UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – *CAMPUS* V
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS SANTOS

A ORALIDADE NA SALA DE AULA
COM O GÊNERO DEBATE

Santo Antônio de Jesus – BA
2016

MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS SANTOS

A ORALIDADE NA SALA DE AULA COM O GÊNERO DEBATE

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada à Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Mestrado Profissional em Letras do Departamento de Ciências Humanas do *Campus* V.

Orientadora: Profª Drª Monalisa dos Reis Aguiar Pereira

Santo Antônio de Jesus – BA
2016

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Santos, Maria Lúcia Jesus de Oliveira dos
A oralidade na sala de aula com o gênero debate / Maria Lúcia Jesus de Oliveira dos Santos . – Santo Antonio de Jesus, 2016.
305f.

Orientador: Profª. Drª. Monalisa dos Reis Aguiar Pereira.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. *Campus* V. 2016.

Contém referências e anexos.
Contem 1.vol.

1. Pedagogia. 2. Prática pedagógica. 3. Sequência didática. I. Pereira, Monalisa dos Reis Aguiar II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas.

CDD: 371.3

MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS SANTOS

A ORALIDADE NA SALA DE AULA COM O GÊNERO DEBATE

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada à Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Mestrado Profissional em Letras do Departamento de Ciências Humanas do *Campus* V.

Aprovada pela Banca Examinadora em: _____ / _____ / 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA

_____

Profª Drª Monalisa dos Reis Aguiar Pereira (UNEB) - Orientadora

_____

Profª. Drª Noemi Pereira Santana (UFBA)

_____

Prof. Drª Valquíria C. M. Borba (UNEB)

Dedico este trabalho as minhas duas pérolas, Ellen Rayssa Oliveira e Ruth Lorayne Oliveira, como forma de inspiração e motivação para que, com entusiasmo, sigam a vida acadêmica, arraigadas pelo conhecimento e com muita vontade de superar os desafios e vencê-los.

AGRADECIMENTOS

A Deus, o Criador e o Mantenedor de meus sonhos, a Ele toda honra, glória e louvor! Agradeço-o por ser essencial em mim, como autor e fonte de sabedoria em minha vida.

Gratidão ao meu esposo, Railton Oliveira, pelo seu amor, cuidado e paciência, no momento em que eu precisava de paz e equilíbrio emocional para seguir a jornada.

Sou grata à Ellen Rayssa Oliveira e Ruth Lorayne Oliveira, amadas filhas, que se mostraram sempre compreensivas e me inspiraram a fazer a diferença, como mãe, professora e estudante.

Agradeço aos meus pais, Francisca Andrade (em memória) e Osvaldo Oliveira, que se dedicaram a minha educação, alimentaram meus sonhos, iluminaram meus caminhos na tentativa de me ajudar a ser cada vez melhor. Imbuída de saudades, oculto lágrimas, pela ausência de minha mãe nesse momento tão especial!

Agradeço também, aos irmãos pelo apoio que me deram durante a caminhada. Aos sobrinhos, minha gratidão pelos elogios e reconhecimento de ser uma pessoa influente em suas vidas. Em especial, Bruna Oliveira (em memória), lembro-me de suas doces e entusiastas palavras, quando fui aprovada para o curso do Mestrado: *"Tia, parabéns! Você é o orgulho da família. É minha inspiração!"*.

A meus alunos, sujeitos desta pesquisa, o meu carinho e respeito, pelas oportunidades de aprendizagens e pelas reflexões que me proporcionaram no percurso de todo esse trabalho.

À direção da escola e colegas de trabalho pela confiança a mim depositada e pelo espaço concedido, a minha estima e muito obrigada!

Sou imensamente grata aos colegas de classe, pelas amizades que construímos durante os dois anos de caminhada e apoio nos momentos de dificuldades!

Agradeço com muito carinho aos professores do Curso, que me permitiram conhecer horizontes diferentes, e me proporcionaram viver uma experiência acadêmica, que ressoará na mudança positiva de meu perfil profissional.

À professora Drª. Valquíria M. C. Borba, e a prof.ª. Drª. Noemi Pereira Santana por suas excelentes contribuições na etapa de qualificação do curso e defesa deste trabalho, muito obrigada. É um prazer tê-las na banca examinadora!

De forma especial, agradeço a Prof.ª Dr.ª Monalisa dos R. A. Pereira, pela maneira carinhosa de seu tratamento. Grata pelo seu respeito às minhas opiniões e escolhas na pesquisa. Hoje só tenho a dizê-la, muito obrigada pela sua orientação e incentivos que tornaram possíveis a conclusão deste trabalho!

É assim que venho tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível à boniteza da prática educativa, instigado por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações, acompanhadas sempre do esforço por superá-las, limitações que não procuro esconder em nome mesmo do respeito que me tenho e aos educandos. (FREIRE, 1996, p. 71-72)

RESUMO

O presente trabalho, intitulado *A oralidade na sala de aula com o gênero debate*, é fruto do curso do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – *Campus* V, e teve por objetivo geral desenvolver as competências comunicativas orais dos estudantes em situação formal de uso da linguagem na produção do gênero debate. A pesquisa apresentou uma abordagem qualitativa com a aplicação do método pesquisa-ação, com base teórica de Lewin (1965) e Thiollent (2000) em que os participantes da situação problema estiveram envolvidos diretamente de modo cooperativo e participativo. Por parte dos professores colaboradores da pesquisa, com a participação de respostas a um questionário. E dos alunos, sujeitos ativos, também com respostas a um questionário e produções de gêneros diversos e análises, com o objetivo de investigar, qual gênero seria o mais desafiador para atender às necessidades dos alunos com uma intervenção pedagógica. Com essa proposta inicial, foi possível chegar à conclusão que o debate seria o gênero mais apropriado para o ensino formal da oralidade, devido ser esse pouco trabalhado como objeto de ensino, um gênero não muito frequente no espaço escolar, como também, um instrumento que exige do sujeito uma atuação bem significativa no contexto social para apresentar e justificar seu ponto de vista com competência argumentativa. Para comprovar a pesquisa, o trabalho foi fundamentado nas contribuições teóricas da visão interacionista de Vygotsky (2010) para as práticas da linguagem e formação do pensamento humano. As teorias de Bakhtin (2011) e Bronckart (1999) que abordam o discurso como resultado da comunicação humana. A proposta de ensino oral apresentada por Dolz e Schneuwly (2004), Marcuschi (2000, 2001), Bezerra (2007), Dionísio (2007), Preti (1993) sobre os aspectos dos gêneros orais e da pesquisa com a oralidade, Ainda outros, como Koch (1984), Guimarães (2009), Ribeiro (2009), Leitão (2011), Grácio (2016) e Fiorin (2016), que apresentam estudos voltados para o desenvolvimento das competências argumentativas. A proposta de intervenção pedagógica foi aplicada em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede estadual do município de Jiquiriçá – BA, teve como objetos de investigação, a oralidade através da produção do gênero debate, a partir do desenvolvimento de uma sequência didática organizada em oito etapas: apresentação da proposta, produção inicial, três módulos de estudo, produção intermediária, módulo X, produção final. Esta proposta de intervenção pedagógica contou com a criação de grupos de estudos na sala de aula, apoiada na teoria de Lewin (1965) e grupos no *whatsapp* para orientação de pesquisa extraclasse. Ao final da aplicação da proposta, foi possível constatar que o presente trabalho contribuiu para a formação da expressão oral dos estudantes, desenvolvendo competências argumentativas, a partir das atividades desenvolvidas com o gênero debate e contribuiu significativamente na formação enquanto sujeitos. Além disso, a presente proposta de intervenção, servirá ainda, como um meio de reflexão a outros educadores a repensarem suas práticas pedagógicas, e efetivar na sala de aula a oralidade de forma significativa, contribuindo assim para efetivar a função social da linguagem no processo da comunicação humana.

Palavras-chave: Oralidade. Prática pedagógica. Sequência Didática. Debate. Argumentação.

ABSTRACT

The present work, entitled The orality in the classroom with the debate genre, is the result of the course Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) of the Universidade do Estado da Bahia (UNEB) - Campus V, and had as general objective to develop the oral communicative skills of students in a formal situation of language use in the production of the debate genre.
The research presented a qualitative approach with the application of the research-action method, with theoretical basis of Lewin (1965) and Thiollent (2000) in which the participants in the problem situation were directly involved in a cooperative and participative way. On the part of the professors collaborators of the research, with the participation answers to a questionnaire. And the students, active subjects, also with answers to a questionnaire and productions of diverse genres and analyzes, with the objective of investigating, which gender would be the most challenging to attend the needs of the students with a pedagogical intervention. With this initial proposal, it was possible to reach the conclusion that the debate would be the most appropriate genre for the formal teaching of orality, due to the fact that it is little worked as an object of teaching, a genre not very frequent in the school space, as well as an instrument that requires of the subject a very significant performance in the social context to present and justify his point of view with argumentative competence. To prove the research, the work was based on the theoretical contributions of Vygotsky's (2010) interactionist vision for the practices of language and the formation of human thought. The theories of Bakhtin (2011) and Bronckart (1999) that approach the speech as a result of human communication. The proposal of oral teaching presented by Dolz and Schneuwly (2004), Marcuschi (2000, 2001), Bezerra (2007), Dionísio (2007), Preti (1993) on aspects of oral genres and research with orality. Still others, such as Koch (1984), Guimarães (2009), Ribeiro (2009), Leitão (2011), Grácio (2016) and Fiorin (2016) present studies aimed at the development of argumentative skills. The proposal of pedagogical intervention was applied in a class of the 9th grade in the Elementary School of a network state's school at the municipality in Jiquiriçá - BA, it had like objects of investigation, orality through the production of the debate genre, from the development of a didatic sequence organized in eight stages:presentation of the proposal, initial production, three modules of study, intermediate production, module X, final production. This proposal of pedagogical intervention counted on the creation of study groups in the classroom, supported by Lewin's theory (1965) and groups in whatsapp for extraclass research orientation. In the end of the proposal's application, it was possible to verify that the present work contributed to the oral's formation expression of the students, developing argumentative skills, based on the activities developed with the debate genre and contributed significantly in the training as subjects. Moreover, the present proposal for intervention will still serve as a means of reflection for other educators to rethink their pedagogical practices, and to effect in the classroom the orality in a significant way, thus contributing to the social function of language in the process of human communication.

Keywords: Orality. Pedagogical practice. Following teaching. Debate. Argumentation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – *Prt* do vídeo com gênero testemunho ou depoimento..... 47
Figura 2 – *Prt* do vídeo com gênero prescritivo..... 48
Figura 3 – *Prt* do vídeo com gênero roda de conversa formal..... 49
Figura 4 – *Prt* do vídeo - gênero testemunho ou depoimento..... 113
Figura 5 – *Prt* do vídeo - gênero prescritivo..... 115
Figura 6 – *Prt* do vídeo - gênero roda de conversa formal..... 117
Figura 7 – Esquema de sequência didática..... 121
Figura 8 – *Prt* do vídeo debate político..... 124
Figura 9 – O aborto..... 125
Figura 10 – A pirataria no Brasil..... 125
Figura 11– O racismo..... 125
Figura 12– Crime homofobia..... 126
Figura 13– A violência à mulher..... 126
Figura 14 – A maioridade penal..... 126
Figura 15 – O *bulling* na escola..... 126
Figura 16 – Prt. do vídeo debate na sala de aula: apendendo a argumentar..... 131
Figura 17 – Prt. do vídeo *Você sabe argumentar bem?* de Felipe Asensi..... 131
Figura 18 – Prt. do vídeo *Educação em debate – Gravidez na adolescência*(Parte1). 134
Figura 19 – Prt. do vídeo *Câmera Debate*..... 137
Figura 20 – Apresentação da Proposta de Intervenção..... 144
Figura 21 – Etapa da Produção Inicial..... 145
Figura 22 – Etapa dos Módulos de Estudos..... 148
Figura 23 – Etapa da Produção Intermediária..... 149
Figura 24 – Etapa do Módulo X..... 150
Figura 25 – Etapa da Produção Final..... 151
Figura 26 – Autoavaliação dos alunos dos grupos 1/2 sobre a primeira produção..... 155
Figura 27 – Autoavaliação dos alunos dos grupos 3/4 sobre a primeira produção..... 157
Figura 28 – Autoavaliação dos alunos dos grupos 5/6 sobre a primeira produção..... 159
Figura 29 – Dificuldades dos alunos na primeira produção do debate..... 163
Figura 30 – Autoavaliação dos alunos produção intermediária – Grupos 1 / 2..... 168
Figura 31 – Autoavaliação dos grupos 3 / 4 da produção intermediária..... 172

Figura 32 – Autoavaliação dos grupos 5 / 6 da produção intermediária..... 176
Figura 33 – Sequência enunciativa dos grupos 5 / 6..... 177
Figura 34 – O impacto da argumentação na sala de aula..... 182
Figura 35 – Competências argumentativas..... 187
Figura 36 – Os marcadores do discurso..... 195
Figura 37 – Os modalizadores discursivos..... 196
Figura 38 – Marcadores discursivos..... 196
Figura 39 – Relação interacionista no discurso..... 198
Figura 40 – Coesão sequencial conectiva..... 202
Figura 41 – As escolhas lexicais na produção dos alunos..... 204
Figura 42 – O léxico na cadeia referencial..... 205
Figura 43 – O léxico e a construção de sentidos..... 205

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição Percentual dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental por nível de proficiência – Língua Portuguesa 2015..... 31

Gráfico 2 – Faixa etária da Classe 8ºano BV – 2015..... 34

Gráfico 3 – Índice de Aprovação e Reprovação 8º ano – 2015..... 35

Gráfico 4 – Desempenho do ano letivo 2015 na disciplina de Língua Portuguesa..... 35

Gráfico 5 – Participação dos sujeitos da pesquisa na fase conclusiva..... 43

Gráfico 6 – A oralidade na sala de aula..... 58

Gráfico 7 – O que mais gostam nas aulas de Língua Portuguesa..... 67

Gráfico 8 – Dificuldades mais acentuadas no ensino de Língua Portuguesa..... 68

Gráfico 9 – A modalidade escrita x a modalidade oral..... 71

Gráfico 10 – Ensinar ou não a oralidade na escola..... 72

Gráfico 11 – Gêneros textuais orais..... 73

Gráfico 12 – O que pensam os alunos sobre a estrutura discursiva do gênero debate... 91

Gráfico 13 – Estrutura funcional do gênero debate..... 91

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Médias alcançadas no IDEB..... 30
Quadro 2 – Códigos de identificação dos sujeitos..... 36
Quadro 3 – Normas para transcrições dos áudios..... 41
Quadro 4 – Cronograma das atividades – fase diagnóstica..... 50
Quadro 5 – O que diz o professor sobre o tempo de ensino da oralidade em sala de aula. 51
Quadro 6 – O manual didático oferece oportunidade para trabalhar a oralidade?..... 53
Quadro 7 – Estratégias de avaliação da oralidade na sala de aula..... 56
Quadro 8 – Dificuldades dos professores para trabalhar a oralidade na sala de aula..... 60
Quadro 9 – Propostas pedagógicas de produção dos gêneros orais..... 62
Quadro 10 – O desenvolvimento comunicativo e as propostas de leituras na escola..... 65
Quadro 11 – Dicotomias perigosas..... 73
Quadro 12 – Gênero debate – Grupo 1..... 77
Quadro 13 – Gênero debate – Grupo 2..... 79
Quadro 14 – Gênero debate – Grupo 3..... 82
Quadro 15 – Gênero debate – Grupo 4..... 84
Quadro 16 – Gênero debate – Grupo 5..... 86
Quadro 17 – Gênero debate – Grupo 6..... 88
Quadro 18 – Gênero seminário – Grupo 1..... 93
Quadro 19 – Gênero seminário – Grupo 2..... 94
Quadro 20 – Gênero seminário – Grupo 3..... 95
Quadro 21 – Gênero seminário – Grupo 4..... 96
Quadro 22 – Gênero seminário – Grupo 5..... 98
Quadro 23 – Gênero seminário – Grupo 6..... 99
Quadro 24 – Gênero exposição temática – Grupo 1..... 103
Quadro 25 – Gênero exposição temática – Grupo 2..... 105
Quadro 26 – Gênero exposição temática – Grupo 3..... 105
Quadro 27 – Gênero exposição temática – Grupo 4..... 106
Quadro 28 – Gênero exposição temática – Grupo 5..... 107
Quadro 29 – Gênero exposição temática – Grupo 6..... 108
Quadro 30 – Cronograma de aplicação da sequência didática..... 142
Quadro 31 – Primeira produção do debate dos Grupos 1 / 2..... 153
Quadro 32 – Primeira produção do debate dos Grupos 3/4..... 155

Quadro 33 – Primeira produção do debate Grupos 5/6 158
Quadro 34 – Produção intermediária do debate dos Grupos 1 / 2..... 166
Quadro 35 – Sequência enunciativa dos grupos 1 / 2..... 168
Quadro 36 – Produção intermediária do debate dos Grupos 3 / 4..... 169
Quadro 37 – Excerto para análise da produção dos Grupos 3/4..... 173
Quadro 38 – Produção intermediária do debate Grupos 5 / 6..... 174
Quadro 39 – Exemplo de atividade com a produção de argumentação e contra-argumentação..... 193
Quadro 40 – Produção final do debate – Grupo ½..... 208
Quadro 41 – Sequência enunciativa da produção final dos grupos 1 / 2..... 211
Quadro 42 – Produção do debate dos Grupos 3/4..... 213
Quadro 43 – Produção enunciativa dos grupos 3 / 4..... 218
Quadro 44 – Produção do debate dos Grupos 5/6..... 218
Quadro 45 – Sequência enunciativa dos grupos 5 / 6..... 221

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – As preferências dos alunos pela leitura..... 63

Tabela 2 – O que acham os alunos sobre a disciplina de Língua Portuguesa..... 66

Tabela 3 – A oralidade na sala de aula..... 69

Tabela 4 – Como é visto o ensino do gênero oral na sala de aula pelos alunos..... 74

Tabela 5 – Estrutura funcional do gênero debate..... 89

Tabela 6 – Estrutura funcional do gênero seminário..... 100

Tabela 7 – Estrutura funcional do gênero exposição temática 109

Tabela 8 – As produções orais dos alunos: a oralidade e os aspectos funcionais dos gêneros..... 111

Tabela 9 – Estrutura funcional do gênero testemunho e ou depoimentos..... 113

Tabela 10 – Estrutura funcional do gênero Tutorial de jogo de Damas..... 115

Tabela 11 – Estrutura funcional do gênero uma roda de conversa formal..... 117

Tabela 12 – Ficha de avaliação da primeira produção do debate realizado pelos grupos... 160

Tabela 13 – Ficha de avaliação da produção intermediária do debate realizado pelos grupos..... 179

Tabela 14 – Análise da produção final dos Grupos 1/2, 3/4 e 5/6..... 222

Tabela 15 – As três fases da produção do debate na sala de aula..... 224

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 17

2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O ENSINO DA ORALIDADE..... 21

3 A PESQUISA: FOCO NA ORALIDADE NO COTIDIANO ESCOLAR..... 28

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA..... 28

3.1.1 A escola..... 28

3.1.2 Os sujeitos da pesquisa..... 31

3.1.2.1 Os professores regentes da classe do 8º ano..... 32

3.1.2.2 Os pais dos estudantes do 8º ano..... 33

3.1.2.3 Os alunos..... 34

3.1.3 Identificação dos sujeitos da pesquisa..... 36

3.2 A METODOLOGIA DA PESQUISA..... 36

3.3 A PROPOSTA DIAGNÓSTICA..... 44

3.3.1 Descrição da proposta diagnóstica..... 44

3.3.1.1 Objetivos..... 44

3.3.1.2 Passos do diagnóstico..... 44

3.3.1.3 A proposta de produção oral..... 46

3.3.1.4 Cronograma de aplicação..... 50

3.4 FASE DIAGNÓSTICA: CONHECENDO A REALIDADE A PARTIR DA ANÁLISE DOS DADOS 50

3.4.1 Uma perspectiva de análise: o que dizem os professores sobre a prática..... 51

3.4.2 Uma perspectiva de análise: o que dizem os alunos..... 63

3.4.2.1 Os gêneros como proposta de produção e análise..... 76

3.5 A ORALIDADE: O QUE CONSTITUIR COMO OBJETO DE ENSINO..... 119

4 A ORALIDADE COMO PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA A PARTIR DO GÊNERO DEBATE..... 121

4.1 PLANO DE AÇÃO: A SEQUÊNCIA DIDÁTICA..... 121

4.1.1 Apresentação da proposta..... 123

4.1.2 Produção inicial..... 127

4.1.3 Módulo I..... 130

4.1.4 Módulo II 133

4.1.5 Módulo III..... 136

4.1.6 Produção intermediária..... 138

4.1.7 Módulo X 139
4.1.8 Produção final..... 141
4.2 CRONOGRAMA DE APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA..... 142
4.3 O ENREDO DO APRENDIZADO: A ORALIDADE NA SALA DE AULA..... 143

5 ANÁLISE DOS DADOS: AÇÃO-REFLEXÃO-AÇÃO..... 152
5.1 A PRODUÇÃO INICIAL DO DEBATE: ENCONTROS E DESENCONTROS..... 152
5.2 A PRODUÇÃO INTERMEDIÁRIA DOS ALUNOS: ENCONTROS E DESENCONTROS..... 166
5.3 A NATUREZA DA ARGUMENTAÇÃO..... 180
5.3.1 O processo da argumentação na sala de aula..... 182
5.3.2 Competências argumentativas..... 187
5.3.3 Estratégias para estimular a argumentação na sala de aula..... 191
5.4 MARCADORES DO DISCURSO..... 195
5.5 A INTERLOCUÇÃO..... 198
5.6 A COESÃO E COERÊNCIA TEXTUAL..... 200
5.6.1 A coesão..... 201
5.6.2 A coerência..... 202
5.7 ESCOLHAS LEXICAIS E SEMÂNTICAS..... 203

6 A PRODUÇÃO FINAL: OS AVANÇOS DA ORALIDADE NA SALA DE AULA..... 208
6.1 ANÁLISE DA PRODUÇÃO DO DEBATE DOS GRUPOS 1/2: A HOMOSSEXUALIDADE..... 208
6.2 ANÁLISE DO TEXTO DOS GRUPOS 3/4: MACHISMO OU FEMINISMO, MOVIMENTO DE IGUALDADE OU SUPERIORIDADE?. 213
6.3 ANÁLISE DO TEXTO DOS GRUPOS 5/6: O USO DA INTERNET COMO PRINCIPAL MEIO DE COMUNICAÇÃO..... 218
6.4 ASPECTOS QUANTITATIVOS OBSERVADOS NA PRODUÇÃO FINAL..... 222
6.5 COMPARANDO AS TRES FASES DE PRODUÇÕES ORAIS..... 224

CONSIDERAÇÕES FINAIS 226

REFERÊNCIAS..... 230

APÊNDICES..... 234

ANEXOS..... 280

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa precisa legitimar uma prática pedagógica que contemple a Língua na sua dimensão social e com abordagem nas modalidades: oral e escrita. Dessa forma, compete à escola, no perfil de cada educador, como diz Freire (1996), estar *"sensível à boniteza da prática educativa"* e promover a interação entre os sujeitos, através de uma prática funcional e contextualizada da língua com os gêneros, para instaurar no âmbito escolar um processo de aprendizagem ativo e produtivo, em que a língua esteja em uso, como uma prática da atividade humana.

