de conteúdo temático, por sua vez, constituirá o macrodomínio abordado pela notícia: acontecimento de política nacional ou estrangeira, acontecimento esportivo, cultural etc. E, por fim, o tipo de dispositivo será o que diferencia os gêneros de acordo com sua materialidade e seu suporte (imprensa, rádio, televisão). Isso permite distinguir uma entrevista radiofônica de uma entrevista televisiva, por exemplo.

Ainda de acordo com Charaudeau (2015), os gêneros da mídia estão divididos segundo o suporte em que aparecem: gêneros jornalísticos, gêneros televisivos e gêneros radiofônicos. Podemos citar como exemplos de gêneros midiáticos: a entrevista, o debate, a reportagem e os gêneros da televisão, entre outros. Em nosso estudo, vamos ater-nos aos gêneros da televisão e, de modo especial, aos gêneros novela e debate, abordados a seguir.

3.3.2 O gênero novela

A televisão é um meio de comunicação que está disponível nos quatro cantos do país, proporcionando informações e entretenimento para a população. Ela é também, de acordo com Marcuschi (2008), um suporte de gêneros, suporte este feito de imagem e fala, sendo que ambas contribuem para a estruturação do sentido das informações que veicula.

As novelas televisivas se originaram das novelas literárias, como dissemos; entretanto, aquelas apresentam características peculiares, como um ritmo rápido e aplicações variáveis de complexidade nas tramas, podendo introduzir e remover personagens durante o processo e encadeando diferentes histórias mais curtas que pertencem a uma mesma trama longa. Assim, vários enredos são desenvolvidos ao longo da narrativa, e estes podem estabelecer conexões entre si, além de serem apresentados de forma sequencial, embora essa sequência possa ser alterada durante a narrativa.

Tanto o espaço quanto o tempo da novela são definidos pela pluralidade dramática, pois as ações dos personagens são responsáveis por deslocá-los para diferentes ambientes. Os personagens serão definidos pelo enredo da trama, não havendo limite para seu número, sendo que, ao longo da exibição da novela, novos personagens podem surgir, assim como outros podem ser retirados.

De acordo com Costa (2008, p. 169), “a ação das novelas tem um ritmo rápido de vez que se apoia no enredo, sem descrições, dissertações e episódios de lentidão. Na verdade, cada célula acaba repetindo a mesma estrutura: início – clímax – epílogo”. O final da novela sempre trará o desvendamento dos enigmas e dos mistérios que ocorreram ao longo da trama, e esse fato cria no espectador a

expectativa do desenlace, que nem sempre é definitivo, pois a novela pode continuar em outras temporadas.

As novelas se apresentam como gêneros que despertam grande atração nos espectadores, que buscam narrativas ágeis e que possam ser imediatamente compreendidas. Essas narrativas constituem um gênero da atualidade e fazem parte do cotidiano dos brasileiros, por apresentarem um roteiro no qual se identificam as mais variadas características da sociedade, além de transmitirem uma grande carga de emoção aos telespectadores por meio de personagens que se aproximam das experiências de vida da população. Por todas essas características, são muito populares. Segundo Abreu (2010),

[...] a telenovela, mesmo sendo uma mercadoria, não deixa de refletir o cotidiano e os conflitos vividos pelo cidadão brasileiro. É um bem simbólico, com ideias reflexivas e questionáveis, para ser vendido em larga escala, tendo como meio de apresentação da mistura ficção/realidade o merchandising social. É através deste meio que os autores procuram apresentar o cotidiano de forma sistemática e aprofundada, enfatizando, além das atividades corriqueiras do dia-a-dia, os problemas ou questões sociais (ABREU, 2010, p. 4).

Ainda de acordo com Abreu (2010), a novela ganha o caráter de *mercadoria* por apresentar-se como um produto de consumo em massa e de produção padronizada. O termo *merchandising* é entendido pelo autor como qualquer técnica, ação ou material promocional usado no ponto de venda que proporcione informação e melhor visibilidade a produtos, marcas ou serviços, com o propósito de motivar e influenciar as decisões de compra dos consumidores.

As novelas, em realidade, utilizam um merchandising social, pois se trata de uma questão mais ampla, não apenas de vender algo, mas de implementar uma ação educativa que informe o público. Dessa maneira, a maioria dos problemas, das situações existentes na vida real, é transmitida para a ficção. Em suma, a novela não deixa de refletir o cotidiano e os conflitos vividos pelo cidadão brasileiro.

Outro aspecto das novelas que deve ser ressaltado é a presença de temas de importância social, em seus enredos. De acordo com Jakubaszko (2018), temas de importância social são definidos como aqueles que, em determinado momento histórico, refletem inquietações, geram questionamentos e propõem problemas a serem pensados, definidos e resolvidos pelo ambiente social em que circulam. A

presença dessas questões, principalmente as polêmicas, em novelas exibidas no horário *nobre*, faz com que elas se tornem assuntos discutidos pela população em geral, como ocorreu em nossa sala de aula, em que os temas de novelas eram constantes entre os alunos, nos intervalos de aulas.

Segundo Abreu (2010, p. 10), “quanto mais destaque elas [as novelas] dão a um assunto e aumentam a aproximação entre ficção e realidade, mais elas conseguem dominar o público”. Os temas tratados são os mais variados possíveis: a condição socioeconômica da população, sexualidade, educação e saúde etc.

Dessa forma, ao discutirmos temas de novela em sala de aula, estamos tratando de situações que poderiam acontecer na vida dos alunos ou que já fazem parte de seu cotidiano. Como exemplo, ao abordarmos a novela “A força do querer”, de Glória Pérez, lidamos com assuntos como a transexualidade, o tráfico de drogas e o vício em jogos. Infelizmente, o tráfico de drogas é um problema que faz parte da comunidade onde residem muitos estudantes. Também na escola percebemos alguns casos de transexualidade e o preconceito gerado por ele.

Na novela “A força do querer”, a transexualidade foi abordada por meio do personagem Ivana, uma jovem que não se sente bem com seu corpo e que, por isso, tem baixa autoestima. No decorrer da trama, Ivana se descobre como homem transexual. Já o tema do tráfico de drogas teve por base uma história real, retratada a partir do personagem Bibi, com o objetivo de mostrar ao público o que acontece nos bastidores do tráfico. E o vício em jogos foi vivido pelo personagem Silvana, uma arquiteta viciada em pôquer que chegou a enganar, forjar situações e envolver pessoas próximas em suas mentiras, para continuar frequentando as mesas de jogos.

Ao nos propormos a abordar temas polêmicos em sala de aula, como os citados, estamos alertando os alunos sobre riscos semelhantes aos vivenciados pelos personagens. Assim, os professores podem fazer com que jovens e adolescentes discutam os problemas presentes na sociedade, sendo capazes de criticar e também atuar em sua realidade, modificando-a.

Concluindo este capítulo, trataremos do gênero debate, que será trabalhado em nossa sequência didática.

3.3.3 O gênero debate

O gênero debate, na escola, deve ser visto como uma forma para se trabalharem as habilidades argumentativas dos alunos, ao defenderem oralmente um ponto de vista. Schneuwly e Dolz (2011) assim definem esse gênero:

O debate é um gênero imediatamente reconhecível por todos. Nas suas formas mais caricaturais — que são, ao mesmo tempo, talvez suas formas prototípicas, de tanto os modelos televisivos dominarem as representações —, ele funciona como eventos que colocam, numa luta sem piedade, oponentes que tentam, por todos os meios - particularmente pela persuasão, pela teatralização, pelo sensacionalismo, pela verbalização de insultos e até de semiverdades, ou, ainda, pela contradição - dominar, quiçá ridicularizar, o adversário. A escuta deste último, por sua vez, é direcionada a encontrar falhas que lhe permitam desarmar seu predecessor. O objetivo da empreitada é, mais do que encontrar uma resposta para uma questão, fazer triunfar, a qualquer preço, uma posição em detrimento da outra. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.71)

Dessa forma, o debate pode ser entendido como um gênero que utiliza recursos persuasivos, já que o principal objetivo é convencer o outro de seu ponto de vista. Além disso, serve como meio para construção coletiva de uma solução para um problema, pois durante a realização desse gênero, cada participante está interessado em informar seu ponto de vista, o que pensa sobre o assunto discutido.

Na maior parte dos casos, os debates surgem a partir de uma questão social controversa que nos permite diversas soluções. O debate aparece, assim, como a construção conjunta de uma resposta complexa à questão, como instrumento de reflexão que permite a cada debatedor - e a cada ouvinte - precisar e modificar sua posição inicial (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011).

Assim, utilizando a linguagem, os alunos elaborarão suas intervenções por meio de argumentos de diversos tipos, adequando-os a seus objetivos comunicativos de refutar, exemplificar, descrever, relatar, negociar suas opiniões e seus pontos de vista.

De acordo com Cristovão, Durão e Nascimento (2003, p. 1437)

[...] as intervenções dos participantes do debate vão se sucedendo e fornecendo esclarecimentos a uma questão controversa, em um processo de produção discursiva poligerada, pois, mesmo representando diferentes papéis, constroem coletivamente o sentido. Tal processo exige dos participantes a atenção voltada para a escuta, reflexão e apreensão dos discursos que antecedem, o que pode levar os debatedores à transformação da posição inicial. Os debatedores se escutam, discutem as tomadas de posição uns dos outros, retomando e reformulando o já-dito por si próprios ou pelo outro e recorrendo a modalizações que dão nuances às tomadas de posição.

Ao trabalharmos com debates a partir de questões polêmicas de novelas, pretendemos oferecer aos alunos a possibilidade de se posicionar em relação aos temas por meio da elaboração de argumentos; além do mais, também desejamos o desenvolvimento do respeito ao discurso do outro e, muitas vezes, a integração do respeito ao discurso do próprio aluno. Por meio do trabalho com o debate, estamos produzindo um gênero do cotidiano dos estudantes e, dessa maneira, elaborando argumentos e exercitando a capacidade de negociação entre eles.

Após terem sido apresentados os pressupostos teóricos que embasaram nossa proposta e as análises subseqüentes, exporemos, no próximo capítulo, os procedimentos metodológicos desta pesquisa.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Nesta pesquisa, temos por objetivo desenvolver um trabalho que busque aprimorar as habilidades argumentativas orais de estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental, de acordo com os pressupostos da Sociolinguística Educacional. Para analisarmos os resultados das atividades produzidas, utilizamos a metodologia de pesquisa interpretativista qualitativa. Segundo Bortoni-Ricardo (2008), as escolas – e, especialmente, as salas de aula - provaram ser espaços privilegiados para a condução de pesquisas qualitativas, que se constroem com base no interpretativismo.

A pesquisa qualitativa não se propõe testar relações de causa e consequência entre fenômenos, muito menos formular generalizações. Esse tipo de pesquisa se interessa pelo processo que ocorre em determinado ambiente e quer saber como os atores sociais nele envolvidos o percebem e o interpretam. De acordo com Bortoni-Ricardo (2008),

A pesquisa interpretativa não está interessada em descobrir leis universais por meio de generalizações estatísticas, mas sim em estudar com muitos detalhes uma situação específica para compará-la a outras situações. Dessa forma é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 42)

Em relação ao objeto da pesquisa, trabalhamos com o ensino da argumentação, especificamente, o gênero discursivo *debate*, a partir de temas de telenovelas. Concordamos com Rosenblat (2000), quando afirma que são os argumentos que parametrizam as regras e valores de grupos sociais e que, portanto, orientam os comportamentos dos indivíduos que os compõem. Quanto ao trabalho com os gêneros discursivos, já os PCNs orientavam os docentes para realizarem essas atividades em sala de aula, a fim de que fossem formados indivíduos linguisticamente competentes, que pudessem participar das mais diversas situações comunicativas.

Portanto, neste estudo, nosso lócus de pesquisa é a sala de aula e, por meio de gravações das aulas de Língua Portuguesa, constituímos nosso objeto de pesquisa - o gênero *debate* -, obtendo assim material para análise.

4.1 A ESCOLA

A pesquisa foi desenvolvida numa escola estadual de Ensino Fundamental e Médio localizada no distrito de Timbuí, município de Fundão/ES.

A escola foi fundada em 1932, com o nome “Grupo Escolar Virgílio Ramalhete”, oferecendo ensino de 1ª a 4ª séries. Ela foi construída em um terreno cedido por um morador de Timbuí, o Sr. Vitor Theofilo Falqueto, a pedido da Sra. Maria da Paz Pimentel, então professora da comunidade. Ela abraçou o projeto e, por meio de doações de materiais e de recursos advindos de políticos e moradores, conseguiu erguer o prédio escolar. No início, essa escola era privada, embora não tivesse fins lucrativos. Os alunos pagavam mensalidade para estudar ou eram bolsistas, e o dinheiro era repassado para o pagamento de funcionários e para a manutenção do prédio.

Em 1982, a escola foi transformada em uma unidade completa de 1º grau e, no ano de 1992, por meio da portaria estadual nº 2907, de 03/10/1992, o Ensino Fundamental I da escola foi desmembrado do Ensino Fundamental II, permanecendo o Ensino Médio.

Atualmente a escola funciona nos três turnos e atende os alunos residentes em Timbuí; os que residem em sítios, chácaras e fazendas da zona rural; e alguns alunos da sede do município de Fundão e de municípios vizinhos - Serra e Santa Leopoldina. Os turnos matutino e vespertino são destinados aos alunos do Ensino Fundamental II; já no noturno é oferecida a Educação de Jovens e Adultos – EJA – Ensino Médio, autorizada pelo Conselho Estadual de Educação, através da resolução de Portaria “E” nº 3179, de 08 de novembro de 1995. A instituição é mantida pelo Governo do Estado do Espírito Santo e administrada pela Secretaria de Estado da Educação.

A escola traz como missão, em seu projeto político pedagógico, “a busca por se tornar referência em qualidade de educação e atender cada vez melhor a comunidade, num resgate à cidadania, com marco referencial além do conhecimento sistematizado” (PROJETO PEDAGÓGICO, 2011, p. 9)

Em relação à sua estrutura física, a escola conta com seis salas de aula, sala da direção, sala da coordenação, sala de professores, uma pequena biblioteca, uma quadra coberta, uma sala para laboratório de informática - atualmente sem computadores -, um refeitório e um pequeno pátio descoberto. Nas figuras 1, 2 e 3, a seguir, aparece parte da infraestrutura da escola.

Figura 1 – Entrada da escola



Fonte: Arquivo da autora, 2018.

Figura 2 – Refeitório da escola



Fonte: Arquivo da autora, 2018.

Figura 3 – Pátio descoberto



Fonte: Arquivo da autora, 2018.

No ano de 2017, a escola atendia o total de 401 alunos, divididos nos Ensinos Fundamental e Médio, e contava, em seu quadro de profissionais, com uma diretora, 25 professores, sendo 10 efetivos e 15 contratados por designação temporária (DT), dois assistentes da educação especial, dois coordenadores para os turnos matutino e vespertino e dois pedagogos, que se dividiam entre os turnos matutino, vespertino e noturno. Apesar de haver biblioteca, na escola não há bibliotecária. Já em 2018, a escola passou a atender 436 alunos, também divididos nos Ensinos Fundamental e Médio, e contou com a mesma quantidade de agentes escolares, mas com três professores a menos – ou seja, 22 –, sendo 5 efetivos e 17 DTs. A escola igualmente não contou com bibliotecária neste ano.

Em relação à avaliação institucional PAEBES³, a escola conseguiu um aumento considerável em seu rendimento na disciplina de Língua Portuguesa, se comparado com os resultados dos últimos três anos, saindo de 235,00, em 2014, e chegando a 259,00, em 2016, em sua última edição. Além disso, no ano de 2016, 100% dos alunos participaram da prova. Esse resultado certamente se deve ao intenso trabalho com a leitura em sala de aula, desenvolvido por nós e pelos demais professores de Língua Portuguesa: leitura de livros paradidáticos, nas aulas de

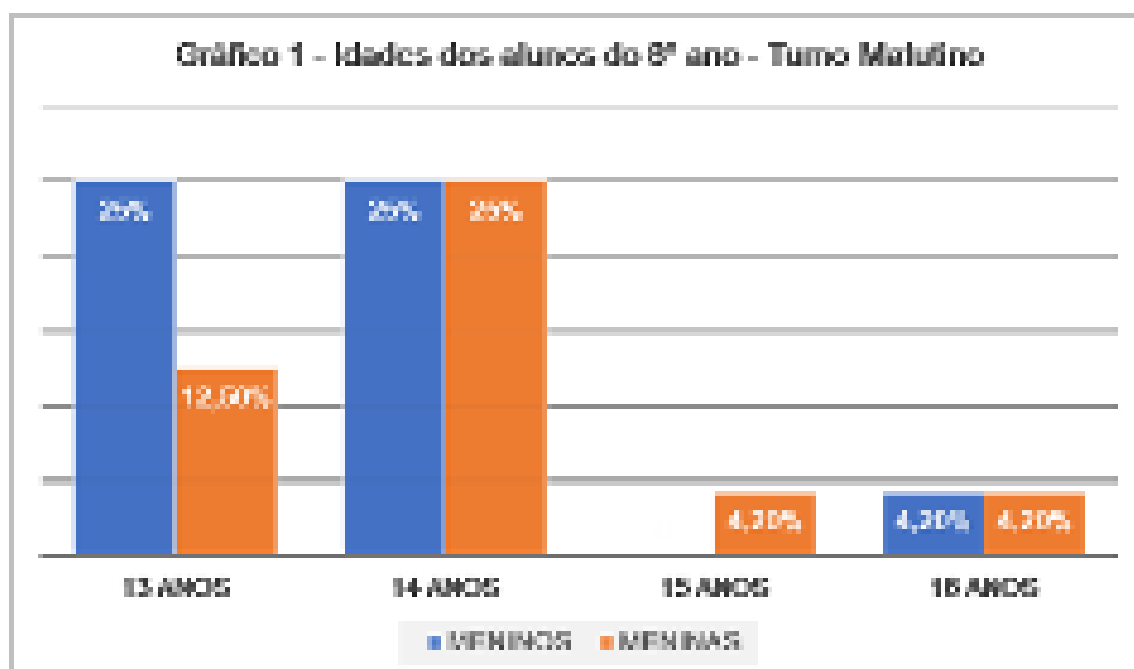
³ Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo.

leitura (semanalmente) e nos projetos de leitura em casa (1 livro por mês), e de textos de jornais e revistas, como os que estão presentes nas atividades desenvolvidas na sequência didática que apresentaremos adiante.

4.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA

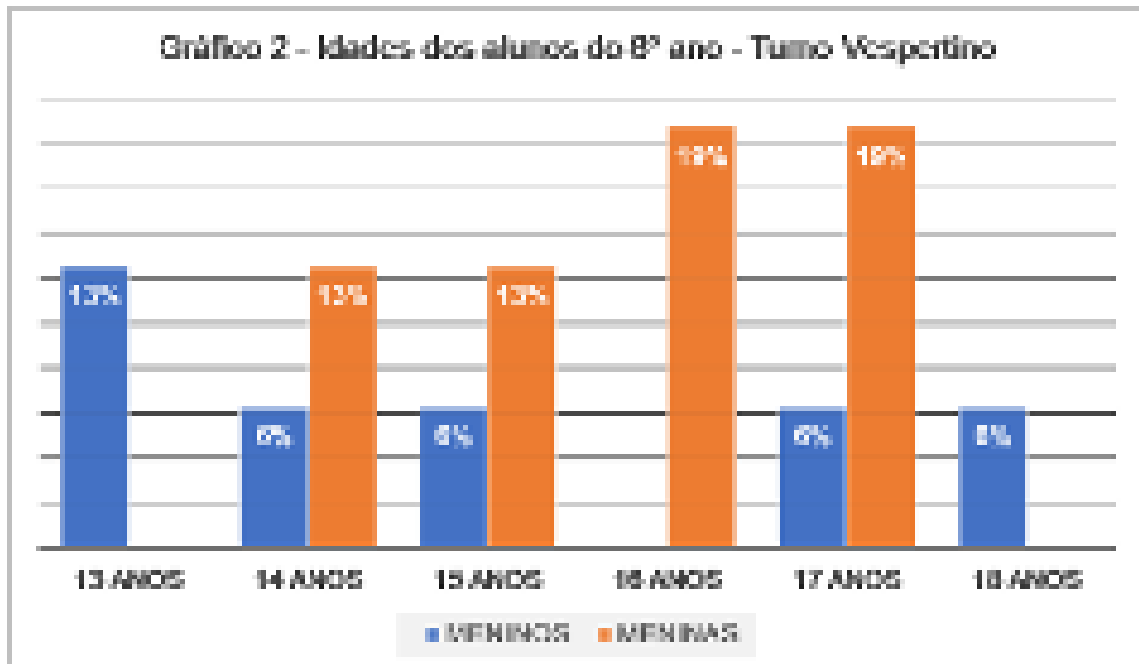
A presente pesquisa foi desenvolvida em duas turmas que cursavam o 8º ano em 2017, sendo uma no turno matutino e outra no vespertino. A turma do matutino tem 24 alunos: 11 meninas e 13 meninos; a do vespertino, 16 alunos: 10 meninas e 6 meninos. A maioria deles é afrodescendente, mas também há indígenas e descendentes de imigrantes italianos.

Analisando-se a faixa etária dos alunos, percebemos que alguns estão com a relação idade/série defasada, principalmente no turno vespertino, como observamos nos gráficos 1 e 2, a seguir.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir dos dados do Sistema SEGES⁴, 2017.

⁴ Sistema Estadual de Gestão Escolar – ES.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir dos dados do Sistema SEGES, 2017.

No turno matutino, a maioria dos alunos (90% da turma) tem idade entre 13 e 14 anos, enquanto que, no vespertino, apenas cinco alunos (30%) estão nessa faixa etária, que seria a adequada para o 8º ano. Além da idade, outra diferença está na residência dos alunos: no turno matutino, 80% da turma mora na zona urbana, enquanto que, no vespertino, somente 30% vivem ali.

Por meio de perguntas feitas em sala de aula⁵, constatamos que muitos discentes sempre moraram na região, porém outros são filhos de migrantes, principalmente vindos do Nordeste do Brasil. As perguntas foram:

- Qual o seu nome completo e o de seus pais? Você conhece a origem dos seus sobrenomes⁶?
- Sua família sempre morou aqui em Timbuí ou você nasceu e morou em outro lugar antes?

Analisando as respostas a essas perguntas, constatamos que, no turno matutino, 60% da turma sempre morou em Timbuí, enquanto que, no vespertino, apenas 30%

⁵ As perguntas foram passadas no quadro, durante a aula, mas os alunos foram orientados a respondê-las em casa, com a orientação dos pais ou responsáveis.

⁶ A razão de perguntarmos o sobrenome é sabermos a origem étnica dos estudantes e se houve contato entre o português e outra(s) língua(s) em sua família.

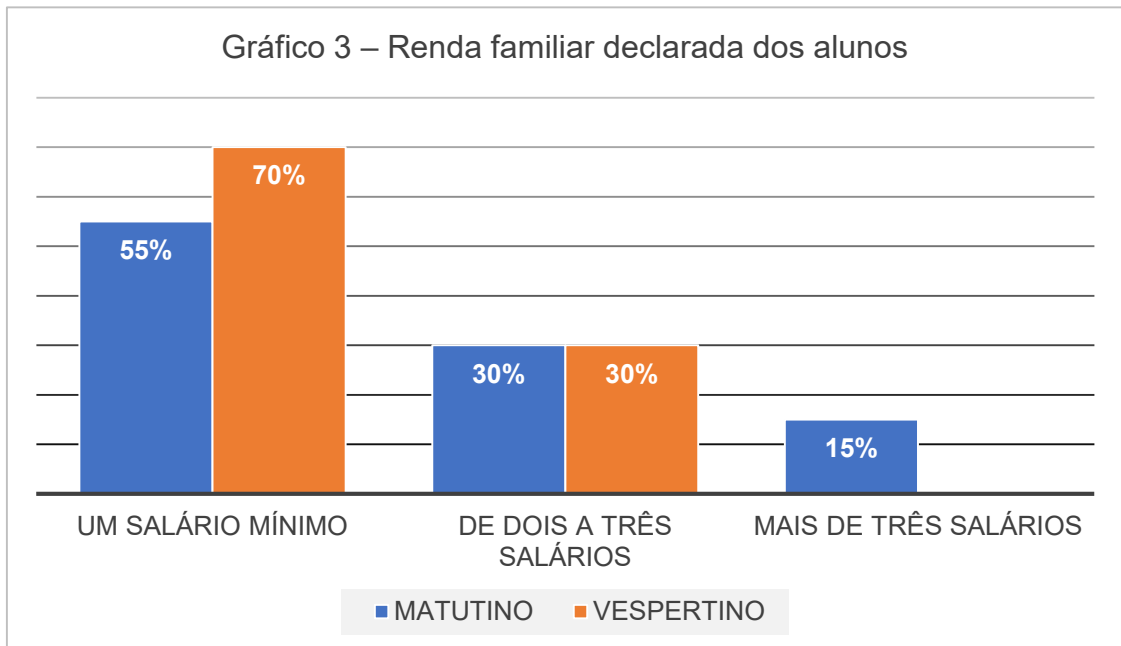
da turma sempre morou na região. Em relação à origem de seus sobrenomes, 40% dos alunos do turno matutino não sabiam informar sua origem; já no turno vespertino, 70% dos alunos não tinham essa informação.