Segundo Bakhtin (2011), a língua é interativa, social, constituída pelos sujeitos sócio-históricos, e tem seu propósito na interação verbal entre esses sujeitos para efetivar a comunicação. Sendo assim, sua situação de uso deve ser em uma prática funcional e contextualizada a partir dos gêneros discursivos, que contribua para o desenvolvimento das competências comunicativas dos sujeitos.

É fato, o ensino da Língua Materna deve ser pautado no contexto da interação, para que se possa ampliar as competências comunicativas dos sujeitos e torná-los usuários competentes de sua própria língua. Diante desse desejo, emerge uma questão: O que é preciso fazer, na prática de ensino, para aperfeiçoar as competências comunicativas do estudante?

Para responder a esse questionamento, na qualidade de educadora, evoco, no presente trabalho, um olhar diferenciado ao professor, no sentido de ser esse capaz de fomentar ações significativas de uso da língua e de consolidar uma prática consciente e reflexiva, para instaurar na sala de aula um procedimento de ensino que não tenha foco só na escrita, mas também na oralidade, validada pelo gênero discursivo, já que ambas as modalidades pertencem ao mesmo sistema – Língua – e precisam ser trabalhadas com a mesma equivalência.

Por outro viés, o ensino da língua materna não pode se tornar incompleto, supervalorizando a escrita, como condição essencial para a função social da linguagem. Nesse ponto, foco a necessidade de ensino do oral baseado em situações de uso real da língua, para que o estudo da língua materna torne-se significativo para os alunos, para que eles tenham oportunidades como sujeitos, para compreender e ampliar suas habilidades, ao interagirem por meio da fala, opinando, discordando, concordando, nos diversos contextos sociais em que estiverem inseridos.

Nesta direção, de estimular a reflexão crítica e proporcionar novo sentido à prática pedagógica, busco fundamentar as práticas sociais da oralidade, tendo como referencial teórico a visão interacionista de Vygotsky (1984, 2010) para as práticas da linguagem e formação do

pensamento humano, também, as teorias de Bakhtin (2011) e Bronckart (1999) que abordam o discurso como processo da interação humana. Aprofundo ainda a pesquisa, a partir de estudos teóricos que abordam o ensino com os gêneros orais, a exemplo das pesquisas de autores como Dolz e Schneuwly (2004), Marcuschi (2001, 2008), Bezerra (2007), Dionísio (2007), Preti (1993. Ainda outros, como Koch (1984), Guimarães (2009), Ribeiro (2009), Leitão (2011), Grácio (2016) e Fiorin (2016), que discutem a teoria da argumentação.

Tomando por base esses passos teóricos, abordo a importância da oralidade como objeto de ensino, a partir do gênero, e apresento análises reais, a partir de instrumentos realizados com professores e alunos, para provar que é possível, através de uma prática exitosa de ensino, transformar o espaço da sala de aula em um ambiente significativo para o processo ensino-aprendizagem da língua.

A pesquisa foi iniciada pela parte da coleta de dados e proposta diagnóstica, no intuito de descobrir qual o gênero mais desafiador para o aluno desenvolver as competências comunicativas. Só então, de posse desses instrumentos e resultados, foi possível identificar a relevância do ensino da oralidade a partir do gênero oral debate, por se constituir o mais desafiador para o aluno, no contexto da sala de aula, devido a dinamicidade social que envolveu o gênero e funcionamento da fala para argumentar e contra-argumentar uma determinada questão proposta, situação essa, tão frequente no cotidiano social do estudante.

Justifico a precisão da proposta de ensino a partir do gênero debate, mediante a necessidade do aluno em desenvolver competências argumentativas. Portanto, propus um estudo sistemático do gênero oral debate, através de uma proposta de intervenção pedagógica, desenvolvida através de sequências didáticas, apoiada pela teoria de Dolz e Schneuwly (2004), que contribuem de forma significativa para uma prática social da língua.

Objetivei, com essa proposta da oralidade, desenvolver as competências comunicativas dos estudantes em situação formal de uso da linguagem na produção do gênero textual debate. Dessa forma, desafiar o aluno a superar possíveis dificuldades de socialização e conduzi-lo a assumir uma postura de sujeito ativo no uso da palavra, para efetivar o discurso.

Assim sendo, considero relevante essa proposta, porque os gêneros orais estão presentes em todas as circunstâncias da vida, em que as ações humanas são mediadas pela atividade da linguagem, mas não estão sendo ensinados, na maioria das escolas, como deveriam. Daí a importância de intervir na prática pedagógica, enquanto educador, desenvolvendo um trabalho de intervenção pedagógica, que articule sujeito e mundo no mesmo poder de interação e em tempo real.

Nessa direção, o presente trabalho, intitulado *A oralidade na sala de aula com o gênero debate*, é um convite ao educador para reconhecer a necessidade de uma transposição didática para o ensino da Língua Materna que preze pela interação e construção do objeto ensinado como prática efetiva da Língua para o agir social dos agentes envolvidos.

Este trabalho está dividido em cinco capítulos, a contar desta sessão um, que apresento a forma organizacional e as implicações teóricas e práticas para uma reflexão sobre o ensino da oralidade no espaço escolar.

Na segundo sessão, denominado *A prática pedagógica e o ensino da oralidade*, as reflexões são direcionadas sobre as questões equivocadas do fazer pedagógico em relação à oralidade na sala de aula e faço uma reflexão de meu perfil, enquanto educadora e pesquisadora, frente as contribuições do curso do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS[1]), em que construí, progressivamente, novas significações para o fazer pedagógico e consequentemente, melhoria da qualidade de ensino da Língua Portuguesa.

Na terceira sessão, intitulada *A pesquisa: foco na oralidade no cotidiano escolar*, faço uma abordagem metodológica da pesquisa de natureza qualitativa, através do método da pesquisa-ação e apresento a participação e o envolvimento dos sujeitos da pesquisa na investigação, por meio de instrumentos, que foram utilizados para a análise. Seguido por uma sequência diagnóstica, dos gêneros orais, a partir da qual foi possível pensar o plano de ação sobre o ensino da oralidade, de acordo a necessidades dos alunos.

Na perspectiva de refletir a proposta de trabalho com um plano de intervenção para atender às necessidades dos alunos, no tocante ao ensino da oralidade, na quarta sessão, intitulada *A oralidade como proposta de intervenção didática a partir do gênero debate*, faço uma abordagem da teoria à prática, tendo o gênero oral debate como objeto de ensino, e apresento a sequência didática, na qual os sujeitos da pesquisa tiveram a oportunidade de vivenciar, na prática, uma situação social pública da oralidade, através do estudo do gênero.

E, finalizo com a quinta sessão, intitulada *Análise dos dados: ação-reflexão-ação*, na qual exponho os resultados de como essa iniciativa contribuiu para a formação dos sujeitos, e discuto as implicações do gênero para cumprir o propósito comunicativo, considerando a argumentação e contra-argumentação como inerente ao princípio dialógico (BAKHTIN, 2011), e todos os outros elementos necessários de compreensão e reflexão para o desenvolvimento das competências orais dos sujeitos.

---

[1] Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *Campus* V, Santo Antônio de Jesus – BA.

Em suma, este é um trabalho de teoria, análise e prática. Da teoria para a compreensão do que está implícito na prática docente, desperta um novo olhar no contexto de ensino que fundamenta o fazer pedagógico e visa superar as deficiências de ensino. Da pesquisa e análise, investiga-se e compreende-se a prática da oralidade no contexto escolar e a necessidade cognitiva do estudante. E da prática, alvo de preocupação deste trabalho, busca-se contribuir significativamente na formação de sujeitos aptos ao exercício social, diante de suas competências comunicativas.

Portanto, dedico o presente trabalho, de forma muito especial, aos educadores, como fontes teóricas de saberes e objetos experienciais para a prática pedagógica com a prática significativa da oralidade na sala de aula. Ainda, acredito que este instrumento será um espaço de reflexão para se constituir mudança na realidade do ensino de Língua Portuguesa, tomando como base a linguagem oral, a partir do gênero oral debate, enfatizando, assim, a ressignificação da educação de crianças e jovens no processo efetivo da comunicação humana.

2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O ENSINO DA ORALIDADE

É com um novo olhar que escrevo esta sessão do trabalho, apontando para a trajetória de minha prática pedagógica. Apresento reflexões do meu cotidiano de professora em sala de aula, fase inicial do Magistério, formação superior e momento atual de Pós-graduação no curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

Compreendo, como já dizia Rubens Alves[2], que é preciso "desaprender para aprender de novo, raspar as tintas com que me pintaram, desencaixotar emoções, recuperar sentidos". Assim, de uma maneira bastante reflexiva, passei a encarar o ensino de Língua Portuguesa tentando raspar os vestígios de uma prática estanque, desarticulada e extremamente tradicional, pois ao longo dos anos foquei naquilo que tinha apendido nos anos da formação inicial do Magistério. Nessa fase, traduzia um método de ensino que prezava por um planejamento estreitamente curricular, fragmentado, inacessível à realidade histórica e sociocultural do estudante.

Fazia uso de uma metodologia de ensino, em que o texto era pretexto para a leitura e ensino da gramática; a avaliação era vista como um fim e não um meio diagnóstico para acompanhar o processo na tentativa de solucionar os problemas da aprendizagem; o livro didático como um material exclusivo para direcionar as atividades; direcionava leituras esporádicas, mas que não contemplavam as ansiedades dos jovens leitores nem contribuíam para o desenvolvimento da competência leitora; a escrita como única modalidade da língua a ser enfatizada na prática; e a oralidade como uma forma espontânea de cobrar a participação do estudante nas aulas e para cumprir as propostas de apresentações de trabalhos escolares, sendo que, segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 40), essa prática transforma a oralidade em "objetos de aprendizagem e instrumentos a serviço da aprendizagem" e não em "objetos de ensino".

Assim sendo, adotava uma metodologia estreita de transmitir saber, o professor que "sabe"[3], ensina ao aluno que "aprende"[4]. Aprende o quê? Uma aprendizagem distante da realidade do aluno e de seus interesses, estanque aos muros da escola e longe de significados que estimulava o aluno a ser apenas um memorizador de saberes produzidos e formais que, pela minha prática inconsciente, não garantiam a conscientização necessária para a formação contínua do conhecimento, para que o aluno pudesse construí-lo e reconstruí-lo. Dessa forma,

---

[2] ALVES, Rubens. Disponível em: < http://pensador.uol.com.br/frases_de_rubem_alves_sobre_educacao/> . Acesso em: 15 jan. de 2016.

[3] Visão equivocada de ensinar por métodos que concebem o ensino como transmissão de conteúdo.

[4] Visão equivocada quanto ao sentido de aprender: o aluno aprende tudo o que o professor ensina, como uma transferência de conhecimentos.

não o ajudava a se tornar um ser de pensamento crítico, para que, diante do "novo", pudesse apresentar resoluções para as situações a eles apresentadas. Assim, compreendo que a minha formação inicial não me despertava para essa incompletude da prática, uma vez que visava a uma proposta didática que dava ênfase, apenas, à escrita e ao currículo conteudista, fazia uso de uma metodologia inflexível aos contextos socioculturais, e as características plástica, dinâmica e dialogável da língua eram ignoradas.

Essa prática inconsciente durou anos, até ingressar no curso de Letras, em que me deparei com novos saberes e à luz da teoria sociointeracionista comecei a refletir sobre o papel do professor na sala de aula, assumindo um perfil de, como diz Freire (1996, p. 112):

> [...] professor democrático, coerente, competente, que testemunha seu gosto de vida, sua esperança no mundo melhor, que ostenta sua capacidade de luta, seu respeito às diferenças, sabe cada vez mais o valor que tem para a modificação da realidade [...] que sua experiência na escola é apenas um momento, mas um momento que precisa ser autenticamente vivido.

Por meio dessa reflexão, comecei a focalizar na necessidade de ser uma educadora de Língua Portuguesa que se destacasse pelo empenho social de formação dos sujeitos e que soubesse aplicar os saberes construídos à prática de ensino, com uma ação mais consciente e autônoma. Após a formação de Letras, ingressei na Pós Graduação em Metodologia da Língua Portuguesa, sempre com o desejo de obter respaldo teórico para aprimorar a prática pedagógica, e ao longo desses anos vim articulando esses conhecimentos com a prática de ensino. Porém, apesar de ter despertado para outra concepção de língua, de ensino e de aprendizagem, reconheci minhas limitações e necessidades de rever minha prática, e de me comprometer no desenvolvimento de um trabalho que contemplasse a língua na sua dimensão sociocultural.

Assim, enfatizo que o conduto da minha busca e desejo de querer ir mais além encontrou raízes no momento mais especial em que ora vivo, o ingresso no curso de Mestrado em Letras para obter aprofundamento teórico, estimular pesquisa, investigar a prática, visando ao êxito na prática pedagógica. Nesse curso, fui estimulada a pensar a língua, refletir sobre seu aspecto social e as relações entre a oralidade e escrita como modalidades do mesmo sistema. Dessa forma, despertei para o ensino da oralidade, reconhecendo que ao longo dos anos deixei de atingir essa modalidade, com uma prática equivocada. E compreendi que, como diz Dolz, Scheneuwly e Haller (2004, p. 167), esse distanciamento, também, é uma das realidades nas situações escolares atualmente:

> O oral é principalmente trabalhado como percurso de passagem para a aprendizagem escrita; os professores analisam o oral a partir da escrita; [...] a leitura em voz alta, isto é, a escrita oralizada, representa a atividade oral mais frequente na prática.[5]

Dessa forma, o ensino da oralidade é sempre visto de forma equivocada, sem necessidade de ensino, como uma realidade nada diferente da minha prática, já que essa era sempre trabalhada em segundo plano, para sistematizar a escrita, trabalhar algumas leituras de textos, discussões, apresentações orais de trabalhos, para realizar algumas estratégias de apresentações teatrais que, na maioria das vezes, tinha por objetivo principal exercícios curriculares, assim, prezando por uma metodologia de uso e não um objeto autônomo de ensino da oralidade.

Nessa perspectiva, meu conhecimento teórico era restrito nas formações anteriores ao Mestrado, pois essa concepção da oralidade, como objeto de ensino, vim a conhecer ao longo desses dois anos de curso, o que converge com a realidade do que dizem os teóricos dessa linha de pesquisa, de que a oralidade pouco tem sido discutida e vindo à tona no espaço escolar.

Assim, no campo da comunicação humana, a escola, que deveria ser propulsora de uma prática no sentido real da comunicação humana, tem se distanciado desse objetivo e seu maior enfoque está em conceber o ensino de Língua Portuguesa, dando ênfase na palavra pela palavra, no texto como pretexto de aprendizagem e não no estudo do contexto enunciativo para seu uso, diante da produção discursiva de um sujeito que enuncia e se manifesta socialmente.

Diante dessa problemática, Bezerra (2007) diz que isso acontece porque as aulas de Português não levam em conta a Língua como objeto de ensino em relação a seus usos e funções comunicativas. Assim, essa desconsideração aos aspectos comunicativos e interacionais da língua faz com que o professor se volte mais para a forma do texto do que com sua função, sem reconhecimento de que em todo texto há intenção de comunicação em seus enunciados. Portanto, para ter resultados positivos nas aulas, o professor deve prezar pelo estudo do gênero, levando em conta o uso e funções em situações reais da comunicação.

Bem verdade que, tomando o ano da publicação dessa citação, em relação à realidade atual, já podemos ver muitos avanços no ensino do português, mas ainda fica a desejar uma prática mais efetiva e equilibrada da língua nesses termos, principalmente, no que se diz respeito ao ensino da oralidade, pois, como afirma Bakhtin (2011), o sujeito participa da vida produzindo enunciados, e diz que, todo "enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva" (Id., 2011, p. 289).

---

[5] Resultado apresentado por 70% dos professores entrevistados na pesquisa (DOLZ; SCHENEUWLY; HALLER, 2004).

Desse modo, fica evidente que, para ampliar essa capacidade de produção, é dever da escola explorar as competências discursivas dos sujeitos que só podem ser desenvolvidas nas atividades de linguagem, na interação verbal dos indivíduos, articulando seu mundo físico – o particular e seu espaço – a seu mundo social – espaço social de convivência, a cultura e o outro. É, ainda, através da competência discursiva que ele adapta sua fala a diferentes situações sociais em que está inserido. Segundo Bronckart (1999), a capacidade comunicativa do sujeito está associada à habilidade de interagir nas formações sócio-discursivas que existem no mundo social do sujeito. Esse pensamento dialoga com Vygotsky (1996), que segundo ele, todas as atividades cognitivas básicas do indivíduo ocorrem de acordo com sua história social e acabam se constituindo no produto do desenvolvimento histórico-social de sua comunidade.

Sendo assim, compreendo que o processo de construção do conhecimento – levando em consideração, aqui, o desenvolvimento das competências comunicativas do sujeito – é propício a todo sujeito pela sua constituição mental, que é um sistema aberto à interação do sujeito com o meio, onde se processam os efeitos dessa interação, para a construção do conhecimento e desenvolvimento de suas competências como falante.

Nesse sentido, percebo que é dever da escola proporcionar uma abertura que aponte mudanças no tratamento dado à oralidade no contexto escolar, pois, como diz Bortoni Ricardo (2004), a escola é, por excelência, o *locus* – ou espaço – em que os educandos vão adquirir, de forma sistemática, recursos comunicativos que lhes permitam desempenhar, competentemente, práticas sociais especializadas.

É nesse aspecto que evoco o ensino da oralidade por meio dos gêneros textuais, pois evidencio neles instrumentos eficazes para efetivar uma prática significativa, que permita o domínio consciente de atividades de linguagem, levando em consideração que o aluno necessita ampliar seu repertório lexical, aprender a argumentar, aprender modos de dizer e redizer, falar com clareza o que pensa, aprender a articular vozes em seu discurso, dominar discurso em público, dentre outras competências a serem desenvolvidas.

Diante das possibilidades que permitem os gêneros orais para a prática pedagógica, respondo ao questionamento, que muitos fazem a respeito da oralidade na sala de aula: Como efetivar uma prática significativa da oralidade através dos gêneros textuais?

A resposta parece ser óbvia: transformar a escola em um "autêntico espaço de comunicação", como diz ser Dolz, Gagnon (2015, p. 50). Para tanto, é necessário ensinar a língua, valorizando prática social, em que os sujeitos interagem no processo comunicativo. Daí a importância da proposta de intervenção do PROFLETRAS, para resignificar a prática do professor, como prega o educador Freire (1996, p. 47):

> Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula, devo estar sendo um ser aberto à indignação, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho — a de ensinar e não a de transferir conhecimento.

Destaco ainda, o que diz Perrenoud (2000, p. 25) sobre os deveres do professor do século XXI:

> [...] desprender energia e tempo e dispor das competências profissionais necessárias para imaginar e criar outros tipos de situações de aprendizagem, que as didáticas contemporâneas encaram como situações amplas, abertas, carregadas de sentido e de regulação, as quais requerem um método de pesquisa, de identificação e de resolução de problemas.

Diante disso, o autor expõe a necessidade de alterar os fatos, inovar, praticar metodologias diferenciadas, gerar outros movimentos com o conhecimento, permitir ao aluno conhecer também o desconhecido, sentir-se atraído pelo desafio de aprender, conhecer outras realidades e, sobretudo, permitir que ele seja centro do processo e que, no exercício de sua autonomia e de suas produções, participe efetivamente da prática de ensino de Língua Portuguesa.

De maneira geral, meu percurso, na prática, me conduziu até aqui para pensar objetivamente nesse processo de mudança. Estou consciente do desafio. Todo suporte teórico, que ora tomo como base, tem me sustentado neste desejo de perceber criticamente a situação e alterá-la, transformando-a em um momento de construção significativa para a vida de meu exercício profissional e a vida social de meu aluno.

Exponho aqui a tamanha responsabilidade que diante de mim está, reconheço que não é mais possível ignorar a prática da oralidade como objeto de ensino no uso da sua funcionalidade na comunicação humana, pois é no trabalho da sala de aula que os alunos, nas suas produções orais, vão reorganizando suas ideias e construindo sentidos aos próprios discursos. Daí a necessidade da intermediação do gênero oral para efetivar essa prática, pois esse será o instrumento da linguagem que se materializará nas atividades dos aprendizes (SHENEUWLY; DOLZ, 2004, p. 63).

Nessa direção, o PROFLETRAS representa uma política de formação para o profissional em Letras e, certamente, um avanço para a educação, pois a formação contínua do professor se constitui uma das formas mais eficazes para mudar o retrato do ensino de Língua Portuguesa. O curso possibilita ao professor atuar com mais competência na prática pedagógica, preparando-o para uma intervenção pedagógica, que abra caminhos para novos saberes, visto

ser ele um ser imprescindível no ato de educar, para fazer do aprendiz um ser de consciência crítica e construtor da sua própria história.

Identifiquei-me com o PROFLETRAS, pois fui estimulada a observar, experimentar, criar e executar a prática de ensino exercitando a capacidade crítica e reflexiva, no processo de ação-reflexão-ação em que os sujeitos envolvidos colaboram e participam ativamente. Esse foi um curso que fez a diferença para o exercício da minha profissão. Posso assim dizer, pois fui orientada a adotar uma metodologia que articulasse a teoria à prática, ensinamentos que muito contribuíram para direcionar caminhos mais sólidos e eficientes na prática de ensino, resultando, assim, na aplicabilidade do conhecimento produzido pela investigação científica.

Sendo assim, com a participação efetiva neste curso, como profissional de ensino, empenhei-me de forma gradualmente a aprimorar a minha prática para a melhoria do ensino na escola em que, ora atuo. Não posso negar que esse curso me fez tornar uma profissional mais consciente, reconhecendo que, no cenário educativo, o educador deve ousar uma prática inovadora e produzir verdades sobre as atividades que desenvolve na sala de aula. Essa consciência me deu mais autonomia e segurança no processo de ensino e aprendizagem, ao ponto de desenvolver uma pesquisa com base na oralidade como objeto de ensino, nunca antes experimentada por mim, nessa dimensão.

No percurso do curso, consegui perceber que precisava ser um agente de transformação, pois com base nas discussões teóricas, fui capaz de enxergar a necessidade de trazer para o âmbito escolar um trabalho que valorizasse a linguagem na modalidade oral, que até então era vista como uma estratégia de trabalho e não como objeto de ensino. Além disso, o curso foi como uma porta aberta para o meu agir consciente e com mais autonomia na interpretação da realidade e dos conhecimentos construídos ao longo do processo.

É necessário enfatizar que, como professor/pesquisador, no Mestrado, fui instruída a fazer uma conversão do que aprendi no ambiente acadêmico com o que pretendia ensinar na sala de aula, na busca da pluralidade de saberes, como agente da revolução e participação, engajada na formação de cidadãos com as competências necessárias para seu exercício social. E, assim, na qualidade de educadora, permiti aos estudantes experimentarem situações de aprendizagem para a vida, para assumirem posturas mais autônomas, reflexivas e críticas.

Fazem sentido as discussões até aqui aferidas, pois atribuem sentido à minha prática de ensino, tendo a incumbência de tentar promover para os meus alunos um ensino de qualidade, através de uma proposta de intervenção com sequência didática que visou valorizar a linguagem oral e promover, através dela, a interação social da classe e o desenvolvimento das competências comunicativas de cada sujeito. Para efetivar essa prática, procurei aguçar nos

alunos o poder de argumentação interativa e questionadora, a fim de favorecer o acompanhamento e desenvolvimento das atividades propostas. Sobretudo, preocupei-me para que os alunos obtivessem uma formação como sujeitos pensantes e críticos.