Por meio de um Formulário socioeconômico⁷ - Apêndice A -, elaborado por nós com base em questionários aplicados por instituições escolares em exames vestibulares, analisamos também o nível de renda das famílias dos alunos e a escolaridade dos pais. Os questionários foram anônimos, para que os alunos os respondessem com sinceridade, o que, a nosso ver, foi conseguido⁸. Muitos sentiram dificuldades para compreendê-lo e fizeram várias perguntas durante a sua aplicação, já que era a primeira vez que respondiam a esse tipo de perguntas. Neste ponto, é importante salientar que analisamos em forma de gráficos apenas as questões que consideramos essenciais para entendermos o desempenho dos alunos na sequência didática.

Como resultado da análise do questionário socioeconômico, percebemos que, em relação à renda, a maioria das famílias recebe por mês um salário mínimo, 70% das famílias do turno vespertino e 55% das famílias do turno matutino. Entretanto, no matutino temos famílias com uma renda maior - mais de três salários -, como mostra o Gráfico 3, a seguir.

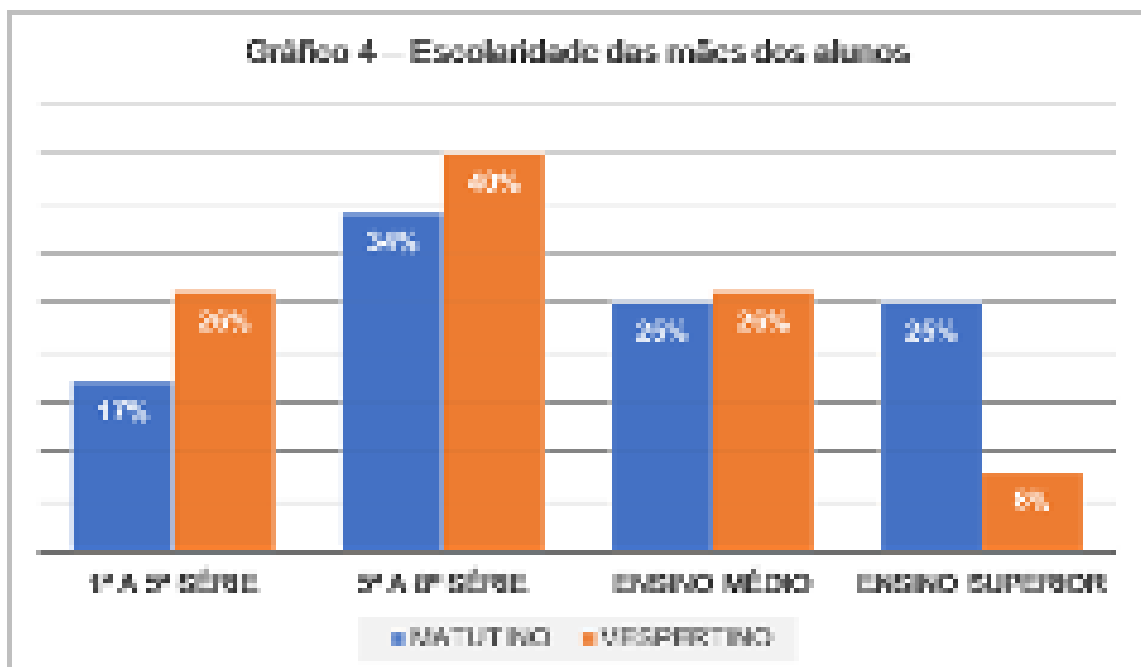
⁷ No capítulo de Discussão dos Resultados, os dados obtidos por meio dos questionários serão analisados.

⁸ A veracidade das informações não foi confirmada por nós, já que a escola não tem essas informações. Dessa forma, tivemos que confiar nas respostas dos alunos e das famílias.



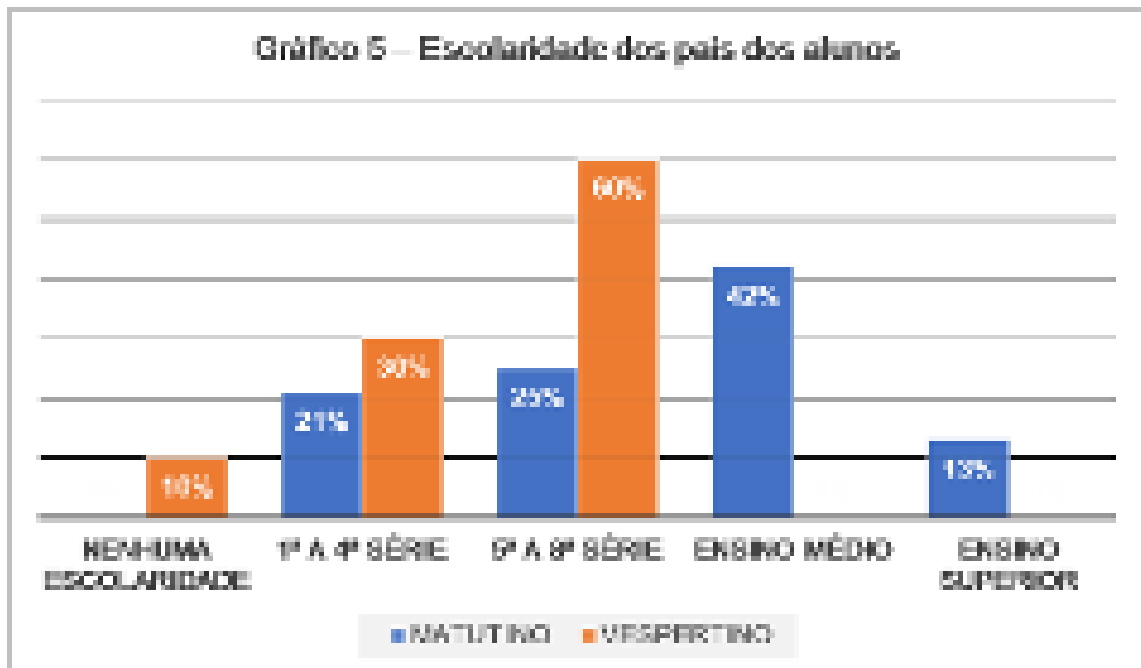
Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

Em relação ao nível de escolaridade das mães de nossos alunos, elas, em sua maioria, têm o ensino fundamental, tanto as do turno matutino quanto as do vespertino. Quanto ao ensino superior, seis mães do turno matutino e apenas uma do vespertino apresentam esse nível escolar. O gráfico a seguir apresenta esses dados.



Fonte: Elaborado pela autora, 2018

Com relação aos pais, no turno matutino, a maioria cursou o ensino médio e alguns chegam a ter o ensino superior. No turno vespertino, alguns alunos, por não terem contato ou não conhecerem o pai, não tiveram como dar essa informação, mas nenhum deles tem ensino superior e apenas um não tem nenhuma escolaridade. No gráfico 5, a seguir, esses dados são apresentados.



Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

Diante dos dados que expusemos pelas características dos alunos e sua família, podemos ver que a situação social e econômica de nossos alunos é bastante complexa, e ela se reflete no desempenho dos educandos. Por exemplo, na turma matutina, os alunos se planejaram para os debates, pesquisando e trazendo materiais para a aula, enquanto que, na turma vespertina, não constatamos o mesmo empenho. Por outro lado, podemos justificar essa falta de comprometimento dos alunos do vespertino pelo fato de a maioria deles residir na zona rural, o que lhes dificulta o acesso à internet e a jornais e revistas.

Quanto ao rendimento dos discentes na disciplina Língua Portuguesa, constatamos que os alunos do matutino, de modo geral, obtêm melhores notas que os do vespertino; porém, ao analisamos o interesse dos alunos por atividades de leitura, como o empréstimo de livros, por exemplo, os alunos do turno vespertino se destacam. Essa é outra comprovação da complexidade da situação social de nossos

alunos, cuja solução merece e precisa de mais atenção de todos os envolvidos nas questões educacionais.

4.3 A COLETA DE DADOS

Nesta pesquisa, os dados para análise são gravações das aulas de Língua Portuguesa em que ocorreram os debates, realizadas no período de 13 de setembro a 14 de novembro de 2017, e, em algumas situações, a transcrição das aulas, especificamente os trechos selecionados para análise dos alunos e do professor. Para a coleta, utilizamos, além das gravações das produções, formulários (Apêndice A) e questionários (Apêndice B), que nos permitiram conhecer melhor a realidade dos alunos.

Para realizar nosso trabalho, as turmas foram divididas em cinco grupos compostos por oito alunos cada um, sendo os grupos identificados com as letras de A a E. A professora pesquisadora foi identificada com a letra P. Cada grupo formado era composto por um moderador, debatedores e secretário, cuja função era a de controlar o tempo dos debatedores e ajudar o moderador a organizar o debate. No quadro I constam as identificações utilizadas.

Quadro I – Grupos de alunos para a realização dos debates

Participantes	Identificação
Professora	P
Alunos do turno matutino	Grupo A: A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8; Grupo B: B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7, B8; Grupo C: C1, C2, C3, C4, C5, C6, C7, C8.
Alunos do turno vespertino	Grupo D: D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7, D8; Grupo E: E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8.

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

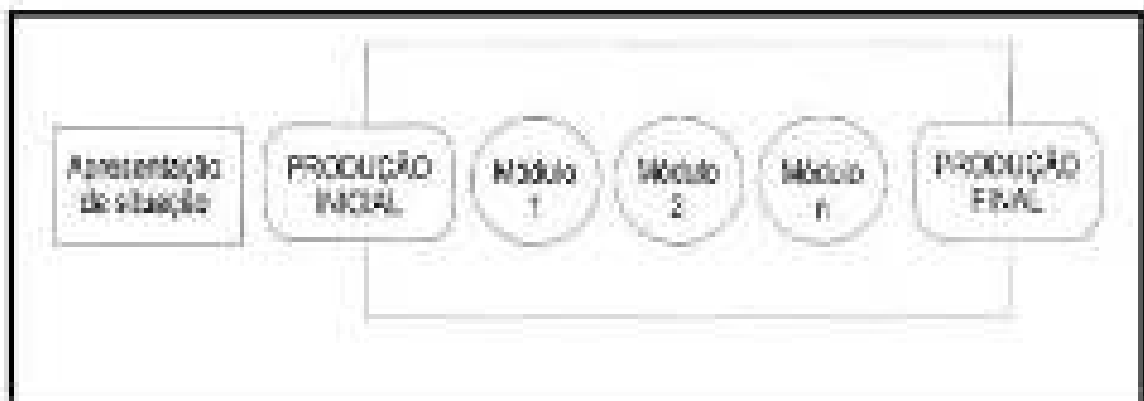
A seguir, então, apresentaremos a sequência didática que elaboramos e aplicamos nas aulas de Língua Portuguesa para as duas turmas.

4.4 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Para a realização de nosso trabalho, foi elaborada e desenvolvida uma sequência didática (SD), conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), que foi aplicada em nossas turmas de 8º ano.

Toda sequência didática possui a finalidade de ajudar os alunos a dominarem melhor um gênero de texto, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011). Dessa maneira, as sequências didáticas serão utilizadas para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente acessíveis por eles de forma espontânea. A figura 4 demonstra as etapas de uma SD.

Figura 4 – Etapas de uma Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83)

Conforme podemos ver por meio da figura acima, ao planejarmos e adotarmos uma sequência didática, começamos pela situação inicial, com o objetivo de mostrar aos estudantes o projeto de comunicação que será desenvolvido, além de prepará-los para a produção inicial. Nessa etapa, deveremos apresentar aos alunos o projeto de produção a ser executado, definindo-se: o gênero que será abordado, os possíveis destinatários, a forma como essa produção será executada - se gravada, representada, escrita - e, por fim, quem participará da produção - se todos os alunos, em grupos ou individualmente.

Ainda na apresentação da situação, deveremos esclarecer aos alunos a importância dos conteúdos que serão apresentados e eles então deverão escolher com quais querem trabalhar. Essa primeira etapa da SD visa, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo almejado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado. Esta etapa também:

[...] permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e dificuldades reais de uma turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que deve desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão. (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2011, p. 84)

A próxima etapa da SD é a produção inicial, quando os alunos experimentam a situação real de produção e tomam consciência das dificuldades a serem enfrentadas e do problema comunicativo a ser resolvido.

A seguir vêm os módulos, nos quais trabalhamos com os problemas constatados na produção inicial e instrumentalizamos os alunos para superá-los. Para que esses objetivos sejam alcançados, é preciso analisar a produção inicial para, a partir das dificuldades apresentadas pelos estudantes, constatar o que ainda precisam aprender e, por meio dos módulos, trabalhar com essas dificuldades para então se chegar à produção final.

Ao analisarmos a SD, deveremos ater-nos aos seguintes questionamentos, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011): Que dificuldades de expressão oral e escrita abordar? Como construir um módulo para trabalhar um problema particular? Como capitalizar o que é aprendido nos módulos?

A SD se encerra com a produção final, momento em que o aluno põe em prática as noções e os instrumentos apreendidos nos módulos. Nessa fase, poderemos avaliar o processo de forma somativa, utilizando para isso uma lista de constatações construída durante a sequência. Conforme explicitam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 91), “a avaliação é uma questão de comunicação e de trocas. Assim, ela orienta os professores para uma atitude responsável, humanista e profissional”.

Em nossa SD, a produção final, desenvolvida pelos alunos de 8º ano, foi apresentada para os alunos do 9º ano, que também estudam as teorias

argumentativas no plano de ensino de sua série. Assim procedemos para tornar a produção textual um evento de comunicação com um destinatário real. No próximo capítulo, descreveremos e analisaremos as atividades desenvolvidas em nossa SD e os resultados alcançados.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentaremos e analisaremos nossa proposta de atividades para o trabalho com a argumentação oral. Iniciaremos trazendo o cronograma com as datas em que realizamos o trabalho, a quantidade de aulas e as atividades executadas durante o desenvolvimento de nossa SD. Em seguida, faremos a discussão sobre cada atividade realizada.

Quadro II - Cronograma de aplicação da Sequência Didática

DATA	QUANTIDADE DE AULAS	ATIVIDADES
13, 19 e 20/09/2017	3	Apresentação da proposta aos alunos
25 e 27/09/2017	2	Produção inicial
02/10/2017	1	Módulo 1
03 e 23/10/2017	3	Módulo 2
30 e 31/10/2017 e 06/11/2017 ⁹	4	Módulo 3
13/11/2017	1	Produção final

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

Ao desenvolver a pesquisa na instituição escolar escolhida, recebemos o apoio de todo o seu corpo docente e administrativo. Muitos professores contribuíram com o nosso trabalho, ora cedendo minutos de suas aulas para que os alunos terminassem as nossas atividades, ora - como o professor de Ciências do turno vespertino - trabalhando com as temáticas da SD em suas aulas. As pedagogas, principalmente do turno matutino, contribuíram com as informações sobre a criação da instituição, que não foram tão fáceis de ser encontradas porque a história da escola está de posse das pessoas mais antigas da comunidade e pouca coisa temos por escrito. As secretárias colaboraram com dados da matrícula dos alunos. Outra contribuição diz respeito às informações sobre as avaliações externas, como o Paebes, informadas pela diretora da escola.

As etapas da SD estão descritas a seguir.

⁹ No dia 06/11/2017 tivemos aulas geminadas; por isso, nesse dia, contamos duas aulas.

5.1 A PRIMEIRA ETAPA – APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

O momento da apresentação da situação de nossa SD englobou três aulas de 55 minutos cada uma¹⁰. O objetivo desta etapa foi descrever para os alunos, de maneira detalhada, a tarefa que eles iriam realizar e fazer com que refletissem sobre a importância da oralidade e da argumentação. A partir de agora, detalharemos os procedimentos de cada atividade desta etapa.

Primeira aula

Data: 13/09/2017

Objetivo: motivar os alunos para a realização da SD e conhecer o que eles já sabiam a respeito do gênero a ser trabalhado e as novelas às quais assistiam, quais os seus personagens favoritos e quais as principais tramas que apareciam nessas novelas.

Nessa primeira aula, pudemos constatar que os alunos, tanto do matutino quanto do vespertino, já tinham ouvido falar em gêneros orais, devido à sua participação em seminários e debates. A maioria conhecia o gênero *seminário*, utilizado para apresentações de trabalhos em várias disciplinas escolares, como Ciências e História. Outro fato importante deste primeiro momento foi que os alunos do matutino demonstraram mais curiosidade e empolgação em relação ao diálogo sobre novelas, enquanto que, no vespertino, num primeiro momento, muitos alunos afirmaram que não assistiam a novelas. Entretanto, com o envolvimento de parte da turma, todos colaboraram com a conversa, relatando cenas das novelas que acompanhavam. Dessa forma, percebemos que aqueles que anteriormente haviam dito que não assistiam a novelas, na verdade, estavam envergonhados em assumir isso.

Segunda aula

Data: 19/09/2017

Objetivo: dar a conhecer a proposta de trabalho e refletir sobre oralidade e argumentação.

¹⁰ Todas as nossas aulas tiveram duração de 55 minutos.

Após a discussão da aula anterior, propusemos aos alunos o trabalho com o gênero *debate* a partir de uma temática de novela. Neste caso, os temas que mais causaram polêmica e discussão em sala foram a transexualidade e os vícios, retratados na novela *A Força do Querer*, transmitida pela Rede Globo no horário das 21 horas.

Nessa aula, também conversamos com os alunos sobre a importância da oralidade e da argumentação para a vida das pessoas. Para tanto, utilizamos slides e um pequeno vídeo sobre argumentação, disponível no site Youtube:

Figura 5 – Imagem inicial de vídeo sobre argumentação



Fonte: Site Youtube, (2017).

Nessa aula, todos os alunos estavam bastante empolgados e com grande expectativa para as próximas etapas do trabalho.

A conversa sobre novelas, que deu início à nossa sequência, pareceu-nos interessante porque os alunos afirmaram que gostaram muito das temáticas; afinal, trata-se de temas dos quais eles tinham interesse em falar e que já faziam parte de seu cotidiano.

Além de apresentarmos o vídeo, também conversamos sobre os gêneros orais: o que já sabiam, com quais gêneros já haviam trabalhado na escola etc. Os alunos nos informaram que conheciam os debates apenas de ouvir falar na televisão, pois eles ainda não haviam sido trabalhados em sala de aula. Os seminários eram o gênero mais presente em outras disciplinas, pois os professores de Ciências e de

História constantemente se utilizavam deles como forma de avaliação. Por isso, a proposta de produção de um debate para os estudantes soou muito interessante para eles.

Terceira aula

Data: 20/09/2017

Objetivo: apresentar aos alunos o gênero *debate*.

Nessa aula aconteceu a apresentação do gênero *debate* aos alunos por meio do vídeo de um debate produzido pela Rede Globo com os candidatos à Presidência do Brasil, em 2014, conforme a figura a seguir.

Figura 6 – Debate entre os candidatos à Presidência - 2014



GLOBO - Debate 2014 - Presidenciais

Fonte: Site Youtube, (2017).

É importante ressaltar que escolhemos o debate entre candidatos a Presidente por objetivarmos que os alunos observassem as características estruturais do gênero. Assim, acreditamos que este tipo de debate, por ser formal e apresentar muitas regras e preparação dos participantes, nos permitiu alcançar nosso objetivo.

Nessa aula, os alunos assistiram ao vídeo para saberem o que deveriam produzir na aula seguinte, já que alguns afirmaram não conhecer esse gênero, apenas tinham ouvido falar sobre ele, na televisão, mas nunca haviam assistido a nenhum. Os

alunos prestaram bastante atenção à exibição do debate e, ao final, questionaram sobre o sorteio da ordem das perguntas e sobre as réplicas. A partir dessa apresentação, respondemos aos questionamentos da turma e percebemos que ela estava motivada. Assim, na aula seguinte, iniciamos a discussão, para escolhermos os temas dos debates e, por fim, começamos a nos preparar para a primeira produção.

5.2 A SEGUNDA ETAPA DA SD – A PRODUÇÃO INICIAL

Quarta aula

Data: 25/09/2017

Objetivo: definir e discutir o tema do debate com o grupo, diante da responsabilidade de desenvolver esse gênero.

Na conversa inicial, na primeira etapa, os alunos haviam se interessado pelos temas transexualidade e vício em jogos, mas, posteriormente, ao retomarmos essas temáticas, decidiram falar apenas sobre vícios. Os tipos escolhidos foram jogos, drogas e internet. Dessa forma, cada grupo ficou responsável por debater um tipo de vício.

A partir desse momento, os alunos começaram a desenvolver leituras sobre o tema escolhido, por meio de textos selecionados pela professora em jornais, revistas e sites da internet, com o objetivo de ampliar seu nível de conhecimento a respeito desses assuntos. Essa atividade começou na sala de aula, mas os alunos foram orientados a continuar se preparando em casa, utilizando para isso pesquisas em sites e conversas com os familiares e vizinhos.

Os textos pesquisados e selecionados pelo professor e utilizados na aula foram:

BBC – Brasil. **Vício em Internet é doença, defende psiquiatra.** Disponível em: <<http://tecnologia.terra.com.br/noticias/0,,O12704377-EI12884,00Vicio+em+Internet+e+doenca+defende+psiquiatra.html>>. Acesso em: 20 set. 2017

CAPELO. Rodrigo. **Pesquisador defende que vício em drogas é causado por contexto social.** Disponível em: <<http://gq.globo.com/Corpo/Saúde/noticia/2015/01/pesquisador-defende-que-vicio-em-drogas-e-causador-por-contexto-social.html>>. Acesso em: 20 set. 2017.

Conheça os benefícios dos jogos de cartas para a mente. Disponível em: <<http://www.blogdobemestar.eu/conheca-os-beneficios-dos-jogos-de-cartas-para-a-mente>>. Acesso em: 20 set. 2017.

Fala Brasil: Vício de drogas na adolescência. Portal de notícias R7. Disponível em: <<http://noticias.r7.com/brasil/noticias/fala-brasil-vicio-de-drogas-na-adolescencia-20100826.html>> Acesso em: 20 set. 2017.

GOMES, Helton Simões. **Viciados em tecnologia usam app, game e celular como se fosse droga.** Disponível em: < <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2015/07/viciados-em-tecnologia-usam-app-game-e-celular-como-se-fosse-droga.html>> Acesso em: 20 set. 2017.

MONTEIRO, Karla. **Jogo – Podemos apostar nele?** Os jogos de azar geram empregos, renda e muitos problemas. Deveríamos tirar proveito dessa indústria? Ou o melhor é proibir de vez as apostas? Disponível em < <https://super.abril.com.br/comportamento/jogo-podemos-apostar-nele/>> acesso em: 20 set. 2017.

MOURA, Marcelo. **Carl Hart: "O vício é efeito de um mundo doente, não a causa"**- Para o professor de neurociência da Universidade Columbia, usuários de drogas precisam de oportunidades e atenção, não de cadeia. Disponível em: < <https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2014/05/bcarl-hartb-o-vicio-e-efeito-de-um-mundo-doente-nao-causa.html>>. Acesso em: 20 set. 2017.

Quinta aula

Data: 27/09/2017

Objetivo: a produção inicial de um debate.

Nessa aula, os alunos realizaram o primeiro debate com a temática sobre o tráfico de drogas e o vício em jogos, abordados na novela *A Força do Querer*, transmitida pela Rede Globo. Para se prepararem para a produção, os alunos leram os textos selecionados por nós, referenciados acima, e outros pesquisados por eles em casa. Os estudantes foram divididos em grupos e deveriam assumir um posicionamento favorável ou contrário à temática debatida.

Esse debate foi gravado e serviu de material de análise para as aulas seguintes, quando os alunos se prepararam para a produção final.

A produção inicial do debate correu tranquilamente para os alunos do matutino, pois pesquisaram e conseguiram realizar a atividade satisfatoriamente. Entre eles surgiu um clima de competição, o que terminou por contribuir com a atividade, já que fez com que todos pesquisassem os temas. Percebemos que os alunos do matutino

tinham o desejo de se apresentar melhor que os seus colegas, de deixá-los sem argumentos. Por sua vez, com os alunos do vespertino não se deu o mesmo, pois a maioria não havia se preparado para a aula e, portanto, durante a produção, não tinham o que debater. Esta etapa foi inteiramente gravada pelos próprios alunos, com seus telefones celulares.

No primeiro debate, os alunos do matutino já haviam entendido a estrutura do gênero estudado e conseguiram se organizar para a produção do debate. No vespertino, percebemos que os alunos também entenderam a estrutura do debate, porém se sentiram desconfortáveis e nervosos com a situação, pois, durante a atuação dos colegas, os demais riam. Em alguns casos, uns tentaram responder às perguntas dos outros, mas acabaram confessando que não conheciam o tema.

5.3 TERCEIRA ETAPA DA SD - MÓDULO 1 – RECONHECER O QUE DEVE SER MELHORADO

Sexta aula Data: 02/10/2017

Objetivo: avaliar a primeira produção e buscar estratégias para melhorá-la.

No módulo I de nossa sequência didática, começamos a reconhecer o que precisaria ser melhorado a partir da produção inicial. Dessa forma, os alunos primeiramente analisaram sua produção por meio de uma ficha de análise (Apêndice C) e depois ouviram sua própria produção, para tentar melhorá-la. Essa atividade foi muito interessante, apesar de os alunos ficarem muito agitados. De início, eles, por estarem em grupos, ouviram o áudio e começaram a debochar uns dos outros pelos termos usados, pela forma de falar e pelos argumentos utilizados, mas, no decorrer da atividade e com a nossa intervenção constante, conseguiram entendê-la e alcançar os objetivos desejados.

É importante ressaltar que, nessa quinta aula, alguns grupos manifestaram o desejo de mudar de tema. Dessa forma, escolheram falar sobre transexualidade na próxima etapa - a produção final. Dessa forma, foram redefinidos os temas de cada grupo, para que pudessem estudá-los.

Essas atividades foram muito proveitosas, pois, por meio delas, pudemos perceber as dificuldades dos alunos em entender o que são argumentos. Assim, durante a atividade, nosso monitoramento e nossas explicações foram fundamentais. Perante as gravações, os alunos demonstraram muita empolgação, ao ouvirem seu desempenho, e juntos foram identificando os trechos que precisariam ser melhorados e os termos empregados inadequadamente.

5.4 MÓDULO 2 – ENTENDER O QUE É ARGUMENTAR

Sétima aula

Data: 03/10/2017

Objetivo: conhecer os tipos de argumentos.

Nessa aula, após a análise de sua primeira produção, os alunos foram levados a refletir sobre os argumentos utilizados por eles e, a partir da exposição da teoria, passada por meio de folha fotocopiada, conheceram os tipos de argumentos.

Ao final da aula, os alunos ouviram a música *Que país é esse?* cantada pelo grupo Legião Urbana, e identificaram as relações argumentativas expostas na letra. Com essa atividade, assim como no Módulo 1, pudemos incluir os multiletramentos, ao exibirmos vídeos, no ensino de Língua Portuguesa, como afirmam Melo, Oliveira e Valezi (2012):

A convivência [...] com os multiletramentos advindos das novas relações sócio-históricas e dos instrumentos multissemióticos que essas relações materializam impulsiona a escola, especificamente a disciplina de língua portuguesa, a desenvolver capacidades de linguagem com diferentes semioses, como as imagens estáticas ou em movimento, as cores, os sons, os efeitos computacionais etc. (MELO, OLIVEIRA E VALEZI, 2012, p. 152)

Os alunos demonstraram muito interesse por essa atividade. A música escolhida era conhecida pela maioria deles, porém ainda não haviam parado para compreender o que a letra expressa e entender como os conectores contribuem para a construção do sentido da canção. Nessa atividade, os alunos foram divididos em duplas e deveriam ler e interpretar a música, observando a presença dos conectores, para depois fazermos um círculo para as discussões.

Que país é esse?

Nas favelas, no Senado
 Sujeira pra todo lado
 Ninguém respeita a Constituição
 Mas todos acreditam no futuro da nação

Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?

No Amazonas, no Araguaia iá, iá
 Na Baixada Fluminense
 Mato Grosso, Minas Gerais
 E no Nordeste tudo em paz
 Na morte eu descanso
 Mas o sangue anda solto
 Manchando os papéis, documentos fiéis
 Ao descanso do patrão

Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?

Terceiro mundo, se for
 Piada no exterior
 Mas o Brasil vai ficar rico
 Vamos faturar um milhão
 Quando vendermos todas as almas
 Dos nossos índios num leilão

Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?

Compositores: Renato Russo
 Letra de Que País É Este © EMI Music Publishing
Artista: Legião Urbana
Álbum: Que País É Este
Data de lançamento: 1987

Disponível em: <https://www.letras.mus.br/legiao-urbana/46973/>. Acesso em: 01 abr. 2018.

Oitava aula

Data: 23/10/2017

Objetivo da aula – conhecer os marcadores discursivos e iniciar a formular argumentos para o próximo debate.

Nessa aula, os alunos leram um trecho do texto *A Globo está atacando o poker?*, retirado do blog do jogador profissional de poker André Akkari (<https://aakkari.wordpress.com/2017/04/05/a-globo-esta-atacando-o-poker/>).

Propusemos o trabalho com esse artigo pelo fato de ele tratar de um tema debatido na novela *A força do querer*, inclusive se referindo à atriz Lília Cabral, que interpreta o personagem viciado em jogos. Esse texto é escrito em linguagem próxima da coloquial, mas optamos por utilizar o texto com a escrita original, como estava no blog, apenas comentando os trechos que não estavam de acordo com as normas do português culto. O texto aparece a seguir.

A Globo está atacando o poker?

“E aí galera, tudo bem com vocês?

As duas últimas semanas foram sinistras, uma correria impressionante. Para começar, eu com passagem comprada, tudo certinho para continuar a minha série de bons resultados indo desta vez para a Macau e bummmm. Chega a notícia que a Globo iria fazer uma novela onde atacaria os jogos e principalmente o poker e que a CBTH precisaria da minha ajuda, já que sou Diretor de Relações Públicas da entidade.

Nunca balancei neste tipo de decisão, sempre optei pelo poker, minha vida é este esporte, minha, do Igor Federal, do Ueltom Lima que agora dirige a CBTH, do Bill é repleta de momentos como este onde parece que quase como se nos convocassem para uma batalha a gente se enche de tesão e vai a luta pelo entendimento do poker como ele merece.

Quando chegou a notícia que a Globo ia fazer uma novela onde uma personagem seria jogadora de poker, eu no auge do meu otimismo pensei “Tesão, até que enfim a Globo vai abrir espaço em novela para coisas novas no mundo dos jogos, games, etc!” mas a alegria durou pouco, o personagem era o famoso e cansado estereótipo da jogadora viciada. Bom, assusta né! Afinal de contas é a Globo. Eu sei o poder da Globo e sei por diversas razões.

A Globo foi talvez uma dos maiores impulsionadoras da minha carreira. Logo após eu ganhar o bracelete, a convite do Bruno Laurence, meu amigo, participei de uma matéria sobre o meu título de exatos 13 minutos no Esporte Espetacular. Vocês não fazem idéia do quanto aquilo impulsionou minha carreira, a aceitação do poker como esporte mental, o reconhecimento dos meus amigos e família, a satisfação dos meus patrocinadores, foi bizarro. Eu sinceramente posso sem pudor falar que ela me ajudou a conseguir as coisas que eu consegui.

E como sei desta força da Globo, quando esta mesma bazuca é apontada desta vez para colocar a antiga figura da viciada em jogo na novela das 9, com o elenco que colocaram, pqp, dá medo!

Aí logo surgiu a primeira pergunta, não somente na minha mente mas entre as pessoas que mais tomam decisões em prol da defesa do esporte mental no Brasil, Igor Trafane, Ueltom Lima, Gabriel que é o assessor de imprensa da CBTH.

Será que a Globo resolveu atacar o poker? ou atacar os games? ou os jogos? O grande receio de todos era que a Globo resolvia assim se posicionar oficialmente contra o poker, ou contra os jogos, ou contra os games em geral. Não que isto faria estas atividades não existirem mas é tão legal contar com o apoio da Globo poxa, contra não é gostoso não kkkk ...

As novelas da Globo notoriamente nos últimos anos vêm sofrendo uma queda de audiência acentuada creio eu, não sou especialista em TV, muito menos em novela, mas é fácil enxergar a diferença do envolvimento da sociedade com uma novela a 15 anos atrás e hoje. Entretanto, mesmo assim, vocês não fazem idéia, quando eu falo que é uma bazuca, é isso mesmo, um

monstro, ela atinge em um capítulo coisa do tipo, 20% da população brasileira. Amigo, o Brasil tem 200 milhões de pessoas, é gente que não acaba mais.

Quanto trabalho não foi feito para os esportes da mente serem completamente desconectados dos jogos de azar? Dos e-sports serem reconhecidos como profissão e atividade digna! E sei que aí vai ter gente que vai pensar “Olha o Akkari misturando os E-Sports com Poker!” A personagem vai jogar games também amigo, a mulher é compulsiva em jogos no geral mas o poker é o prato da casa, isto quem nos disse foi a própria atriz.

Portanto, tínhamos que ir a campo. Tentar achar Glória Perez, somente a Glória Perez, fácil? uma das maiores escritoras da história da Tv brasileira, e a Lilia Cabral, uma das armas nucleares que a Globo usa para transformar uma novela em sucesso. O objetivo era conversar com estas mulheres que nunca havíamos falado na vida e mostrar que elas podiam estar prejudicando uma atividade que gera hoje no Brasil milhares de emprego, que tem campeões mundiais, times, gera diversão e lazer, e etc etc etc.

Missão pouco complicada? Começamos a busca. Toca acionar os amigos, celebridades, e etc, todos apaixonados por poker que pudessem nos levar até elas. O Gabriel correndo para um lado, eu para o outro, Federal ficando com tendinite no dedo de tanto usar whatsapp, Ueltom correndo para acionar contatos. Convocamos João Simão, Bruno Foster e quem mais atendeu o telefone para nos ajudar neste pepino. Depois de 3 dias, chegamos lá!

Eu consegui um contato com a Lilia, o Gabriel acionou rapidamente seu assessor, o Igor conseguiu através de um grande amigo nosso campeão de poker, o Marcelo, o contato da Glória e quando vimos, pronto! Estava rolando whatsapp com as mulheres que estavam prestes a estreitar uma novela que ao nosso ver iria espancar o poker e os jogos até dizer chega.

Aí é que a história começa ...

Respondendo a pergunta lá de cima, não, a Globo não quer atacar o poker coisa nenhuma! Vejo em redes sociais que existe uma certa raiva declarada para com a Globo, nego xinga, bate sem e com sentido, eu como não assisto TV também não julgo. Mas neste caso, não vejo sentido nenhum, pelo menos por enquanto.

Vamos lá, narrar os últimos dias...

Depois de atender o Igor por telefone por mais de uma hora a Glória Perez apre/sentou nosso Presidente a Lilia Cabral. Depois de outro longo papo, o Igor convidou a Lilia para vir ao BSOP, e ela aceitou! Foi um momento muito legal. Nunca falei na minha vida com a Lilia Cabral, não sabia se ela era preconceituosa, inteligente, ignorante, sei lá, eu nem mesmo assisto novelas, mas já era um grande passo, ela aceitou vir conhecer o segundo maior evento de poker do mundo. Tesão! Ponto para nós, conseguimos falar com as protagonistas do problema em questão e ainda convidar a protagonista para o campeonato brasileiro.

A expressão que usamos para esta situação nos últimos dias é “Foi uma grande vitória dentro da derrota!” Pq? É óbvio que todos os apaixonados pelos esportes da mente não querem ver seu esporte sendo categorizado como algo depreciativo em uma novela, mas já era, já tinha acontecido, dentro deste cenário, que bom, pelo menos elas iriam nos escutar em um grande exercício de cidadania, podiam também escutar e não fazer nada, não tinham obrigação nenhuma de fazer, de ajudar, de aliviar, nada! Uma é escritora, a outra atriz e elas fazem o que bem entender da vida é o trabalho delas, mas foi diferente!

Chegando o BSOP, por motivos profissionais a Lilia avisa que não poderia comparecer por motivos profissionais, completamente compreensível já que a novela estrearia em dois dias, mas abrindo as portas com gentileza para encontra-la no Rio de Janeiro no sábado.

Neste ponto começo a responder mais profundamente a pergunta do título do artigo.

O que o Federal encontrou ao ser atendido pela Glória e o nós no bate papo com a Lilia, sem nenhuma demagogia, foi muito bacana.

A Lilia foi fantástica conosco! Juro para vocês! Uma mulher encantadora. De uma disponibilidade, de um exercício de democracia e debate, que somente quando você conhece pessoas como esta, e o poker vem me trazendo isto de presente, você entende o porque algumas fazem tanto sucesso e outras nem tanto. Ela nos atendeu em um sábado a tarde, por pelo menos 4 horas, as vésperas da estréia da novela, no último dia de descanso que ela tinha. Uma mulher que não entende nada de poker, e que para exercer a sua profissão de forma plena executa um trabalho de pesquisa

minucioso. Ouvindo todos os lados, buscando formar o seu personagem da maneira mais perfeita possível. Sentamos em uma livraria por quatro horas e debatemos de forma séria quando era para ser, ela argumentou, entendeu, contestou, questionou e nós da mesma forma. O papo foi tão leve que não tinha como não ser agradável, e eu senti que os mais armados ali éramos nós mesmos, tanto é que comecei a ficar meio com vergonha nos primeiros 10 minutos e aí mudei minha atitude 100%. Não que eu estivesse a pressionando, ou decepcionado, nada disto, mas você vai com o intuito de fazer a pessoa entender o que para você é tão claro e uma injustiça, nos primeiros 20 minutos eu já havia entendido o contexto da questão e que o papo iria para outro caminho. O Igor também sentiu o clima e conduziu-nos a quatro horas por risadas, se divertindo e falando sério quando o assunto era sério.

Você pode me fazer duas perguntas;

Primeira, Akkari, você acha que a novela vai atrapalhar os planos do poker no Brasil? Ela pode enfraquecer o nosso esporte? Sinceramente, acho que existia um % possível, mas que agora diminuiu. Acho também que este trabalho feito pelo Igor, Ueltom, Gabriel e por mim, ajuda demais a promover este debate fora da novela. Se o poker ficar como o uso da doença da personagem para saciar a sua compulsão, acho que não nos prejudica. Desde que fora da novela, nos debates, redes sociais, e etc, a protagonista, outros atores e atrizes, escritor e etc, declarem "O poker não é o problema, ou a culpa não é dos jogos e sim dela, da doença dela que poderia ser colocada a tona por qualquer atividade!", discurso este que a Lília já deu inclusive no vídeo show, pré a nossa conversa diga-se de passagem, apenas por uma conversa no telefone com o Igor. O poker nos próximos 6 meses vai estar na pauta como nunca esteve antes no Brasil. Como é um debate que já cansamos de ter, um debate vencido no mundo inteiro e até com a Fátima Bernardes dizendo que é esporte no plantão do JN. Eu vejo uma grande oportunidade para o nosso esporte, depois de aceitado o ferro é claro.

Segunda, você acha uma grande ideia da Glória um núcleo deste tipo?

Vamos esconder que o poker assim como todas as atividades listadas acima é passível de compulsão? Não, o poker pode sim gerar compulsão, mas o problema é a meia verdade, todas as atividades humanas podem gerar compulsão, apresentar um cenário onde 2.8% dos praticantes possuem algum problema de compulsão ignorando os outros 97% não me parece algo justo do ponto de vista técnico, mas é um drama, uma novela, como drama o jogo pode ser algo legal para colocar o personagem da Silvana como geradora de audiência, olhando pelo prisma deles, sim, acredito que sim, dá para fazer uma bela catástrofe. A Globo já criou tantos dramas em suas histórias, este é apenas mais um. O debate fora da novela é o importante para nós que agora estaremos nos holofotes. O que nem a Globo, nem a Glória, nem a Lília, deveriam na minha opinião deixar acontecer, é o boicote a informação do outro lado da questão, do esporte, da atividade legal, lícita, reconhecida pelo Ministério dos Esportes que o poker se transformou no Brasil e no mundo inteiro. Eu não dormiria muito em paz com a minha consciência. Eles tem obrigação de fazer isto? Óbvio que não, mas seria digno e muito bacana se fizessem, obviamente eles tem poder pra isto".

Trecho de texto disponível no blog <https://aakkari.wordpress.com/2017/04/05/a-globo-esta-atacando-o-poker/> escrito por André Akkari, jogador profissional de Poker. Acesso em: 25 set. 2017.

Em seguida, foram elaboradas atividades sob uma perspectiva epilinguística, com base nas teorias de Carlos Franchi (1991) e Stela Miller (2017), já que pretendíamos que os alunos operassem sobre a própria língua, comparando expressões, transformando-as, experimentando novos modos de construção, enfim, que brincassem com a linguagem e pudessem aprender a utilizar as conjunções e a avaliar argumentos. As atividades foram:

- 1) O texto acima foi escrito em um blog, uma espécie de diário online. Se fôssemos usar o trecho abaixo, retirado desse blog, em: um relato de experiência, um debate e uma palestra formal, que palavras teríamos que modificar? Por quais outras expressões substituiríamos os termos destacados? Elabore três versões, considerando os gêneros *relato de experiência*, *debate* e *palestra*.

“E aí galera, tudo bem com vocês?”

As duas últimas semanas foram sinistras, uma correria impressionante. Para começar, eu com passagem comprada, tudo certinho para continuar a minha série de bons resultados indo desta vez para a Macau e bummmm. Chega a notícia que a Globo iria fazer uma novela onde atacaria os jogos e principalmente o poker e que a CBTH precisaria da minha ajuda, já que sou Diretor de Relações Públicas da entidade”.

- 2) Leia as frases a seguir e explique a diferença de significado entre as palavras destacadas:
- “...o jogo pode ser algo **legal** para colocar o personagem da Silvana como geradora de audiência...”
 - “O que nem a Globo, nem a Glória, nem a Lilia, deveriam na minha opinião deixar acontecer, é o boicote a informação do outro lado da questão, do esporte, da atividade **legal**...”
- 3) Agora observe a palavra destacada na frase abaixo, extraída do texto *A Globo está atacando o Poker?*, e diga qual é o sentido que o autor atribuiu a ela. Elabore outro enunciado em que essa palavra ganhe um novo sentido.
- “Eu vejo uma grande oportunidade para o nosso esporte, depois de aceitado o **ferro** é claro”.
- 4) Observe as expressões e palavras de ligação destacadas nas frases retiradas do texto *A Globo está atacando o Poker?*. Por quais outras palavras podemos substituí-las, sem alterar o sentido pretendido pelo autor?

- a) “**Quando** chegou a notícia que a Globo ia fazer uma novela onde uma personagem seria jogadora de poker, eu no auge do meu otimismo pensei ‘Teseão, **até que enfim** a Globo vai abrir espaço em novela para coisas novas no mundo dos jogos, games, etc!’”
- b) “As novelas da Globo notoriamente nos últimos anos vem sofrendo uma queda de audiência acentuada creio eu, não sou especialista em TV, muito menos em novela, **mas** é fácil enxergar a diferença do envolvimento da sociedade com uma novela a 15 anos atrás e hoje”.
- c) “**Portanto**, tínhamos que ir a campo. Tentar achar Glória Perez, somente a Glória Perez, fácil?”
- d) “Vamos esconder que o poker assim **como** todas as atividades listadas acima é passível de compulsão?”
- 5) Nos excertos abaixo, o autor utiliza alguns argumentos para validar seu ponto de vista. Dos argumentos abaixo, identifique aqueles que colaboram para defender que o poker é um esporte que traz apenas benefícios para seus praticantes.

“A Globo foi talvez um dos maiores impulsionadores da minha carreira. Logo após eu ganhar o bracelete, a convite do Bruno Laurence, meu amigo, participei de uma matéria sobre o meu título de exatos 13 minutos no Esporte Espetacular. Vocês não fazem ideia do quanto aquilo impulsionou minha carreira, a aceitação do poker como esporte mental, o reconhecimento dos meus amigos e família, a satisfação dos meus patrocinadores, foi bizarro. Eu sinceramente posso sem pudor falar que ela me ajudou a conseguir as coisas que eu consegui.

As novelas da Globo, notoriamente, nos últimos anos vêm sofrendo uma queda de audiência acentuada creio eu, não sou especialista em TV, muito menos em novela, mas é fácil enxergar a diferença do envolvimento da sociedade com uma novela a 15 anos atrás e hoje. Entretanto, mesmo assim, vocês não fazem ideia, quando eu

falo que é uma bazuca, é isso mesmo, um monstro, ela atinge em um capítulo coisa do tipo, 20% da população brasileira. Amigo, o Brasil tem 200 milhões de pessoas, é gente que não acaba mais.

Quanto trabalho não foi feito para os esportes da mente serem completamente desconectados dos jogos de azar? Dos e-sports serem reconhecidos como profissão e atividade digna!

Primeira, Akkari, você acha que a novela vai atrapalhar os planos do poker no Brasil? Ela pode enfraquecer o nosso esporte? Sinceramente, acho que existia um % possível, mas que agora diminuiu. Acho também que este trabalho feito pelo Igor, Ueltom, Gabriel e por mim, ajuda demais a promover este debate fora da novela. Se o poker ficar como o uso da doença da personagem para saciar a sua compulsão, acho que não nos prejudica. Desde que fora da novela, nos debates, redes sociais, e etc, a protagonista, outros atores e atrizes, escritor e etc, declarem "O poker não é o problema, ou a culpa não é dos jogos e sim dela, da doença dela que poderia ser colocada a tona por qualquer atividade!", discurso este que a Lília já deu inclusive no vídeo show, pré a nossa conversa diga-se de passagem, apenas por uma conversa no telefone com o Igor.

A Globo já criou tantos dramas em suas histórias, este é apenas mais um. O debate fora da novela é o importante para nós que agora estaremos nos holofotes. O que nem a Globo, nem a Glória, nem a Lília, deveriam na minha opinião deixar acontecer, é o boicote a informação do outro lado da questão, do esporte, da atividade legal, lícita, reconhecida pelo Ministério dos Esportes que o poker se transformou no Brasil e no mundo inteiro".

Durante esse módulo, nosso objetivo foi o de levar os alunos a conhecer os tipos de argumentos e aprender a utilizá-los. Pudemos perceber que os estudantes gostaram muito das atividades desenvolvidas nas aulas, principalmente a que envolveu a música, e os alunos do turno vespertino, pediram mais atividades desse tipo.

Nona aula

Data: 23/10/2017

Objetivo: explicitar aos alunos os tipos de argumentos.

Na semana anterior a esta nona aula, pedimos aos alunos que trouxessem para a sala textos que julgassem ser argumentativos. Estes poderiam ser panfletos de propaganda, trechos de jornais, revistas e até mesmo a gravação de uma conversa entre eles e seus pais - desde que os pais soubessem que estavam sendo gravados e que os alunos julgassem ser uma conversa argumentativa.

Na aula, orientamos os alunos para que se sentassem em duplas e, assim, cada dupla analisou o material que trouxe. Como prevíamos que muitos não conseguiriam trazer esse material, providenciamos alguns textos para os que não trouxessem.

Na sequência, pedimos que localizassem nos textos os argumentos e os classificassem de acordo com os tipos estudados. Ao final da atividade, cada dupla foi à frente da sala e leu para os colegas os trechos selecionados, explicando o porquê da classificação atribuída.

Com essa atividade, pudemos avaliar o desempenho e o desenvolvimento da turma e perceber o que estavam entendendo - se de fato agora sabiam o que é um argumento e se conheciam os que haviam sido selecionados para seu estudo. Observamos que poucas foram as duplas que tiveram dificuldades, e estas, com a nossa mediação, no final conseguiram realizar a tarefa.

Essa atividade foi muito importante para que os alunos pudessem ver os argumentos estudados sendo empregados em textos de seu cotidiano. Por meio desse tipo de trabalho, conseguimos aproximar a escola da vida real dos alunos.

5.5 MÓDULO 3 – APRENDER A ORGANIZAR INFORMAÇÕES PARA CONSTRUIR ARGUMENTOS CONSISTENTES

Décima aula

Data: 30/10/2017

Objetivo: utilizar as conjunções e organizar as informações textuais com coesão e coerência.

As atividades a seguir foram elaboradas a partir do texto *A velhinha contrabandista*, de Sérgio Porto, que também trata de um tema discutido pelas turmas – o tráfico.

1ª Atividade - Fragmentamos o texto e, em seguida, dividimos os alunos em grupos. O objetivo era que os estudantes organizassem esses fragmentos de modo a criar um texto coerente e coeso.

2ª Atividade – Um representante de cada grupo foi convidado a expor para a turma as escolhas feitas pelo grupo, quando da reorganização do texto.

3ª Atividade – Entregamos cópias do texto original e fizemos a sua leitura, seguida de um debate com os alunos, ressaltando a interpretação do texto e particularmente os elementos coesivos presentes na ordenação narrativa. O texto é o que segue.

A velhinha contrabandista

Sérgio Porto

Diz que era uma velhinha que sabia andar de lambreta. Todo dia ela passava na fronteira montada na lambreta, com um bruto saco atrás da lambreta. O pessoal da alfândega - tudo malandro velho - começou a desconfiar da velhinha.

Um dia, quando ela vinha na lambreta com o saco atrás, o fiscal da alfândega mandou ela parar. A velhinha parou e então o fiscal perguntou assim pra ela:

- Escuta aqui, vovozinha, a senhora passa por aqui todo dia, com esse saco aí atrás. Que diabo a senhora leva nesse saco?

A velhinha sorriu com os poucos dentes que lhe restavam e mais os outros, que ela adquirira no odontólogo, e respondeu:

- É areia!

Aí quem sorriu foi o fiscal. Achou que não era areia nenhuma e mandou a velhinha saltar da lambreta para examinar o saco. A velhinha saltou, o fiscal esvaziou o saco e dentro só tinha areia. Muito encabulado, ordenou à velhinha fosse em frente. Ela montou na lambreta e foi embora, com o saco de areia atrás.

Mas o fiscal ficou desconfiado ainda. Talvez a velhinha passasse um dia com areia e no outro com moamba, dentro daquele maldito saco. No dia seguinte, quando ela passou na lambreta com o saco atrás, o fiscal mandou parar outra vez. Perguntou o que é que ela levava no saco e ela respondeu que era areia, uai! O fiscal examinou e era mesmo. Durante um mês seguido o fiscal interceptou a velhinha e, todas as vezes, o que ela levava no saco era areia.

Diz que foi aí que o fiscal se chateou:

- Olha, vovozinha, eu sou fiscal de alfândega com quarenta anos de serviço. Manjo essa coisa de contrabando pra burro. Ninguém me tira da cabeça que a senhora é contrabandista.

- Mas no saco só tem areia! - insistiu a velhinha. E já ia tocar a lambreta, quando o fiscal propôs:

- Eu prometo à senhora que deixo a senhora passar. Não dou parte, não apreendo, não conto nada a ninguém, mas a senhora vai me dizer: qual é o contrabando que a senhora está passando por aqui todos os dias?