Reconheço que essa proposta do Mestrado Profissional foi uma rica experiência e uma grande oportunidade para refletir sobre o tratamento didático que a escola tem dado ao fenômeno da linguagem, atentando-me para as possíveis rupturas metodológicas que não contribuíam para o desenvolvimento das competências discursivas dos alunos. Ao mesmo tempo, tornou-me apta a fazer uma revisão teórica atualizada para responder significativamente ao que se espera do ensino da Língua Portuguesa, conforme apresento nos capítulos subsequentes.

3 A PESQUISA: FOCO NA ORALIDADE NO COTIDIANO ESCOLAR

Considerando que na pesquisa de caráter qualitativa o pesquisador se envolve em um clima de investigação, a fim de conhecer as experiências dos sujeitos, apresento, neste capítulo, o processo de construção da pesquisa, focalizando o espaço e seus envolvidos: a escola, os professores, os alunos e os pais. Todos me forneceram vieses para a interpretações dos fenômenos observados, no intuito de chegar ao objeto deste estudo. Dentre os objetivos, destaco:

i. Conhecer o espaço escolar e os fatores de aprendizagens a ele atribuídos sobre a oralidade;
ii. Investigar os professores sobre a prática de ensino, considerando a prática de leitura e o ensino da oralidade com os gêneros orais;
iii. Investigar as competências discursivas orais dos alunos a partir dos gêneros textuais.

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

Os ambientes social e físico são elementos imprescindíveis para o entendimento dos processos da pesquisa. O enfoque que dou a esse aspecto facilita conhecer as necessidades particulares do ambiente envolvido, para posteriormente, delinear um ponto de vista analítico, articulando teoria e práticas relatadas, para então, intervir com uma metodologia de intervenção. A prática é conhecer, situar, para depois agir metodologicamente sobre o problema, apresentando soluções.

É para lá que vou, a escola, em busca de uma resposta.

3.1.1 A escola

A Instituição de ensino selecionada para aplicação da presente proposta foi a Escola Estadual Reunidas Castro Alves, localizada no centro urbano, às margens da principal avenida que liga ao centro da cidade – Av. Presidente Vargas – de uma pequena cidade do interior, Jiquiriçá – BA. Esta instituição, de identificação nacional sob nº 29230276, presta serviço à comunidade jiquiriçaense, oferecendo o curso do Ensino Fundamental II, no diurno, e Tempo Juvenil – II, direcionados para jovens na faixa etária entre 15 a 17 anos, que apresentam discrepâncias entre idade/série e Tempo Formativo II –, no noturno, para alunos a partir de 18

anos. A escola atendeu 604 estudantes, matriculados pela Rede Estadual de Ensino, no ano de 2015 e 634 no ano de 2016, distribuídos em 07 classes do Ensino Fundamental II no matutino e 07 no vespertino, e 04 no noturno.

A Instituição serve a um público de esfera social médio-baixa, oriundo da sede do município e de todo povoado da zona rural, sendo este de maior escala. A maioria dos alunos, filhos de domésticas, lavradores e agricultores da região, em sua maioria afrodescendente, e, em pequena quantidade, filhos de professores, profissionais autônomos e pequenos comerciantes do município.

Em relação à estrutura física, a escola encontra-se em bom estado de conservação, é composta por sete salas de aulas com quadros brancos e ventiladores; um laboratório de informática climatizado, com 20 computadores e acesso à internet, com espaço para acomodar 40 estudantes; uma pequena biblioteca, com um razoável acervo literário; uma secretaria, climatizada, conjugada à sala de professores; uma cozinha pequena conjugada à cantina; um depósito; quatro banheiros; um pátio; e dois corredores. Encontra-se ainda munida de materiais didáticos e suportes tecnológicos para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. No entanto, apresenta carência de um espaço propício para lazer, sala de leitura e auditório.

A direção da escola é composta por 01 diretor geral e 02 vice-diretores. O corpo docente é composto por 22 professores, sendo 06 professores do quadro efetivo do estado e 16 professores contratados pelo sistema de Regime Especial de Direito Administrativo – REDA. O quadro de pessoal administrativo da Unidade Escolar é composto por 03 profissionais efetivos e 03 funcionários terceirizados. Já o pessoal de apoio totaliza 08 funcionários que atuam por contratos terceirizados, incluindo nesta categoria: merendeiras, cozinheira e pessoal de apoio.

Com relação ao desempenho educacional, a escola alcançou média no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)[6], nas últimas seis edições da Prova Brasil, conforme expõe o Quadro I:

[6] O IDEB foi criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. O IDEB funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. Para tanto, o IDEB é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. Para saber mais, consulte: http://portal.mec.gov.br/ideb-sp-1976574996.

Quadro 1 – Médias alcançadas no IDEB

IDEB		
Ano	**Meta**	**Valor**
2005		**2,9**
2007	2,9	**3,2**
2009	3,1	**4,0**
2011	3,5	**3,8**
2013	3,9	**4,2**
2015	4,4	**3,5**

Fonte: http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/29230276

Os dados permitem compreender os resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), comparáveis ao longo dos últimos 10 anos, com uma média de bom desempenho nessas avaliações, em escalas de superação, de 2005 a 2013, mas com exceção de 2011, que desceu dois décimos de seu percentual. Já em 2013, essa média foi superada, alcançando média acima da meta, conforme mostra no quadro, de 4,2. Em 2015, a escola não consegue atingir a meta 4,4, tendo um declínio de 0,7 na média em relação ao ano de 2013.

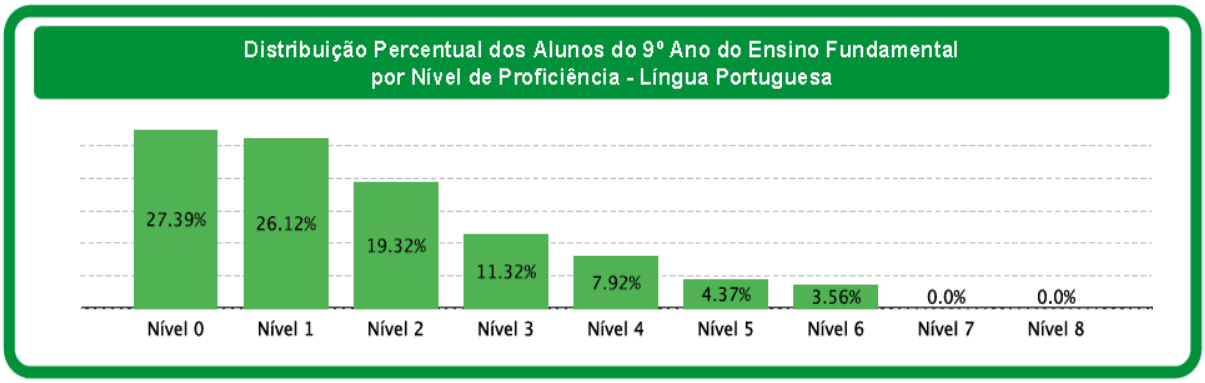
Sendo assim, é possível afirmar que a escola, de 2005 a 2013, tem demonstrou bom empenho no processo ensino-aprendizagem em Língua Portuguesa e deu conta de alcançar resultados satisfatórios no nível de proficiência da língua materna. Porém, em 2015, apresentou um baixo desempenho na proficiência em leitura e interpretação de textos em Língua Portuguesa, conforme dados apresentados na Prova Brasil[7].

Em nível de 0 a 10, dos 85 alunos do 9º ano que fizeram a avaliação externa, 27,39%, ficaram no Nível 0, o que correspondeu um grande percentual que não possuía um desempenho no desenvolvimento das proficiências de Língua Portuguesa, com menos de 200 pontos. Em segundo lugar, o nível 1, com 26,12%, e em terceiro lugar, o nível 2, com 19,32%, e ainda um pequeno número de alunos participantes alcançaram o Nível 6, com apenas 3,56%. Os níveis

[7] **Nível 0 –** Desempenho menor que 200.
Nível 1 – Desempenho maior ou igual a 200 e menor que 225.
Nível 2 – Desempenho maior ou igual a 225 e menor que250.
Nível 3 – Desempenho maior ou igual a 250 e menor que 275.
Nível 4 – Desempenho maior ou igual a 275 e menor que 300.
Nível 5 – Desempenho maior ou igual a 300 e menor que 325.
Nível 6 – Desempenho maior ou igual a 325 e menor que 350.
Dados disponíveis em:
<http://sistemasprovabrasil.inep.gov.br/provaBrasilResultados/view/boletimDesempenho/boletimDesempenho.seam>.

subsequentes, 7 a 10, que os alunos deveriam atingir de uma escala de 0 a 10, não foram alcançados, conforme apresenta o *Gráfico*.

Gráfico 1 – Distribuição Percentual dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental por nível de proficiência – Língua Portuguesa 2015



Fonte:http://sistemasprovabrasil.inep.gov.br/provaBrasilResultados/boletimDesempenho/boletimDesempenho.seam

Esse resultado evidencia que a escola precisa refletir sobre um melhor desempenho no desenvolvimento das proficiências de Língua Portuguesa, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II. Portanto, deve dedicar-se a um ensino com os gêneros textuais orais e escritos, uma vez que a prova de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental II avalia os índices de desenvolvimento nas habilidades de leitura: procedimentos de leitura; implicação do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto; relação entre textos; coerência e coesão no processamento do texto; relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido e variação linguística[8].

Assim, fica claro, do ponto de vista pedagógico, que o ensino de gêneros textuais é importante no ensino de Língua Portuguesa, tendo em vista que, ao se considerar a língua como interação social e atividade discursiva torna-se impossível estuda-la desconsiderando-se esse contexto. Pois é na interação que os sentidos são construídos. Por isso a situação comunicativa deve se configurar no estudo dos gêneros textuais para inserir o sujeito em uma prática social da comunicação real, e ampliar as competências discursivas dos estudantes.

3.1.2 Os sujeitos da pesquisa

No sentido de interagir entre os sujeitos da pesquisa, como afirma Amorim (2004), busquei voluntários para comprovar, ou não, que a prática da oralidade na sala de aula não se

[8] Para maiores esclarecimentos consultar o item *Como interpretar os resultados da prova Brasil*, disponível no site <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/como-interpretar-resultados-prova-brasil-46733.shtml>.

efetiva de forma significativa para contribuir com a proficiência comunicativa dos sujeitos. Assim, contei com a participação de sujeitos que me forneceram os dados de que necessitava, para fundamentar, com base em questionários e atividades diagnósticas aplicadas, a análise, que exponho no presente trabalho. Durante a coleta de dados, questionei os saberes mobilizados pelos professores nas atividades de docência, a visão dos alunos e suas formas de aprendizagens da língua e a participação dos pais no processo aprendizagem dos filhos, contado com seus apoios para adesão da pesquisa.

Foi sem dúvida a dinâmica de interação que favoreceu o desenvolvimento desse trabalho, diante de sua complexidade, bem como, o sucesso do rumo de minhas investigações, que ora exponho.

3.1.2.1 Os professores regentes da classe do 8º ano

Como é foco desta pesquisa o processo ensino-aprendizagem da oralidade como objeto de ensino, e através da prática escolar, buscar compreender o processo de construção do oral nas aulas de Língua Portuguesa do 8º e 9º ano, contei com a participação de sujeitos/professores, que estiveram diretamente envolvidos nesta classe, a fim de compreender como se procede o processo da prática e se, prioritariamente, as práticas discursivas orais têm sido presentes em suas aulas.

Esses sujeitos que foram convidados a participar da pesquisa contribuíram significativamente por apresentarem a realidade pedagógica de suas práticas em relação à oralidade, a partir de questionamentos, para que, de posse desses instrumentos, eu pudesse ter subsídios para a realização do processo da análise desta pesquisa qualitativa e alcançasse a meta de um raciocínio analítico reflexivo.

Ao serem questionados, posicionaram-se frente às questões e situações propostas, respondendo a um questionário (*cf.* Apêndice B), com três questões objetivas e cinco discursivas, nas quais refletem sobre a realidade da prática pedagógica da escola e o trato no ensino da oralidade.

O que fundamenta esta pesquisa, contando com a participação do sujeito / professor, vem da necessidade de estabelecer uma estrutura comunicativa, para conhecer e agir, ainda, de discutir e analisar a realidade, na qual se insere o professor, diante de sua construção no fazer pedagógico, no tocante ao ensino da oralidade na sala de aula.

3.1.2.2 Os pais dos estudantes do 8º ano

Como afirma Tiba (1996, p. 140)

> o interesse e participação familiar são fundamentais. A escola necessita saber que é uma instituição que completa a família, e que ambos precisam ser um lugar agradável e afetivo para os alunos/filhos. Os pais e a escola devem ter princípios muitos próximos para o benefício do filho/aluno.

Essa díade – escola-família – é imprescindível para se efetivar uma educação de qualidade. É através dessa participação que se desenvolve a consciência social e crítica dos sujeitos envolvidos, para fazer da escola um espaço democrático. Assim, a escola, no seu dia a dia, deve se abrir à participação da família e construir com ela uma relação dialógica, crítica e libertadora, estimulando a participação dos pais em seu contexto.

Sendo relevante estabelecer essa relação, busquei compartilhar informações significativas com a família sobre a vida dos estudantes, em relação a seus aspectos socioculturais e desenvolvimento no processo ensino-aprendizagem. Estabeleci, ainda, uma relação horizontal no que tange aos objetivos da pesquisa, recursos, problemas e questões pedagógicas a serem desenvolvidas ao longo do percurso, tornando, assim, os pais integrados ao projeto para incentivarem a participação efetiva dos filhos.

Como resposta a essa iniciativa, os pais se fizeram presentes na fase inicial de coleta do *corpus*, para investigação e acompanhamento de todo o trabalho. Esses tiveram efetiva participação na autorização para a participação dos filhos, reuniões para apresentação da proposta diagnóstica e de intervenção, acompanhamento das aulas, através de visitas, e foram ainda público alvo das produções orais na fase intermediária, em que os filhos debateram o tema *Gravidez na adolescência*.

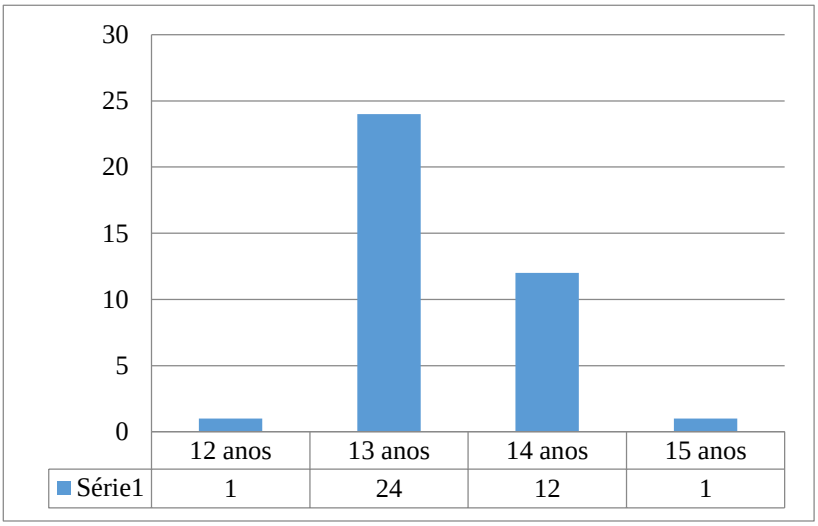
Percebi que dando abertura para essa participação dos pais, o desempenho dos alunos modificou significativamente, e isso contribuiu para potencializar o resultado do processo ensino-aprendizagem, com alunos mais empenhados, demonstrando responsabilidade e dedicação para o cumprimento da proposta – classe lotada, heterogênea, com a participação efetiva de 38 alunos na fase inicial (2015) e 34 alunos na fase final (2016).

Assim, tendo os pais como incentivadores do processo e público-alvo para as produções orais dos filhos, significou o presente projeto de princípios, valores, virtudes e afetividade nas relações.

3.1.2.3 Os alunos

Tendo em vista o aluno como sujeito ativo e protagonista na aquisição do conhecimento, esta pesquisa destacou as experiências de aprendizagem com 38 estudantes – 17 do gênero masculino e 21 do gênero feminino –, no último semestre letivo do ano de 2015, no 8º ano BV, e em 2016, a mesma classe, mas com redução de quatro integrantes, totalizando 34 estudantes – 14 do gênero masculino e 20 do gênero feminino. Sujeitos com faixa etária entre 12 a 15 anos. Conforme apresenta *Gráfico 2*.

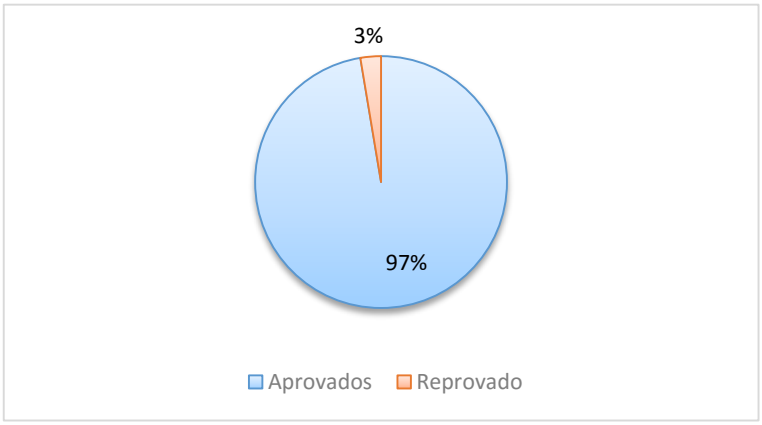
Gráfico 2 – Faixa etária da Classe 8ºano BV – 2015



Fonte: Dados fornecidos pela Secretaria Escolar/2015

Conforme exposto no *Gráfico 2*, os alunos apresentam idade-série adequada. Constatei, nos documentos da escola, que, em seus percursos estudantis, apresentavam um histórico escolar de aprovação em todo o curso do Ensino Fundamental, com exceção de apenas dois estudantes com histórico de reprovação em séries anteriores. O aluno de 15 anos foi reprovado em 2010 – 3º ano do Fundamental I –, e uma aluna de 14 anos, com reprovação em 2012 – 7º ano do Fundamental II. O mesmo quadro satisfatório de aprendizagem, os estudantes apresentaram na série em curso, período letivo de 2015, constando apenas de um aluno, (A4), reprovado na série pelas disciplinas de Ciências, Geografia, História, Matemática e Língua estrangeira (Inglês). A classe apresentou em 2015 um excelente resultado de aprovação, 97%, conforme demonstração o *Gráfico 3*.

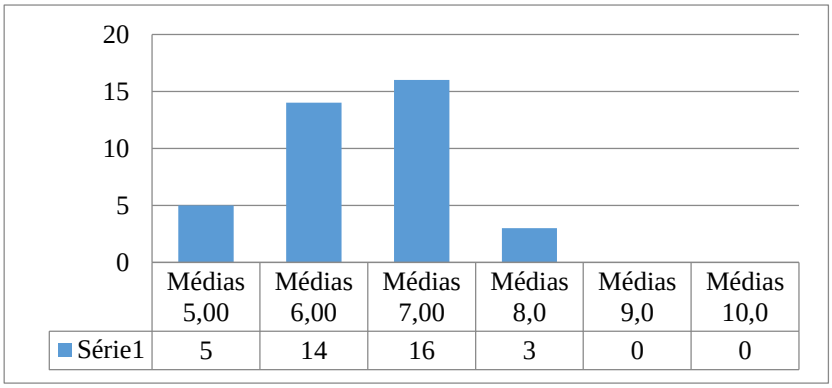
Gráfico 3 – Índice de Aprovação e Reprovação 8º ano – 2015



Fonte: Dados fornecidos pela Secretaria Escolar

Em relação ao desempenho escolar em Língua Portuguesa, cinco alunos apresentaram média mínima – 5,0; quatorze alunos média 6,0; na sua maioria, 16 alunos, média 7,0; e um pequeno percentual atingiu média 8,0. Totalizando o quadro de aprovação em 100%, na disciplina, durante o ano letivo, conforme demonstra o *Gráfico 4*.

Gráfico 4 – Desempenho do ano letivo 2015 na disciplina de Língua Portuguesa



Fonte: Elaborado pela autora, através de dados fornecidos pela Secretaria Escolar

Diante do exposto, temos um público engajado no processo de superação da aprendizagem, mas ainda com uma representatividade mediana, no que diz respeito ao progresso escolar em Língua Portuguesa, tomando por base as médias alcançadas, apesar de não haver reprovação. A classe apresenta médias, na sua maioria, inferior a 7,0, constato baixo rendimento no processo-ensino-aprendizagem do alunado, o que comprova a necessidade de um trabalho mais efetivo, visando um bom desenvolvimento das habilidades de leitura, o que contribuirá significativamente para o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos.

3.1.3 Identificação dos sujeitos da pesquisa

Cabe informar que cada participante foi identificado com um código, conforme expostos no *Quadro 2*.

Quadro 2 – Códigos de identificação dos sujeitos

PARTICIPANTES	QUANTIDADE	CÓDIGO DE IDENTIFICAÇÃO
Estudantes	38	GRUPO 1: A1; A2; A3; A4; A5; A6; A7 GRUPO 2: B1; B2; B3; B4; B5; B6; GRUPO 3: C1; C2; C3; C4; C5; C6; GRUPO 4: D1; D2; D3; D4; D5; D6; GRUPO 5: E1; E2; E3; E4; E5; E6; GRUPO 6: F1; F2; F3; F4; F5; F6; F7
Professores	09	Prof. Exatas – PE (PE1) Prof Humanas – PH (PH2, PH3).... Prof Linguagem - PL PE1; PH2 PH3; PH4; PL5; PL6; PL7; PL8; PL9
Professor/pesquisador	01	PP

Fonte: Elaborado pela autora

Para os estudantes utilizei a identificação de grupo pela letra maiúscula do alfabeto de A-F, seguidos da enumeração, correspondente a quantidade dos componentes. Já para os professores, utilizei a identificação pela letra P, seguida de outra letra maiúscula, correspondente às áreas do conhecimento de atuação: exatas – E; diversas áreas de humanas – H; especificamente, área de linguagem – L, seguidas do número. Por fim, na transcrição identifiquei a participação do professor/pesquisador pelo código PP.

3.2 A METODOLOGIA DA PESQUISA

O modelo teórico-metodológico adotado nesta pesquisa foi de natureza qualitativa. Para realizar o presente estudo, recorri à pesquisa de campo, optando por uma variedade de instrumentos, como questionários, produções, diálogos, para obter uma compreensão minuciosa das motivações, atitudes, saberes dos sujeitos pesquisados.

Sendo foco, deste trabalho, diagnosticar para intervir com uma ação que provocasse mudanças significativas na prática pedagógica, apliquei uma metodologia qualitativa do tipo pesquisa-ação, muito utilizada em projetos de pesquisa educacional.

Kurt Lewin (1965), psicólogo, alemão, considerado como o "pai" da pesquisa-ação, concebe essa metodologia como um processo colaborativo, no qual os membros de uma equipe de pesquisa-ação trabalham juntos para solucionar um problema, refletindo criticamente sobre suas ações e suposições.

Assim, as origens da pesquisa-ação de Lewin identificam uma investigação que caminha na direção da transformação de uma realidade, implicada diretamente na participação dos sujeitos que estão envolvidos no processo, cabendo ao pesquisador assumir os dois papéis, de pesquisador e de participante, e ainda sinalizando para a necessária emergência dialógica da consciência dos sujeitos, na direção de mudança de percepção e de comportamento, tendo o foco na informação, interação, colaboração.

A metodologia da pesquisa-ação, apresentada por Lewin, consiste em quatro passos: planejamento, ação, observação e reflexão.