- O senhor promete que não "espáia"? - quis saber a velhinha.

- Juro - respondeu o fiscal.

- É lambreta.

Texto disponível em: <http://www.casadobruzo.com.br/poesia/s/sergio19.htm>. Acesso em: 10 nov. 2017.

Décima primeira aula

Data: 31/10/2017

Objetivo: conhecer o assunto do debate final

Nessa aula, os alunos leram textos sobre o conteúdo do debate, selecionados por nós e por eles mesmos, em diferentes momentos de pesquisa - na sala de aula e em casa. Além disso, assistiram a vídeos sobre a temática escolhida por cada grupo. É importante ressaltar que, no turno vespertino, muitos alunos não têm acesso à internet e a jornais em casa, sendo o acesso a esse conteúdo na escola muito importante para eles. Assim, nessa aula, levamos para a sala reportagem de revistas, jornais e sites que abordavam a temática escolhida pelos grupos. Além disso, os alunos também puderam assistir a vídeos por meio de celulares da professora e dos colegas.

A seguir, listamos alguns dos textos utilizados nesta atividade.

NABUCO FILHO, JOSÉ. **A Rocinha mostra que o caminho é a descriminalização das drogas.** Disponível em: <http://www.diariodocentrodomundo.com.br/o-caminho-e-a-descriminalizacao-das-drogas/>. Acesso em: 28 out. 2017.

VERGARA, Rodrigo. **Drogas o que fazer a respeito.** Após um século tentando eliminar as drogas, o mundo descobriu que isso é impossível. Saiba então como conviver com elas. Disponível em: <https://super.abril.com.br/saude/drogas-o-que-fazer-a-respeito/>. Acesso em: 28 out. 2017.

VAILANT, Bianca. **Vício em jogos é um comportamento que precisa ser tratado.** Na novela das 21h, "A Força do Querer", a personagem Silvana traz para discussão a questão dos jogadores compulsivos. Disponível em: <https://www.gazetaonline.com.br/noticias/cidades/2017/08/vicio-em-jogos-e-um-comportamento-que-precisa-ser-tratado-1014094125.html>. Acesso em: 28 out. 2017.

Os benefícios dos jogos virtuais. Saiba como o uso controlado dos videogames pode melhorar a vida e a saúde de seus usuários. Disponível em: <http://gshow.globo.com/TV-Sergipe/Combinado/Extras-Combinado/noticia/2016/12/os-beneficios-dos-jogos-virtuais.html>. Acesso em: 28 out. 2017.

PAGAN, Manuela. **Conheça oito benefícios do videogame para o desenvolvimento do seu filho.** Se bem dosado, os jogos estimulam o raciocínio e ajudam no convívio social. Disponível em: <http://www.minhavidade.com.br/familia/galerias/14792-conheca-oito-beneficios-do-videogame-para-o-desenvolvimento-do-seu-filho>. Acesso em: 28 out. 2017.

Excesso de videogame pode trazer prejuízos, diz psicólogo da UFSCar. Disponível em: <http://g1.globo.com/sp/sao-carlos-regiao/noticia/2012/04/excesso-de-videogame-pode-trazer-prejuizos-diz-psicologo-da-ufscar.html>. Acesso em: 28 out. 2017.

SETZER, Valdemar W. **Os riscos dos jogos eletrônicos na idade infantil e juvenil.** Disponível em: www.ime.usp.br/~vwsetzer. Acesso em: 28 out. 2017.

ROMANZOTI, Natasha. **O que alimenta o preconceito contra transexuais?** Disponível em: <<https://hypescience.com/o-que-alimenta-o-preconceito-contra-transexuais/>>. Acesso em: 28 out. 2017.

Psiquiatra americano diz que transgeneridade é na verdade um transtorno de personalidade. Disponível em: <<https://pt.churchpop.com/psiquiatra-americano-diz-que-transgeneridade-e-na-verdade-um-transtorno-de-personalidade/>>. Acesso em: 28 out. 2017.

LAPA, Nádia. **O preconceito contra transexuais no mercado de trabalho.** Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/blogs/feminismo-pra-que/o-preconceito-contra-transexuais-no-mercado-de-trabalho-2970.html>>. Acesso em: 28 out. 2017.

AGAZETA. **Luta na justiça.** Adolescente recorre ao judiciário para trocar de nome e de gênero. Caso é o primeiro atendido pela defensoria no ES. Acesso em: 28 out. 2017.

Décima segunda e décima terceira aulas¹¹

Data: 06/11/2017

Objetivo das aulas – trabalhar com a contra-argumentação e pensar a organização do debate.

Na primeira aula desse dia, os alunos foram divididos em grupos de quatro alunos. Cada grupo recebeu um tema polêmico por meio de sorteio e, então, os grupos foram divididos novamente em duplas, sendo que uma delas deveria argumentar contra e a outra, a favor do tema sorteado. Durante a primeira aula, os alunos tiveram tempo para elaborar os argumentos e, na segunda, se apresentaram para a turma, que avaliou qual das duplas obteve o melhor desempenho, justificando sua escolha.

Os temas sorteados para essa atividade foram: redução da maioria penal, voto obrigatório, descriminalização do uso da maconha, casamento entre pessoas do mesmo sexo e legalização do aborto.

Essa atividade despertou o interesse dos alunos e causou muito alvoroço na sala de aula, sendo de fundamental importância a nossa mediação, para que a atividade chegasse ao seu bom termo. Por outro lado, por meio da atividade, pudemos avaliar se os alunos estavam de fato preparados para a produção final. E, nesse ponto, pudemos perceber que a turma do 8º ano matutino estava bastante segura, porém

¹¹ A décima segunda e décima terceira aulas foram geminadas; por isso estão descritas conjuntamente.

os alunos do vespertino ainda se desesperavam ao pensar na apresentação final, que seria feita para o 9º ano.

Dessa forma, a partir desse momento, trabalhamos de forma diferente com a turma da manhã e da tarde: a da manhã concluiu a sequência na aula seguinte, enquanto que a da tarde precisou de mais atividades para terminar o trabalho.

5.6 A PRODUÇÃO FINAL

Data: 13/11/2017

Objetivo da aula – a produção final do debate

A última etapa de nossa sequência foi a produção final do debate, assistida pelas turmas do 9º ano matutino e vespertino da escola. Para organizar essa atividade, contamos com o apoio da coordenação escolar de turno. A turma de 9º ano tinha, à época, a mesma professora do 8º ano, o que facilitou muito essa organização. Assim, escolhemos um dia em as duas turmas tinham aulas geminadas de língua portuguesa, para que houvesse tempo de todos os grupos se apresentarem sem interrupções. No conteúdo programático do 9º ano, consta a elaboração de textos argumentativos. Dessa forma, assistir ao debate dos colegas contribuiu para a formação desses alunos, pois a professora regente de Língua Portuguesa pôde aproveitar esses conteúdos para suas aulas. E, como essa atividade já estava sendo programada durante alguns dias, a professora pôde se organizar para que o conteúdo se encaixasse em seu planejamento de curso do nono ano.

Os alunos do matutino estavam bastante ansiosos para o debate e procuravam a todo tempo por informações sobre o tema escolhido por seu respectivo grupo, conversando com os colegas de outras turmas e com outros professores. Na aula do dia 13 de novembro de 2017, dia da produção final, esses alunos realizaram o debate conforme combinado e planejado nas aulas anteriores: divididos em grupos e com as temáticas já escolhidas.

Por sua vez, os alunos do vespertino não pareciam empolgados. Pela preocupação que demonstravam com a nota que conseguiriam, caso não participassem da atividade final, percebemos que toda a sequência era vista por eles apenas como

um meio para alcançarem média na disciplina Língua Portuguesa, e não um novo conhecimento passível de ser adquirido. No dia 13 de novembro, dia da produção final, os alunos informaram não estar preparados para se apresentarem. Assim, nessa aula, eles realizaram mais pesquisas nos textos já trabalhados e outros consultados pelo celular e, a partir daí, produziram novos argumentos. Também foi solicitado ao professor de Ciências do turno vespertino que, em uma de suas aulas, conversassem com os alunos sobre as temáticas do debate. O professor ficou empolgado e concordou, já que os temas de fato interessavam aos conteúdos de sua disciplina.

Dessa forma, a realização do debate da turma do oitavo do vespertino ficou para o dia 17 de novembro de 2017. Nesse dia, os alunos ainda estavam bem nervosos e se sentiam desconfortáveis, mas conseguiram realizar a atividade. Outro fato importante de ser mencionado é que essa turma agora não mais ria e caçoava dos colegas: todos prestavam atenção ao que era apresentado. Os alunos divididos em grupos e com as temáticas já escolhidas realizaram o debate, ainda apresentando algumas dificuldades devido à vergonha, mas de forma muito mais segura do que na primeira produção.

Em suma, nesta etapa de nosso trabalho, pudemos perceber que de fato os estudantes haviam compreendido a teoria desenvolvida em sala de aula, já que utilizaram em seu debate muitos argumentos estudados em sala de aula.

5.7 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES.

Nesta seção, analisaremos alguns trechos dos debates (produção inicial e produção final) produzidos durante a sequência didática, considerando os princípios de análise retórica defendidos por Ferreira (2010). Torna-se importante ressaltar que a retórica se configura como a arte de interpretar textos, sendo fundamentalmente um diálogo com o texto, em que a subjetividade do leitor é aceita, mas, na análise, a retórica tem como objetivo ultrapassar os limites puramente impressionísticos. Ao analista, segundo Ferreira (2010, p. 51), “cabe procurar entender como o orador mostra a realidade sob determinado ângulo, como se vale de recursos persuasivos, como constrói os argumentos”.

Os debates de nossa SD foram produzidos durante o terceiro trimestre do ano letivo de 2017 e versaram sobre temáticas debatidas em telenovelas, com o objetivo de subsidiar o trabalho com a argumentação. A turma do turno matutino foi dividida em três grupos (A, B e C); a do turno vespertino, em dois grupos (D e E). Dessa forma, tivemos dez produções para análise, sendo cinco iniciais e cinco finais. Da mesma maneira que procedemos com os grupos, também identificamos os alunos por meio de letras. Assim, por exemplo, os participantes do primeiro grupo matutino foram identificados como: A1, A2, A3, A4, A5 e A6.

Vale aqui lembrar que, ao analisar a fala dos alunos, vamos considerar o contexto sociocultural e a comunidade de fala em que estão inseridos, adotando, dessa forma, os princípios da Sociolinguística Educacional.

5.7.1 O Grupo A

Começamos observando o contexto retórico da produção inicial. Os alunos desse grupo, durante as aulas, decidiram que queriam debater sobre jogos, devido ao fato de que a novela *A força do querer* trazia esta temática mostrada por meio da personagem Silvana, uma arquiteta viciada em pôquer que chegou a enganar, forjar situações e envolver pessoas próximas, prejudicando a própria família por causa do vício.

Assim, os alunos foram divididos em grupos a favor e contra os jogos e deveriam sustentar sua posição. O debate foi iniciado com os cumprimentos do moderador, o qual foi escolhido por cada grupo por meio de sorteio, tendo como função informar sobre as regras do debate e também decidir a ordem de perguntas e respostas.

Percebemos que os alunos conheciam o assunto, pois, em seus questionamentos, incluíram fatos que fundamentaram sua posição, como no trecho a seguir, em que o debatedor, ao questionar a posição de seu colega, aponta duas consequências do vício em jogos.

Estudante A1¹²: *Por que você é a favor dos jogos de cassino clandestinos, sendo que eles podem trazer sofrimento à família e a falência?*

Os debatedores, para persuadir seus interlocutores, partem de duas premissas: quem argumenta contra os jogos afirma que eles levam à falência e podem se tornar um vício; já quem argumenta a favor afirma que os jogos são um momento de lazer e que as pessoas podem ganhar dinheiro e contribuir com a economia do país por meio deles. Para alcançar o objetivo de persuadir o auditório, os debatedores utilizaram argumentos de princípio e consequência, como veremos nos exemplos a seguir.

A2: *O casino é lugar de lazer para algumas pessoas. Elas vão para lá para gastar seu dinheiro, ela recebe o triplo ou mais de dinheiro.* (Argumento de princípio)

A4: *Eu acho a parte ruim dos jogos é que muitas vezes esses jogos foram feitos pro jogador, ele ir embora sem dinheiro ou ele ir embora totalmente falido, entendeu? E eles podem provocar comportamento compulsivo que a pessoa vicia, ela não tem mais como parar de jogar e a vida dela é resumida nisso, entendeu?* (argumento de consequência)

Na etapa da produção final da SD, os alunos decidiram mudar de temática, optando por trabalhar com a questão da transexualidade abordada na novela *A força do querer*, por meio da personagem Ivana, uma jovem que se descobre como homem transexual.

O moderador fez a abertura do debate passando as regras e informando que não haveria sequência para perguntas e respostas, o que tornou o debate mais espontâneo. Os debatedores estavam divididos em grupos a favor e contrários à temática. Os contrários à questão souberam sustentar seu ponto de vista, porém os debatedores que defendiam a questão da transexualidade, não. Estavam inseguros e em alguns momentos demonstraram não saber do que estavam falando. Os argumentos utilizados foram de princípio, pelo exemplo, por ilustração e de consequência, como constatamos a seguir:

¹² Todas as falas dos alunos foram fielmente transcritas.

A2: *Eu gostaria de falar o seguinte: sendo que a anatomia humana explica que o homem foi feito pra mulher, por que a pessoa quer procurar em outra pessoa aquilo que ela tem pra si própria? (Argumento de princípio)*

A2: *Eu nasci, por exemplo, eu sou homem, minha mãe é mulher e meu pai é homem, sendo que eu tive a influência de ser homem e gostar de mulher, isso nunca será possível, entendeu? (Argumento pelo exemplo)*

A3: *Vamos dizer: você é hétero, vamos dizer, e a pessoa transexual ela é homo mesmo, há transexualidade não precisando ser homossexual, somente mudando de gênero. Mas ela é homo e ela sente uma atração por outro/pelo mesmo gênero que ela, então, é como se fosse a mesma coisa que você sentindo por uma mulher. (Argumento por ilustração)*

A2: *Eu acho que uma pessoa que escolhe ser transexual, ela tem que saber, tem que levar vários fatores em uma escolha. Ela sabe, hoje nós sabemos que a sociedade é muito preconceituosa, ou seja, ela pode sofrer preconceito e a maioria dos transexuais são jovens de 11 a 20 anos, ou seja, então, tem dados que todos nós aqui sabemos que nesse ano, foi acho que em setembro, eles estavam fazendo uma campanha do setembro amarelo que é prevenção do suicídio. É como se essa pessoa, esse transexual sofresse preconceito, ela pode/as pessoas essas pessoas não estão ligando nem mais pra vida, então, ela pode sim levar ao suicídio, entendeu? (Argumento de consequência).*

Neste ponto, cremos ser importante destacar que, durante a SD, a coesão das produções orais dos discentes foi trabalhada, mas elas persistiam, o que nos levou a prosseguir com nossas atividades nas aulas de língua portuguesa voltadas para essa dificuldade dos alunos.

5.7.2 O Grupo B

Esse grupo aborda em seu debate a temática do vício em drogas, enfatizando a sua legalização. Eles também iniciam a primeira produção demonstrando muita organização; porém, na SD, observamos que os alunos ainda não dominavam a

estrutura do debate, ficando em dúvida em relação à sua posição - se contrários ou favoráveis ao tema -, como observamos nestas transcrições:

B1: *Por que você é a favor das drogas?*

Moderador (Dirigindo-se ao aluno B1): *Você é contra, tá?*

B1: *Por que você é contra as drogas, se a liberação das drogas poderia evitar muito mais mortes de adolescentes?*

Além disso, nessa primeira produção, observamos a presença de ideias não concluídas e desorganizadas:

B2: *Minha opinião não mudaria nada aqui, mas eu acho que se todo mundo tivesse a consciência que a droga faria mal pra todos aqui, eu sei a droga é um vício que a gente pode considerar muito maléfico para a saúde das pessoas.*

Os alunos contrários às drogas citam os prejuízos que elas trazem para os usuários. Os favoráveis, por sua vez, afirmam que a legalização traria benefícios para a sociedade e para o Estado. Os principais argumentos utilizados nessa primeira produção foram os de consequência e pelo exemplo, como exemplificamos a seguir:

B2: *A minha resposta é por causa que a droga, ela traz muitos prejuízos e benefícios pra quem tem doenças, e prejuízos para famílias. Eu vivenciei esse fim de semana, no domingo, uma pessoa drogada agredindo uma senhora, uma mulher. E o que você me diria sobre essa questão? (Argumento pelo exemplo)*

B1: *[...] o governo deixaria de gastar bilhões combatendo as drogas, e poderiam usar contra os verdadeiros criminosos, que seriam os violadores das leis, os estupradores, ladrões, fraudadores. Então, eu sou a favor da liberação das drogas. (Argumento de consequência)*

Na produção final, o grupo B optou por continuar abordando a temática do vício em drogas, porém agora podemos constatar que os alunos estão mais bem preparados e com argumentos mais fortes, como podemos observar nos exemplos a seguir:

B6: *Se a droga fosse legalizada, a política iria parar de gastar milhões de dólares para combater a droga e investir nos verdadeiros vilões¹³, como ladrões e estupradores.*

B3: *Porque além de trazer prejuízos para a própria pessoa traz também para a família porque imagina o sofrimento de uma mãe ao ver que seu filho tá acabando com seu corpo em drogas, e não poder fazer nada.*

Diante da exposição desses argumentos, podemos afirmar que os alunos estudaram e procuraram entender o assunto sobre o qual estavam trabalhando, mesmo que percebamos a necessidade de continuarmos trabalhando com a argumentação oral com as turmas. É importante ressaltar também que estes alunos incluíram o álcool entre as drogas, embora ele seja legalizado. Os principais argumentos utilizados foram de causa, de consequência, de princípio e pelo exemplo, como exemplificamos a seguir:

B2: *Nós não vemos benefícios em se alcoolizar a ponto de provocar um acidente assim, mas nós somos a favor da legalização das drogas porque crianças necessitam dessas drogas¹⁴ (Argumento de causa).*

B2: *[...] se fosse legalizada, acho que seria diferente porque a pessoa não ia precisar de pegar dentro de casa, pegar tudo que tem pra vender e comprar. Pegar coisas escondidas, aliás, se fosse legalizada talvez o preço abaixaria e não traria tanto prejuízo. E sabendo que abaixaria também o índice de mortes. (Argumento de consequência)*

B1: *Por exemplo, eu posso estar sofrendo com minha família em casa, minha mãe, sei lá, não quer saber de mim mais e algum colega meu pode me oferecer, por exemplo, uma cerveja que também vicia e eu posso beber e me viciar. (Argumento pelo exemplo)*

5.7.3 O Grupo C

¹³ O aluno B6 se refere ao investimento para a captura de vilões.

¹⁴ O aluno B2 se refere a drogas destinadas a tratamento de saúde, como a maconha.

Durante a produção inicial, o Grupo C traz como temática o vício em internet. Esse tema surge do desejo dos alunos de falarem sobre algo relacionado à sua realidade porque julgavam ser um problema na vida deles. O debate se inicia com a fala do moderador expondo as regras que deveriam ser seguidas. Nesse momento, observamos algumas regras confusas, como mostramos a seguir:

Moderador: E as regras são: o tempo pra você fazer uma pergunta são quarenta segundos e o tempo pra você responder dois minutos e meio, e pra você contrargumentar um minuto e meio. E teremos duas etapas: a primeira etapa cada indivíduo vai perguntar duas vezes. Ela vai vir aqui, na frente, vai escolher pra quem ela vai dirigir a pergunta. Aí, a pessoa vai vir aqui, na frente, também e rebater. A segunda etapa cada pessoa vai vir aqui, na frente, e todos os do bloco contrário vão responder. As regras são: durante a fala do outro, não é permitido interromper. Se você se sentir ofendido, você pode pedir um tempo pra você se defender. Todo mundo deve se dirigir ao outro com respeito e educação. E como já havia sido decidido anteriormente, pode falar quem quer responder as perguntas.

Por outro lado, o grupo apresenta argumentos consistentes e conseguem defender um ponto de vista.

C2: É que na internet acontece muitas coisas erradas, tipo os vídeos pornográficos, sites de namoro ou coisas erradas que aparecem. Por que vocês concordam com vídeos pornográficos na internet? (Argumento pelo exemplo)

C1: Basicamente, eu também não concordo com vídeo pornográfico. Acontece que a internet é um recurso que se usa pra quem não tem a mente poluída. A internet é um recurso que se usa pra você fazer suas pesquisas, relatórios e outras coisas, não necessariamente para vídeos pornográficos. (Argumento por ilustração)

Porém alguns participantes demonstraram muito nervosismo perante o debate, como observamos nas transcrições a seguir:

C3: Mas como você explica que a pessoa vai se tacar do prédio?

C4: *Ah, vai que o jogo é..., nem toda vez é o jogo, né? porque você perde as contas que a internet não é segura. Você pode perder as contas que fazem na internet, alguns cadastros de cartões de crédito.*

C3: *Então, a pessoa vai cometer suicídio?*

C4: *Não só o suicídio, mas também o suicídio. [Risos da turma]*

C4: *Eu não consigo não. Estou muito estressado. Estou suando.*

O grupo, no início do debate, propõe duas etapas para a apresentação, sendo que, na primeira, cada debatedor poderia perguntar duas vezes, dirigindo-se a um determinado aluno; na segunda etapa, o debatedor perguntaria e todos os integrantes do grupo contrário poderiam responder. Porém, o grupo não consegue realizá-las porque os alunos já não apresentavam argumentos para debater. Em muitos momentos, percebemos que os alunos misturavam as temáticas e, em vez de se posicionarem a favor ou contra o vício em internet, se posicionavam a favor ou contra a própria internet, a qual pode gerar o vício.

Os principais argumentos utilizados na primeira produção foram: pelo exemplo, por ilustração e de causa e consequência, como mostramos a seguir:

C2: *É que na internet acontece muitas coisas erradas, tipo os vídeos pornográficos, sites de namoro ou coisas erradas que aparecem. (Argumento pelo exemplo).*

C1: *Acontece que a internet é um recurso que se usa pra quem não tem a mente poluída. A internet é um recurso que se usa pra você fazer suas pesquisas, relatórios e outras coisas... (Argumento por ilustração).*

C5: *Por que você é a favor da internet?*

C6: *Porque a internet oferece ferramentas como: passatempos e educação, pesquisas, conhecimentos e tudo mais. (Argumento de causa).*

C6: *Por que você é contra a internet?*

C5: *É fácil derrubar dados pessoais, e também pode influenciar você também a matar uma pessoa ou se suicidar também, é só isso. (Argumento de consequência)*

Este grupo, na produção final, decidiu abordar como temática o vício em jogos e agora já inicia o debate com regras claras.

Moderador: Bom dia a todos! Hoje estamos aqui para debater sobre o assunto dos vícios dos jogos. Agora vou falar as regras do debate. O tempo da pergunta será quarenta segundos e o da resposta será um minuto. O tempo da réplica também será de quarenta segundos, mas o da resposta será de um minuto e meio. O tempo da tréplica será de cinquenta segundos para pergunta e para resposta. Não poderá ofender os participantes, senão será diminuído dez segundos do seu tempo. Se não conseguir responder, poderá chamar outro participante para ajudar a responder por cada etapa. Inicia-se o debate.

Durante o debate, os alunos utilizaram muitos exemplos pessoais, devido ao fato de a temática abordada estar muito presente na vida dos estudantes.

C5: Você mesmo joga esses jogos que você está falando?

C2: Não, mas eu não jogo os jogos que a gente está citando aqui. Eu jogo jogos de celular, pelo menos eu consigo me contentar com quarenta minutos, uma hora de jogo. E além do mais, eu tenho mais coisa para fazer. Você sabe porque você vê eu vendendo mentira, vendendo chupe-chupe, vendendo salgado, vendendo bombom. Eu vendo tudo.

Para defender seus pontos de vista, os alunos contrários ao vício em jogos afirmaram que as pessoas perdem muito dinheiro com eles, chegando muitas vezes à falência, além de as crianças e os adolescentes se viciarem e serem influenciados por eles, podendo chegar a cometer suicídio. Os alunos favoráveis aos jogos afirmaram que estes são uma forma de diversão e que devem ser controlados pelos pais.

Nesta última produção, os principais argumentos utilizados foram de consequência, de princípio, pelo exemplo e por ilustração.

C3: Exemplo: Pokemon Go, a maioria das pessoas que já jogaram Pokemon Go já sofreram acidentes. (Argumento pelo exemplo)

C3: *Quando a gente fala em jogos, a maioria só pensa em jogos de caça-níqueis, que perde muito dinheiro, mas também tem os jogos de celulares e aplicativos. Exemplo: os jogos de celulares e computadores podem trazer malefícios, tipo o sedentarismo: a pessoa não se contenta com quarenta minutos de jogos, então ela, nesse período, tem fome. Isso contribui para que o sedentarismo aumente. O que você fala sobre isso? (Argumento por ilustração)*

C3: *A pessoa ganha. Como ela ganha uma partida, ela quer jogar mais, influenciando que ela jogue e perca essa quantia, e tente jogar de novo, perdendo mais. (Argumento de consequência)*

C4: *Isso é responsabilidade dos pais das crianças ou responsáveis. (Argumento de princípio)*

5.7.4 O Grupo D

O grupo D, do turno vespertino, abordou como temática do debate o vício em drogas, com destaque para a legalização. O moderador iniciou a apresentação com as regras do debate, que foram passadas de forma clara. Na sequência, começaram os debates com perguntas. Nesse momento, percebemos que os alunos não estavam preparados para a apresentação, pois não conseguiam responder e em alguns casos diziam não saber.

D1: *Por que que você é a favor das drogas?*

D2: *Porque, além das drogas fazer mal, elas são usadas para fazer remédio para curar as pessoas do câncer. Não sei. Por que você é contra o uso das drogas?*

Em outros momentos, riam ao serem questionados. Acreditamos que isso ocorreu devido ao nervosismo da situação e por não a dominarem, já que não haviam se preparado. Os argumentos presentes nessa apresentação foram os de causa e de princípio.

D4: *Pra deixar as pessoas bem. Sei lá. [risos] Para salvar a vida das pessoas. Ah, eu não sei, não. (Argumento de causa)*

D1: *Porque as drogas na minha opinião, não traz benefício nenhum para o ser humano. (Argumento de princípio)*

Na produção final, o grupo D decidiu abordar a temática da transexualidade. O moderador inicia o debate com uma expressão de boas-vindas aos participantes e apresenta as regras de forma clara:

Moderador: *Boa tarde a todos! Sejam muito bem-vindos a esse debate que traz como tema a transexualidade, um assunto muito polêmico no nosso dia a dia. Vão estar presentes, hoje, neste debate: D1, D2, D3 e D4. Agora, nós vamos dar início ao nosso debate. Vou chamar aqui na frente, agora, D1 e D2. As regras são as seguintes: se houver agressão verbal ou física, os debatedores serão expulsos do debate. O debatedor número 1 não poderá argumentar enquanto o outro debatedor falar sobre o assunto. Os debatedores terão o tempo de trinta segundos para responder à pergunta.*

Entretanto, constatamos que os estudantes ainda faziam perguntas diretas e utilizavam alguns argumentos confusos.

D1: *Por que você é contra a transexualidade?*

D1: *Segundo o meu estudo sobre a transexualidade, venho através dessas perguntas dizer que tenho entendido que o preconceito contra essas pessoas que venha dessas realidades é errado.*

Os pontos de vista dos debatedores são defendidos a partir das ideias de que, diante da palavra de Deus, o homem foi feito para a mulher, assim como a mulher foi feita para o homem, e por outro lado de que todas as pessoas têm o direito de expressão e escolha. Os principais argumentos utilizados por esse grupo foram o de autoridade e o de princípio:

D4: *Segundos médicos, a transexualidade é um transtorno mental que merece tratamento. E a mudança de sexo é biologicamente possível. O médico disse que as pessoas que promovem cirurgias de redesignação sexual estão colaborando e promovendo uma desordem mental. (Argumento de autoridade)*

D3: *Eu vou a favor da transexualidade porque todas as pessoas têm o direito de expressão de sua conduta psicologicamente. Qualquer um, seja homem ou mulher.*
(Argumento de princípio)

5.7.5 O Grupo E

Durante a primeira produção, o grupo E, do turno vespertino, trouxe como temática o vício em jogos. Ao contrário dos demais grupos, o moderador iniciou o debate com poucas regras, apenas pedindo silêncio para a plateia.

Na SD, constatamos que os alunos ainda não dominavam a estrutura do debate, pois não sabiam que ponto de vista deveriam defender, se a favor ou contrários aos jogos. Além disso, em alguns momentos, os alunos não sabiam o que dizer, o que nos faz acreditar que não estavam preparados.

E1: *Eu sou a favor, né?*

Moderador: *É?*

E1: *Então, tenho que ficar [nesta posição, a favor dos jogos]. Por que você é contra os jogos?*

E2: *Não sei.*

E1: *Improvisa.*

Outros alunos conseguiram argumentar e sustentar seu ponto de vista, como podemos observar a seguir:

E3: *Por que você é contra os vícios de jogos?*

E4: *Ah, porque destrói vidas, famílias. A pessoa fica viciada e perde muito dinheiro, dá muita destruição marido fica...é difícil pros filhos também concordar com isso. Só isso.*

E4: *Por que você é a favor dos jogos?*

E3: *Eu sou a favor dos jogos tirando essa sua resposta, porque, além da estratégia, desenvolve o cérebro e faz ter rapidez e estratégias para jogar outros jogos. Também ele ajuda a relaxar e tirar o estresse. É isso.*

Para defender sua tese, os alunos contrários aos jogos afirmaram que eles prejudicam as pessoas e suas famílias. Já os favoráveis lembraram que os jogos contribuem para o desenvolvimento cognitivo dos jogadores. Os principais argumentos utilizados nessa primeira apresentação foram os de causa e de consequência.

E2: *Porque tem gente que joga por dinheiro o jogo de carta.* (Argumento de causa)

E3: *Eu sou a favor dos jogos tirando essa sua resposta, porque além da estratégia desenvolve o cérebro e faz ter rapidez e estratégias para jogar outros jogos. Também ele ajuda a relaxar e tirar o estresse, é isso.* (Argumento de consequência).

Já na produção final, este grupo abre o debate de forma criativa, dirigindo-se ao público que está assistindo, além de dar as boas-vindas à plateia.

Moderador: *Boa tarde a todos! Sejam bem-vindos a mais um debate da escola MPP, e hoje iremos falar sobre um assunto que vem se popularizando nos últimos tempos, que é o assunto das drogas. Você aí, já deve ter ouvido alguma coisa sobre drogas...*

No decorrer do debate, apresentaram perguntas bem elaboradas e respostas relacionadas com a temática do debate, embora, em alguns casos, pouco coerentes.

E1: *Muitas drogas ilícitas são usadas para tratar pacientes que sofrem de alguma doença. Você [dirigindo-se ao aluno E2] é a favor da proibição?*

E2: *Além das drogas acabarem com a vida, elas podem viciar e eles podem acabar virando dependentes das drogas.*

De forma geral, mesmo ainda apresentando alguns trechos em que percebemos que os alunos não concluíram sua argumentação, na maior parte do debate os alunos conseguiram sustentar e defender seus pontos de vista. Os alunos contrários à

legalização das drogas argumentaram que essas substâncias viciam e podem gerar violência. Os favoráveis contestaram dizendo que as drogas são importantes para os tratamentos de saúde. Argumentos de princípio e de consequência foram os mais utilizados nesse debate, como mostramos a seguir:

E1: Muitas drogas ilícitas são usadas para tratar pacientes que sofrem de alguma doença. (Argumento de princípio).

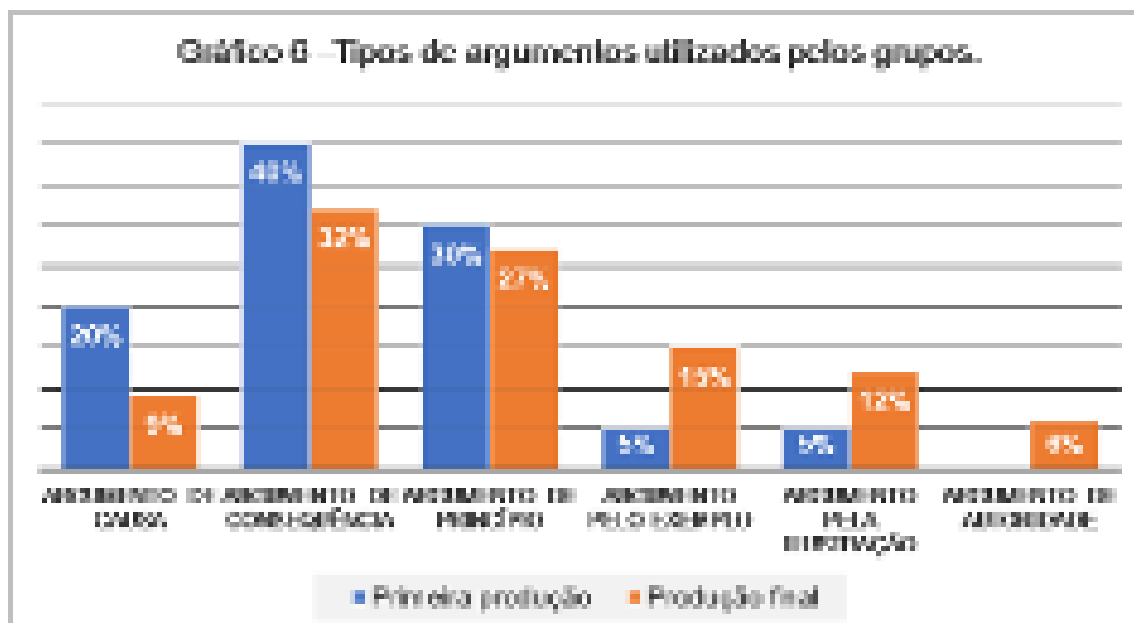
E2: Porque ela acaba com a vida de alguns usuários e pode acontecer de a pessoa virar dependente das drogas. Hoje em dia, as drogas levam muitos adolescentes para os vícios e estimulam muitos adolescentes a praticarem assaltos para sustentar o vício das drogas. (Argumento de consequência).

A partir da análise das produções dos debates dos alunos, pudemos perceber que, por meio da SD, conseguimos melhorar as habilidades argumentativas dos alunos, mesmo que ainda percebamos muitas inadequações em suas falas. Por outro lado, sabemos que, para alcançarmos sucesso no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa, o trabalho com os gêneros textuais e a variação linguística precisa ser constante. A seguir analisaremos os tipos de argumentos empregados pelos alunos durante a produção do gênero *debate*.

5.8 OS TIPOS DE ARGUMENTOS EMPREGADOS

Durante a aplicação da SD, trabalhamos com quatro tipos de argumentos: argumento de causa e consequência, argumento de autoridade, argumento pelo exemplo, pela ilustração ou pelo modelo e argumento de princípio.

Analisando a primeira produção dos alunos (cinco textos), constatamos que foram utilizados 40 argumentos, divididos entre: de causa, de consequência, de princípio, pelo exemplo e pela ilustração. Já na produção final (cinco textos), constatamos a presença de 67 argumentos. Nesta etapa, além dos já utilizados na produção inicial, também identificamos argumentos de autoridade. O gráfico a seguir evidencia esses resultados.



Fonte: produzido pela autora, 2018.

Como podemos observar no gráfico acima, na primeira produção dos grupos os argumentos mais utilizados foram os de consequência, de causa e de princípio, respectivamente; por outro lado, na produção final, os argumentos mais utilizados foram os de consequência, de princípio e pelo exemplo, sendo que o de consequência foi o mais utilizado nas duas etapas da SD. Segundo Fiorin (2016), nesse tipo de argumentação defende-se uma dada ação, levando-se em conta os efeitos que ela produz.

De acordo com Perelman (2017, p. 304), “a partir do momento em que uma ligação *fato-consequência* é constatada, a argumentação se torna válida, seja qual for a legitimidade da própria ligação”. Os argumentos de consequência não exigem nenhuma justificativa para serem aceitos pelo senso comum. Perelman (2017) explica a relação existente entre os argumentos de causa e de consequência:

De um modo geral, o fato de considerar ou não uma conduta como um meio de alcançar um fim pode acarretar as mais importantes consequências e pode, portanto, por essa razão, constituir o objeto essencial de uma argumentação. Conforme se conceba a sucessão causal, sob o aspecto da relação “fato-consequência” ou “meio-fim”, a ênfase será dada ora ao primeiro, ora ao segundo dos dois termos: se se quer minimizar um efeito, basta apresentá-lo como uma consequência; se se quer aumentar-lhe a importância, cumpre apresentá-lo como um fim (PERELMAN, 2017, p. 308).

Dessa maneira, podemos compreender por que os argumentos de consequência foram os mais utilizados: eles são facilmente adequados ao ponto de vista

defendido, pois um fato é analisado a partir de suas consequências favoráveis ou desfavoráveis. Além disso, este tipo de argumento tem bastante credibilidade, por ser verossímil.

Os argumentos pelo exemplo e por ilustração também fundamentaram os pontos de vista expressos pelos alunos. Segundo Perelman (2017), os argumentos pelo exemplo devem ser incontestáveis; já a argumentação por ilustração pode ser duvidosa, mas deve impressionar vivamente a imaginação para impor-se à atenção. Na primeira produção dos estudantes, esses dois tipos de argumentos aparecem quatro vezes e, na produção final, dezoito vezes, como podemos observar a seguir:

A3: Como eu falei, a pessoa ela pode nascer. Vamos supor que ela nasce uma mulher e é como se com o tempo ela fosse meio que se desenvolvendo, ela falasse: “Ah, não sou desse corpo, nasci no corpo errado.” Parece que ela nasceu no corpo errado, sabe? Como se ela tivesse nascido pra ser um homem e isso não significa que ela vai ser homossexual... (Argumento por ilustração – produção final)

B2: Eu vivenciei esse fim de semana, no domingo, uma pessoa drogada agredindo uma senhora, uma mulher. E o que você me diria sobre essa questão? (Argumento pelo exemplo – primeira produção)

Acreditamos que, na última produção, os alunos estavam mais bem preparados, já que haviam estudado os assuntos durante um período maior, além de que, agora, eles conheciam os tipos de argumentos e puderam usá-los com propriedade.

Essa mesma razão justifica a presença dos argumentos de autoridade na produção final, mesmo que de forma tímida, já que aparecem apenas quatro vezes. A seguir exemplos de argumentos de autoridade:

C3: Por exemplo, a maioria das pessoas que já jogaram pokémon go já sofreram acidentes. Isso passou no Jornal Nacional.

D4: Segundo médicos, a transexualidade é um transtorno mental que merece tratamento.

De acordo com Ferreira (2010, p. 166), no argumento de autoridade “o prestígio, o caráter, o *ethos* da pessoa citada é fator crucial para a validação das intenções. Os discursos dos competentes sustentam esse argumento”.

Por sua vez, os argumentos de princípio aparecem em 30% da produção inicial e em 27% da produção final. Esse tipo de argumentação baseia-se em provas concretas, ou seja, quando é empregado evidencia uma tese por meio de informações concretas, extraídas da realidade. Dessa forma, nesse tipo de argumentação, podem-se usar dados estatísticos ou fatos notórios, de domínio público. Este tipo de argumento foi constantemente utilizado pelos alunos, pois, por meio da dedução, eles conseguiram chegar à confirmação de sua tese, ao relacionar um fato isolado ao princípio que comprovava que suas crenças pessoais eram verdadeiras, por elas possuírem validade universal.

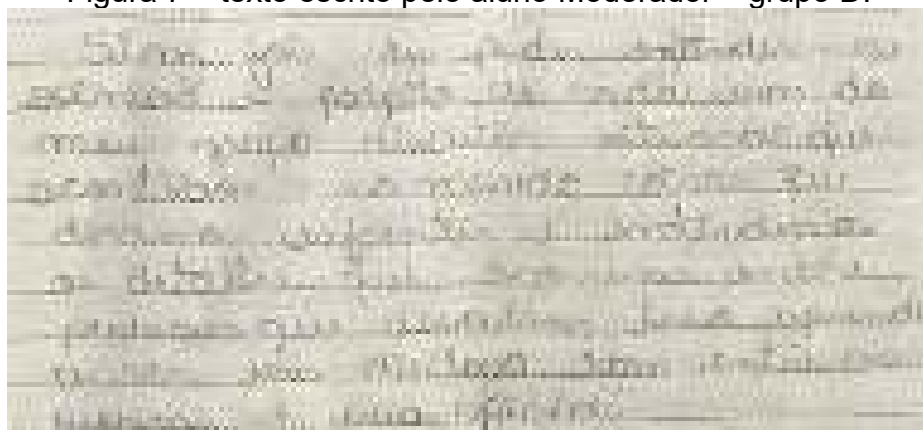
Por fim, ao compararmos as primeiras produções com as finais, identificamos que os alunos utilizaram nesta última uma quantidade maior de argumentos, fato que nos faz acreditar que as atividades aplicadas em sala de aula, durante a sequência, alcançaram o objetivo pretendido e fizeram sentido para os alunos. Na próxima seção, trazemos a opinião dos alunos quanto à SD.

5.9 CONSOLIDAÇÃO DOS RESULTADOS

Após a conclusão da SD, tivemos a oportunidade de indagar aos alunos que participaram do debate a sua opinião sobre as atividades realizadas. Esse momento aconteceu no ano de 2018, quando os alunos já estavam cursando o 9º ano, na mesma instituição escolar, em uma aula de Língua Portuguesa. Durante essa atividade, alguns estudantes ficaram eufóricos, querendo responder logo; outros questionaram se precisavam se identificar em sua resposta - o que respondemos não haver necessidade, já que nosso objetivo era somente saber a opinião deles sobre a sua participação na SD. Assim, os alunos responderam à pergunta: Participar de um debate foi uma experiência interessante para você? Por quê?

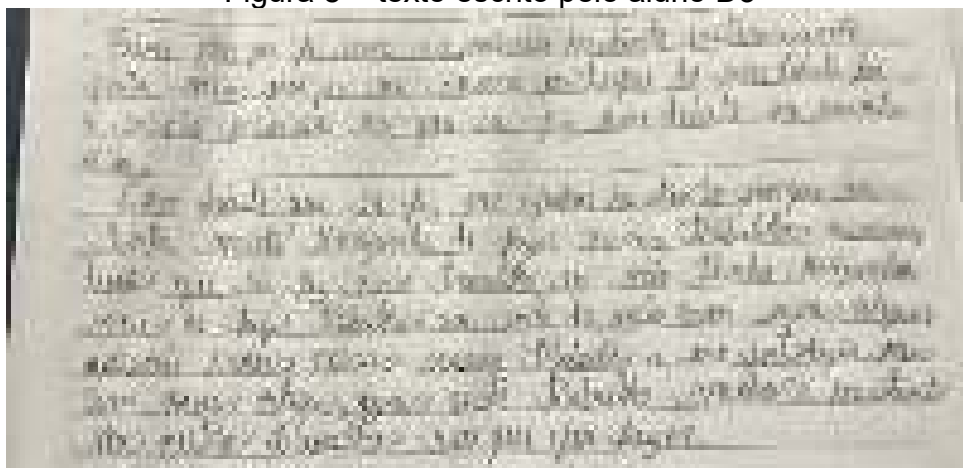
Como resposta obtivemos muitos relatos que nos mostraram a importância do trabalho com a argumentação para os alunos.

Figura 7 – texto escrito pelo aluno Moderador – grupo D.



Fonte: Arquivo da autora, 2018.

Figura 8 – texto escrito pelo aluno D3



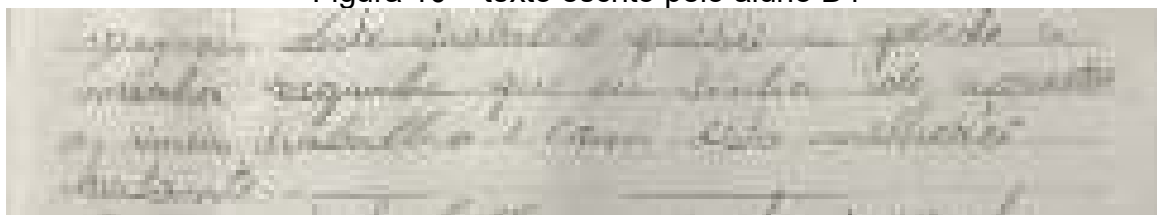
Fonte: Arquivo da autora, 2018.

Figura 9 – texto escrito pelo aluno Secretário - grupo E



Fonte: Arquivo da autora, 2018.

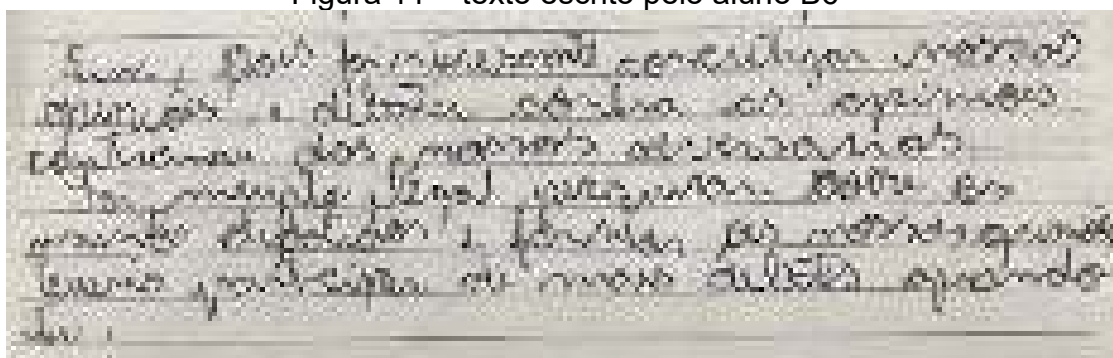
Figura 10 – texto escrito pelo aluno D1



Fonte: Arquivo da autora, 2018.

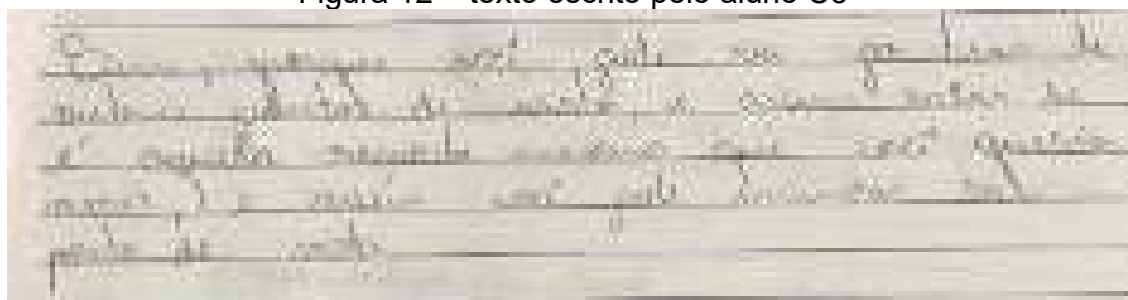
Os principais benefícios destacados pelos alunos foram a perda da vergonha no momento de apresentar trabalhos - fato que muito atrapalhou os grupos do turno vespertino - e a utilização da argumentação, já que muitos participaram pela primeira vez de um debate, como observamos a seguir.

Figura 11 – texto escrito pelo aluno B6



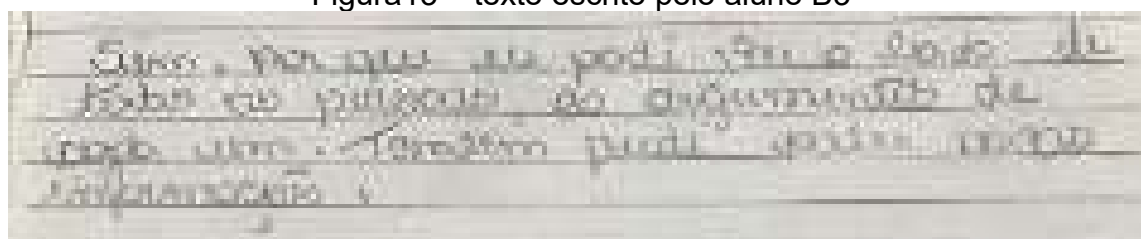
Fonte: Arquivo da autora, 2018.

Figura 12 – texto escrito pelo aluno C3



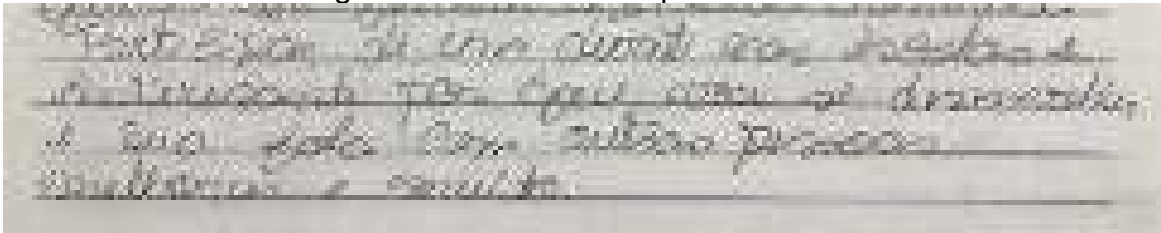
Fonte: Arquivo da autora, 2018.

Figura 13 – texto escrito pelo aluno B3



Fonte: Arquivo da autora, 2018.

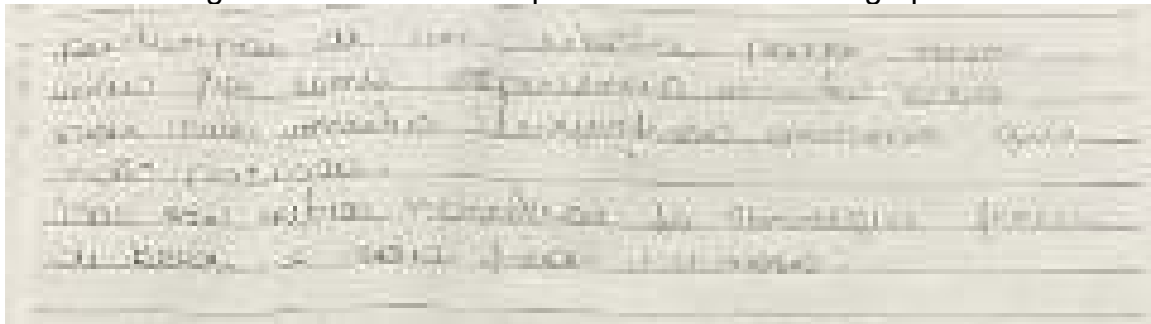
Figura 14 – texto escrito pelo aluno E3



Fonte: Arquivo da autora, 2018.