Associada a ideia de Lewin, Thiollent (2000, p. 14) complementa afirmando que

> a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Neste contexto, a pesquisa-ação é vista como uma forma de engajamento sociopolítico a serviço da causa social, neste caso, o processo comunicacional dos sujeitos. Ela exige uma estrutura de ampla interação do pesquisador com os sujeitos envolvidos, do tipo participativa/coletiva. Como diz Thiollent (2002, p. 75), “com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico”.

Considerando o que diz Franco (2003, p. 83), "o objetivo da pedagogia como ciência da educação, será o esclarecimento reflexivo e transformador da práxis". E mais, a pedagogia se constitui da interação entre esses saberes, evoca um olhar aguçado, como diz Franco (2003, p. 85), aos "[...] saberes interrogantes das práticas, os saberes dialogantes das intencionalidades da práxis e os saberes que respondem às indagações reflexivas formuladas por essas práxis".

Assim, acreditando na eficácia desse modelo metodológico, a constituí por metodologia deste trabalho devido seu aspecto inovador e por priorizar três pontos fundamentais, a saber: caráter participativo, impulso democrático e contribuição à mudança, que caminha para o processo formativo dos sujeitos.

Para efetivá-la, adentrei no espaço da escola Estadual Reunidas Castro Alves, em uma classe do 8º ano do Ensino Fundamental II, composta 38 estudantes, com participação ativa no processo, e 9 professores que lecionam na turma, tendo suas participações como sujeitos de investigação. A pesquisa foi dividida em três fases: a primeira, fase diagnóstica, com aplicações de instrumentos a alunos e professores envolvidos; a segunda, com produções orais de gêneros variados pelos alunos, para verificar qual o mais desafiador para esses; e na terceira fase, efetivação de uma prática comunicativa formal, através da oralidade, com intervenção pedagógica, a partir do gênero que se mostrou mais desafiador para uma intervenção, neste caso o debate, para a resolução dos problemas diagnosticados (com análise e detalhes da proposta no Capítulo III).

A dinâmica deste trabalho se deu em grupo, devido ao fato de que o trabalho coletivo é um meio favorável para se promover com dinamicidade, a interação dos alunos. Tal procedimento justifica-se porque os estudantes se envolveram em um clima democrático de compartilhar saberes e passaram a estabelecer vínculos de relações e de confiança ao outro, passando a lidar melhor com a aprendizagem gerada pela metodologia interpessoal.

Fui inspirada também pela teoria de Kurt Lewin, que pesquisou a natureza e influências das pessoas sobre o grupo em que estava inserida, por volta dos anos 40, na instituição do M.I.T. (Instituto de Tecnologia de Massachusetts). Esta pesquisa de grupo, denominada Teoria do Campo, estuda a desempenho do indivíduo inserido em um ambiente e a maneira como esse recebe as influências das forças internas e ou externas. Assim, segundo Kurt Lewin (1965, p. 85),

> todo comportamento tem um propósito, nós vivemos em uma realidade psicológica que inclui não apenas as partes de nosso ambiente físico e social, mas também estados imaginários que atualmente não existem, por isso é importante entender o grupo na realidade que está inserido e proporcionar a ele as dinâmicas adequadas a suas necessidades.

Embasada por essa teoria, coloquei-me a disposição de conhecer mais detidamente a classe em seu ambiente de atuação e a maneira como os integrantes desse ambiente se relacionavam, para ser um princípio motivador para o desenvolvimento do trabalho, levando em consideração que as respostas para as resoluções do problema se concentravam nos desempenhos de cada indivíduo, em integração às demais partes.

Com essa metodologia de trabalho, formei, com a classe, seis grupos de estudos para direcionar os trabalhos, levando em consideração: a tomada de consciência da situação proposta; o respeito a si próprio e ao outro no momento da fala e escuta; desempenho individual e coletivo na exploração das fontes de informação; desenvolvimento das atividades e produções em um clima democrático e dialogável.

Vale salientar, que, embora apresente o grupo para efetivar o desenvolvimento de todo o trabalho, a cada momento me referi ao código de identificação correspondente ao sujeito, porque foi uma metodologia centrada no aprendizado individual do aluno, que faz parte de cada grupo, conforme apresenta no *Quadro 2*.

Destaco que esse fator na pesquisa foi a etapa mais delicada, uma vez que cada sujeito tem suas particularidades e ritmos próprios de aprendizagem, então, procurei mediar o processo individual de apropriação do conhecimento respeitando os limites de cada um, mas com o objetivo de inseri-los no contexto sociocultural do todo. Para tanto, a cada momento, procurei inspirar o estudante, para que ele próprio pudesse acreditar, descobrir e desenvolver seus potenciais comunicativos.

Outra etapa que mereceu destaque foi a transcrição das produções dos gêneros orais, pois essa não foi tarefa fácil, diante de seu grau de complexidade. Transcrevê-los demandou muito tempo, atenção e cuidado, para não permitir que detalhes significativos para análise ficassem de fora. Assim, primeiro salvei em um computador todos os textos gravados e, depois, fui ouvindo e transcrevendo, segundo as normas da transcrição do Projeto *Norma Linguística Urbana Culta* (NURC/SP, 1993), apresentada nesta pesquisa.

Na fase diagnóstica dos alunos, realizada a partir de um questionário com 16 questões (*cf.* Apêndice C), objetivas e discursivas, comecei com a investigação do objeto da pesquisa. Nessa etapa, foram utilizadas 02 aulas, 50 min h/aula. Já para o envolvimento dos professores da classe na pesquisa foram utilizados os horários de Atividade Complementar (AC) da semana, por área do conhecimento, com aplicação de instrumentos elaborados com três questões objetivas e cinco discursivas (*cf.* Apêndice B).

Já na segunda fase, que se constitui na produção de textos orais, foram utilizadas 10 aulas, sendo 04 aulas semanais com 50 min h/aula, fazendo parte desse processo os pais, para autorizar a participação dos filhos e conhecer a proposta e, também, alunos para dialogar com o pesquisador e, em seguida, realizar a pesquisa. Nessa fase, estabeleci um *link* dos questionários respondidos pelos professores e alunos com o produto da conversação real

produzido pelos alunos na produção dos gêneros orais. Foram atividades desenvolvidas com produções orais, que valorizavam a linguagem formal dos gêneros orais no processo interacional da linguagem.

Como instrumentos, para apresentar dados desta pesquisa, utilizei quadros, imagens, gráficos e transcrições da fala das produções dos alunos, que atingiram a proposta em análise. Também, constituí todas essas etapas com o embasamento teórico, estabelecendo uma relação teoria e prática.

No que diz respeito ao objeto da pesquisa, o ensino da oralidade na sala de aula, justifico a intenção de investigar para depois efetivar a intervenção. Nesse processo, o estudante teve como vivenciar essa prática formal da fala no processo aprendizagem desde a fase diagnóstica da pesquisa. A proposta final é tornar real essa prática no âmbito escolar, fazendo valer uma prática que contribua, significativamente, para o processo comunicativo do aluno.

Portanto, evidenciei a oralidade na pesquisa, acreditando no que diz Severino (2002), que a escolha da temática deve estar próxima da realidade do pesquisador, em vista de sua relação com o contexto que o envolve. Assim, a escolha de um tema de pesquisa, bem como a sua realização e proposta de intervenção no problema, deve ser necessariamente um ato político, pois exige do pesquisador esboçar um caminho para a construção do conhecimento e envolver-se de maneira crítica sobre seu objeto de investigação.

Ressalta-se que o plano foi realizado através de uma intervenção pedagógica, a partir de uma sequência didática, que permitiu ao pesquisador assumir tal postura, para efetivar uma prática significativa da linguagem, em que o principal foco seja a oralidade, como objeto de ensino, e o gênero textual, como um “megainstrumento para agir em situações da linguagem” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 25), para o desenvolvimento das competências comunicativas dos sujeitos, que participam desse espaço de formação.

Nesse sentido, como se tratou de uma metodologia de pesquisa-ação, os sujeitos envolvidos, pesquisador e pesquisados, conferiram um compromisso ético para efetivar as ações que subsidiaram as ações do projeto, tendo direito a voz, como sujeitos da aprendizagem.

Para tanto, defini a proposta de intervenção, apoiando-me em Bakhtin (2011, p. 283), que afirma que "se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos [...] a comunicação seria quase impossível", e nos pressupostos de Marcuschi (2007. p. 35), que afirma ser os gêneros “[...] formas maturadas em práticas comunicativas [...]”. Assim, a

perspectiva dos gêneros baseia-se na situação de interação e, segundo os teóricos, as situações sociais da comunicação só são possíveis com essa forma de legitimação discursiva.

Então, o ponto de partida para a análise na fase diagnóstica foi o discurso oral, para efetivar as interações comunicativas formais da oralidade. A intervenção didática também será nesse nível. Não é minha intenção aqui, abordar as questões da conversação com os elementos prosódicos e aspectos culturais da oralidade, no entanto, sei da importância desse contexto no ato comunicacional e de tantos outros elementos ensináveis que constituem a fala, para o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos falantes. Mas priorizei como ação, no contexto de ensino, a oralidade como objeto de ensino para validar uma proposta de planejamento da fala no sentido formal e público.

Visto não ser objetivo de estudo a análise dos elementos da conversação, próprios no ato da fala, e elementos de variedades linguísticas, a transcrição das produções orais dos alunos foi aqui exposta de forma legível e sem sobrecarga de elementos da transcrição, enfatizando elementos prosódicos. Considerando, como diz Marcuschi (2007, p. 9, grifo do autor), que "não existe *a melhor* transcrição", procuro apenas caracterizar a fala com alguns elementos simples do formato da conversação. O modelo exposto no Quadro 3 será uma adaptação do quadro apresentado pelo Projeto NURC/SP (1993)[9].

Quadro 3 – Normas para transcrições dos áudios

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÕES*
Incompreensão de palavras ou segmentos	( )	considerado como as pessoas que também ( ) (amam)
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	considerado como as pessoas que também (amam)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e / ou timbre)	/	não dev/dev/ devemos
Entonação enfática	MAIÚSCULA	BOA TARDE
Prolongamento de vogal e consoante (como s,r)	:: podendo aumentar para :::: ou mais	é :: isso já era utilizado há muito tempo

[9] Projeto de estudo da norma linguística urbana culta, conhecido como projeto NURC/SP, tem âmbito nacional e as gravações foram realizadas em cinco capitais brasileiras: São Paulo (sede do projeto), Rio de Janeiro, Porto Alegre, Recife e Salvador. E cada uma dessas cidades gravou aproximadamente 300 horas com falantes cultos (formação universitária completa). Esse trabalho foi realizado sob a coordenação do professor Dino Preti (USP-NURC/SP) e publicado com o apoio financeiro da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.
Vale ressaltar, que escolha por esse modelo de transcrição, deve-se ao fato de ser mais simplificada, pois não darei conta de ampliar as linhas de análises do ato conversacional como um todo, e sim estarei possibilitando, na análise das transcrições às construções de sentidos enunciativos nos discursos dos alunos.

Silabação	- - - - - -	(...) acreditavam ve-e-men-te que não deveriam (...)
Interrogação	?	(...)como assim?
Qualquer pausa	...	(...)com gente alta ... baixa(...)
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((o grupo reclamava baixinho))
Comentários que quebram a sequencia da exposição; desvio temático	- - - -	(...) a gente não pode julgar as pessoas pelo preconceito com sua cultura - -não vou falar mais não - - ali a gente tá vendo(...)
Superposição, simultaneidade de vozes	[Ligando as linhas	é:: ter preconceito [com a outra [eu também acho(...)
Indicação de que a fala foi interrompida, em determinado ponto. Não no seu inicio, por exemplo	(...)	(...) o que a pessoa crer é um (...)
Citações literárias ou leituras de textos, durante a gravação	“”, “”	“(...)para odiar as pessoas precisam aprender se é que podem aprender a odiar...pode ser ensinado a amar(...)”

* Exemplos retirados das produções orais dos alunos envolvidos na presente pesquisa.
Fonte: Adaptado de PRETI (1993)

Por exigir, a oralidade, um método bem diferenciado dos aplicados tradicionalmente da modalidade escrita, devido a sua característica fugidia, tive algumas dificuldades, inicialmente, para a aplicação da proposta, sendo elas de origem física e de gestão da aprendizagem.

A primeira, no que diz respeito à localização geográfica da escola/sala de aula, sem nenhuma área que a separava da avenida principal, o barulho externo ecoava no interior da sala, e isso atrapalhava o direcionamento das atividades, interferindo nas gravações dos áudios e na ação da escuta, o que se tornou uma grande problemática, pois a escola não tinha livre outros espaços.

No que diz respeito à gestão da aprendizagem do ensino do oral, levei em consideração desde o desgaste físico, pelo grau de complexidade deste trabalho, à dinâmica de liderança da turma, por ser heterogênea e em grande número, 38 alunos, inicialmente muitas conversas paralelas e distanciamento da proposta.

Para remediar essas dificuldades e conservar a dinâmica no desenvolvimento da proposta, articulei com o departamento do Centro de Capacitação da Agricultura para conseguir o auditório, espaço mais cômodo e climatizado, para alguns encontros, sendo que a maioria deles ocorreu na própria sala de aula. Proporcionei, ainda, um encontro de pais e filhos para apresentar o objeto de pesquisa, e os caminhos da aprendizagem trilharam fluentemente, a partir daquele momento. Feito isso, os alunos passaram a desencadear as atividades com mais

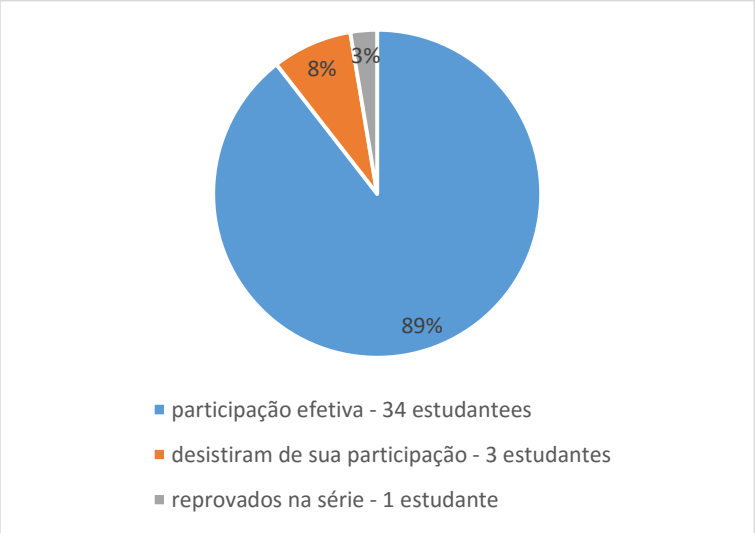
responsabilidades e a classe passou a se envolver efetivamente e afetivamente para alcançar um objetivo comum.

Dessa forma, a cada momento, contei com a participação efetiva dos alunos e criamos laços ainda mais afetivos, na participação da proposta de ensino, sendo assegurada a identidade dos sujeitos.

Sendo assim, não houve nenhum indício de constrangimento durante a realização da pesquisa, os alunos apenas solicitaram que não fossem filmados, mas deram autorização para uso da gravação da voz, o que foi respeitado no decorrer dos trabalhos.

Na primeira etapa do trabalho, primeiro semestre de 2015, contei com 100% dos sujeitos selecionados, representado por 38 estudantes. Mas para a conclusão da pesquisa, esse quantitativo sofreu uma alteração, é o que apresenta o *Gráfico 5*:

Gráfico 5 – Participação dos sujeitos da pesquisa na fase conclusiva



Fonte: Elaborado pela autora

Conforme apresenta o *Gráfico 5*, contei com a representatividade de apenas 89%, a partir da produção intermediária, no ano letivo 2016. Os outros 8% justificaram a sua desistência por motivos de ordem familiares, que tiveram que se mudar para outro município, e 3% que desistiu por ter sido reprovado em três disciplinas do curso anterior, não tendo como participar do projeto no ano subsequente.

No item a seguir faço uma descrição de como se procedeu o desenvolvimento da proposta, a começar pela fase diagnóstica.

3.3 A PROPOSTA DIAGNÓSTICA

Enaltecendo a importância da análise na sala de aula, Lopes (1988, p. 47) afirma que "[...] o resultado desse primeiro momento seria um diagnóstico sincero da realidade concreta do aluno, elaborado de forma consciente e comprometida com seus interesses e necessidades".

Nesse contexto proposto pelo autor, direcionei atividades prévias para checar a necessidade dos alunos em relação a oralidade, a partir de gêneros textuais, para nortear caminhos significativos na proposta de intervenção.

3.3.1 Descrição da proposta diagnóstica

3.3.1.1 Objetivos

- Apresentar ao aluno alguns gêneros textuais da modalidade oral da língua, que mantém mais contato, seja na escola ou em outras situações comunicativas;
- Verificar, a partir da produção oral dos alunos, qual gênero se mostra mais desafiador para eles, levando em consideração a produção textual oral;
- Analisar o que dizem os professores sobre o ensino da oralidade, com o que dizem os alunos a partir da análise dos questionários (*cf.* Apêndice B e C).

3.3.1.2 Passos do diagnóstico

- A pesquisa foi direcionada para o oitavo ano do Ensino Fundamental II, classe do turno vespertino BV, com o objetivo de fazer uma descrição precisa da classe selecionada, a partir da base de informações fornecidas pela instituição e em relação aos dados do sistema SGE – Sistema de Gestão escolar, analisando quantidade de alunos na classe, idade regular e defasagem/ idade série; aluno reprovado na classe do ano anterior e alunos novos na classe; processo aprendizagem da classe em níveis de aprovação e reprovação, através dos resultados do ano letivo, a fim de dar a conhecer o pesquisador do perfil e realidade processo/aprendizagem da classe selecionada;
- Preenchimento dos termos de autorização para o desenvolvimento da pesquisa com a classe, alunos, pais e Instituições de Ensino;
- Trabalho com a metodologia de seis grupos para promover a interação e participação coletiva no processo aprendizagem, desde a parte inicial de diagnóstico da pesquisa;

- Produção de três gêneros da modalidade oral da língua (um debate, um seminário, uma exposição temática, a partir de slides ou cartazes). A ideia central é trabalhar os gêneros que mais circulam no ambiente escolar, conforme apresentaram os professores ao serem questionados. Foi dada orientação da proposta aos alunos, com antecedência de uma semana, sem sistematizar o estudo do gênero solicitado, para que eles pudessem revelar o conhecimento têm desses gêneros, à professora, a si mesmos e a classe que será público alvo. O propósito dessa proposta era que eu pudesse compreender as dificuldades encontradas pelos alunos e qual gênero se mostrava mais desafiador para eles, levando em consideração a produção textual, para servir de intervenção em uma proposta didática, a fim de solucionar os probemas mais sérios, que são as falhas na comunicação. Ao final de cada produção, os alunos responderam a três questões correspondentes ao suporte de publicação, sequência discursiva e finalidade comunicativa do gênero proposto para produção;
- Compreensão de três vídeos, curtos, de gêneros orais, que não foram solicitados como proposta de produção (um depoimento, uma roda de conversa, um editorial do Jogo Damas), para que os alunos pudessem compará-los ao que foi produzido e definir o propósito comunicativo de cada um. Solicitei que os alunos identificassem, nos gêneros exibidos em vídeos, as situações discursivas semelhantes e diferentes às dos gêneros produzidos por cada grupo; requeri que cada aluno analisasse os gêneros apresentados e considerasse as mesmas questões anteriores, correspondentes as ao suporte de públicação do gênero, sequência discursiva e finalidade comunicativa do gênero;
- Apresentação de um questionário (*cf.* Apêndice C), para cada aluno da classe, para que respondesse, à medida que os gêneros iam sendo produzidos pelos grupos ou apresentados em vídeos;
- No final das produções e exibição dos vídeos, os alunos foram questionados sobre os gêneros e responderam a questões objetivas, para fixar a ideia de: suporte público de veiculação do gênero, sequência discursiva e finalidade comunicativa do gênero;
- Aplicação de questionários (*cf.* Apêndice B) aos professores da Instituição que lecionaram no 8º ano, para analisar e comparar dados, do que apresentam e dizem os alunos e o que dizem os professores com relação à prática da oralidade em sala de aula;

3.3.1.3 A proposta de produção oral

Priorizei uma aula de 50 min. para estabelecer um diálogo com os alunos sobre a pesquisa. Nesta aula, distribui aos alunos uma comanda impressa (*cf.* Apêndice A), com as orientações do trabalho em grupo, para as produções orais, a partir dos gêneros textuais, e coletivamente decidimos a temática a ser discutida nas produções orais.

Nesse momento, os alunos foram questionados sobre temas pelos quais se interessariam em trabalhar e escolheram, por unanimidade, discutir a temática *preconceito*, para o desenvolvimento da proposta de produção, pois já tinham desenvolvido várias leituras em todas as disciplinas, e se envolveram, em um clima de estudos e discussões, nesse mesmo período em que validava a pesquisa, em um projeto sobre a consciência negra. Deixando a decisão de escolha por parte dos alunos permitiu que eles se manifestassem na corresponsabilidade ativa do desenvolvimento das atividades, pois validava uma proposta de seus interesses de produção e isso fez com que eles participassem com mais motivação e interesse. Então, conciliando os interesses dos alunos à proposta de produção, ficou acordado que todos os gêneros seriam produzidos oralmente, considerando a temática escolhida.

1ª ATIVIDADE – 2 AULAS (50 min h/aula)

PRODUÇÃO ORAL DO GÊNERO DEBATE

1ª fase: Escolher o título coletivamente;

2ª fase: Discutir o tema com o grupo, diante das possibilidades de desenvolver um debate;

3ª fase: Desenvolver leituras prévias sobre o tema escolhido. A professora forneceu vários *links*[10] que incitavam a pesquisa, para ampliar o nível de conhecimento do aluno, como proposta válida para a produção de todos os gêneros solicitados;

4ª fase: Produzir os argumentos e contra argumentos possíveis para debater o tema e decidir as regras do debate;

[10] PRECONCEITO. Disponível no site <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/sociologia/preconceito.htm>.
LIMA. Flávia Cunha. Disponível no site <http://www.geledes.org.br/preconceito-racismo-e-discriminacao-contexto-escolar/>.
PRECONCEITOS/DISCRIMINAÇÃO. Disponível no site < https://jornaldigital2006.wordpress.com/tipos-de-preconceitos/ >.
SOUZA, Regina Célia de. *Atitude, preconceito e estereótipo*. Disponível no site <http://brasilescola.uol.com.br/psicologia/atitude-preconceito-estereotipo.htm>.
PRECONCEITO NA MÍDIA. Disponível no site <http://tvbrasil.ebc.com.br/observatorio/episodio/preconceito-na-midia>.

5ª fase: Realizar o debate;

6ª fase: Responder ao questionário individualmente (aluno) (*cf.* Apêndice C).

2ª ATIVIDADE – 1 AULA (50 min h/aula)

UM TESTEMUNHO (depoimentos a partir de vídeo)

1ª fase: Apresentar o vídeo à classe (professora). Duração de 7 min. e 05 seg;

Figura 1 – *Prt* do vídeo com gênero testemunho ou depoimento

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=cLDhQHahIO0

2ª fase: Assistir ao vídeo com produção de depoimentos de pessoas, para compreender a situação comunicativa;

3ª fase: Discutir coletivamente com a classe sobre o que perceberam na intenção comunicativa do gênero;

4ª fase: Responder ao questionário individualmente (aluno) (*cf.* Apêndice C).

3ª ATIVIDADE – 2 AULAS (50 min h/aula)

PRODUÇÃO ORAL DO GÊNERO SEMINÁRIO

1ª fase: Escolher o título coletivamente;

2ª fase: Discutir, oralmente, a estrutura do gênero a ser apresentado, levando em consideração o suporte de publicação, a predominância discursiva e a finalidade comunicativa do gênero;

3ª fase: Desenvolver leituras prévias em livros, jornais, revistas, internet em *sites* de pesquisa;

4ª fase: Decidir, coletivamente, sobre a responsabilidade de cada membro na produção do seminário, dividir as tarefas para cada participante;

5ª fase: Realizar o seminário;

6ª fase: responder ao questionário individualmente (aluno) (*cf.* Apêndice C).

4ª ATIVIDADE – 1 AULA (50 min h/aula)

UM DIÁLOGO ARGUMENTATIVO (a partir de vídeo)

1ª fase: Apresentar o vídeo à classe (professora). Duração 17 min. e 06 seg;

Figura 2 – *Prt* do vídeo com gênero prescritivo

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=n2TBh-fn1Vc

2ª fase: Assistir ao vídeo com produção de depoimentos de pessoas, para compreender a situação comunicativa do gênero;

3ª fase: Discutir, oralmente, com a classe sobre o que perceberam na funcionalidade do gênero, levando em consideração o suporte de publicação, a predominância discursiva e a finalidade comunicativa do gênero;

4ª fase: Responder ao questionário individualmente (aluno) (*cf.* Apêndice C).

5ª ATIVIDADE**:** 2 AULAS (50 min. h/aula)

PRODUZIR UMA EXPOSIÇÃO TEMÁTICA

1ª fase: Escolher o título, coletivamente;

2ª fase: Discutir, oralmente, a estrutura do gênero a ser apresentado, considerando o suporte de publicação, a predominância discursiva e a finalidade comunicativa do gênero;

3ª fase: Decidir, no grupo, à responsabilidade de produção de cada integrante;

4ª fase: Realizar uma exposição temática, a partir de *slides* ou cartazes;

5ª fase: Responder ao questionário individualmente (aluno) (*cf.* Apêndice C).

6ª ATIVIDADE: 1 AULA (50 min h/aula)

UM GÊNERO PRESCRITIVO (a partir de vídeo) – TUTORIAL JOGO DE DAMAS

1ª fase: Apresentar o vídeo à classe (professora);

Figura 3 – *Prt* do vídeo com gênero roda de conversa formal

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=Smqc-2dIip4

2ª fase: Assistir ao vídeo com produção do tutorial, para compreender a situação comunicativa;
3ª fase: Discutir, coletivamente, com a classe, do que perceberam na intenção comunicativa do gênero, considerando o suporte de publicação, a predominância discursiva e a finalidade comunicativa do gênero;
4ª fase: Responder ao questionário individualmente (aluno) (*cf.* Apêndice C).

7ª ATIVIDADE: 1 AULA (50 min h/aula)

1ª fase: Estabelecer uma comparação entre os gêneros estudados: debate, seminário, exposição temática, diálogo argumentativo, depoimentos, tutorial de jogos de damas;
2ª fase: Responder, oralmente, aos questionamentos: quais os gêneros que se assemelham na intenção comunicativa e quais os que se diferenciam?;
3ª fase: Destacar essas diferenças e semelhanças em uma ficha (*cf.* Apêndice D), com questões objetivas, a partir de uma análise sobre a intenção comunicativa de cada gênero, levando em consideração o suporte de publicação, a predominância discursiva e a finalidade comunicativa do gênero.

3.3.1.4 Cronograma de aplicação

Quadro 4 – Cronograma das atividades – fase diagnóstica

DATA	QUANTIDADE DE AULAS	ATIVIDADES
05/10	Horário extra	Reunião com pais e alunos – apresentação da pesquisa diagnóstica
07/10	1 aula	✓ Diálogo com os alunos sobre a pesquisa; ✓ Escolha temática para a proposta comunicativa de produção oral do gênero; ✓ Entrega impressa da proposta.
12/10	2 aula	Atividade 1 – produção do gênero debate
13/10	1 aula	Atividade 2 – vídeo do gênero testemunho
19/10	2 aulas	Atividade 3 – produção do gênero seminário
20/10	1 aula	Atividade 4 – vídeo do gênero diálogo argumentativo
26/10	2 aulas	Atividade 5 – produção do gênero exposição temática
27/10	1aula	Atividade 6 – vídeo do gênero tutorial de jogo de damas
28/10	1 aula	Atividade 7 – Comparando os gêneros

Fonte: Elaborado pela autora

3.4 FASE DIAGNÓSTICA: CONHECENDO A REALIDADE A PARTIR DA ANÁLISE DOS DADOS

Parti das seguintes perguntas-problemas: A oralidade na sala de aula tem se constituído uma proposta de ensino para o desempenho comunicativo do aluno? O que fazer para mudar a realidade? A partir dessas perguntas, elegi os seguintes objetivos para esta fase de análise:

- Investigar a comunicação oral dos estudantes, a partir das respostas dadas pelos alunos, através dos questionários (*cf.* Apêndice C) e de suas produções textuais ;
- Conhecer a prática docente, a partir das respostas dadas pelos professores no questionário (*cf.* Apêndice B);
- Apontar um caminho possível para o ensino efetivo da oralidade na prática escolar, com o gênero textual que foi mais desafiante para o aluno.

Para efetivar a proposta dessa análise, extraí as informações pertinentes, empregadas nos questionários (professor, aluno – *cf.* Apêndices B e C), transcrições ou gravações nos

trabalhos concernentes a esta pesquisa (anexos em CD de áudio) e observações nas aulas e registros de campo.

Ao proceder à análise deste material, perpassei por cinco etapas: cataloguei todos os instrumentos e realizei uma leitura sistemática dos *corpus*; transcrevi todas as gravações, considerando a análise da conversação prescrita neste trabalho (*cf.* Quadro 3); fiz uma análise documental dos instrumentos, para evidenciar os problemas que diziam da realidade de cada estudante; explorei sistematicamente os dados, a fim de sintetizar os problemas, os mais complexos, que mereciam uma intervenção; e como última etapa, desenvolvi a interpretação dos dados para apresentar uma realidade concreta dos trabalhos desenvolvidos e proceder com um diagnóstico preciso para intervenção pedagógica.

3.4.1 Uma perspectiva de análise: o que dizem os professores sobre a prática

Para iniciar o desenvolvimento da análise, evidenciei o questionário aplicado ao segmento professor, considerando a primeira questão, sobre o tempo dedicado ao ensino da oralidade em sala de aula:

Quadro 5 – O que diz o professor sobre o tempo de ensino da oralidade em sala de aula[11]

COD. IDENTIFICADOR	RESPOSTAS
PE1 PL8	• Não. Trabalha apenas com apresentações; • Não.
PL5 PH2 PH3	• Sim, mas não tem suporte para desenvolver atividades nessa direção. Realiza apenas apresentações e o professor precisa dedicar tempo para essa competência; • Sim, desde que haja um empenho do aluno junto com o professor; • Sim, desde que o professor também dedique esse tempo.
PL6 PL9	• Sim, a disciplina Artes já está automaticamente ligada a oralidade, o que facilita o trabalho; • Sim.
PH4 e PL7	• Acredita que deveria ter mais tempo para dedicar-se ao ensino da oralidade, devido a sua importância.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das respostas do questionário (*cf.* Apêndice B – Questão 1)

O que disseram os professores no questionário sobre o ensino da oralidade foi uma amostragem da realidade da escola, em que se efetivava este projeto, o "tempo não é suficiente" (PE1; PL8), um da área de linguagem e outro da área de exatas disseram que a oralidade não é

[11] A análise dos dados, desse *Quadro 5*, segue os critérios de identificação apresentado no *Quadro 1* (códigos de identificação dos sujeitos). O quadro utiliza cores neutras para representar as ideias que se associam, seguindo um mesmo critério das respostas.

prioridade na sala de aula, e consequentemente, a escrita tem privilégio maior no tempo das aulas. Interessante notar que o professor que corresponde a área de linguagem, que deveria dar uma maior atenção à interação verbal, tanto na escrita quanto no oral, para esse professor, não ocorre um momento de aprendizagem da língua com o ensino formal da oralidade.

Ainda, outro grupo de professores das áreas de linguagem e humanas (PL5; PH2; PH3) têm ciência da importância da oralidade, mas diz não ter suporte para o ensino e utilizam essa modalidade apenas como estratégia para apresentações de trabalhos. Nesse caso, o ensino da oralidade está sempre atrelado a condições: de suporte necessários, comportamento do aluno e disposição do professor para dedicar-se para tal fim.

Nessas condições, percebo que a oralidade é sempre vista como um entrave na proposta pedagógica. Deixa de ser um objeto de ensino e passa a ser um meio para explorar outros conteúdos curriculares. É como está explicitamente na proposição de Scheneuwly e Dolz (2004, p. 167), sobre a tese de De Pietro e Wirthner (1996), que pesquisa a prática da oralidade com professores:

> - O oral é principalmente trabalhado como percurso de passagem para a aprendizagem da escrita;
> - Os professores analisam o oral a partir da escrita;
> - O oral está bastante presente em sala de aula, mas nas variantes e "normas" escolares, a serviço da estrutura formal da língua;
> - A leitura em voz alta, isto é, a escrita oralizada, representa a atividade oral mais frequente na prática (70% dos professores entrevistados).[12]

Apesar do ano de realização desta pesquisa, essa realidade persiste no contexto escolar e se torna uma maneira equivocada de considerar o ensino da oralidade na escola.

Já outros dois professores da área de linguagem (PL6 e PL9) disseram que trabalham as competências da oralidade, mas que têm muitas dificuldades em realizá-la, o que é fato, diante de sua complexidade. Ainda, professores da área de linguagem e humanas (PL7 e PH4) reconhecem a importância da oralidade na sala de aula, mas dizem que o tempo é insuficiente para explorá-la como deveria.

O que vejo nesse quadro, é que a oralidade parece ser um problema complexo e de natureza diversa para os professores, mas que reconhecem ser a oralidade um valioso instrumento para explorar o ensino da língua, porém a tem evidenciado de uma maneira muito singular na sala de aula, diante das inúmeras possibilidades de trabalhos que ela oferece. Dessa forma, como diz Magalhães (2008, p. 150-151),

[12] Pesquisa feita por De Pietro e Wirthner (1996) sobre as práticas dos professores com a oralidade.

> [...] os professores tomaram conhecimento de muitos dos avanços trazidos principalmente nas últimas décadas, mas, na maioria das vezes, não se apropriaram de forma consistente deles nem os incorporaram à sua prática. É preciso, portanto, que os professores cheguem à sala de aula com uma reflexão consistente sobre como transpor as propostas acadêmicas, de tal modo que seu trabalho resulte numa orientação segura e eficaz de como abordar, com seus alunos, as questões pertinentes ao desenvolvimento da modalidade falada. Ou, em outros termos, a teoria é clara e acessível, mas ainda não é colocada em prática devidamente. De um modo geral, o professor não foi recapacitado após o advento das múltiplas contribuições.

De fato, muitos dos professores disseram que não exploram a modalidade oral como deveria ser através de metodologias apropriadas em suas práticas escolares, de maneira que evidenciasse uma prática eficaz para a formação dos sujeitos envolvidos. Alguns apontam a dificuldade da prática dessa modalidade da língua para controlar os impulsos dos alunos e direcionar o tempo disponível e outros confirmam falta de conhecimento e de habilidades para o ensino oral, o que justificam a ênfase dada à escrita, o que já é marcante no percurso escolar ao longo dos anos.

Diante disso, conforme Marcuschi (2007), não há razão alguma para desprestigiar o ensino da oralidade na sala de aula, dando privilégio à escrita, pois ela se constitui uma modalidade da língua, por isso deve ser tratada com uma maior seriedade e sistematicidade no estudo formal dessa modalidade.

Penso que do mesmo modo que organizam atividades que valorizam a produção escrita, é essencial que se planejem situações contextualizadas da oralidade, visando uma tarefa de ensino significativa para a sala de aula. Percebo que a maior necessidade do professor é ter domínio do ensino da oralidade para criar estratégias próprias, de maneira que estimule no ambiente escolar um contexto interativo e discursivo em suas aulas e possibilite ao aluno tornar-se um falante competente, que compreenda o discurso do outro e estabeleça vínculos de comunicação.

Quadro 6 – O manual didático oferece oportunidade para trabalhar a oralidade?

COD.	SIM (Quais?)	NÃO	ÀS VEZES (por solicitação da professora)
PL6 **PE1** **PH3** **PH4** **PL6** **PL8** **PL9**	• Solicita apresentações de trabalhos; • Justificar respostas e socializar com a turma; • Interpretações orais de filmes, • Charges e documentários; • Debates e seminários; • Discussões em grupos; • Algumas atividades da oralidade (Não identificou quais); • Apresentações de algumas atividades; • Interpretação oral de textos;		

	• Questionamentos para ativar conhecimentos prévios; • Debates.		
PL7			Não atende a todas as necessidades do educador.
PH2 **PL5**		• Não há sugestões da oralidade em relação aos conteúdos trabalhados; • O livro é muito complexo para o nível do aluno.	

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das respostas do questionário – Questão 2

Os professores questionados, que responderam afirmativamente, conseguiram enxergar oportunidades de estratégias que favorecem o ensino da oralidade na sala de aula, reconhecendo, assim, que a oralidade está presente no espaço escolar, nos parâmetros educacionais.

Uma professora de língua Portuguesa (PL7) sentiu falta no questionário da alternativa *Às vezes* e informou que nem sempre o material didático atende a essa proposta, o que se torna uma realidade, mas que cabe ao educador usar de sua autonomia no planejamento e buscar outros subsídios que ajudem a contemplar a proposta. Um dos meios mais viáveis, que o professor não pode esquecer, está no poder da interação entre os sujeitos que ocupam o mesmo espaço.

É o que diz Tébar (2011, p. 115), apontando a estratégia mais eficaz da oralidade: "a interação entre o professor e os alunos na sala de aula é a situação comunicativa mais real que existe", pois a interação permite aos indivíduos saber ouvir e esperar a sua vez de falar, contribuindo, assim, para um momento consciente de produzir seus enunciados. Toda e qualquer estratégia que venha contribuir para esse princípio interacionista é bem-vindo ao ensino da oralidade em sala de aula.

Ainda, destaco as respostas de dois professores (PH2 e PL5), um da área de humanas e outro de linguagem, que responderam negando a existência da oralidade nos manuais didáticos. O professor de humanas afirmou que o livro didático não contempla a oralidade. Marcuschi (1997, p. 45), ao analisar Livros Didáticos de Português (LDPs), publicados entre 1978 e 1997, situa a discussão dizendo que as atividades voltadas à oralidade existem, mas são poucas, pois o espaço proposto a elas "raramente supera o ridículo percentual de 2% no cômputo geral de páginas". Em nota de rodapé, ele explica que "um livro com 200 páginas não atinge em geral

um total de 04 a 05 páginas inteiras sobre a fala, somando-se todos os momentos em que a fala é analisada ou a ela se faz referência" (op. cit. p. 45).

Levando em consideração a data de publicação desses manuais analisados pelo autor, posso afirmar que nas publicações atuais dos manuais didáticos já temos um avanço em relação às propostas da oralidade, no ensino de LP, pois já percebemos uma inserção mais efetiva da oralidade no Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, e assim, o tratamento da língua em sua modalidade oral é, de forma mais presente no Guia de Livros Didáticos – PNLD 2011 (BRASIL, 2013), sendo a oralidade, uma condição essencial para ser trabalhada nos manuais didáticos, para que elas sejam aprovadas, conforme excerto a seguir:

> Como objeto de ensino, a linguagem oral tem um papel estratégico, em LP. Caberá ao LDP, no que diz respeito a esse quesito:
> • favorecer o uso da linguagem oral na interação em sala de aula;
> • recorrer à oralidade nas estratégias didáticas de abordagem da leitura e da produção de textos, em especial nos livros de alfabetização;
> • explorar as diferenças e semelhanças que se estabelecem entre o oral e o escrito;
> • valorizar e efetivamente trabalhar a variação e a heterogeneidade linguísticas, situando nesse contexto sociolinguístico o ensino das normas urbanas de prestígio;
> • propiciar o desenvolvimento das capacidades e formas discursivas envolvidas nos usos da linguagem oral próprios das situações formais e/ou públicas pertinentes ao nível de ensino em foco. (BRASIL,2013)

Apesar desse avanço exigido no LDP, o que se constata, ainda, é que a oralidade ainda é tratada como atividade-meio e não como objeto de ensino por falta de uma metodologia apropriada para trabalhar essa modalidade. Nesse sentido, cabe ao professor, usar de sua autonomia de ensino e didatizar o material que tem disponível, apresentando uma proposta que contemple a oralidade na sua dimensão social e funcional da linguagem, refletindo sobre: o que ensinar na oralidade? Como ensiná-la? Para que ensiná-la? Nesses termos, fica evidente a importância de um posicionamento avaliativo bem definido do educador, para trabalhar a língua falada.

Questionando os professores se ocorre a avaliação da oralidade na sala de aula, 100% dos participantes afirmaram que cumprem essa proposta. Então, foram direcionados sobre que tipos de estratégias utilizam para avaliar a competência oral do estudante. Eles apontaram estratégias metodológicas de trabalhos para o ensino da oralidade e, ainda, alguns deles (PE1, PL5, PL8), equivocando-se, direcionaram estratégias que dizem respeito a oralização da escrita, como: socializar resultados de questões escritas e realização de leituras diversas, como exposto no *Quadro 7*.

Quadro 7 – Estratégias de avaliação da oralidade na sala de aula

COD.	RESPOSTAS
PE1	Socializar respostas de questões com a turma.
PH2	Utiliza o Seminário, mas sente que os alunos ficam presos no papel e não desenvolvem a autonomia da oralidade.
PH3	Apresentações de seminários, discussão dos resultados das apresentações; debates; dramatizações e discussões das apresentações.
PH4	Avalia a postura do aluno e domínio do conteúdo.
PL5	Diálogo; leitura de frases e músicas.
PL6	Avalia a partir das atividades realizadas em sala de aula com: apresentações dos trabalhos manuais, seminários, debates, resumos, paródias, músicas, dramatizações...
PL7	Seminários, debates e antecipação das ideias.
PL8	Organização de debates;, apresentação de trabalhos, diversas leituras.
PL9	Verificação do domínio do assunto por meio da apresentação oral; Verifica se existe coerência com o que fala e o que pensa.

Fonte: Elaborado pelo autora, a partir das respostas do questionário professor (*cf.* Apêndice B, Questão 4)

Segundo os dados apurados no *Quadro 7*, percebi que há uma visão equivocada nas afirmações dos professores em relação à avaliação. Todos os professores afirmaram que fazem a avaliação da oralidade nas suas aulas, no entanto, ao responderem a questão nº 04, (*cf.* Apêndice B), provaram falta de conhecimento no que diz respeito às estratégias de avaliação da oralidade. Os docentes disseram que, na prática, aplicam estratégias da oralidade, todavia, oralizam a escrita, através de questões para socializar os resultados com a turma, paródias, música, leituras diversas e dramatização. Ainda apontam os gêneros seminários, debates e exposição orais como estratégias de avaliação e não como objetos de ensino da oralidade. Já o professor de linguagem (PL9) disse que avalia verificando se existe coerência no que aluno fala e pensa.

Diante dessa realidade, como já foi dito, o professor precisa repensar o ensino da oralidade e conhecer parâmetros avaliativos que lhes deem subsídios para criar estratégias avaliativas eficazes para o desenvolvimento da competência oral, uma vez que, como já dizia Ribeiro (1989, p. 84), a avaliação formativa pretende determinar "a posição do aluno durante uma unidade de ensino, no sentido de identificar obstáculos e de lhes dar solução".

O professor, segundo Perrenoud (1999), precisa, ainda, assumir as diretrizes de uma avaliação formativa que dê ênfase à compreensão dos processos cognitivos usados pelos alunos, que analisados e interpretados qualitativamente dão condições ao prosseguimento do processo ensino-aprendizagem. Nesse caso, para o bom desempenho da avaliação formativa é necessário

haver uma escolha criteriosa de atividades, a qual garanta a interação, a relação entre os sujeitos que se pronunciam e articulam os diversos tipos de saberes e que, por isso, possuam elevado valor educativo e formativo. O autor ainda afirma que não se pode melhorar na prática sem alterar o sistema didático e escolar.

Então, como fazer isso?

- O professor precisa dialogar com a comunidade escolar a proposta curricular;
- Proporcionar um planejamento voltado para a valorização da expressão oral dos pensamentos, sentimentos e percepções do mundo que rodeia o aluno;
- Reagir, fornecendo estímulos para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos estudantes;
- Incentivar o desenvolvimento das produções orais;
- Realizar avaliação formativa – permanente e processual;
- Ser um mobilizador da aprendizagem do aluno, acompanhando o passo a passo do desenvolvimento das competências orais do aluno;
- Apresentar soluções para resolver o problema apresentado no desempenho do aluno.

Essa realidade tem marcado pouca presença no espaço escolar, mas é preciso pensar em uma avaliação que dê ênfase aos aspectos formativos das competências orais dos alunos, mesmo sendo uma das mais difíceis formas de avaliar. Sem dúvida, o ensino da oralidade depende de uma nova configuração na prática de cada professor, no âmbito escolar, com uma reação diferenciada.

Como explicita os PCN (1998, p. 67),

> [..] ensinar a língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania.

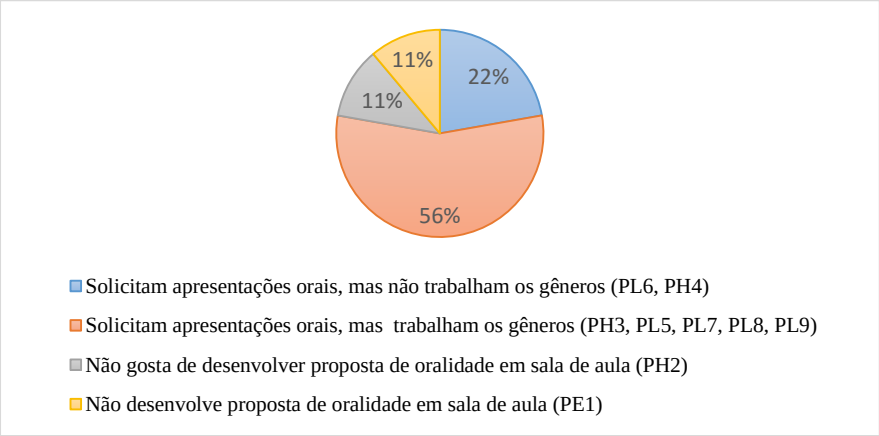
É compreensível nessa proposição que a proposta pedagógica deve levar em consideração o ensino formal oralidade, para ressignificar o processo aprendizagem, de modo que proporcione um trabalho de análise e de sistematização que privilegie a dimensão comunicativa e interacional da língua, garantindo a ampliação da competência do aluno, e nada é mais propício para essa realização, do que trabalhar com os gêneros discursivos orais.

Porém, para essa prática, o educador não pode exercer um papel passivo, mas dispor-se a exercer com pesquisa, investigação, criando possibilidades para o domínio dessa prática,

fazendo uso de uma metodologia diferenciada no processo de ensino, com estratégias propícias para avaliar o ensino da oralidade, com vista à emancipação social do estudante e seu domínio das competências comunicativas nas diferentes situações sociais.

Buscando esclarecer um pouco mais, o *Gráfico 6* apresenta como o ensino da oralidade se efetiva na prática dos docentes, dos sujeitos da pesquisa.