Apenas um aluno nos informou não ter visto o debate como uma experiência boa, por não ter conseguido vencer a vergonha, como vemos no trecho a seguir.

Figura 15 – texto escrito por aluno Moderador – grupo E



Fonte: Arquivo da autora, 2018.

Ao analisarmos as produções escritas pelos alunos e o material transcrito após os debates, constatamos a necessidade de elaboração de um programa para o trabalho com questões como concordância nominal e verbal, coesão e coerência textual e ortografia, dentre outros pontos que exigem do professor um trabalho contínuo.

De forma geral, podemos afirmar que as atividades da SD contribuíram para a formação dos alunos, desenvolvendo a comunicação persuasiva por meio da elaboração de estratégias argumentativas utilizadas no gênero *debate*. Além disso, os alunos desenvolveram sua criticidade, ao trabalharem com temas polêmicos advindos de novelas.

Ao questionar os professores, colegas no desenvolvimento de nossa pesquisa, também pudemos comprovar a importância da realização da SD, como mostramos a seguir, em trechos retirados do formulário destinado à validação dos pares.

Figura 16 – Resposta de professor do turno matutino

3. Você concorda que o ensino da argumentação oral é importante nesse nível de ensino? Justifique a sua resposta.

Sim, por considerar que os alunos precisam ser capazes de discutir ideias e defender o seu ponto de vista.

4. As atividades relacionadas atendem aos objetivos propostos por nós em nossa pesquisa? Responda SIM, EM PARTE ou NÃO. A. Propor caminhos que contribuam para o desenvolvimento da argumentação oral e do pensamento crítico. (.....SIM.....)

B. Contribuir com o ensino de Língua Portuguesa para a formação de uma pedagogia de conscientização linguística. (.....SIM.....)

C. Proporcionar a produção escrita e a expressão oral dos alunos a partir do contexto sociolinguístico local. (.....SIM.....)

Fonte: Arquivo da autora, 2018.

Figura 17 – Resposta de professor do turno vespertino

3. Você concorda que o ensino da argumentação oral é importante nesse nível de ensino? Justifique a sua resposta.

Sim. Os estudantes precisam ter argumentos sólidos, conhecimentos críticos e habilidades de boa leitura.

4. As atividades relacionadas atendem aos objetivos propostos por nós em nossa pesquisa? Responda SIM, EM PARTE ou NÃO. A. Propor caminhos que contribuam para o desenvolvimento da argumentação oral e do pensamento crítico. (.....SIM.....)

B. Contribuir com o ensino de Língua Portuguesa para a formação de uma pedagogia de conscientização linguística. (.....SIM.....)

C. Proporcionar a produção escrita e a expressão oral dos alunos a partir do contexto sociolinguístico local. (.....SIM.....)

Fonte: Arquivo da autora, 2018.

Diante dos resultados de nossa SD, acreditamos que o fato de a maioria dos alunos do turno vespertino residirem na zona rural tenha comprometido seu rendimento, visto que isso dificultou a busca por informações para o debate. Além disso, por morarem no interior e dependerem de transporte escolar - o qual muitas vezes não opera -, a frequência desses alunos às aulas ficou prejudicada, o que também comprometeu o seu desempenho escolar.

Igualmente, temos que lembrar que as famílias do turno vespertino, comparadas ao matutino, detêm um grau de escolaridade e um nível de renda menores. Em relação ao grau de escolaridade, observamos em muitos alunos uma falta de perspectiva em relação aos estudos, mas não podemos afirmar que este fato seja exclusivo do turno vespertino, pois no matutino, mesmo que em menor proporção, também encontramos alunos desmotivados e sem perspectivas para um futuro melhor. Quanto à renda familiar, acreditamos que tenha, sim, influenciado o desempenho dos alunos, pois muitos do vespertino não tinham nem mesmo um celular para pesquisa, e a maioria não obteve condições de adquirir materiais para a pesquisa, nem mesmo os da zona urbana.

Por fim, a escola deve ter como objetivo a formação de cidadãos competentes e capazes de se exprimir de modo adequado, para que possam transformar a sociedade em que vivem. Para isso, deve oferecer condições iguais a todos, respeitando as diferenças sociais, econômicas e culturais dos alunos, como em nossa SD, que disponibilizamos materiais e um período de tempo maior para que os alunos do vespertino pudessem pesquisar no próprio ambiente escolar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do trabalho com as estratégias argumentativas e os debates em sala de aula, nosso objetivo foi levar os alunos a perceberem que, se souberem defender seus pontos de vista, estarão se capacitando para lutar por seus direitos na sociedade.

É importante ressaltar que os pressupostos da Sociolinguística Educacional estiveram presentes durante a elaboração e a execução da SD, já que, em todas as aulas, sempre partimos dos usos linguísticos dos alunos. Torna-se importante também destacar que o trabalho a partir da língua utilizada pelos alunos continuou e continuará em nossas aulas, pois acreditamos que a língua utilizada por um indivíduo representa sua identidade, e a escola deve respeitá-la e valorizá-la. Dessa forma, pretendemos continuar este trabalho a partir dos usos linguísticos dos alunos, para alcançarmos a expansão de sua competência comunicativa e o domínio das variedades de prestígio por eles.

A Sociolinguística esteve presente, principalmente, nos momentos de análise da primeira produção, para melhorá-la. Nesse momento, os alunos puderam analisar sua forma de falar, ao ouvir as gravações da primeira produção, e então, por meio da mediação do professor, entender que sua linguagem é motivada por fatores como o contexto em que ele vive e a situação comunicativa à qual está exposto.

Além disso, priorizamos o trabalho com a oralidade, pois ouvimos os alunos para decidirmos nossa forma de proceder - em nosso caso, os temas dos debates. Também expandimos os conhecimentos de mundo dos alunos, do local para o universal, ao abordamos temas polêmicos.

Assim, por meio de uma primeira conversa com os estudantes, decidimos falar sobre vícios em drogas e jogos e sobre transexualidade, temas principais da novela *A força do querer*, de Glória Pérez, exibida pela Rede Globo, à época. Nosso propósito era de que o debate fosse apresentado para as turmas de nono ano, que também estudam argumentação, pois concordamos com Antunes (2016, p. 48), quando diz que

[...] socialmente, não existe a escrita “para nada”, “para não dizer”, “para não ser ato de linguagem”. Daí porque não existe, em nenhum grupo social, a escrita de palavras ou de frases soltas, de frases inventadas, de textos sem propósito, sem a clara e inequívoca definição de sua razão de ser.

Dessa forma, aceitamos o desafio de trabalhar com a presente proposta em duas turmas de oitavo ano - uma do turno matutino e outra do turno vespertino. De início, não víamos esta proposta como um desafio, pois imaginamos que as duas turmas teriam o mesmo rendimento; entretanto, no decorrer do trabalho, percebemos que fazer com que os alunos do vespertino tivessem o mesmo desempenho que os do matutino exigiria de nós a elaboração de novas estratégias, como, por exemplo, oferecer condições de pesquisa e estudo aos alunos que não tinham acesso à internet e a jornais e revistas.

Na primeira produção, constatamos que os alunos do turno matutino estavam preparados, dominavam o conteúdo sobre o qual iriam debater, mesmo que ainda não tivessem intimidade com o gênero. Por outro lado, os alunos do turno vespertino, durante a primeira produção, ficaram muito nervosos, não sabiam o que falar e o que fazer. Acreditamos que isso se deve ao fato de não terem tido condições de pesquisarem. Para resolver a questão, trabalhamos de forma diferente com os dois turnos. Para a turma do vespertino, oferecemos aulas, materiais e meios de pesquisa, enquanto que os alunos do matutino providenciaram seus próprios materiais. Além disso, os alunos do turno vespertino tiveram uma aula a mais que os do turno matutino para pesquisarem.

Ao aplicar a proposta de trabalho com debates, depois de constatar as necessidades da turma do vespertino e dar-lhes as condições adequadas para o desenvolvimento dos trabalhos, pudemos obter bons resultados nos dois turnos, já que ambas conseguiram promover o debate, o que mostra que não existem turmas incapazes de executar tarefas.

Como resultados também pudemos constatar o aprimoramento das habilidades argumentativas dos alunos, o aprendizado do gênero *debate* e principalmente a desinibição de muitos estudantes ao falar em público, mesmo que, em vários trechos dos debates, suas falas apresentassem problemas de coesão, o que, por sua vez, nos mostra que o processo de ensino deve continuar.

Acreditamos que a escola deva oferecer aos alunos chances de lutar com igualdade perante as classes sociais privilegiadas, mas, para isso, é preciso que o ensino parta da língua que o aluno já traz de sua casa, como afirmam os pesquisadores da Sociolinguística Educacional e como foi feito em nossa pesquisa. É preciso que eles reconheçam diferenças entre a variedade culta e a variedade que falam.

Em nossa sequência, trabalhamos com as variedades linguísticas, ao propormos a análise da primeira produção. Nessa atividade, os alunos deveriam melhorar as produções e, para isso, deveriam observar a maneira como utilizavam a língua, analisando a variedade linguística empregada e os tipos de argumentos e marcadores discursivos.

Muitas vezes a escola nega aos alunos o uso de sua própria língua, mas também fracassa ao tentar ensinar-lhes a língua de prestígio; dessa forma, acaba por ajudar a manter o preconceito e, em última instância, as desigualdades sociais, conforme aponta Bagno (2003):

[...] é necessário empreender um ensino crítico da norma-padrão, escancarar sua origem “elitista e coercitiva”, e mostrar que a necessidade de dominá-la se prende à necessidade de que os alunos oriundos das camadas sociais desfavorecidas (ou seja, a imensa maioria da população brasileira) possam dispor dos mesmos instrumentos de luta dos alunos provindos das camadas privilegiadas (BAGNO, 2003, p. 187).

Sendo assim, o que é ensinado dentro dessa instituição deve estar alinhado com o que os alunos veem e vivem fora de seus muros. Por isso julgamos pertinente falar sobre temas de novelas, que constituem, em muitas famílias, a principal forma de diversão e entretenimento.

Perdemos muito tempo das aulas de Língua Portuguesa com atividades de classificação e reconhecimento de termos - que não levam nossos alunos a lugar algum -, em vez de propormos atividades significativas a partir da variedade falada pelo aluno até chegar à variedade de prestígio, como exemplifica Bagno (2003):

[...] uma das tarefas do ensino de língua na escola seria discutir os valores sociais atribuídos a cada variante linguística, enfatizando a carga de discriminação que pesa sobre determinados usos da língua, de modo a conscientizar o aluno de que sua produção linguística, oral ou escrita, estará

sempre sujeita a uma avaliação social, positiva ou negativa (BAGNO, 2003, p. 150)

Enquanto educadores, devemos lutar por uma escola transformadora, como afirma Soares (2017), uma escola consciente de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e econômicas, e que, por isso, assume a função de proporcionar às camadas populares, por meio de um ensino eficiente, os instrumentos que lhe permitam conquistar mais amplas condições de participação cultural e política e de reivindicação social.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Anna Paula de *et al.* **Uma abordagem dos temas sociais e cotidianos em telenovelas e a influência destes na sociedade.** In: IJ 04 – Comunicação Audiovisual. Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste, 12º, 2010, Campina Grande, PB. Universidade Federal do Maranhão. Disponível em: <<http://intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2010/resumos/R23-1520-2.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2018.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação.** São Paulo: Parábola, 2003.
- BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália: novela sociolinguística.** 11. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.
- _____; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua materna: letramento, variação e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- _____. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- _____. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística.** São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- _____. **Preconceito linguístico.** 56. ed. rev. e ampl. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.
- BARONAS, Joyce Elaine de Almeida. Variação linguística na escola: resultados de um projeto. **Revista Abralín**, São Carlos, SP, V. 13, n. 1, p.39-62, jan./jun. 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/abralin/article/view/38257/23356>>. Acesso em: 21 de jul. de 2018.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?: Sociolinguística e educação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- _____. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- _____. **Manual de Sociolinguística.** São Paulo: Contexto, 2014.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.
- CITELLI, Adilson. **Linguagem e persuasão.** 8. ed. São Paulo: Ática, 1994.
- COSTA, Marta Moraes da. **Teoria da literatura II.** Curitiba: IESDE Brasil, 2008.

CRISTOVÃO Vera Lúcia Lopes; DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri; NASCIMENTO, Elvira Lopes. Debate em sala de aula: práticas de linguagem em um gênero escolar. **Anais do 5º Encontro do Celsul**, Curitiba, PR, 2003 (1436-1441).

CYRANKA, Lucia. Sociolinguística aplicada à educação. In: MOLLICA, Maria Cecília; FERRAREZI JUNIOR, Celso (org.). **Sociolinguística, sociolinguísticas**: uma introdução. São Paulo: Contexto, 2016.

DEBATE 2014 – Presidenciáveis. Globo. 232 segundos. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=iwEfAp-NBWw&t=232s>>. Acesso em: 14 set. 2017.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 81-108.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria de Estado da Educação (SEDU). **PROPOSTA PEDAGÓGICA**. Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio. 2011.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria Estadual de Educação (SEDU). **Resultados PAEBES**. Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo. 2016. Disponível em: <<http://resultados.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf>>. Acesso em: 15 out. 2017.

FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria Stahl (org.). **Pedagogia da variação linguística**: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

FARACO, Carlos Alberto. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: FARACO, Carlos Alberto, Zilles Ana Maria Stahl. **Pedagogia da variação linguística**: língua diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 19-30.

FERREIRA, Luiz Antonio. **Leitura e persuasão**: princípios de análise retórica. São Paulo: Contexto, 2010.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2016.

GAGNÉ, Gilles. A norma e o ensino da língua materna. In: BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

JAKUBASZKO, Daniela. Levantamento da Presença de Temas de Importância Social nas Telenovelas Brasileiras. In: Congresso de Ciências da Comunicação do Intercom, 31, 2008, Natal, RN, **VIII Encontro dos Núcleos de Pesquisa em Comunicação**. Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo. Disponível em

<<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-0925-1.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2018.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução de Marcos Bagno, M. Marta P. Scherre e Caroline R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LUCCHESI, Dante. **Língua e sociedade partidas**: a polarização sociolinguística do Brasil. São Paulo: Contexto, 2015.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. tradução de Maria Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha. 6. ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2013.

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

_____. **Da fala para escrita**: atividades de retextualização. 9. ed. - São Paulo: Cortez, 2008.

MELO, Edsônia de Souza; OLIVEIRA, Paulo Wagner Moura; VALERI, Sueli Correia Lemes. Gêneros Poéticos em interface com gêneros multimodais. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 147-164.

MORAES, Roque. Participando da conversa: construindo competências argumentativas na fala e na escrita. In: SCARTON, Gilberto; SMITH, Marisa M. **Manual de Redação**. Porto Alegre: PUCRS, 2002. Disponível em: <<http://pucrs.br/manualred/textos/texto4.php>>. Acesso em: 14 out. 2017.

NEVES, Guilherme Santos. Banda de Congos. **Estação Capixaba**. Vitória, 01/01/2016. Disponível em: <<http://www.estacaocapixaba.com.br/2016/01/banda-de-congos.html>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

OFICINA: Debate na sala de aula: aprendendo a argumentar. VII OCMEA. Vídeo apresentado na oficina "Debate na sala de aula: aprendendo a argumentar" da VII OCMEA. Ministrada por: Flávio Passos, Márcia Ferreira e Jakeline Rodrigues, sob orientação da Professora Dra. Márcia Mariano. Universidade Federal de Sergipe. Duração: 5 minutos e 22 segundos. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ASNtIFJAJw4>>. Acesso em 10 de set. de 2017.

ROSENBLAT, Ellen. Critérios para a construção de uma sequência didática no ensino dos discursos argumentativos. In: ROJO, Roxane (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula**. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000. p. 119-134.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares - das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 61-78.

SOARES, Magda. **Linguagem e sociedade**: uma perspectiva social. 18 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

STUBBS, Michael. A língua na educação. In: BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

TRUDGILL, Peter. **Introducing language and society**. London, UK: Penguin Books, 1992.

APÊNDICES

APÊNDICE A - FORMULÁRIO SOCIOECONÔMICO



Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
QUESTIONÁRIO DE PERFIL SOCIOECONÔMICO

ATENÇÃO:

A veracidade das respostas e a devolução deste questionário são necessárias e indispensáveis para sua participação na pesquisa “Ensinar argumentação oral por meio de temas de novela”.

Em cada questão, marque apenas uma resposta, ou seja, aquela que melhor corresponda às suas características pessoais e às condições de ensino e procedimentos vivenciados por você. Os dados serão tratados estatisticamente, de modo a garantir absoluto sigilo a respeito das informações individuais prestadas.

- 1) Quantos irmãos você tem?
 - A) Nenhum.
 - B) Um.
 - C) Dois.
 - D) Três.
 - E) Quatro ou mais.

- 2) Como você se considera?
 - A) Branco(a).
 - B) Negro(a).
 - C) Pardo(a)/mulato(a).
 - D) Amarelo(a) (de origem oriental).
 - E) Indígena ou de origem indígena.

- 3) Com quem você mora atualmente?
 - A) Com meus pais
 - B) Com outros parentes (avós, tias, irmãos...).
 - C) Com amigos (compartilhando despesas ou de favor).
 - D) Sozinho(a).

- 4) Qual a faixa de renda mensal da sua família?
 - A) Um salário mínimo (R\$ 957,00)
 - B) Até 3 salários mínimos (até R\$ 2.871,00).
 - C) Mais de 3 de salários mínimos (mais R\$ 2.871,00).
 - D) Até 6 salários mínimos (R\$ 5.742,00).

E) Mais de 10 salários mínimos (R\$ 9.570,00).

5) Quantos membros de sua família moram com você?

- A) Um ou dois.
- B) Três ou quatro.
- C) Cinco ou seis.
- D) Mais de seis.

6) Assinale a situação abaixo que melhor descreve seu caso.

- A) Não trabalho e meus gastos são financiados pela família.
- B) Trabalho e recebo ajuda da família.
- C) Trabalho e me sustento.
- D) Trabalho e contribuo com o sustento da família.

7) Qual o grau de escolaridade do seu pai?

- A) Nenhuma escolaridade.
- B) Ensino fundamental: de 1ª a 4ª série. (atualmente 1º ao 5º ano)
- C) Ensino fundamental: de 5ª a 8ª série. (atualmente 6º ao 9º ano)
- D) Ensino médio.
- E) Ensino superior.

8) Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- A) Nenhuma escolaridade.
- B) Ensino fundamental: de 1ª a 4ª série. (atualmente 1º ao 5º ano)
- C) Ensino fundamental: de 5ª a 8ª série. (atualmente 6º ao 9º ano)
- D) Ensino médio.
- E) Ensino superior.

9) Em que tipo de escola você cursou o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano)?

- A) Todo
- B) em escola pública.
- B) Todo em escola privada (particular).
- C) A maior parte em escola pública.
- D) A maior parte em escola privada (particular).
- E) Alguns anos em escola pública e alguns em escola privada (particular).

10) Que fonte(s) você mais utiliza ao realizar as atividades de pesquisa para as disciplinas?

- A) O acervo da biblioteca da minha escola.
- B) O acervo da biblioteca de outra escola.
- C) Livros e(ou) periódicos de minha propriedade.
- D) A Internet.
- E) Não realizo.

11) Quantas horas por semana, aproximadamente, você dedica aos estudos, excetuando as horas de aula?

- A) Nenhuma, apenas assisto às aulas.
- B) Uma a duas.
- C) Três a cinco.
- D) Seis a oito.
- E) Mais de oito.

12) Com que frequência você utiliza microcomputador?

- A) Nunca.
- B) Raramente.
- C) Às vezes.
- D) Frequentemente.
- E) Sempre.

13) Você tem acesso à Internet?

- A) Sim.
- B) Não.

14) Entre as atividades artístico-culturais listadas abaixo, qual constitui sua preferência para o lazer?

- A) Cinema.
- B) Leitura
- C) Shows musicais e (ou) concertos.
- D) Dança.
- E) Nenhuma.

15) Quais dos itens abaixo há em sua casa?

		Quantidade
<input type="checkbox"/>	TV	
<input type="checkbox"/>	DVD	
<input type="checkbox"/>	Rádio	

<input type="checkbox"/>	Microcomputador	
<input type="checkbox"/>	Automóvel	
<input type="checkbox"/>	Máquina de lavar roupa	
<input type="checkbox"/>	Geladeira	
<input type="checkbox"/>	Telefone fixo	
<input type="checkbox"/>	Telefone celular	
<input type="checkbox"/>	Acesso à Internet	
<input type="checkbox"/>	TV por assinatura	
<input type="checkbox"/>	Empregada mensalista ou diarista	

APÊNDICES B - QUESTIONÁRIO SOBRE O TRABALHO COM A ORALIDADE



Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio

Disciplina: Língua Portuguesa

Aluno: _____ 8º ano Turno: _____

Eu, Jocelene Broetto Scalzer, sou mestranda do curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – IFES. Estou desenvolvendo um Projeto de Pesquisa que tem como foco o desenvolvimento da argumentação oral por meio de temas de novelas, objetivando a formação do cidadão crítico.

Para tanto, conto com sua participação, fornecendo as informações abaixo, sendo somente do meu conhecimento e da minha orientadora.

1) Você gosta de ler?

2) Além das leituras indicadas pela escola, costuma ler outros livros em casa? Por quê?

3) Indique o tipo de leitura de sua preferência e justifique o porquê de sua preferência por esse tipo de leitura.

4) Do que você mais gosta nas aulas de Português?

() leitura/literatura () produção escrita de textos () dramatização
() estudo da gramática () produção oral de gêneros () outros.

5) Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você, nesta disciplina?

6) Neste projeto, trabalharemos com a prática da oralidade. Você acha que tem facilidade de expressar-se oralmente na sala de aula ou em ambientes mais formais (como igreja, grupos de jovens, reuniões e eventos na escola)?

7) Costuma discutir sobre assuntos (notícias da TV, fatos cotidianos, outros) em casa com seus pais ou irmãos?

() sim - sempre () às vezes () raramente () não.

Caso não tenha o hábito de discutir sobre diversos assuntos em casa, justifique o porquê.

8) Você considera necessário trabalhar a oralidade na escola?

9) Você já participou de outra atividade envolvendo oralidade na escola? Se sim, relate como foi, em que disciplina? O que foi desenvolvido?

APÊNDICES C - FICHA DE AVALIAÇÃO DA PRIMEIRA PRODUÇÃO.



Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Professora Maria da Paz
Pimentel”

Disciplina: Língua Portuguesa

Aluno: _____ 8º ano Turno: _____

Realizado nosso primeiro debate, agora é hora de avaliar como foi esta produção e de fato o que vocês compreendem sobre o gênero *debate*. Para isso, respondam à ficha diagnóstica a seguir.

Ficha diagnóstica

Perguntas relacionadas ao gênero debate

1. Onde esse gênero, geralmente costuma ser apresentado?

Qual a estrutura discursiva predominante nesse gênero (narrativa, argumentativa, descritiva)?

- b) Qual a sua finalidade comunicativa, para que servem os debates?

Perguntas relacionadas à sua participação no debate

4. Escuta com atenção e compreensão? () sim () não
 5. Respeita a fala do outro na produção oral? () sim () não
 6. Expressa-se oralmente com clareza, na produção dos enunciados? () sim () não
 7. Sabe adaptar o discurso ao contexto de uso social do gênero? () sim () não
 8. Apresenta características formais da oralidade na linguagem? () sim () não
 9. Articula os elementos linguísticos e outros de natureza não-verbal (gestos, entonação e ritmo, por exemplo) para o reconhecimento de intenções, valores e preconceitos veiculados no discurso? () sim () não

Autoavaliação dos grupos: primeira produção

Avalie sua produção em relação a:

a) Discussão do tema:

b) Produção de argumentação e contra-argumentação:

c) Coerência textual:

d) Coesão textual:

e) Outros elementos que considerar necessários:

APÊNDICES D – TRANSCRIÇÕES DA PRODUÇÃO INICIAL DO DEBATE.

PRIMEIRA PRODUÇÃO MATUTINO E VESPERTINO

Grupo A (matutino) – tema vício em jogos.

MODERADOR: Olá bom dia! Hoje, nós teremos o debate sobre vício em jogos. Ah, as regras são: os debatedores terão quarenta segundos para perguntar e dois para responder. Deve durante o debate, deve-se respeitar o direito de opinião de cada debatedor. Não aceitaremos xingamento ou qualquer forma de agressão verbal ou física. Na contra argumentação será dois minutos para perguntar. Se alguém, algum debatedor se sentir ofendido terá um minuto para se defender. Para... para... pra perguntar quem vai perguntar e responder já foi decidido antes.

A1: Pode começar?

MODERADOR: Pode começar.

A1: Por que você é a favor dos jogos de casino clandestinos sendo que eles podem trazer sofrimento à família e à falência?

A2: Não, na verdade, a maioria das pessoas que vão jogar no casino, mora sozinha e tem o seu próprio emprego e... acho que a pessoa aposta a quantia de dinheiro, ela pode receber ou o triplo ou mais. Não é toda vez que ela vai à falência.

A2: Minha vez.

A2: O casino é lugar de lazer para algumas pessoas. Elas vão para lá para gastar seu dinheiro, ela recebe o triplo ou mais de dinheiro. Por que você é contra o casino?

A1: Muitas vezes o casino não é um lugar de lazer, ele pode acabar se tornando um vício e a pessoa pode passar mais tempo no casino e pode faltar ao trabalho ou a escolas.