Gráfico 6 – A oralidade na sala de aula



Fonte: Elaborado pela autora, a partir das respostas do questionário professor, Questão 5

Com efeito do que se apresenta no *Gráfico 6*, um representativo de 67% dos professores, das áreas de linguagem e humanas, disseram que solicitam apresentações e trabalham os gêneros, validando sua função funcional e social. No entanto, essa declaração torna-se confusa, pois em outros momentos, como no *Quadro 7*, os gêneros são apresentados, apenas, como estratégias de apresentações para o ensino de outros conteúdos.

Outros 22% dos professores, que lecionam também nas áreas de linguagem e humanas, assumiram a realidade da falta de uma prática efetiva com gêneros orais, na sala de aula. E, outros 11%, que lecionam disciplinas da área de humanas, disseram que não gostam de desenvolver propostas de oralidade em sala de aula. Compreendo, aqui, que os gêneros orais que são vistos como elementos essenciais à prática de ensino, para trabalhar a partir de situações reais de comunicação, deixam de ser contemplados na práxis desses professores por algum motivo e na falta de um planejamento sistematizado que contemple o contexto social. Situação complexa porque é inegável a importância da escola no tocante aos gêneros textuais, como diz Dolz e Schneuwly (2004, p. 172):

> Na ótica do ensino, os gêneros constituem um ponto de referência concreto para os alunos. Em relação à extrema variedade das práticas de linguagem, os gêneros podem ser considerados entidades intermediárias, permitindo estabilizar os elementos formais e rituais das práticas. Assim, o trabalho sobre os gêneros dota os alunos de meios de análise das condições sociais efetivas de produção e de recepção dos textos. Fornece um quadro de análise dos conteúdos, da organização do conjunto do texto e

> das sequências que o compõem, assim como das unidades linguísticas e das características específicas da textualidade oral.

Hummelgem[13] (2008, p. 48), ainda acrescenta:

> Entendemos que o ensino de gêneros textuais aos alunos é uma maneira de lhes dar instrumentos necessários a fim de que possam agir eficientemente em uma dada situação na sociedade em que vivem e até procederem mudanças do sistema [...] e é inegável a importância da escola nesse processo de aprendizagem dos gêneros textuais[...].

Pelo que se depreende das citações acima, as práticas escolares pautadas no ensino dos gêneros são essenciais no âmbito escolar, pois se comprometem com os sujeitos no desenvolvimento de suas competências comunicativas, e o ensino passa a ter um caráter social e funcional que valida as práxis da linguagem.

Outra realidade são os 11%, representantes da área de exatas, que não desenvolvem propostas de oralidade em sala de aula. Parece aqui que pensar no ensino através dos gêneros textuais é atribuir a responsabilidade, exclusivamente, ao ensino de Língua Portuguesa. Comprovei, através desta pesquisa, que pouco espaço tem o ensino dos gêneros, principalmente os orais, em outras áreas do conhecimento.

Segundo os PCN (1998, p. 51, grifo meu) "ensinar língua oral [...] significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de *Língua Portuguesa* e de *outras áreas* e, também**,** *os gêneros da vida pública* no sentido mais amplo do termo". Nesse sentido, a representação do gênero na escola é independente da área que se executa, ele é um instrumento que traz em seu conteúdo uma dimensão histórica sociocultural da língua, portanto, ensinar através dos gêneros contribui para o desenvolvimento humano, ajuda o aluno a pensar melhor, desenvolver seu raciocínio lógico e, dessa forma, contribuir na resolução dos problemas.

Uma sugestão para o ensino dos gêneros orais na linguagem matemática é trabalhar tutoriais de jogos. Além de permitir uma atividade lúdica e prazerosa, o jogo transforma-se em um desafio a ser resolvido e permite, através das enunciações de pensamentos e discussões, lançar hipóteses, estabelecer relações, registrar e vivenciar situações de apropriação da linguagem, enquanto prática social (LUVISON; GRANDO, 2015, p. 357-364).

Então, é propício dizer que o trabalho com o gênero descortina, para mim educadora e para tantos outros educadores, uma nova dimensão de prática de ensino, fazendo-nos enxergar que os aspectos sociais são processos relevantes para os estudos em todas as áreas do conhecimento. Nesses termos, fica evidente que é da responsabilidade do professor de Língua

[13] Pesquisa quantitativo-qualitativa realizada pela autora sobre o lugar dos gêneros orais nos livros didáticos do Ensino Fundamental, referente ao Plano Nacional do Livro Didático – PNLD/2008.

Portuguesa e de outra qualquer disciplina explorar os gêneros orais, como instrumentos a serem ensinados, considerando suas funções sociais, suportes veiculados à publicação, as partes que correspondem sua estrutura formal e propósito comunicativo.

Muitas vezes, a deficiência desse trabalho se dá pelo grau de dificuldades que os educadores encontram na sala de aula, de trabalhar a dimensão comunicativa da expressão oral, devido a um conjunto heterogêneo de sujeitos, em uma única sala de aula, o que foge do controle dos docentes, para conduzir os momentos de interações. Essa questão é apresentada no *Quadro* 8:

Quadro 8 – Dificuldades dos professores para trabalhar a oralidade na sala de aula

CÓDIGO	DIFICULDADES PARA TRABALHAR A ORALIDADE EM SALA DE AULA	JUSTIFICATIVA
PH2, PH4, PL5	Orientar os alunos para o desenvolvimento de um trabalho com os gêneros orais em sala de aula em situações reais de comunicação.	É preciso intervir o tempo todo e isso se torna desconfortável. Não há tempo suficiente para trabalhar o gênero.
PL6	Orientar e incentivar os alunos no processo de integração e socialização das discussões.	É difícil porque os alunos querem muito falar, mas não querem ouvir o outro.
PE1,PH3,PL5, PL6, PL7, PL9	Orientá-los a escutar com atenção e compreensão.	Dificuldade para conscientizar o estudante a escutar e respeitar o momento da oralidade.
PH2, PH3,PL7	Orientá-los na socialização respeitável através da troca de turnos com os interlocutores no ato do discurso.	Muitos querem dar opinião, não dando a oportunidade aos outros.
PE1, PH2, PH4, PL5,PL8	Direcionar a realização de um estudo com as mais vaiadas formas de linguagem e a adaptação social do discurso.	Dificuldades para conduzir os alunos a exporem suas opiniões e a realizar uma discussão sociocultural, devido as salas serem numerosas. Dificuldade para ligar o conteúdo com a realidade do aluno.
PH3, PH4, PL6, PL8, PL9	Dificuldades para orientá-los em situações reais da linguagem, no que diz respeito aos gêneros orais que exigem exposição, argumentação e contra argumentação de seu ponto de vista a partir de um tema.	A conversa dificulta a argumentação e contra argumentação de um tema. Tem dificuldade devido as salas de aula serem lotadas para desenvolverem estratégias mais eficientes.
PE1, PH3, PL5, PL8, PL9	Dificuldades para acionar os conhecimentos prévios dos alunos, no momento da aula, para inseri-los em uma discussão sociocultural, levando-os a realizar inferências e exposições de seu ponto de vista com propriedade e autonomia no ato discursivo.	Fazer com que eles associem o conhecimento estudado com a vida deles. Mas compreende a necessidade de explorar os conhecimentos prévios dos educandos. Tem dificuldade porque os alunos não apresentam conhecimento prévios dos conteúdos a serem ministrados em sala.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das respostas do questionário professor, Questões 6 e 7

A dificuldade mais acentuada e sinalizada pelos sujeitos (PE1, PH3, PL5, PL6, PL7, PL9) foi a de orientar os estudantes a escutar com atenção e compreensão, sob a justificativa da dificuldade que tiveram de conscientizá-los sobre a importância desse ensino. Isso implica na concepção mais rica e complexa do oral, que é a de estabelecer uma relação dialógica no

momento da interação. Mas se essa relação não for tão bem conscientizada de sua finalidade comunicativa, dificilmente o professor conseguirá orientar com eficiência.

Nessas dificuldades, citadas pelos professores das ações pedagógicas, no momento da fala e da escuta, suponho faltar estabelecer objetivos para a realização da oralidade, pois, segundo Marcuschi (2007, p. 15), dar início a uma interação "[...] é abrir-se para um evento cujas expectativas mútuas serão montadas [...]", neste caso entre os interlocutores do discurso. Quando não há esse acordo comum de perspectivas, para o momento da fala e da escuta, a comunicação fica prejudicada, o que provoca certo grau de inconstância no grupo e acaba por prejudicar o trabalho como todo, e como disseram alguns professores (PH2, PH4, PL5), termina resultando em uma ação desconfortável para os envolvidos.

Nesse caso, "ensinar" a língua pressupõe um planejamento que respeite os interesses dos alunos e "materialize a concepção de língua como interação" (BAKHTIN, 2006; TRAVAGLIA, 2000). Sendo assim, as regras impostas para o ensino do oral têm que ficar claras tanto para o professor quanto para os alunos. Os acordos precisam estar estabelecidos, pois a comunicação humana só pode acontecer se os interlocutores se correlacionarem no momento em que ocorre a interação, uma vez que a interação não ocorre na competição das falas, mas na articulação dos enunciados entre os sujeitos, para tanto, o exercício da escuta e da fala precisa ser ensinado.

Conforme visto, a falta de um planejamento que oriente os interlocutores favorece a fuga de seus limites de respeito nas trocas de turnos. Assim, o que era para ser um momento de interação, torna-se uma violação dos princípios éticos e de hesitação descontrolada dos sujeitos, pois todos querem falar de uma só vez (MARCUSCHI, 2007, p. 19).

Interessante apontar ainda que os professores retomaram a questão do tempo para justificar a ausência do trabalho com o gênero, dizendo que o horário da aula não é suficiente, mas quem direciona o tempo não é o professor através do planejamento da aula? Se os gêneros não se constituem prioridades no planejamento do professor, que milagre poderá fazer o tempo, para realizar a aprendizagem?

Em análise ao que foi exposto pelos educadores, retomei Marcuschi (2007, p. 16) para dizer que para produzir e sustentar uma proposta de ensino com a oralidade, os sujeitos envolvidos devem partilhar um mínimo de saberes comuns. Se o que se ensina não estiver em acordo com esse propósito, dificilmente se conseguirá êxito nas partilhas de conhecimentos durante uma proposta de interação comunicativa. Para tanto, o planejamento da proposta de ensino deve ser flexível diante dos interesses dos alunos; o direcionamento das metodologias de trabalhos deve estar claro e definido; o professor precisa estar seguro de sua proposta; o

professor necessita incentivar a participação efetiva do aluno; a relação aluno-professor-aluno deve facilitar a interatividade.

No intuito de avançar essa investigação na prática escolar, questionei, por fim, sobre em que momentos os professores apresentam propostas de produção dos gêneros orais, usando a nomenclatura apresentações, visto ser essa, comum no vocabular dos professores, conforme o *Quadro 9*.

Quadro 9 – Propostas pedagógicas de produção dos gêneros orais

COD.	RESPOSTAS
PE1	Seminários e apresentações sobre um determinado exercício.
PH2	Participação oral em aulas expositivas, conta com a participação de poucos, mesmo quando cobrados em situações avaliativas.
PH3	Participações orais para complementar as explicações das aulas, com a vivências dos alunos, relatos de experiências que tenham algumas relações com o assunto apresentado em sala de aula;
PH4	Solicita o ponto de vista dos alunos sobre o que está sendo discutido e também na realização de atividades em grupo
PL5	Em situações de diálogos, em debates sobre temas, que estão na mídia.
PL6	Na realização de trabalhos em grupos para a partir de uma leitura de um livro, manifestar de forma criativa, os fatos relevantes da leitura realizada.
PL7	São convidados a participarem oralmente nas correções de atividades, explicações, leituras dos gêneros textuais, relatos do cotidiano;
PL8	Em debates, apresentações de leituras e trabalhos em grupos.
PL9	Ao ler um livro, o aluno pode expor oralmente o que aprendeu e fazer resumos orais a partir da leitura de texto.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das respostas do questionário professor, Questão 8

A visão que estabelece esse quadro é a de que a oralidade na prática dos professores, quase sempre é vista como um meio para certos fins, e dificilmente se constitui como objeto de ensino. Sendo assim, a prática da oralidade apresentada pelos professores ficou em evidência a partir de atividades apresentadas, ligadas diretamente a escrita (apresentações orais dos resultados dos exercícios, leituras de gêneros e livros, exposições das atividades escritas), como forma de expressão desta, a oralização.

Com relação à prática de ensino a partir de gêneros orais foram citados: seminários, relatos de experiências do cotidiano, debates, aulas expositivas e diálogos. Não há referência de que ao solicitar esses gêneros houve uma mediação do professor na proposta de ensino para desenvolver as competências comunicativas do estudante.

Diante do exposto, é importante considerar que, para o ensino da oralidade na sala de aula, é relevante uma proposta interventiva que considere as práticas sociais da linguagem com os gêneros discursivos.

3.4.2 Uma perspectiva de análise: o que dizem os alunos

No intuito de compreender o que pensam os alunos sobre a prática da oralidade na sala de aula, através dos gêneros textuais, e de aprofundar a investigações das ações realizadas pelos alunos nas produções dos gêneros, optei por demonstrações, através de quadros, gráficos, tabelas e transcrições das produções.

Sendo os estudantes sujeitos da ação propriamente dita, inicialmente, compreendi seu contexto social, habilidades de leitura, alguns gostos e preferência para então, situar-me no objeto da investigação, o ensino da oralidade através dos gêneros. Para isso, propus um questionário (*cf.* Apêndice C) com 16 questões, sendo 06 questões discursivas, 05 mistas e 05 objetivas.

O primeiro tópico a ser analisado é sobre o gosto pela leitura e suas escolhas, para verificar se o desenvolvimento das competências leitoras coincide com o índice de desenvolvimento das competências discursivas e níveis de conhecimentos dos alunos diante do repertório de leitura. O resultado dessa investigação de leitura é mostrado na *Tabela 1*, a seguir:

Tabela 1 – As preferências dos alunos pela leitura

GOSTO PELA LEITURA	%	JUSTIFICATIVAS
Sim	47%	Leem com frequência
Não	-	-
As vezes	53%	Leituras ocasionais
PREFERÊNCIAS DE LEITURAS		
Gibis	42%	Ler por prazer e diversão, acham uma leitura engraçada e atraente.
Romance de aventuras, mistérios e ficção Lendas	39%	Esse tipo de leitura são capazes de permitir o leitor embarcar no enredo e se prender a leitura.
Crônicas	5%	Acham o texto interessante ao público que lê.
Qualquer gênero	3%	Acham interessante qualquer tipo de leitura pois conseguem entrar em outros universos, enriquece o vocabulário. Deixa a mente mais aberta às críticas e opiniões alheias.
Outros (cordéis, comédias, revistas e jornais)	8%	Ficam mais informados e atualizados das novidades, no caso das leituras de jornais e revistas. E cordéis e comédias, acham uma leitura divertida.
Não respondeu	3%	-

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das respostas do questionário dos alunos, Questões 1 a 3

Bem sei que a quantidade de leitura desenvolvida por um sujeito, nem sempre prova seu desenvolvimento nas competências comunicativas e níveis de conhecimentos, porque o sujeito se constitui pelo todo social, mas a leitura descortina novos horizontes e ajuda ampliar na visão do aluno, seus objetivos e interesses (SMITH, 1999, p. 125).

Então, saber se o aluno gosta de realizar leituras é importante para o tipo de pesquisa que proponho com a oralidade, mesmo não sendo esse o foco deste projeto, mas em muitas situações estarei propondo momentos de interações entre os colegas e propostas de leituras diversas, em níveis mais complexos, para ampliar a rede de conhecimentos sobre o tema que será abordado nas produções orais dos gêneros. Espero que o repertório de leituras realizadas na proposta sirva de possibilidades ao aluno para conhecer outros universos de conhecimentos e isso ajude a refletir significativamente no seu domínio discursivo.

Voltada para esse contexto do gosto pela leitura, conforme *Tabela 1*, temos 47% dos estudantes que afirmaram o gosto pela leitura e outros 53% que assinalaram que às vezes realizavam leituras. Observando as preferências de leituras, constatei que a maioria desses alunos, um total de 42%, deu preferência a leituras em quadrinhos, a citar: *Turma da Mônica*, *O Menino Maluquinho* e outros gibis, pois estavam habituados a lerem por prazer e diversão, e justificou o gosto por ser uma leitura engraçada e atraente.

Em segundo lugar, 39% dos alunos, deram a preferência por leitura de romances, incluindo as categorias de romances, aventuras, ficção e mistérios. Disseram gostar desses gêneros pelo efeito que eles são capazes de provocar durante a leitura, levando o leitor embarcar no enredo. Citaram alguns títulos: *Meu primeiro beijo*, *A marca de uma lágrima*, *O primeiro amor*, *A culpa é das estrelas*, *O pequeno Príncipe*, *Cidade de papel*, *A última música*, *Maze Runner*, *A cabana*, *Hary Potter*, dentre outros.

Em terceiro lugar, 5% dos alunos citaram o gênero crônicas, justificando ser um texto interessante ao público que lê. E no quarto lugar, um aluno deu a preferências por cordéis, jornais e revistas, optando assim por leituras de poéticas e de maiores circulações sociais.

As justificativas que deram, na sua maioria, foram bem objetivas e pouco convincentes, “acho bom”, “acho legal”, “acho engraçado”, “acho interessante”, com exceção de alguns que conseguiram demonstrar maior força argumentativa, a exemplo de uma aluna, D2, que foi bem incisiva no seu ponto de vista, para justificar sua preferência, pois tem hábito efetivo de leitura nos mais variados gêneros. Percebi que a prática de leitura dessa aluna tem refletido bem no seu domínio discursivo. Da mesma forma que os outros estudantes que já têm um repertório de leituras, exercem o discurso com mais propriedade.

Questionados sobre a leitura realizada na escola e a importância dela para o desenvolvimento do potencial comunicativo do estudante, os resultados mostraram:

Quadro 10 – O desenvolvimento comunicativo e as propostas de leituras na escola

GRUPO 1	
A1	"*Porque* hoje em dia a leitura é muito eficiente para nós, não só como na escola, como no trabalho, nas ruas, em casa."
A2	(Não soube responder – escrita não compreensível)
A3	"Sim, pois aprendemos coisas novas, palavras novas e só."
A4	"Sim, porque eles ensinam de um jeito que aprendemos e eu não mudaria nada."
A5	"*Poderia* ser melhor. *A gente* trabalha, fora da escola *a gente* se desenvolve melhor."
A6	"Sim. Porque não é só na escola que precisamos ler, em casa... Os professores pegarem mais no pé no caso da leitura."
A7	"Sim, porque a leitura mostra uma forma diferente de se expressar. Acho que não precisa melhorar nada."
GRUPO 2	
B1	"Sim. Ela é muito boa."
B2	"Eu gosto *porque* nos ajuda com o desenvolvimento para o nosso futuro. Eu acho que deveria melhorar como fazer os alunos a se *interessar* na sala de aula."
B3	"Diariamente *algumas* sugestões." (Não deu sentido à resposta)
B4	"Sim. Porque nos *incentiva* a expor nossas opiniões oralmente para que nos acostume e perca a timidez. Trabalhar com interpretações de livros na sala de aula."
B5	*"É* sim, porque faz com que *a gente* fale melhor, escreva melhor e a gente ver o mundo de outra forma."
B6	"Sim, *porque* eu *consigo* combater um pouquinho só de nada minha vergonha.*"*
GRUPO 3	
C1	"Eu gosto como *está*."
C2	"Eu gosto da forma de como é orientada, porque envolve todo o tipo de leitura."
C3	(Não soube responder – escrita não compreensível)
C4	"Sim, porque eles nos *ensinam novas palavras para o nosso vocabulário. Nada."*
C5	"Acho que não deveria ter leitura coletiva, não *dá para* saber quem está lendo, não *dá para* acompanhar."
C6	"Sim, *porque* com essas coisas eu vou crescer cada vez mais no aprendizado."
GRUPO 4	
D1	"Sim, são importantes porque com a leitura eu consigo melhor a minha interpretação de texto, consigo ter uma visão crítica. Acho que não precisa melhorar nada."
D2	"Acho que são importantes porque aumenta o seu conhecimento e sua capacidade mental. Acho que poderia ser melhorado o incentivo *à* leitura e os professores poderiam utilizar livros para atividades na sala de aula."
D3	"Sim. Pois aprendemos mais."
D4	"Sim, a matéria de Português é muito importante porque de certa forma é dessa matéria que temos uma base *para* muita coisa, o que poderia melhorar é o estudo da gramática."
D5	"Sim. Porque com o que ela passa na sala *a gente* aprende mais. Nada poderia ser melhor."
D6	"*Para* mim *deveria* ter mais Revistas em quadrinhos que diverte os alunos."
GRUPO 5	
E1	(Não respondeu. 1ª página deixou sem respostas)
E2	"Sim. Pois, a pessoa aprende *muitas* novidades e novas aventuras."

E3	"Sim, para ficarmos atentos *ao* dia a dia."
E4	"Sim. *Porque* ajuda *nós"*.
E5	"Sim. *Porque* ajuda no nosso desenvolvimento comunicativo."
E6	"Sim. Porque a gente precisa aprender muita coisa. Várias coisas."
GRUPO 6	
F1	"Sim, porque aprendemos várias línguas."
F2	"Sim, ela poderia ser melhor fazendo brincadeiras."
F3	"Sim. *Porque* aprendemos várias linguagens. *Para* mim nada poderia ser melhor."
F4	"Sim. Porque os professores procuram trazer sempre as melhores *propostas.*"
F5	"Sim, Porque *a gente* vai aprender a viver. Poderia ser melhor se os *professores* não *gritassem*."
F6	"Sim, pois *ajuda* mais a nós alunos a se desenvolver na sociedade, o potencial da comunicação e a oralidade."
F7	"Sim, pois ajuda a *nós* alunos a desenvolvermos mais e também melhorar a oralidade."

* Palavras em itálico com correções ortográficas.
Fonte: Elaborado pela autora, a partir das respostas do questionário dos alunos, Questão 4

Diante do exposto sobre a importância da leitura para o desenvolvimento do potencial comunicativo do estudante, 89% (30 estudantes) dos sujeitos questionados consideram importantes as leituras realizadas na escola, 8% (A2, B3, C3) não souberam apresentar seus pontos de vistas, o que se constituiu um desafio ao pesquisador para encontrar uma solução no desenvolvimento das competências discursivas do argumentar, no decorrer do desenvolvimento da proposta, e 3% (E1) não responderam a questão, apresentando um grau de desinteresse para os trabalhos iniciais, o que me incitou a desafiá-los para atingir a meta de 100% de participação.

Dos 38 sujeitos participantes, 20% (A5, A6, B2, C5, D2, D4, D6, F2, F5) apresentaram sugestões de como melhorar as práticas de leituras na escola.

Diante do exposto, muitos aprendizes perceberam a importância da leitura para seu desenvolvimento intelectual e considerou que esta proposta será relevante na sala de aula para que os alunos tenham acesso as mais diversas possibilidades de leituras.

Outra análise conduzida para investigar os efeitos da prática pedagógica foi feita com relação à disciplina de Língua Portuguesa, como medida adotada para confrontar dados sobre a hipótese de que os estudantes apresentavam certo grau de dificuldades no tocante ao ensino da Língua Portuguesa. A Tabela 2 apresenta os resultados.