MODERADOR: Próximos debatedores.

A3: Não vai ter sorteio pra ver quem começa?

MODERADOR: Não, A3 pode começar?

A3: Levando em conta a parte econômica, sendo que os jogos trazem benefícios à economia, porque fortalece o turismo, desenvolve, acontece o desenvolvimento local e o fortalecimento do comércio. Como você vê a parte ruim dos jogos?

A4: Eu acho a parte ruim dos jogos é que muitas vezes esses jogos foram feitos para o jogador, ele ir embora sem dinheiro ou ele ir embora totalmente falido,

entendeu? E eles podem provocar comportamento compulsivo, que a pessoa vicia, ela não tem mais como parar de jogar e a vida dela é resumida nisso, entendeu?

A4: A minha pergunta é a seguinte: como você acha que o casino ou os jogos de cartas pode ser um jogo, como um jogo, como se fosse menos nocivo digamos, nocivo as pessoas de baixa...

Moderador: Renda?

A4: Baixa renda é.

A3: Primeiro eu te digo: não tem uma porcentagem certa de pessoas que entram no casino e saem sem dinheiro algum. Então, todas as pessoas que entram têm a sua, tem o seu dinheiro, nem tudo ela tem que gastar tudo assim. Ela joga o quanto ela trouxe, e o quanto ela quiser.

Moderador: Próximos debatedores.

A4: Isso é sem graça! A pessoa trouxe só duas perguntinhas.

A4: Faz uma pergunta aí!

A5: Os casinos são lugares onde as pessoas vão pra apostar seus dinheiros. A maioria das vezes elas gastam o dinheiro todinho e voltam falidas. Por que você apoia o casino, os jogos do casino?

A6: É, o casino serve como uma opção. Ele pode apostar o quanto ele quiser. Se ele quiser apostar mil, ele pode apostar. Se ele quiser apostar mais confiante nele, ele pode ganhar mais dinheiro e voltar milionário pra casa.

MODERADOR: Você vai retrucar?

A5: Não.

A6: Por que você não apoia o casino?

A5: Porque, assim, as pessoas vão pra lá pra apostar seu dinheiro, sendo que elas pensam que podem, que tipo, que elas têm a possibilidade de receber o dobro da quantia, mas muitas vezes elas acabam ficando falidas por terem apostado seu dinheiro todo, e muitas vezes as famílias ficam tristes, né, em ver aquela pessoa nessa situação, né, ruim né, triste. Só isso.

MODERADOR: Esse foi nosso debate, tivemos adversários bem igualados, e foi isso.

Grupo B (matutino) – tema vício em drogas.

MODERADOR: Bom dia! Hoje, nós iremos ter o debate sobre os vícios das drogas. E as regras são: quem não estiver debatendo terá que ficar em silêncio com a

plateia. A primeira pessoa que falar terá escolha livre, por exemplo: A1 foi chamada, ela teve escolha livre para escolher o A2. A terceira (regra): será chamado, um de cada grupo, de cada vez, para fazer sua pergunta. E tempo de pergunta será um minuto para a sua pergunta e o tempo da resposta, três minutos. Tempo da réplica, trinta segundos. Tempo da tréplica, trinta segundos. Cinco: não poderá xingar ou ameaçar ou agredir o debatedor. E número seis: o debatedor só poderá falar quando o tempo do outro debatedor acabar ou o moderador mandar.

B1: Por que você é a favor das drogas?

MODERADOR: (Dirigindo-se ao aluno B1) Você é contra tá?

B1: Por que você é contra as drogas se a liberação das drogas poderia evitar muito mais mortes de adolescentes?

B2: A minha resposta é por causa que a droga, ela traz muitos prejuízos e benefícios pra quem tem doenças, e prejuízos para famílias. Eu vivenciei esse fim de semana, no domingo, uma pessoa drogada agredindo uma senhora, uma mulher. E o que você me diria sobre essa questão?

B1: Bem, e legalizada ou não, o comércio de drogas vai continuar. E se lágrimas e conselhos não vão adiantar nada. E se o adolescente quer usar ele vai usar, e têm pessoas que apoiam. Eu não posso mudar nada.

SECRETÁRIO: O tempo acabou.

B2: Minha opinião não mudaria nada aqui, mas eu acho que se todo mundo tivesse a consciência de que a droga faria mal pra todos aqui, eu sei a droga é um vício que a gente pode considerar muito maléfico para a saúde das pessoas.

B1: Sim, o governo deixaria de gastar bilhões combatendo as drogas, e poderiam usar contra os verdadeiros criminosos, que seriam os violadores das leis, os estupradores, ladrões, fraudadores. Então, eu vou a favor da liberação das drogas.

B2: Agora, eu te faço uma pergunta: qual benefício as drogas trazem pro nosso país? O tráfico por exemplo?

B1: É amparado em todas as razões apontadas, o mais certo seria legalizar logo, porque, nós querendo ou não, o tráfico sempre vai existir.

B2: A legalização das drogas traria muito prejuízo para a sociedade brasileira como: brigas, mortes e mortes por causa do prejuízo das drogas para nossa saúde.

MODERADOR: Agora são outras pessoas.

B3: Por que você é a favor da legalização das drogas?

B4: Bom, com a legalização das drogas o governo deixaria de gastar milhões com bobagens, e deveriam prender os verdadeiros criminosos e as drogas não servem,

também, só pra prejudicar, mas sim, como benefício para curar certos tipos de doenças, e com a legalização das drogas alguns países deixariam de jogar bombas em outros por que as, tipo, famílias estão sendo prejudicadas por causa disso, e com isso porque você é contra já que vai trazer benefícios pra algumas pessoas?

B3: A legalização das drogas acarretaria num alto desenvolvimento de pessoas viciadas e esse dinheiro que você falou que o governo deixaria de gastar prendendo os criminosos, ele também gastaria, a gente precisaria da ajuda do governo para construir hospitais e clínicas para ajudar a tratar mais pessoas que estariam viciadas.

B3: Como a gente trataria estes milhares de dependentes das drogas?

B1: Acredito que realmente o governo ajudaria com novas clínicas pra tratamento desse vício. E por que você é a favor? Por que você é contra os liberamentos das drogas?

B3: Como eu disse, eu vou contra, porque as drogas trariam muitos malefícios para as famílias. As famílias chorariam. Seriam muitos, como... teria muita violência. A maioria das pessoas que se matam ou morrem em acidentes são por causa do vício de drogas como o álcool, e o cigarro, também, traz muita falência nos órgãos. Muitas pessoas morrem por causa disso, por isso eu sou contra a legalização das drogas.

B1: Bem, tudo isso as pessoas que escolhem pra vida deles. E, se eles escolheram errado é porque gostam do errado, então faça isso ficar certo.

MODERADOR: Encerramos o debate, acabou.

Grupo C (matutino) - tema vício em internet.

MODERADOR: Bom dia! O meu grupo está aqui pra debater o tema vício na internet. E as regras são: o tempo pra você fazer uma pergunta são quarenta segundos e o tempo pra você responder dois minutos e meio, e pra você contra-argumentar um minuto e meio. E teremos duas etapas: a primeira etapa cada indivíduo vai perguntar duas vezes. Ela vai vir aqui, na frente, vai escolher pra quem ela vai dirigir a pergunta. Aí, a pessoa vai vir aqui, na frente, também e rebater. A segunda etapa cada pessoa vai vir aqui, na frente, e todos os do bloco contrário vão responder. As regras são: durante a fala do outro, não é permitido interromper. Se você se sentir ofendido, você pode pedir um tempo pra você se defender. Todo mundo deve se dirigir ao outro com respeito e educação. E como já havia sido decidido anteriormente, pode falar quem quer responder as perguntas.

MODERADOR: (escolha de debatedores)

C1: Eu queria saber por que você se tornou contra a internet?

C2: É que na internet acontece muitas coisas erradas, tipo os vídeos pornográficos, sites de namoro ou coisas erradas que aparecem. Por que vocês concordam com vídeos pornográficos na internet?

C1: Basicamente, eu também não concordo com vídeo pornográfico. Acontece que a internet é um recurso que se usa pra quem não tem a mente poluída. A internet é um recurso que se usa pra você fazer suas pesquisas, relatórios e outras coisas, não necessariamente para vídeos pornográficos. Por que que você acha que a internet é um vício?

C2: Exemplo: jogos na internet é um vício total. Uma criança joga o jogo e fica viciada nele.

C1: Mas, por quê?

C2: ((não respondeu))

MODERADOR: (escolha de debatedores)

C3: Como você acha que a internet pode fazer mal às pessoas?

C4: Cada jogo pode ter vários jogos no computador e com o tempo aí pode deixar a pessoa doida ou talvez, e... muitas vezes quando ... os jogadores estão nos computadores jogando nos prédios alguns acabam se matando.

C3: Mas como que isso acontece?

C4: Porque são jogos online.

((Risos da turma))

C3: Mas como você explica que a pessoa vai se tacar do prédio?

C4: Ah. Vai que o jogo é..., nem toda vez é o jogo, né? Porque você perde as contas que a internet não é segura. Você pode perder as contas que fazem na internet, alguns cadastros de cartões de crédito.

C3: Então, a pessoa vai cometer suicídio?

C4: Não só o suicídio, mas também o suicídio.

((Risos da turma))

C4: Eu não consigo não. Estou muito estressado. Estou suando.

((Risos da turma))

C3: Mas, essa palavra suicídio não é só por uma coisa, são vários outros motivos.

C4: Tem motivo de eles perder os cadastros, perder o dinheiro que fica no banco todo. Aí, vai ficar pobre de uma vez só, por causa da internet.

C3: Mas, existem formas de recuperar esse dinheiro.

C4: Não totalmente, porque a internet não é segura.

MODERADOR: (escolha de debatedores)

C5: Por que você é a favor da internet?

C6: Porque a internet oferece ferramentas como: passatempos e educação, pesquisas, conhecimentos e tudo mais.

MODERADOR: Fala de novo, repita?

C6: Porque a internet é... um tipo uma ferramenta do dia a dia. Ela oferece pesquisas e conhecimentos e... notícias.

C5: Tá, mas apesar disso tudo eles podem dar risco também as pessoas. Podem roubar seus dados de pessoais ou também roubar seu dinheiro também. Por que por que você é a favor disso apesar de todos esses riscos?

C6: Porque... a segurança... e... ()

C5: Só isso.

C6: Por que você é contra a internet?

C5: É fácil derrubar dados pessoais, e também pode influenciar você também a matar uma pessoa ou se suicidar também, é só isso.

MODERADOR: Agora vai ser meio que a segunda etapa do debate. E alguns dos blocos gostaria de começar?

MODERADOR: (escolhe de debatedores)

MODERADOR: (encerramento do debate).

Grupo D (vespertino) – tema vício em drogas.

MODERADOR: Boa tarde a todos! Hoje, estamos presentes aqui para mais um debate com a participação do ((risos da turma)) deputado ((risos)) D1, deputada D2, deputada D3, deputada D4, deputado D5, com o tema vício em drogas. Vamos as regras: cada debatedor terá o tempo de um minuto pra debater. Caso ocorra a réplica vai ser o mesmo tempo de um minuto. E no debate não poderá ocorrer agressões verbais, nem físicas. Vai ser expulso os que não estiverem debatendo. Por favor, fiquem em silêncio! Comece o debate. D1, deputada D1 com o deputado D2. Que comece o debate.

D1: Por que que você é a favor das drogas?

D2: Por que além das drogas fazer mal, elas são usadas para fazer remédio para curar as pessoas do câncer. Não sei. Por que você é contra o uso das drogas?

D1: Porque as drogas na minha opinião, não traz benefício nenhum para o ser humano.

MODERADOR: Assim se encerra mais um debate. Agora, a deputado D3 com a deputada D4. Que comece o debate.

D3: Qual vai ser a importância da droga ser liberada no Brasil?

D4: Pra deixar as pessoas bem. Sei lá. ((risos)) Para salvar a vida das pessoas. Ah, eu não sei, não. Pergunta outra coisa. ((risos)) Coisa fácil.

D3: Não tem mais outra coisa.

D4: Por que você acha ruim a droga?

D3 ...

MODERADOR: Opa. Acabou o tempo. Então, como o deputado D5 não veio debater, o debate de todos está encerrado.

Grupo E (vespertino) – tema vício em jogos.

MODERADOR: Boa tarde! Hoje, nós estamos presentes aqui para debater sobre vícios de jogos, e façam favor plateia, não falem quando o debate começar. Ah, vamos chamar aqui deputada E1 e deputado E2 ((risos)).

E1: Eu sou a favor né?

MODERADOR: É.

E1: Então, tenho que ficar [nesta posição, a favor dos jogos]. Por que você é contra os jogos?

E2: Não sei.

E1: Improvisa.

E2: Porque tem gente que joga por dinheiro o jogo de carta e porque e porque...

MODERADOR: Fala mais alto.

E2: Não sei, mas e porque... posso fazer a pergunta? Deixa eu pensar...Vicia? As pessoas viciadas em jogo atrapalha a família. A pessoa gasta muito dinheiro e deixa a família, pera aí, na falência, cheia de dívidas e cabou.

MODERADOR: Pergunta pra ele?

E2: Por que você é a favor do jogo de cartas?

E1: O jogo de cartas, o jogo desenvolve o cérebro e a coordenação motora.

MODERADOR: O debate entre E1 e E2 está encerrado. Vamos continuar com E3 contra E4.

E3: Por que você é contra os vícios em jogos?

E4: Ah, porque destrói vidas, famílias. A pessoa fica viciada e perde muito dinheiro, dá muita destruição marido fica...é difícil pros filhos também concordar com isso, só isso.

MODERADOR: Agora, a pergunta da E4 pergunta para E3.

E4: Por que você é a favor dos jogos?

E3: Eu sou a favor dos jogos tirando essa sua resposta, porque, além da estratégia, desenvolve o cérebro e faz ter rapidez e estratégias para jogar outros jogos. Também ele... ajuda a relaxar e tirar o estresse. É isso.

MODERADOR: E damos por encerrado o debate.

APÊNDICES E – TRANSCRIÇÕES DA PRODUÇÃO FINAL DO DEBATE.

PRODUÇÃO FINAL MATUTINO E VESPERTINO

Grupo A (matutino) – tema transexualidade

MODERADOR: Bom dia a todos! Hoje, vamos debater sobre a transexualidade. Gostaria de pedir que todos permanecessem sentados durante todo o debate. Agora, vamos para as regras: não vai ter tempo pra pergunta, aí, tipo assim A1 pergunta pra qualquer pessoa, aí o tempo da pergunta é de dois minutos e o tempo pra resposta é de um minuto e meio. E se a pessoa quiser debater a resposta é de um minuto. Tem que respeitar a opinião da outra pessoa. Manter-se o tempo todo no tema do debate, tipo, não pode sair do tema. Não ofender os demais participantes. Procurar argumentar sobre dados que não foram apresentados ainda. Não poderá fazer gestos obscenos. Não poderá ter nenhum preconceito perante os participantes. Todos deverão permanecer em silêncio durante todo o debate. Só poderá falar quando estiver na sua vez.

A1: Então, o que você acha sobre a transexualidade ser considerada uma doença?

A2: É eu gostaria de falar o seguinte. Não é só porque a gente é contra a transexualidade que a gente considera isso uma doença. Quem falou que isso era uma doença foi uma pessoa, você não pode julgar uma nação inteira que acha que isso é uma doença.

A1: O que vocês acham sobre essa mulher ter falado isso: que a transexualidade é uma doença?

A2: Na minha opinião, eu acho que ela agiu de forma errada em falar que isso é uma doença, sendo que poderia ser mudado a expressão pra mudanças de gêneros ou mudança de escolha da gente. Nesse caso que você fala que é uma doença, pode se considerar uma falta de respeito com as pessoas.

MODERADOR: Podem fazer perguntas vocês agora.

A3: Tendo em vista que todas as pessoas têm o livre direito de expressão, e ela pode decidir o que quer para a própria vida, o que ela vai fazer, como ela vai viver. Por que você é contra a transexualidade tendo em vista que a pessoa tem o livre direito de expressão?

A2: Eu gostaria de falar o seguinte: sendo que a anatomia humana explica que o homem foi feito pra mulher, por que a pessoa quer procurar em outra pessoa aquilo que ela tem pra si própria?

A3: Porque ela pode sentir atração por outra pessoa. Vamos dizer: você é hetero, vamos dizer, e a pessoa transexual ela é homo mesmo, há transexualidade não precisando ser homossexual, somente mudando de gênero. Mas ela é homo e ela

sente uma atração por outro/pelo mesmo gênero que ela, então, é como se fosse a mesma coisa que você sentindo por uma mulher

A2: Tá, mas aí vem o seguinte: a pessoa ela não existe isso, porque a pessoa é, a expressão usada, a pessoa nasce com vontade de ser, tudo se baseia, em como se fosse assim, influência. Eu nasci, por exemplo, eu sou homem, minha mãe é mulher e meu pai é homem, sendo que eu tive a influência de ser homem e gostar de mulher, isso nunca será possível, entendeu? Não tem possibilidade de eu virar homossexual sendo que meu pai me ensinou a ser homem, minha mãe me ensinou eu a ser homem.

A3: Nesse caso, da pessoa nascer já sendo transexual, não gostando do corpo dela, isso é uma coisa, assim, que eu também não apoio, porque a pessoa vai se desenvolvendo isso conforme os anos. Ela pode tá dentro dela, mas é como se ela estivesse nascido em um corpo errado. Ela vai se desenvolvendo isso com o tempo. Ela já não nasce assim, ela vai percebendo.

A1: É uma escolha própria, escolhem ser de outro gênero. Por que vocês são contra a transexualidade?

A2: Eu acho que uma pessoa que escolhe ser transexual, ela tem que saber, tem que levar vários fatores em uma escolha. Ela sabe, hoje, nós sabemos que a sociedade é muito preconceituosa, ou seja, ela pode sofrer preconceito e a maioria dos transexuais são jovens de 11 a 20 anos, ou seja, então, tem dados que todos nós aqui sabemos que nesse ano, foi acho que em setembro, eles estavam fazendo uma campanha do setembro amarelo que é prevenção do suicídio. É como se essa pessoa esse transexual sofrer preconceito, ela pode/as pessoas essas pessoas não estão ligando nem mais pra vida, então, ela pode sim levar ao suicídio, entendeu? Então eu não tô falando que eu não desrespeito, que eu vou contra. Eu sou contra sim, mas eu respeito sua falta de atenção, eu só queria impor um pouco de respeito, e que vocês façam isso que eu estou falando, que vocês sejam assim, eu gostaria que isso fosse feito.

MODERADOR: Acabou o tempo.

A4: O que leva uma pessoa a mudar de aparência?

A3: Como assim? Em relação a transexualidade?

A4: Sim.

A3: Como eu falei a pessoa ela pode nascer. Vamos supor que ela nasce uma mulher e é como se com o tempo ela fosse meio que se desenvolvendo, ela falasse: "Ah, não sou desse corpo, nasci no corpo errado." Parece que ela nasceu no corpo errado, sabe? Como se ela tivesse nascido pra ser um homem e isso não significa que ela vai ser homossexual, mas sim que ela quer mudar de gênero ela pode querer mudar pra ser homem, virar um homem, mas ela pode continuar gostando da mulher, entendeu? Continuar gostando do homem.

A4: Mas um homem não vai aceitar.

A3: Não, tem homens que aceitam, entende? É porque assim como eu disse a mulher nasce no corpo de mulher, é tratada como menininha pela família, mas com o passar do tempo é que ela vai vendo que parece que ela não tá no corpo certo. É como se ela quisesse ser, quisesse ser outra pessoa, nascer em outro corpo e não naquele.

A4: No caso, eu não aceitaria. Uma mulher igual um homem pra namorar comigo? Sendo que eu sou homem ela se vestindo igual eu. Eu não aceitaria. Não sei vocês.

A3: Aí vai de opinião e de escolha.

MODERADOR: Escolha de debatedores.

A5: Vocês são contra os transexuais, por quê?

A6: Porque essa pessoa com o passar do tempo ela vai poder querer fazer uma mudança. Aí, ela vai no hospital, aí vai ocupando vagas de outra pessoa e depois disso, com essas mudanças quando ela for em ambientes públicos ela pode causar constrangimentos para pais de famílias, filhos de baixa idade, e podem não se sentir bem à vontade e, além disso, porque nenhum casal transexual pode ter filhos, então se duas pessoas iguais se casarem não vai ter filhos. Se todo mundo fosse assim, a raça humana já estaria extinta a muito tempo.

A3: Você citou que a transexualidade, duas pessoas do mesmo gênero, mas nem sempre é isso. A mulher, como eu disse, ela nasce mulher, só que com o tempo ela se desenvolver, e é como se ela estivesse no corpo errado, ela pode continuar gostando de homem, então, ela pode ter filhos, ela pode se casar com um homem, só que ela vai querer se vestir como um homem. Isso não significa que ela vai ser homossexual. A transexualidade é você querer mudar de gênero, não de sexo.

A1: Você falou que ao se expor pra pessoas elas não se sentem à vontade, por mais que elas não se sintam à vontade elas têm que respeitar a opinião da outra pessoa, e respeitar a escolha que ela fez de virar trans.

A4: Tem que respeitar enquanto ela está te respeitando.

A3: Exatamente.

A2: Mas, eu gostaria de falar uma coisa: assim sendo, eu acho que na sociedade brasileira tem que se dá valor à família, ou seja, se você tem a sua escolha eu não tenho nada com isso, mas você tem que escolher, tem que respeitar, porque um pai de família e uma mãe de família está ensinando o filho a seguir no caminho certo, ou seja, você muitas vezes sabe que isso não é certo. Vocês acham que isso é certo?

A3: Ser certo, não é. Mas a pessoa pode escolher.

A2: Pode escolher sim. Então, mas, vocês têm que aprender também que mesmo que isso seja uma escolha de vocês, você quer se vestir como for, mas você tem que respeitar aquelas famílias e aquelas crianças que estão saindo, muitas vezes, acontece de você está indo num shopping e acontece de você tá na pracinha de alimentação e ver dois transgênicos se beijando, isso nos constrange e muitas vezes afeta a criança. Veja, então, o que a gente tá querendo debater é que mesmo que seja uma escolha sua, muitas famílias brasileiras têm que ter o respeito aos transexuais, da mesma forma eles com as pessoas.

A4: Com a sociedade.

MODERADOR: Bom, a gente teve agora o debate sobre contras e a favor à transexualidade, e obrigada a todos por ter prestado atenção no debate.

Grupo B (matutino) – tema vício em drogas.

MODERADOR: Bom dia! Hoje, iremos debater sobre os vícios das drogas. No final, iremos conversar e ver que grupo teve melhor argumentação. As regras são: quem não estiver debatendo terá que ficar em silêncio juntamente com os que estão observando. A pessoa que foi escolhida terá escolha livre para escolher quem irá responder, por exemplo: B1 poderá escolher qualquer um deles para responder sua pergunta. O tempo da pergunta será de um minuto e o tempo de resposta dois minutos. O tempo da réplica trinta segundos e o tempo da tréplica trinta segundos. Não poderá xingar, ameaçar ou qualquer agressão. Se o tempo acabar o debatedor só vai responder quando o moderador permitir.

B1: De acordo com todos os prejuízos que o vício em drogas vem trazendo não só para pessoa, mas também para os familiares da vítima em acidentes de trânsitos, mortes por não pagar o prejuízo que comprou, por exemplo, uma droga com o vendedor. Que benefício vocês veem no vício em drogas?

B2: Pode repetir a pergunta?

B1: De acordo com todos os prejuízos que o vício em drogas vem trazendo para a sociedade, como: mortes em trânsitos, que a pessoa bêbada, por exemplo, em um dia qualquer bebe e sai pra beber e acaba se viciando, de acordo com os dias e no decorrer desse tempo ela se vicia nessa droga e volta pra casa, ela pode bater e causar um acidente e matar muitas pessoas de acordo com esse acidente e matar outras pessoas que são inocentes. Que benefícios vocês veem no vício?

B2: Nós não vemos benefícios em se alcoolizar a ponto de provocar um acidente assim, mas nós somos a favor da legalização das drogas porque crianças necessitam dessas drogas, não só pessoas, que possam beber, mas também pessoas que vão precisar de drogas em hospitais.

B3: As drogas podem até trazer benefícios, mas também trazem muitos prejuízos pra toda sociedade. Destrói famílias até mesmo pessoas pega o que tem dentro de casa pra fazer essa troca e acaba ficando sem nada, pagam um preço alto.

B2: Sim, se fosse legalizada acho que seria diferente porque a pessoa não ia precisar de pegar dentro de casa, pegar tudo que tem pra vender e comprar. Pegar coisas escondidas, aliás, se fosse legalizada, talvez, o preço abaixaria e não traria tanto prejuízo. E sabendo que abaixaria também o índice de mortes.

B4: Ou até mesmo eles podem roubar coisas dos outros para poder vender essas coisas que ele roubou para comprar droga.

B3: Então isso traria prejuízo pra eles mesmo?

B4: Sim, pra eles mesmo. Só que eu, na minha opinião, acho que deveria legalizar a droga.

MODERADOR: Vocês têm alguma pergunta para fazer pra eles?

B6: Se a droga fosse legalizada, a política iria parar de gastar milhões de dólares para combater a droga e investir nos verdadeiros vilões, como ladrões e estupradores.

B1: Tudo bem, que a política deixaria de investir milhões em drogas e essas pessoas, que gastariam também milhões de dinheiros, não só uma pessoa, né, que uma pessoa não gasta milhões de dinheiro, mas várias pessoas gastando dinheiro pra comprar essa droga.