Tabela 2 – O que acham os alunos sobre a disciplina de Língua Portuguesa

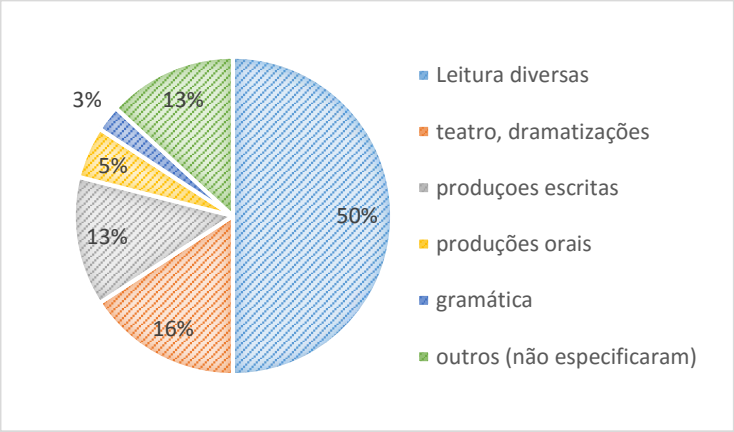
PREFERÊNCIAS	%	JUSTIFICATIVAS
Gostam muito	29%	A disciplina facilita o desenvolvimento dos alunos, estimula a leitura, amplia o conhecimento e ensina para a vida.
Gostam mais ou menos	63%	Nem sempre a disciplina tem sido atraente, com práticas significativas. Têm muitas propostas de atividades que não são necessárias e ainda são chatas e cansativas; trabalham com muitas regras difíceis; às vezes os assuntos não são interessantes e os alunos não tiram boas notas.
Não gostam	8%	É uma disciplina muito complicada, tem muitas leituras e por isso não estimula seu interesse.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir do questionário dos alunos, Questão 5.

Os resultados apontaram que 29% dos estudantes identificaram-se com a disciplina de Língua Portuguesa, com a justificativa de que a disciplina facilita o desenvolvimento dos alunos, estimula a leitura, amplia o conhecimento e ensina para a vida. Enquanto que 63% confirmaram a hipótese de que possuem um grau de dificuldades com a disciplina de Português, pois nem sempre a disciplina tem sido atraente para os estudantes, com práticas significativas, segundo eles têm muitas propostas de atividades que não são necessárias e ainda são chatas e cansativas, trabalha com muitas regras difíceis, às vezes os assuntos não são interessantes e os alunos não tiram notas "boas". Também, segundo eles, escreve muito e produz muitos gêneros difíceis. Já os que dizem não gostar da matéria, 8% justificaram que a disciplina é muito complicada, tem muita leitura e por isso não estimula seu interesse.

Em relação ao que os alunos mais gostam na prática do português, o *Gráfico 7* apresenta os resultados.

Gráfico 7 – O que mais gostam nas aulas de Língua Portuguesa

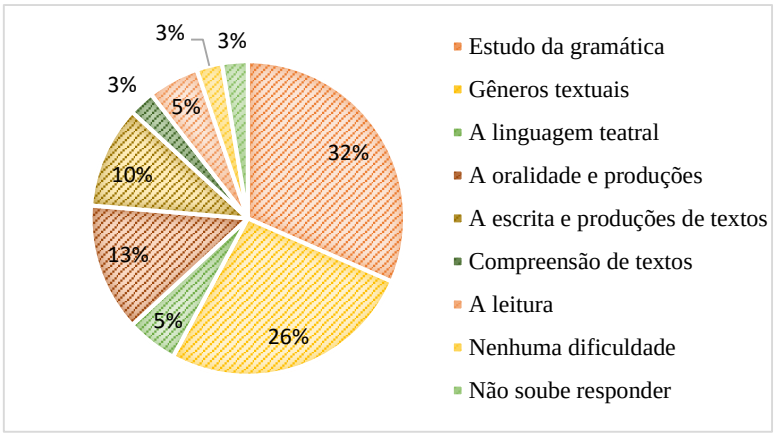


Fonte: Elaborado pela autora, a partir do questionário dos alunos, Questão 6

Foi sinalizado em primeiro lugar, a leitura com indicação de 50% dos participantes. Em segundo, com a sinalização de 16% dos alunos, que consideram as aulas com linguagem teatral mais motivadas para a aprendizagem. E no terceiro, com 13%, as produções escritas. Já no quarto lugar, pela preferência à produção oral de gênero, com indicação de 5% dos participantes, e por fim, com 3%, o ensino de gramática. Consta ainda, 13% dos alunos que não especificaram suas preferências.

Do mesmo modo, foram também questionados sobre as dificuldades que tinham no estudo da Língua Portuguesa, expondo o seguinte resultado no *Gráfico 8*.

Gráfico 8 – Dificuldades mais acentuadas no ensino de Língua Portuguesa



Fonte: Elaborado pela autora, a partir do questionário dos alunos, Questão 7

Em relação ao grau de dificuldades enfrentadas pelos alunos na disciplina confirmei, através da análise, que a gramática lidera o primeiro lugar, com 32%. Na segunda colocação, 26%, a dificuldades de reconhecer e produzir os gêneros textuais. Na terceira, dificuldade de produção oral, 13%. Em seguida, foi sinalizado a produção escrita, por 10% dos participantes. Logo após, com pequena indicação de 5%, a dramatização e a leitura. Constatei, ainda, que 3% disseram ter dificuldade para entender e compreender os conteúdos. Outros 3% não souberam apontar às dificuldades e 3% disseram não ter dificuldades em Língua Portuguesa.

Já em relação à produção dos gêneros orais pelos alunos e a prática da oralidade em ambientes públicos e sala de aula, a *Tabela 3* apresenta o seguinte resultado:

Tabela 3 – A oralidade na sala de aula

TEM FACILIDADE PARA PRODUZIR GÊNEROS ORAIS?				
COD	**SIM/NÃO/ ALGUNS**	**%**	**GÊNEROS**	**DIFICULDADES**
B4, C6, D1, D2, D3, D6, E5	Sim	18%	----------	----------
A2, A7, B3, C4, C5, E1, F1, F5, F6	Não	24%	----------	Tem dificuldade de dar sentido à produção.
A1, A3, A4, A5,A6, B1, B2, B5, B6,C1, C2,C3, D4, D5, E2, E3, E4, E6, F2, F3, F4, F7	Alguns	58%	Cordéis, quadrinhos, lendas	----------
TEM FACILIDADE PARA EXPRESSAR-SE EM SALA DE AULA OU EM AMBIENTES MAIS FORMAIS?				
A4, A6, B4, C4, C6, D1, D4	Sim	19%	----------	----------
A1, A2, A3, A7, B2, B3, C1, C5, D2, D6, E1, E4, E6, F2, F4, F5, F6, F7	Não	47%	----------	Não conseguem se expressar oralmente; não tem facilidade; tem vergonha; fica com medo de errar.
A5, B1, B5, B6, C2, C3, D3, D5, E2, E3, E5, F1, F3,	Nem sempre	34%	----------	Só em meio a pessoas mais próximas, sala de aula, na igreja, em ambientes familiares e entre jovens.
PARTICIPA DE DISCUSSÕES EM SALA DE AULA DE FORMA ESPONTÂNEA OU QUANDO SOLICITADO PELO PROFESSOR?				
A2, A4, A5, A6, B1, B5, C1, C2, C3, C4, D4, E2, F1, F4	Participa espontaneamente	37%	----------	Gostam de se comunicar; Tem facilidade de falar em público; Gosta de tirar dúvidas com o professor.
A3, A7, B2, B4, B6, C5, C6, D1, D2, D3, D5, D6, E1, E3, F2, F3, F5, F6, F7	Só participa quando solicitado pelo professor	50%	----------	Têm vergonha de falar em público; São tímidos e têm dificuldades de se expressar; só participam porque são avaliados.
A1, E4	Não participa	5%	----------	Têm vergonha e dificuldades de se comunicar.
E5, E6	Às vezes participa	5%	----------	As vezes participa quando domina o assunto;
B3	Não respondeu	3%	----------	----------
COSTUMA DISCUTIR SOBRE ASSUNTOS (NOTICIAS DE TV, FATOS DO COTIDIANO...) EM CASA COM OS PAIS E IRMÃOS?				
A1, A2, A3, A4, A5, A7, B4, B6, C1, C5, C6, D1, D3, D4, E3, E4, E6, F5, F6	Sempre	50%	----------	----------
A6, B1, B3, B5, C3, C4, D2, D5, D6, E2, E5, F2, F3, F4	Às vezes	37%	----------	----------
B2, CE, E1, F1	Raramente	10%	----------	----------
F7	Não	3%	----------	----------

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das respostas do questionário dos alunos, Questões 8-11

A análise mostra que a maioria dos estudantes, 58%, apontaram que têm facilidade de produzir alguns gêneros, dando preferência aos de sequências narrativas, pois apresentam estruturas mais familiares aos alunos e menos complexas. Outros 18% dos alunos sinalizaram

que não tem dificuldades de produzir os gêneros orais. Enquanto que, 24% confirmaram ter dificuldade em produção oral e em organizar o texto, dar-lhe sentido na produção oral.

Ainda, questionados sobre a liberdade de expressão oral em ambientes públicos como igrejas, reuniões, grupos de jovens, eventos escolares etc., o quadro se altera e parece contraditório, pois 47% dos participantes disseram ter grandes dificuldades na produção e justificaram dizendo que não conseguem se expressar oralmente, não tem facilidade de falar em público, pois ficam nervosos, têm vergonha e, ainda, ficam com medo de errar. Já 34% dos estudantes sinalizaram que produz algumas vezes, em ambientes mais próximos, como entre jovens, familiares e sala de aula e igrejas. Então, percebo, através dos dados obtidos, que a dificuldade de domínio da oralidade é ainda muito acentuada entre a classe e precisa de uma intervenção didática para o desenvolvimento das competências comunicativas dos estudantes.

Já no que diz respeito à participação oral na sala de aula, os discentes disseram, na sua maioria, 50%, que só participam na classe quando solicitados pelo professor, alegando que tem medo de errar, vergonha e timidez e só participam porque sabem que estão sendo avaliados. Outros 37% confirmam que têm uma participação efetiva da oralidade em sala de aula, pois tem facilidade de se comunicar em público. Outros 5% negam sua participação oral em sala de aula, explicando que têm vergonha e dificuldades de se comunicar e mais 5% disseram que só participam se tiver um domínio do assunto.

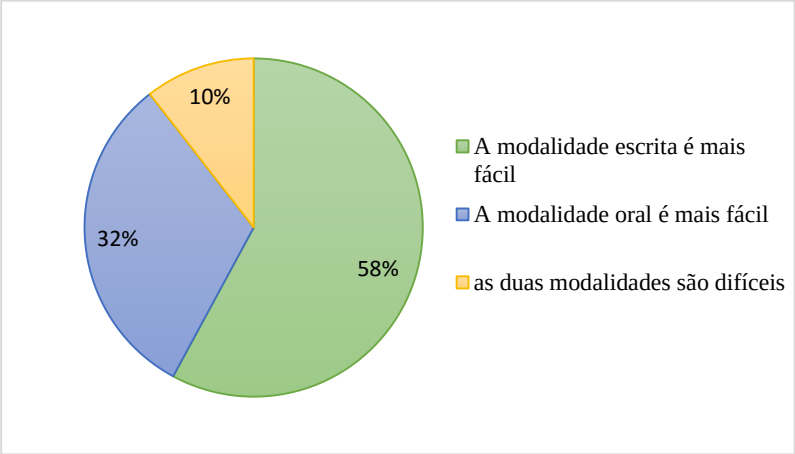
Esses dados obtidos colocam em dúvida a *Questão 8* e *9*, quando os mesmos sujeitos, B4, C6, D1, D2, D3, D6 e E5, disseram dominar os gêneros orais, mas negam sua participação oral em ambientes públicos e sala de aula. Enquanto que A2, A7, B3, C4, C5, E1, F1, F5 e F6 assumiram suas dificuldades de enfrentamento do público e só participam quando instigados pelo professor. Porém, C4 contradisse sua opinião dizendo que não domina os gêneros porque tem dificuldade de dar sentido à produção e nas questões posteriores, disse que participa da oralidade em ambientes formais e em sala de aula de forma espontânea, porque tem facilidade de se comunicar.

Outra questão, que permitiu conhecer um pouco sobre a facilidade de expressão do aluno sobre um determinado assunto (notícias de TV, fatos do cotidiano), foi questioná-lo se em casa eles se comunicam com liberdade com os pais. Como já tinham sinalizado que em ambientes familiares e entre jovens eles se expressam melhor, os dados obtidos nessa questão comprovou bem essa realidade, contando com 50% dos alunos que disseram se comunicar bem com os pais, porém com algumas ressalvas, de 37%, que nem com os pais tem essa espontaneidade de

comunicação e ainda, outros 10%, que raramente fazem isso. Ainda há aqueles que nem com os pais se comunicam, representado por 3%, que apresentam grandes dificuldades de se comunicarem.

É notória certa controvérsia sobre o domínio da oralidade e percebo nisso uma grande problemática a ser resolvida na prática de ensino. Para confirmar o dito, é pertinente ainda analisar o *Gráfico 9* a seguir:

Gráfico 9 – A modalidade escrita x a modalidade oral

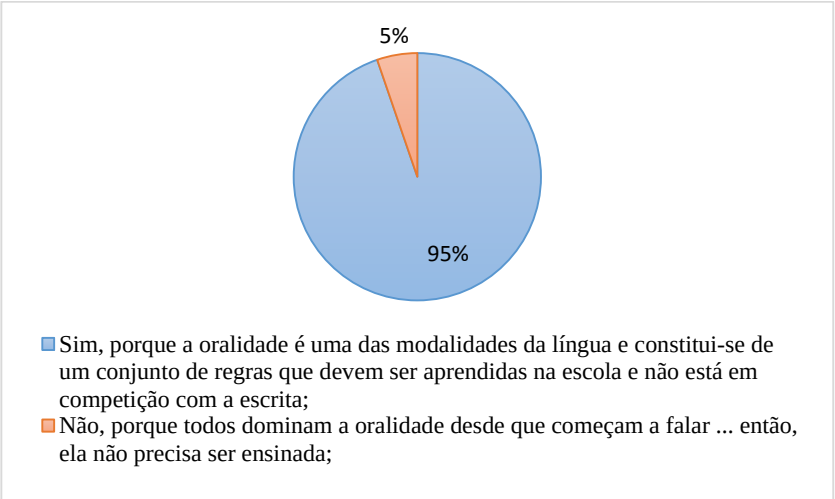


Fonte: Elaborado pela autora, a partir das respostas do questionário dos alunos, Questão 12

Ao serem questionados sobre a produção oral ou escrita, diante de seu grau de facilidade para produzir, 58% dos alunos informaram que a produção escrita é mais fácil do que a oralidade, pois, no ato da produção escrita, eles têm mais tempo para pensar, manifestar suas ideias e corrigir, no intuito de melhorar a produção, o que, segundo eles, não acontece com a oralidade. Já para 32%, é a modalidade oral mais fácil para produzir, menos complexa, porque eles relacionam esta produção à fala espontânea, sem grau de formalidade. Ainda, 10% dos alunos disseram não ter facilidade em nenhuma das modalidades da língua e justificam por terem dificuldades em identificar os gêneros.

Ainda, para completar as informações, questionei aos alunos se a oralidade deve ou não ser ensinada na escola. O *Gráfico* 10 apresenta os resultados:

Gráfico 10 – Ensinar ou não a oralidade na escola



Fonte: Elaborado pela autora, a partir das respostas do questionário dos alunos, Questão 13

Nos dados analisados, 95% dos estudantes, diante de suas dificuldades de enunciação, tiveram ciência de que a oralidade precisa ser ensinada na prática escolar, pois se constitui uma modalidade da língua e deve ser valorizada tanto quanto à escrita. Apenas 5% disseram que não precisa ser ensinada porque todos dominam a oralidade desde que começam a falar, independente da herança cultual.

Com isso, acredito que esses sujeitos (A1, F1) estão entre aqueles que pensam a oralidade no contexto da fala, como uma modalidade sem forma, regra, contexto e que é livre e espontânea nas formas do uso pelo sujeito, e que não precisa ser levada a sério no contexto de ensino.

Como já sinaliza Marcuschi (2007), há uma visão dicotômica em desprestigiar a oralidade em relação a escrita e isso é difundido no âmbito escolar, no contexto de ensino. Mas ambas são variáveis, alimentam-se da mesma fonte de sistema, que é a língua para suas produções, ambas têm regras próprias, apesar de serem indissociáveis. Levando ainda em consideração o grau em que se diferem, podemos encontrar mais semelhanças do que diferenças, pois elas "se dão dentro de um continuum tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois pólos" (MARCUSCHI, 2001, p. 37).

No *Quadro 11*, podemos observar as dicotomias entre a oralidade e a escrita, as quais são consideradas como perigosas, pois podem projetar uma ideia equivocada do dinamismo funcional da língua, supervalorizando a escrita.

Quadro 11 – Dicotomias perigosas

FALA	ESCRITA
Contextualizada	Descontextualizada
Implícita	Explícita
Concreta	Abstrata
Redundante	Condensada
Não planejada	Planejada
Fragmentária	Integrada

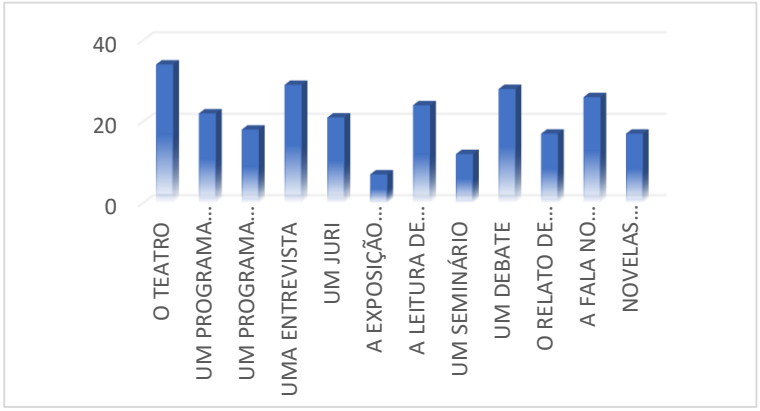
Fonte: Marcuschi e Dionísio (2007, p. 28)

A maneira de resolver a visão equivocada de tratar as duas modalidades como dicotômicas consiste em vivenciar na prática de ensino os mais variados contextos em que a língua se insere, trazendo o contexto social e seu espaço de circulação como proposta de estudo. O estudante só terá facilidade de compreensão da língua, diante de sua flexibilidade, caso ele experimente essa prática.

Assim, o estudante precisa compreender, na prática de ensino, que a língua se dá contextualizada nas duas modalidades; não há supremacia da escrita em relação à oralidade, portanto ambas devem ser ensinadas; ambas as modalidades são ricas e carregadas de significados históricos e socioculturais; abstração e implicitude estão presentes nas duas modalidades; ambas as modalidades dependem de um contexto social para estabelecer sentidos; todos os enunciados são imprecisos e dependem da compreensão e interpretação daquele que fala, lê ou escreve, dentre outras questões, que pertencem ao universo da língua.

Visto que a questão da oralidade está em pauta na proposta de ensino, pude a analisar o que os alunos consideraram como gênero oral (*cf.* Gráfico 11).

Gráfico 11 – Gêneros textuais orais



Fonte: Elaborado pela autora, a partir das respostas do questionário dos alunos, Questão 14

A questão 14 foi construída no intuito de fazer um resgate da pluralização dos gêneros orais, para compreender o nível de conhecimento do aluno, a respeito dos gêneros que circulam socialmente, uma vez que é através da prática de ensino que temos a oportunidade de sistematizá-los e torná-los conhecidos dos alunos.

Os dados demonstram que os alunos ainda não têm bem definido os gêneros orais em relação aos aspectos que os agrupam, em relação ao oral e à escrita. A exemplo disso, percebo que um número significativo de alunos sinalizaram que o teatro, o programa televisivo, as novelas televisivas, a leitura em voz alta, o programa radiofônico, que são apresentados socialmente na oralidade, mas que sua origem é a escrita, são de igual modo considerados gêneros orais como a entrevista, o debate, o júri, a exposição do conteúdo, seminário, relatos de experiências.

Entendo que se faz necessário esclarecer para o aluno essas questões que o confundem, pois é papel da escola ensinar e promover o encontro do aprendiz com os diversos gêneros e esclarecer todo o contexto do sistema – língua diante de sua plasticidade e aspectos socioculturais.

Através de Dolz e Schneuwly (2004, p. 174) encontro a resposta para a pergunta: Quais gêneros devem ser ensinados aos alunos para validar uma proposta social na sala de aula?

> Os gêneros orais [...] são instrumentos – ou melhor, megainstrumentos, visto que podemos considerá-los como a integração de um grande conjunto de instrumentos num todo único – que fazem a mediação da atividade de linguagem comunicativa. Falta-nos ainda escolher, dentre uma enorme variedade de gêneros, aqueles que podem, e talvez mesmo devam, tornar-se objeto de ensino. Já que o papel da escola é sobretudo o de instruir, mais do que o de educar, em vez de abordarmos os gêneros da vida privada cotidiana, é preciso que nos concentremos no ensino dos gêneros da comunicação pública formal. Por um lado, [...] exposição, relatório de experiência, entrevista, discussão em grupo etc [...] e, por outro lado, aqueles da vida pública no sentido lato do termo (debate, negociação, testemunho diante de uma instância oficial, teatro etc.).

A resposta já é óbvia nessa proposição, os gêneros mais formais devem ser ensinados, pois, através do estudo, vão permitir ao aluno o desenvolvimento das suas competências para aprimorar a comunicação oral. Os autores referem-se àqueles gêneros que os alunos têm menos contato, que não dominam no contexto da comunicação e que ainda não se constitui uma prática definida.

Nesse contexto, surge o seguinte questionamento: como está o ensino desses gêneros na sala de aula? Os alunos tiveram a oportunidade de responder a esse questionamento, na Questão 15 (*cf.* Apêndice C), e os resultados podemos conferir na *Tabela 4*.

Tabela 4 – Como é visto o ensino do gênero oral na sala de aula pelos alunos

COD	JUSTIFICATIVA	%
A2 A4 A5, B3, B4, B6, E5	Ele usa para ensinar a gramática e fazer exposições de conteúdo.	16%
A3, A7, B4, B5, D2, D3, D4, D6, C1, C6, EI, F6	Para inserir práticas sociais discursivas no contexto escolar e a partir deles ensinar a linguagem.	29%

B2, B4, C2, C3, C5, E4, F1, F2, F3, F4, F5	Para solicitar aos alunos apresentações de trabalhos com o objetivo de dar notas na unidade, como processo avaliativo.	26%
A1, A6, B4, D5, C4, E2, E3, F7	Para cumprir planejamento escolar e transmitir os conteúdos.	18%
B1, B4, D1, E6	Para realizar leituras e trabalhar com compreensão e interpretação de textos.	11%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das respostas do questionário dos alunos, Questão 15

Percebi que há uma divergência de opiniões dos alunos em relação ao ensino do gênero na sala de aula. Porém, o mais relevante é que os alunos já consideravam a importância desses para o processo ensino-aprendizagem.

Dentre os alunos, 16% sinalizaram que o professor utilizava o gênero para ensinar a gramática e fazer exposições de conteúdo. É possível que isso aconteça, mas se o professor não considerar o contexto social que está imbricado em um gênero e veiculá-lo às situações de interação social para efetivar a prática de ensino, ele se torna apenas um mero instrumento para mecanizar o ensino, através de recortes isolados, o que compromete a proposta de ensino. Já 29% apontaram que o gênero era usado na sala de aula para inserir práticas sociais discursivas no contexto escolar e a partir deles ensinar a linguagem.