B3: E além disso, ele pode até se viciar e aqueles que não tem dinheiro para pagar um tratamento e o bandido vai lá e.

B1: Mata a pessoa e vem a óbito, né, ou até a família dele, né. Por conta do filho que não pagou e os pais não tem nada a ver com isso porque tentaram dar educação, mas esse filho não quis.

B3: É o que geralmente acontece na maioria dos casos.

MODERADOR: Prossegue o debate.

B6: Por que vocês são contra?

B3: Porque além de trazer prejuízos para a própria pessoa traz também para a família porque imagina o sofrimento de uma mãe ao ver que seu filho tá acabando com seu corpo em drogas, e não poder fazer nada porque, geralmente, quem usa drogas não tem condições de pagar uma clínica para seus filhos.

B1: Pessoas pobres, né, moram em favelas.

B2: Então, por isso que o dinheiro que o governo estaria usando pra combater as drogas, no caso, poderia estar investindo em clínicas porque aumentaria o número de pessoas, sim, só que o dinheiro que eles iriam gastar lá em clínicas talvez até melhoraria.

B3: Mas, acho que se legalizasse também iria aumentar o número de mortos porque as pessoas iriam começar a usar em excesso.

B1: Mas, a questão seria, talvez, não tivesse o dinheiro pra pagar o tanto que ela consumiria, e muitas pessoas se viciaria, não só aquelas que já são viciadas. Por exemplo, eu posso estar sofrendo com minha família em casa, minha mãe, sei lá, não quer saber de mim mais e algum colega meu pode me oferecer, por exemplo, uma cerveja que também vicia e eu posso beber e me viciar.

B2: Sim, legalizar é uma escolha nossa, mas a pessoa se viciar, é escolha dele usar, porque legalizar seria nossa ideia, mas a pessoa entrar e se viciar, realmente, é uma escolha dela.

B1: Talvez ele nem entra pra se viciar, mas um amigo sei lá.

B4: Se legalizasse muitas crianças não morreriam, porque tem crianças que precisam de drogas para sobreviver. Remédios e elas têm que sair do país, e principalmente, pagar altos preços para usar fora do país.

B1: Para tratar uma doença, você fala?

B4: Exatamente.

MODERADOR: Assim encerramos o debate.

B2: Tem gente que diz que é absurdo legalizar as drogas, mas na opinião de vocês, se vocês precisassem de um tipo de droga como B4 falou para fazer um tratamento, vocês mudariam a opinião de vocês?

B1: Tratamento? Primeiro que a gente tá falando em vício e não em tratamento.

B4: Sim, mas se legalizasse as drogas algumas crianças não morreriam, porque elas precisam dessa droga. Tipo de cocaína, crianças precisam. É uma droga, mas ela precisa daquilo para sobreviver.

B1: Ela só pode usar aquele tipo de remédio para tratamento? Só aquele mesmo tirando milhares de plantas, de flores?

B4: Mas, se a criança precisa daquilo?

B2: Mas, eu tô falando, então, o tratamento seria isso, e se você precisasse, você mudaria a sua opinião?

B1: Eu não sei, talvez, eu recorreria a mais algum tipo de tratamento.

B2: Mas se fosse só aquele? Não tivesse mais outro, você mudaria a sua opinião sobre legalizar ou não?

B1: Eu continuaria sendo contra. Você pensa só na criança e esse monte de pessoas que continuaria sendo mortas, você só pensa no lado dessas crianças?

B2: Você doente?

B1: Eu sou contra e eu acho que vou continuar sendo contra.

B4: Então, se você precisasse daquela droga você iria morrer porque você não queria usar.

B1: Eu iria, porque eu não iria pensar só em mim, no meu tratamento, mas sim em várias pessoas.

B4: Mas tem várias pessoas que precisam dessa droga para sobreviver, e vai para fora do país para pagar aquilo, e gastam milhões de dinheiros para isso.

B1: Milhões de pessoas?

B4: Não milhões, mas várias crianças.

B1: Esses milhares de pessoas que são mortas por causa disso.

B2: Olha no jornal, eles mostram mais assaltos com envolvimento de drogas. Eles assaltam para conseguir dinheiro para comprar. Se fosse legalizado, talvez, eles nem precisariam roubar, porque os valores abaixariam, já que mais gente consumiria.

MODERADOR: Assim encerramos o debate. Parabéns aos dois lados e obrigado pela atenção.

Grupo C (matutino) – tema vício em jogos.

MODERADOR: Bom dia a todos! Hoje, estamos aqui para debater sobre o assunto dos vícios dos jogos. Agora vou falar as regras do debate. O tempo da pergunta será quarenta segundos e o da resposta será um minuto. O tempo da réplica também será de quarenta segundos, mas o da resposta será de um minuto e meio. O tempo da tréplica será de cinquenta segundos para pergunta e para resposta. Não poderá ofender os participantes senão será diminuído dez segundos do seu tempo. Se não conseguir responder poderá chamar outro participante para ajudar a responder por cada etapa. Inicia-se o debate.

C1: Por que vocês acham que os jogos têm que ser excluídos?

C2: Pelo fato de que todas as pessoas que vão jogar esses jogos sempre que elas vão elas nunca voltam com nada. Tipo, elas voltam sem dinheiro, sem carro. Voltam sem celular. Voltam sem joias, ou seja, as pessoas vão jogar pra perder, por isso.

C1: Mas, e se essa pessoa ganhar?

C2: Na maioria das vezes as pessoas sempre perdem.

C1: Você tem certeza disso? Você tem como provar?

C2: Não.

C1: Olha aí, oh!

C3: A pessoa ganha. Como ela ganha uma partida, ela quer jogar mais, influenciando que ela jogue e perca essa quantia, e tente jogar de novo, perdendo mais.

C1: Você tem uma pesquisa que prove isso?

C3: Sim.

Moderador: Cite a fonte, quem fez a pesquisa.

C3: Site.

C3: Quando a gente fala em jogos a maioria só pensa em jogos de caça niqueis que perde muito dinheiro, mas também tem os jogos de celulares e aplicativos. Exemplo: os jogos de celulares e computadores podem trazer malefícios, tipo, o sedentarismo: a pessoa não se contenta com quarenta minutos de jogos, então ela, nesse período, tem fome isso contribui para que o sedentarismo aumente. O que você fala sobre isso?

C4: Eu acho que a pessoa nestes casos tem que ser tranquila, tipo, não jogar tanto, mas de vez enquanto. Acho que é isso.

C3: Alguns jogos não só trazem problemas como o sedentarismo, mas sim problemas mentais. Alguns jogos podem trazer benefícios, mas alguns podem trazer malefícios e lesões mentais, tipo uma lesão também física, é quando você está com o joystick na mão.

C1: Os músculos do seu dedo.

C3: Lesões.

C1: Atrofia os músculos.

C5: Você mesmo joga esses jogos que você está falando?

C2: Não, mas eu não jogo os jogos que a gente está citando aqui. Eu jogo jogos de celular, pelo menos eu consigo me contentar com quarenta minutos, uma hora de jogo. E além do mais, eu tenho mais coisa para fazer. você sabe porque você vê eu

vendendo mentira, vendendo chupe-chupe, vendendo salgado, vendendo bombom. Eu vendo tudo.

C1: Então, de que jogos você está falando?

C3: O jogo que o colega quer citar é o jogo de aplicativos, que o outro colega joga. Ele quis dizer que ele se contenta com esses quarenta minutos.

C1: Mas, de que jogos vocês estão falando, mesmo?

C3: Jogos de celulares. A partir dos quarenta minutos, isso já é um vício.

C1: Me dá um exemplo?

C3: Vamos dizer um jogo que se joga (nome do jogo) é um vício.

C1: Mas, não é de aplicativo?

C3: Mas é de Xbox, Playstation.

C2: Como ele disse, ficar segurando o joystick do Playstation vai dar a mesma coisa, atrofia do músculo.

C1: Cinquenta horas de vídeo game.

C3: A maioria dos jogadores, eles ficam com postura inclinada.

C4: Vocês estão querendo tirar os jogos. E a diversão também?

C3: Não estamos querendo tirar os jogos, nós queremos controlar a maneira que vocês jogam.

C1: Por que, você acha que é errado?

C3: Sim, a maioria das pessoas.

C1: Quantas pessoas?

C3: Vamos dizer noventa por cento da sociedade brasileira.

C1: Noventa por cento de pessoas viciadas?

C3: Sim, eu era viciado em jogo.

C6: Uma criança de cinco anos ao jogar, às vezes, ela pensa em se matar ao jogar um jogo de assassino, luta, ela pode sentir vontade de se matar.

C1: Você sabia que esses jogos têm classificação de idade: quatorze: dezoito?

C6: Às vezes a criança sabe, mas ela quer jogar mesmo assim.

C4: Mas aí já é problema dos pais, também.

C2: A criança sabe, mais do mesmo jeito ela quer jogar, ou seja, ela acaba tendo alucinações.

C4: Isso é responsabilidade dos pais das crianças ou responsáveis.

C3: Você mesmo joga jogos para maiores de idade. C5 é um exemplo de sedentarismo.

C4: Mas ele não se suicidou.

C5: Eu estou vivo, eu acho.

C1: Provavelmente você também joga jogos para maiores de idade.

C3: Sim, mas eu tenho outras atividades.

C1: Você não cometeu suicídio.

C3: Eu não sou viciado e a maioria dos jogos contêm violência.

C1: Mas eu não cometi nenhum atentado.

() trecho não compreendido para transcrição.

C3: Por que você é a favor dos jogos?

C1: Porque os jogos servem para as pessoas se divertirem, eles não foram criados pra ninguém cometer suicídio, se matar.

C2: Mas a pessoa faz isso por influência do jogo. Não o jogo que faz isso, mas influencia a pessoa a fazer isso.

C3: Exemplo: pokemon go, a maioria das pessoas que já jogaram pokemon go, já sofreram acidentes.

C1: Você tem uma pesquisa comprovando isso?

C3: Não. Mas eu posso pesquisar. Se você pesquisar no google pessoas que sofreram acidentes com o jogo pokemon go, você vai ver que várias pessoas sofreram.

C1: Várias pessoas publicam notícias falsas.

C3: Isso passou no jornal nacional.

C4: Mas, o pokemon go sempre tem um aviso dizendo pra tomar cuidado.

C2: Tem um aviso, mas nem sempre as pessoas seguem esse aviso.

C3: Eu jogo, mas eu jogo com responsabilidade. Não fico toda hora no celular mexendo, quando eu tenho aula vaga.

C1: Não, na hora que você estava fazendo o trabalho você mexeu.

C3: Eu estava pesquisando.

C3: A maioria das pessoas que jogam pokemon go são assaltadas. Com o jogo Baleia azul muitas pessoas cometeram suicídio por causa desse jogo.

C4: Baleia azul não é um jogo, é um desafio.

C2: Um desafio muito incomum, que faz com que pessoa se corte.

C4: Mas aí é por causa de problemas familiares também.

C3: Mas, se o responsável dessa pessoa controlasse o que ela fizesse na rede virtual isso aconteceria?

C1: Mas, aí é com o responsável, não é com o jogo.

C3: Mas, o jogo também tem coisas inapropriadas para crianças e de menores.

C1: Mas tem restrição de idade.

C4: O jogo não tem problema. O que tem problema são as pessoas.

MODERADOR: De acordo com os argumentos apresentados, nós encerraremos este debate e peço obrigado pela presença de todos que vieram.

Grupo D (vespertino) – tema transexualidade.

MODERADOR: Boa tarde a todos! Sejam muito bem-vindos a esse debate que traz como tema a transexualidade, um assunto muito polêmico no nosso dia a dia. Vão estar presentes, hoje, neste debate: D1, D2, D3 e D4. Agora, nós vamos dar início ao nosso debate. Vou chamar aqui na frente, agora, D1 e D2. As regras são as seguintes: se houver agressão verbal ou física, os debatedores serão expulsos do debate. O debatedor número 1 não poderá argumentar enquanto o outro debatedor falar sobre o assunto. Os debatedores terão o tempo de trinta segundos para responder à pergunta.

D1: Por que você é contra a transexualidade?

D2: Pelos meus estudos, eu acho que a transexualidade é um transtorno mental que merece tratamento. A palavra de Deus diz que a mulher foi feita para o homem e o homem feito para mulher. Por que você é a favor da transexualidade?

D1: Segundo o meu estudo sobre a transexualidade, venho através dessas perguntas dizer que tenho entendido que o preconceito contra essas pessoas que venha dessas realidades é errado.

() trecho não compreendido para transcrição.

MODERADOR: Agora, nós vamos chamar aqui a frente D3 e D4. Que comece o nosso debate.

D3: Por qual motivo você é contra a transexualidade?

D4: Segundos médicos, a transexualidade é um transtorno mental que merece tratamento. E a mudança de sexo é biologicamente possível. O médico disse que as pessoas que promovem cirurgias de redesignação sexual estão colaborando e promovendo uma desordem mental. Por que você é a favor?

D3: Eu vou a favor da transexualidade porque todas as pessoas têm o direito de expressão de sua conduta psicologicamente. Qualquer um, seja homem ou mulher.

MODERADOR: Damos por encerrado esse debate e agradecemos a atenção de todos e espero que tenham compreendido sobre esse assunto tão polêmico entre os brasileiros.

Grupo E (vespertino) – tema vício em drogas.

MODERADOR: Boa tarde a todos! Sejam bem-vindos a mais um debate da escola MPP, e hoje iremos falar sobre um assunto que vem se popularizando nos últimos tempos, que é o assunto das drogas. Você aí, já deve ter ouvido alguma coisa sobre drogas. Bom, agora vamos para as regras: Primeira regra: cada debatedor terá o tempo de quarenta segundos para sua argumentação, esse tempo será estendido para todos os acontecimentos ao decorrer do debate. Segunda regra: durante o debate não poderá haver qualquer tipo de agressão verbal e nem física, caso aconteça serão expulsos do lugar. Terceira: caso o tempo acabe, o debatedor ou secretário poderá interromper o argumento dos outros, no caso, os debatedores. Quarto: na hora do debate, peço a todos para manterem-se em silêncio para que o debate ocorra com sucesso. Vamos chamar os dois primeiros debatedores que é o E1 e E2. Comece o debate.

E1: Muitas drogas ilícitas são usadas para tratar pacientes que sofrem de alguma doença, você é a favor da proibição?

E2: Além das drogas acabarem com a vida, elas podem viciar e eles podem acabar virando dependentes das drogas.

E1: Além das drogas fazerem mal as pessoas elas podem servir para tratar de algumas doenças como câncer e problemas mentais

E2: Por que você acha que as drogas devem ser liberadas no Brasil sabendo que isso pode acabar com a vida dos usuários?

E1: Porque existem drogas que servem como medicamentos para curar pessoas de doenças.

MODERADOR: Você quer ouvir a pergunta dela de novo?

E1: Porque tem drogas que servem para tratar pessoas com problemas mentais e com câncer. Por que você é contra?

E2: Porque ela acaba com a vida de alguns usuários e pode acontecer de a pessoa virar dependente das drogas. Hoje em dia, as drogas levam muitos adolescentes para os vícios e estimulam muitos adolescentes a praticarem assaltos para sustentar o vício das drogas. Além disso, você acha que as drogas devem ser liberadas?

E1: Repete de novo? Eu não entendi não.

E1: Além das drogas servirem para fazer remédio para curar pessoas, muitas delas servem... Esqueci...

MODERADOR: Bom, estamos aqui para encerrar o debate. Agora vem os outros debatedores que é E3 e E2

E2: De novo?

E3: Não tem ninguém pra responder.

MODERADOR: Chegamos ao fim de mais um debate. Obrigado a todos pela compreensão, principalmente, aos debatedores. Muito obrigado e uma boa tarde a todos.

ANEXO 1 - TEXTO SOBRE TIPOS DE ARGUMENTOS

A ARGUMENTAÇÃO

Argumentar é a capacidade de relacionar fatos, teses, estudos, opiniões, problemas e possíveis soluções, a fim de embasar determinado pensamento ou ideia.

O objetivo da argumentação é convencer, persuadir, levar o leitor a seguir uma linha de raciocínio e a concordar com ela.

Para que a argumentação seja convincente, é necessário levar o leitor a um “beco sem saída”, onde ele seja obrigado a concordar com os argumentos expostos, mesmo sabendo que ele tem direito de refutar e contra-argumentar.

PARA UMA ARGUMENTAÇÃO EFICIENTE

- ▮ primeiro passo - formulação de um ponto de vista;
- ▮ segundo passo - apontar os dados de que dispõe para fundamentar a argumentação;
- ▮ terceiro passo - apresentar uma justificativa convincente;
- ▮ quarto passo - acrescentar novas informações que sirvam de apoio para complementar a ideia apresentada;
- ▮ quinto passo – apresentar uma conclusão do que é dito.

REGRAS PARA UMA BOA ARGUMENTAÇÃO

- ▮ Os argumentos devem ter um embasamento, nunca se deve afirmar algo que não venha de estudos ou informações previamente adquiridas.
- ▮ Os exemplos dados devem ser coerentes com a realidade, ou seja, podem até ser fictícios, mas não podem ser inverossímeis.
- ▮ Caso haja citações de pessoas ou trechos de textos, os mesmos devem ser razoavelmente confiáveis não se pode citar qualquer pessoa.

- ¶ Experiências que comprovem os argumentos devem ser também coerentes com a realidade.
- ¶ Há de se imaginar sempre os questionamentos, dúvidas e pensamentos contrários dos leitores quanto à sua argumentação, para que, a partir deles, se possam construir melhores argumentos, fundamentados em mais estudo e pesquisa.
- ¶ O argumento deve conter uma lógica de pensamentos. Os raciocínios devem ter uma relação entre si, e um deve continuar o que o outro afirmava.
- ¶ No início, deve-se apresentar o assunto e a problemática que o envolve, sempre tomando cuidado para não se contradizer.
- ¶ No decorrer do texto, vão sendo apresentados os argumentos propriamente ditos, junto com exemplificações e citações (se existirem).
- ¶ No final, as ideias devem ser arrematadas com uma tese (a conclusão).

TIPOS DE ARGUMENTOS

- ¶ **Argumento de Autoridade:** a conclusão se sustenta pela citação de uma fonte confiável, que pode ser um especialista no assunto ou dados de instituição de pesquisa, uma frase dita por alguém, líder ou algum pensador; enfim, uma autoridade no assunto abordado. A citação pode auxiliar e deixar consistente a tese.
- ¶ **Argumento por Causa e Consequência:** para comprovar uma tese, você pode buscar as relações de causa (os motivos, os porquês) e de consequência (os efeitos).
- ¶ **Argumento de Exemplificação ou Ilustração:** a exemplificação consiste no relato de um pequeno fato (real ou fictício).
- ¶ **Argumento de Provas Concretas ou Princípio:** ao empregarmos os argumentos baseados em provas concretas, buscamos evidenciar nossa tese por meio de informações concretas, extraídas da realidade. Podem ser usados dados estatísticos ou fatos notórios (de domínio público).

A CONTRA- ARGUMENTAÇÃO

O contra-argumento consiste na refutação contra um argumento oposto.

A contra-argumentação nada mais é do que contestar e derrubar o argumento opositor. É uma espécie de "o feitiço virou contra o feiticeiro", ou seja: eu uso o argumento opositor a meu favor, derrubando-o. É evidente que, para usá-lo, você precisa ter a mente mais aberta e imaginar a posição contrária à da sua, pois você precisa refutar os argumentos contrários aos da sua opinião.

Como assim?

▮ Argumento a favor do aborto:

"o aborto é uma solução para a gravidez indesejada, evitando que uma criança nasça em meios aos problemas familiares, sem ter a devida orientação de pais que realmente quiseram concebê-la".

▮ Contra-argumento: "o aborto realmente pode parecer uma solução para a gravidez indesejada. Porém, existe uma solução muito melhor, que são os eficazes e conhecidos métodos anticoncepcionais. É muito melhor se prevenir com responsabilidade do que assassinar uma vida inocente."

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ana Paula de. Argumentação. Disponível em: <http://www.infoescola.com/redacao/argumentacao/>. Acesso em: 08 de novembro de 2015.

Blog do Gramaticando. O contra-argumento. Disponível em: <http://www.blogdogramaticando.com/2013/05/redacao-5-o-contra-argumento.html>. Acesso em 08 de novembro de 2015.

Olimpíada de Língua Portuguesa. Na Ponta do Lápis, ano VI, n. 14, jun. 2010.

ANEXO 2 - TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu, _____, com número de CPF _____ e RG nº _____ responsável pelo aluno(a) _____, matrícula _____ do 8º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Professora Maria da Paz Pimentel”, situada em Timbuí, Fundão/ES, autorizo a participação desse educando na pesquisa “Ensinar argumentação oral por meio de temas de novela - do Mestrado Profissional em Letras – Profletras, campus Vitória”, conduzida pela pesquisadora Jocelene Broetto Scalzer, que será realizada nesta escola. Entendo que, nesse estudo, o aluno irá realizar atividades com o objetivo de desenvolver e aperfeiçoar a prática da oralidade no espaço escolar, objetivando a formação do leitor crítico no Ensino Fundamental, em articulação com as necessidades educativas de uma escola de educação básica. Sei que poderei entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes, para obter informações específicas sobre a aprovação desse projeto ou qualquer outra informação que for necessária através do e-mail <ética.pesquisa@ifes.edu.br> ou pelo telefone (27) 33577518, bem como com a pesquisadora na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Professora Maria da Paz Pimentel” ou pelo telefone (27) 3277-1127. Ficam claros para mim que, embora mínimos, sempre há a possibilidade de pequenos riscos (decorrentes do contato com os colegas de sala) ao participar da pesquisa, bem como o desagrado com algo que alguém diga ou faça. Também tenho ciência de que a pesquisa pode trazer inúmeros benefícios para o aluno, para a escola e para a sociedade. Sei também que há garantia de que as informações e o uso de imagens (caso necessário) dessa pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação do aluno.

Vitória, _____ de _____ de 2017.

(assinatura do responsável)

ANEXO 3 - VALIDAÇÃO DA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES PELOS PARES



PESQUISA: ENSINAR ARGUMENTAÇÃO ORAL POR MEIO DE TEMAS DE NOVELA.

Mestranda: Jocelene Broetto Scalzer

Orientadora: Prof^a Dr^a Edenize Ponzo Peres

AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS PARA O ENSINO DA ARGUMENTAÇÃO ORAL POR MEIO DE TEMAS DE NOVELAS.

Nome:.....

Escola/Setor em que atua na rede pública de ensino de Estadual:

.....

Cargo/ Função:

.....

Em caso de regência, cite as turmas:

.....

Data: __/__/__

Prezado (a) Profissional da Educação!

O presente questionário tem por finalidade avaliar as atividades propostas como produto educacional pela mestranda Jocelene Broetto Scalzer, no Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES).

As atividades propostas e aplicadas em nossa turma de 8º ano têm como objetivos: trabalhar com o ensino da argumentação, especificamente o gênero discursivo *debate*, a partir de temas de telenovelas; analisar as estratégias de argumentação presentes em diversos textos orais e escritos e, em especial, temas polêmicos discutidos em novelas; desenvolver a criticidade dos estudantes; elaborar atividades

que promovam o aprimoramento da expressão oral dos discentes, a fim de habilitá-los a produzir textos informativos e com padrão de textualidade; e por fim, sensibilizar os alunos a perceberem a heterogeneidade inerente a todas as línguas, capacitando-os a utilizar tanto a sua variedade linguística quanto a variedade culta do português, de acordo com as diferentes situações comunicativas em que se encontrem.

Atividades propostas:

Atividade 1: Apresentar a proposta de trabalho e conversar sobre as novelas assistidas pelos alunos.

Atividade 2: Refletir sobre oralidade e argumentação, com a finalidade de saber o que os estudantes conheciam sobre os temas.

Atividade 3: Apresentar o gênero debate aos alunos;

Atividade 4: Preparar a produção inicial de um debate, com definição e discussão do tema.

Atividade 5: Levar à produção inicial de um debate;

Atividade 6: Avaliar a primeira produção e buscar estratégias para melhorá-la;

Atividade 7: Conhecer os tipos de argumentos;

Atividade 8: Conhecer acerca dos marcadores do discurso e iniciar a formulação de argumentos para o próximo debate.

Atividade 9: Explicar aos alunos os tipos de argumentos.

Atividade 10: Usar as conjunções e organizar as informações textuais com coesão e coerência.

Atividade 11: Conhecer o assunto do debate final.

Atividade 12: Trabalhar com a contra-argumentação e pensar a organização do debate.

Atividade 13: Realizar a produção final do debate.

Questionário:

1. Você considera a proposta das atividades:

() pertinente para o contexto educacional que temos.

() pouco pertinente para o contexto educacional que temos. Por quê?

2. Você acredita que as atividades relacionadas são aplicáveis a outras séries do Ensino Fundamental II?

3. Você concorda que o ensino da argumentação oral é importante nesse nível de ensino? Justifique a sua resposta.

4. As atividades relacionadas atendem aos objetivos propostos por nós em nossa pesquisa? Responda SIM, EM PARTE ou NÃO. A. Propor caminhos que contribuam para o desenvolvimento da argumentação oral e do pensamento crítico. (.....)

B. Contribuir com o ensino de Língua Portuguesa para a formação de uma pedagogia de conscientização linguística. (.....)

C. Proporcionar a produção escrita e a expressão oral dos alunos a partir do contexto sociolinguístico local. (.....)

Obrigada!