É nessa perspectiva que se espera do trabalho com o gênero textual, mudanças de planos para efetivar a prática da linguagem. Mas o que temos ainda é uma tímida iniciativa para o estudo do gênero, visando a materialização da linguagem, diante de sua vasta referência social. Mas como sinalizaram os alunos, essa atitude já está presente na prática de ensino, como parâmetros adotados por alguns educadores.

No entanto, também é visível na prática desses professores, segundo 26% dos alunos, que o gênero era usado para solicitar aos alunos apresentações de trabalhos, com o objetivo de dar notas na unidade, como processo avaliativo. Ainda, outros 18% indicaram que a prática de ensino com o gênero era para cumprir planejamento escolar e transmitir os conteúdos pelos alunos. Esse ponto destacado pelos alunos não confirma uma prática de estudo dos gêneros que se compromete com o desenvolvimento das capacidades discursivas do aluno, mas para um ensino fragmentado, sem sentidos sociais e propósitos comunicativos. Se assim se evidencia, contradiz com o que foi dito acima e a prática perde seu incentivo no estudo da linguagem, já que compreende o ensino de Língua Portuguesa condicionado apenas aos conteúdos estudados, desvinculados da natureza sociocultural da linguagem.

Outros 11% indicaram que a prática de ensino com o gênero era para trabalhar leituras, realizar compreensão e interpretação de textos.

Importante registar que o estudante B4 assinalou todas as alternativas, compreendendo que todas essas práticas são reais em sala de aula. Embora seja um caso à parte, percebi que

esse aluno conseguiu articular uma realidade circular da prática pedagógica em relação ao ensino do gênero discursivo, entre avanços e retrocessos, pois os próprios professores apresentaram esse fato, quando questionados.

E, assim, compreendo que o que disseram os alunos em relação à prática de ensino do professor com o gênero em sala de aula, com o que apontaram os professores no questionário, em relação aos gêneros orais, diante de suas dificuldades para trabalhá-los em sala de aula, indica que é necessário incutir mais valores na prática de ensino para trabalhar os gêneros orais como eixo norteador, acerca do funcionamento da linguagem e diante de seu papel social.

No item a seguir, apresento como se dá o domínio dos alunos na produção dos gêneros selecionados, com propósito de fazer um diagnóstico preciso para, posteriormente, aplicar uma proposta de intervenção que priorize a oralidade no contexto formal.

3.4.2.1 Os gêneros como proposta de produção e análise

No processo de analisar os níveis de conhecimentos dos alunos sobre os gêneros textuais, exponho, nesta seção, os resultados obtidos nas produções dos gêneros e análises dos alunos, a partir dos indicadores exigidos no questionário (*cf.* Apêndice C).

Segundo Antunes (2009, p. 54), "conhecer os gêneros que circulam oralmente ou por escrito faz parte de nosso conhecimento de mundo, de nosso acervo cultural", portanto, é de responsabilidade da escola promover essa prática de ensino, uma vez que "a escola não pode se furtar a responsabilidade de promover esse conhecimento" (op. cit. p. 54). Em se tratando desta responsabilidade de ensinar os gêneros orais, propus aos alunos, como atividade motivacional, pensar sobre as diversas ações sociais que cada pessoa está envolvida no cotidiano, com manifestação a linguagem.

Assim que os alunos foram falando, eu fui registrando no quadro. Nessa fase de construção, fui acrescentando outras indagações, a partir de situações, para fazer circular na mente dos alunos a ideia de pensar os gêneros textuais orais como prática real da linguagem para fins comunicativos: manifestações da linguagem na roda de amigos, no programa televisivo entre políticos, na sala para realizar uma aula, para explicar o uso de um aparelho celular que acabou de comprar, para apresentar um cartaz que fez, para contar algo que aconteceu comigo ou com outras pessoas, dentre outras situações. O objetivo dessa atividade inicial era sistematizar a ideia principal, sobre a necessidade de estudar os gêneros textuais orais como exercício pleno da linguagem.

Em seguida, apresentei a proposta de produção e análise dos gêneros para verificar qual o mais desafiador para uma proposta didática de intervenção, fazendo valer as práticas sociais da linguagem.

As produções foram realizadas em grupo – seis grupos organizados de seis componentes, com ressalvas o 1º e o 6º grupo, formado por sete componentes, totalizando os 38 sujeitos envolvidos na pesquisa. À medida que as produções foram realizadas, cada aluno respondia às questões do questionário, correspondentes ao gênero.

Então, o primeiro passo foram as análises das transcrições das produções, do gênero debate, em que predominaram sequências argumentativas. Nesse caso, os textos produzidos constituíram objeto de estudo nesta presente proposta, para facilitar o diagnóstico.

O Quadro 12 expõe o debate produzido pelo grupo 1:

Quadro 12 – Gênero debate – Grupo 1

A1 ((problema no áudio, cortou inicio da fala : o trabalho é assim (...) é:::: o preconceito racial é:::: pelo jeito, tipo ... com gente negra, com os afros)) e o social é:: como tipo... riqueza :: gente rico... gente pobre ... ((vozes distantes))
A2 eu tenho preconceito com gay, com gente de outra cor - -fala alto - - (...) negra:: sapatona... ((ri)) ((fala alto)) gay [...] tá bom já ...
A6 é:: cada passo que damos nas ruas ... nós encontramos o preconceito ... é:::: tem gente que tem preconceito por causas das pessoas religiosas... que (tem na moda) ... mas eu não sou preconceituoso ... ((vozes distantes, gritos, barulhos externos))
A5 "para odiar as pessoas precisam aprender se é que podem aprender a odiar... pode ser ensinado a amar" ...
A4 o preconceito não deveria existir porque todos nós somos iguais e não deve se diferenciar por cor raça ou sexualidade
...
A3 "os argumentos mais utilizados por Hitler e a nazi party era a Eugênia", como assim? Eles acreditavam que deviam eliminar os tais seres inferiores para manter a qualidade da genética da sua raça ... acreditavam ve-e-men-te que não deveriam ... que não deveriam ... misturar brancos puros com outros tipos de raças" ... é:::: isso já era utilizado há muito tempo por Esparta, ele eliminava bebês deformados ou doentes para fazer com que sua raça nascesse forte e saudável
A7 "o preconceito ao invés de acabar está cada dia mais frequente na vida das pessoas"... a maioria dos brancos tem preconceito com os negros porque foram eles que sofreram a maior época da escravidão ... eu acho que isso devia acabar ... porque:: por dentro somos todos iguais ... a cor não define o caráter ...
((inicio de algumas palmas))
A7 acabou...
A2 acabou...
A5 acabou ... ((palmas))

Fonte: Transcrição de áudio da produção do gênero debate produzida pelos alunos

Nesse *Quadro 11*, temos um debate com o tema *O preconceito*, produzido pelo Grupo 1, composto pelos componentes: A1, A2, A3, A4, A5, A6 e A7. Visto ser o gênero o resultado de um trabalho cooperativo entre duas ou mais pessoas, pretendi enxergar, a partir dessa produção, como os falantes se encontram na dinâmica da interação com seus interlocutores, estabelecendo sentidos no discurso e mantendo a corrente dialógica.

No texto acima, percebi um clima de timidez para o início do debate, interromperam o áudio por duas vezes e isso comprometeu a fala do início da gravação, que só foi possível constar, porque eu tinha feito registros. Ao dar início, os componentes olharam uns para os outros com medo de iniciar, até que uma estudante, neste caso A1, iniciou o debate. A aluna não assumiu a posição de moderadora para apresentar o tema e tão pouco provocou os participantes com uma questão polêmica para incitar o debate. Assim, a proposta de produção do gênero que é tão dinâmica e com movimento de vozes, tornou-se em uma produção sem situações espontâneas de argumentação para os sujeitos negociarem seu ponto de vista. A situação me levou a perceber uma carência cognitiva-discursiva dos estudantes para obter a qualidade esperada de habilidades da argumentação.

O quadro do debate mostra que A1 pretendeu fazer uma introdução, mas apenas deu início emitindo sua opinião, com um pronunciamento confuso e fragmentado de seu ponto de vista, com marcadores da fala "tipo" repetido por duas vezes, alongamento de vogal por tantas vezes em um pequeno enunciado.

Da mesma forma, A6, que teve uma participação tímida, apresentou enunciado comprometido, no que diz respeito a coerência e coesão textual, com enunciados interrompidos. Ressalta-se, também, o estudante A2 que se manifestou com singularidade na argumentação, como um ato forçado *"[...] tá bom já ..."*, apenas para atender as exigências do grupo. O mesmo fez uso de expressões coloquiais, "gay", "sapatona", como constantemente vê circulando nas redes sociais, sem se valer de escolhas lexicais mais formais, para reformular seu próprio pensamento.

Por conseguinte, percebi nesse debate um certo grau de informalidade, falta de conhecimentos prévios sobre o tema para selecionar os mais diversos argumentos e contra-argumentos, o que daria vida ao debate e posicionamento de conflito entre os sujeitos envolvidos. Assim, a discussão do grupo não demonstrou um movimento dialético, pragmática básica do próprio gênero.

É bem notória essa realidade, pois no debate não houve uma relação discursiva. Os membros não dialogaram, considerando a opinião dos outros membros, com argumentos a favor ou contra. Isso quebrou a coerência do discurso, havendo, portanto, a manifestação de ideias isoladas e sem contextualização.

É o caso do componente A3 que aplicou a técnica da oralização da escrita, proferindo um argumento por exemplificação que poderia ser tão bem dialogado no contexto, no entanto, não estendeu o sentido do texto lido para mostrar a finalidade de seu argumento. Dessa forma, ele não incitou os demais a se manifestarem com contra argumentos, deixando assim, que sua

manifestação se encerrasse ali na leitura. Esse componente se manifestou a favor do preconceito, juntamente com A2, enquanto que os demais componentes se manifestaram contra o preconceito, no entanto, essa ideia não foi dialogada no decorrer do gênero.

O A7 iniciou com uma leitura de um pequeno trecho, mas concluiu sua argumentação emitindo opinião de valor contra o preconceito, que poderia ser retomada a fala pelos demais integrantes, mas isso em nenhum momento ocorreu na produção para dar sentido a contextualização temática, a partir da dinâmica dos argumentos apresentados.

O que temos é uma produção coletiva, mas com falas individualizadas, em que, cada componente apresentou apenas um argumento. Os alunos mantiveram uma participação passiva e não chegaram a um conflito durante o debate, finalizando assim após a fala do A7, sem conclusão das ideias discutidas. Leal e Morais (2006, p. 22) dizem, nesse caso, que para argumentar torna-se necessário criar estratégias eficazes para os efeitos pretendidos com a atividade da argumentação. Como nessa produção não houve a dinâmica dos interlocutores sobre a situação da interação, também não houve uma ação da linguagem pautada na ação social.

A produção apresentou problema também na coesão textual, para articular as ideias, visto não haver interlocução entre os integrantes, esses elementos também não foram apresentados no texto, constituindo, assim, de falas isoladas, em meio a tantos enunciados que poderiam ser interligados para efetivar o debate da temática.

Assim, a situação comunicativa em que estava envolvido o grupo, que era para ser dinâmica e carregada de significados no ritmo da interação, resultou-se em uma prática carregada de problemas, com enunciados incompletos e fragmentados, que não favoreceram a participação efetiva dos sujeitos.

Portanto, vejo que as relações interpessoais, que não foram bem desenvolvidas na produção e no desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos, para torná-los aptos a argumentar, como um problema a ser resolvido em sala de aula, com uma intervenção do gênero, como objeto de ensino.

Segui a mesma dinâmica do debate, dessa vez com o Grupo 2, conforme *Quadro 13*.

Quadro 13 – Gênero debate – Grupo 2

B4 MODERADOR – Boa tarde, nós iremos fazer um debate sobre o tema... racismo ... ((oculto o nome do participante)) ficaram contra o racismo ((pigarreou)) e:: ((oculto o nome do participante)) a favor... ((pode falar oculto o nome do componente))
Por que você acha que não dev/dev/ devemos ter racismo?
B2 eu acho que tem que ter sim, para que saiba separar o rico do pobre, os negros do branco e etc ... eu também acho que na sala de aula tem que ter essas mudanças ...

B4 MODERADOR – ((oculto o nome do participante)) porque você acha (barulhos externos, motocicleta passando na avenida e conversas)) que não devemos ter racismo?
B6 EU sou contra porque ... o preconceito social não deve ser mantido, porque aos olhos de Deus nós somos todos iguais e não devemos ter preconceito social ... muitas pessoas acham... que só porque é rico::alta, alto ou de alta qualidade ... eles acham que são melhores ... do que os outros ...
B4 MODERADOR – Agora a:: a réplica de 30 segundos sobre o que ((oculto o nome do participante)) falou ... ((o grupo reclamava baixinho)) eu não tou entendendo, ((e fazia gestos)) ... sobre o que ((oculto o nome do participante)) falou ... sobre o assunto
B6 eu não concordo com ((oculto o nome do participante)) ... porque nós devemos ter amor e não:: preconceito social
B2 ((falou com voz bem baixinha)) eu acho que devemos ter preconceito sim ... sobre as diferenças ... ((duas vozes de comando bem baixinha))
B4 MODERADOR – Agora ((oculto o nome do participante)) por que você acha que não devemos ter preconceito? ...
B3 por::que tipo a::sim ... agente não devemos ter preconceito porque abaixo de Deus somos todos iguais ... porque tem muita gente que tem preconceito por homossexual ... lésbica ... com gente alta ... baixa, e etc ...
B4 MODERADOR ((oculto o nome do participante)) por que você acha que tem que ter preconceito?
B5 devemos ter preconceito ((gaguejou)) porque eu acho que as pessoas da alta sociedade não deve conviver com as pessoas da baixa... da baixa sociedade ...porque :: assim você deve ter... pena que isso nas escolas e nos lugares públicos eles devem ter prioridades com as coisas porque eles são ricos ... são as pessoas que...são ricas
B4 MODERADOR – a réplica do que ((oculto o nome do participante)) falou...
B3 a gente não deve ter preconceito (+) porque:: a gente por Deus fomos criados todos iguais, sem o preconceito...
B4 MODERADOR – ((oculto o nome do participante)) o que você achou desse debate?...
B5 eu acho assim ... que ... porque ... as pessoas devem viver assim e cada um tem que conviver com as pessoas que:: se sentem bem iguais e não diferentes uma das outra
B3 achei que a gente ... a gente não devemos ter preconceito com os outros porque é tipo assim:::: a gente tem que falar tudo que a gente entendeu ...
B4 MODERADOR o que você achou desse debate ((oculto o nome do participante))? ...
B5 achei:::: porque a verdade tem que ser dita né... pobre com pobre e rico com rico ((riso)) ...
B4 MODERADOR – o que você achou desse debate ((oculto o nome do participante))? ...
B6 ele:::: é um pouco... assim:: considerado como as pessoas que também (amam) ...
B4 MODERADOR – O que você achou desse debate ((oculto o nome do participante))? ...
B2 Eu achei interessante pra diferenciar (+) e achei que que sua::opinião cada uma deu ... eu achei... ((palmas))

Fonte: Transcrição de áudio da produção do gênero debate produzida pelos alunos

O texto em análise foi produzido pelo Grupo 2, formado pelos componentes: B1, B2, B3, B4, B5, B6. No debate, os alunos B3 e B6 se posicionaram contra o preconceito, B2 e B5, a favor do preconceito e B4 assumiu a posição de mediador do debate, que além de direcionar o posicionamento de cada participante, questionou-os para gerar o posicionamento de cada um, em relação a temática discutida. O aluno B1 não participou dessa proposta de produção, por motivo de problemas de saúde.

Em relação à produção, ficou explícito que houve uma preocupação com o tema; organização da estrutura do gênero; socialização; organização das informações de acordo o posicionamento de cada interlocutor. Como ponto principal, notei ainda que cada integrante do grupo efetivou sua participação, proferindo mais de um argumento e os níveis de elaboração desses foram pensados em contra-argumentos, como via de divergência de pensamento entre os interlocutores. Porém, percebi na estrutura desses argumentos pontos divergentes, uso de

noções confusas, uso de expressões comuns, quebra de coerência, que carecem de uma intervenção para uma restruturação dos enunciados, falta de elementos coesivos.

A seguir passei a analisar cada caso separadamente. O aluno B4, que assumiu posição de moderador. Faltou antes de iniciar a produção dar a conhecer ao grupo das regras estabelecidas para o debate para evitar surpresas no momento e provocar insegurança aos integrantes. Isso foi muito bem percebido no terceiro enunciado do moderador, prova de que os integrantes não estavam inteirados das regras do debate, portanto se mostraram inseguros. Nesse caso o direcionamento do moderador era apenas para levantar questões para serem respondidas.

Observo na fala de B2, contra argumentando a pergunta do moderador, conforme exemplo a seguir:

> *MODERADDOR Por que você acha que não dev/dev/ devemos ter racismo?*
>
> ***B2*** *eu acho que tem que ter sim, para que saiba separar o rico do pobre, os negros do branco e etc ... eu também acho que na sala de aula tem que ter essas mudanças ...*
>
> ***B4*** *MODERADOR – ((oculto o nome do participante)) porque você acha (barulhos externos, motocicleta passando na avenida e conversas)) que não devemos ter racismo?*
>
> ***B6*** *EU sou contra porque ... o preconceito social não deve ser mantido, porque aos olhos de Deus nós somos todos iguais e não devemos ter preconceito social ... muitas pessoas acham... que só porque é rico::alta, alto ou de alta qualidade ... eles acham que são melhores ... do que os outros ...*

O argumento apresentado pelo aluno B2 foi deixado de lado pelo moderador, que já se pronunciou para outro integrante, dessa vez o B6, com a mesma pergunta, alterando a nomenclatura de preconceito para racismo e assim prosseguiu por todo o debate, entre os integrantes, sem provocar variações instigantes nos questionamentos. Fica claro que os estudantes perderam oportunidades de justificar seus argumentos, interagir com o outro e engrossar a discussão para tornar o debate um tanto significante na prática comunicativa, uma vez que a temática requereria dos sujeitos posturas antirracistas para favorecer o convívio em todo âmbito social.

Após essa quebra de sentido, o moderador retomou novamente, dando a B6 o direito a réplica contra o racismo, o que deveria ser dado a B2, pois sua argumentação a favor do racismo ficou esquecida diante da nova manifestação do moderador. Mas, em seguida, B2 retoma sua participação e justifica sua ideia, mas de uma maneira não convincente e com entonação descendente, assumindo seu posicionamento a favor do preconceito, diante das diferenças sociais. Essa posição errônea do moderador é corrigida no bloco seguinte de perguntas, entre B3 e B5, com o direito de réplica a B3, diante do pronunciamento de B5.

Em B3, observei problemas na estruturação das sequências *"a gente por Deus fomos criados todos iguais"*. Ocorre também em B6 estruturas confusas "*é um pouco... assim:::*

considerado como as pessoas que também (amam)" . Em B2, sequências sem conclusão e mal estruturadas *"achei que... que sua::opinião cada uma deu ... eu achei..."*.

E por fim, percebi a falta de uma conclusão do tema pelo moderador do debate, visto que ele encerra questionando a todos os integrantes sobre o que achou do debate, mas não emite opinião de valor sobre as considerações finais em relação ao tema discutido.

Vejamos, no *Quadro 14*, o debate do Grupo 3:

Quadro 14 – Gênero debate – Grupo 3

C2 MODERADOR a gente vai apresentar o trabalho de debate regrado sobre preconceito... eu vou ser o moderador e debater também. ((oculto o nome do participante)) por favor
C3 hoje em dia... a sociedade não tem mais força para combater o preconceito... as pessoas não têm liberdade e opção... as pessoas negras ainda são preconceito... tratadas com preconceito e:: as pessoas que fazem o preconceito... ainda acham graça disso
C1 não existe alguém que não tenha preconceito hoje em dia... mesmo afirmando isso ... tem alguém que é frágil... então não devemos confundir preconceito com discriminação passiva e agressiva
C2 MODERADOR: ((oculto o nome do participante))
C6 o preconceito... porque com ele podemos magoar as pessoas e derrubar a autoestima delas...mas uma coisa eu sei, ninguém nasce odiando outra pessoa, só podia aprendendo e se consegue aprender a odiar outra pessoa consegue aprender amar
C3 o preconceito não é uma coisa ruim...é:: uma arma da evolução... as espécies que não têm preconceito foram descartáveis pela natureza. Ex: se você vê um leão faminto e você não prejulga prejulga ele com... como... com preconceito... como perigoso... você vai até ele e ele pode te matar.
C2 MODERADOR quem é o próximo? quem?... agora ((oculto o nome do participante))
C5 se eu não gosto de certo grupo social, como vejo os homossexuais é porque eu tenho a liberdade de expressar todos os direitos de julgamento.
C6 os preconceitos tem raízes mais profundas sobre os princípios. Pois o preconceito é uma... é uma opinião não submetida a razão... não submetida a razão
C5 não querer manter contato e relacionamento com pessoas de diferentes raças e éticas não é racismo é gosto e liberdade
C6 somos todos cientes dessa dica: independente da raça, orientação sexual, classe e nacionalidade idioma, temos que saber conversar e respeitar todos os ... todas as... diferenças entre nós.
C2 MODERADOR ((oculto o nome do participante))
C1 hoje em dia o preconceito é normal entre as pessoas quando um branco faz preconceito contra outro negro não acontece nada, porque os brancos, eles acham que são superiores do que o negro. E o negro quando faz preconceito contra o branco, já é errado, os povo já fala que é preconceito de acordo com a sociedade.
C5 ser diferente... ser diferente...não e defeito... muito menos preconceito...ser diferente é fazer parte do muno onde todos merecemos respeito.
C2 MODERADOR ((oculto o nome do participante)) novamente ...
C6 o preconceito é uma burrice coletiva sem explicação...afinal... que explicação você pode me dar contra... para o povo que precisa de união. ..não podemos permitir que o preconceito faça parte da nossa...liberdade de expressão ...porque o mundo sem preconceito será melhor
C5 gostos são pessoais...você não pode querer meu gosto, só porque você não gosta...pronto
C2 MODERADOR obrigada pela sua atenção... queremos fazer uma pergunta para você refletir. E você é contra ou a favor do preconceito?

Fonte: Transcrição de áudio da produção do gênero debate produzida pelos alunos

A produção citada foi realizada pelo Grupo 3, com os integrantes C1, C3, C5, que assumiram posicionamento a favor do preconceito, e C2, C4, C6, que se manifestaram contra o preconceito.

Na situação em análise, verifiquei o seguinte: o moderador C2, assume o direcionamento da produção, produzindo um enunciado introdutório de apresentação do tema e dos participantes. Ele indica apenas a troca de turno dos falantes, mas sem apresentar uma questão polêmica para gerar a natureza provocante do debate. Ainda, não provoca questionamentos aos integrantes e nem incita as intervenções entre os interlocutores. Foi possível perceber, também, a ausência de regras para a organização do debate, já que os debatedores agiam livremente na construção e desenvolvimento do mesmo. No entanto, destaquei a participação de C2 como moderador no final da produção, que não se manifestou, emitindo argumento sobre conclusão final do debate, mas manteve uma relação com o público ouvinte, integrando-os a discussão com uma reflexão em que encerra a produção: *"(...) e você é contra ou a favor do preconceito?"*.

As relações no debate foram estáveis, houve respeito ao outro na troca de turnos e cada participante incorporou seus enunciados após ter a certeza de que a fala de seu interlocutor foi concluída. Os ouvintes acompanhavam atentamente cada falante para intervir no momento certo e apresentar seu posicionamento.

No tocante à produção argumentativa, cabe acrescentar o seguinte: os argumentos foram sustentados pelo próprio turno, faltando assim um dinamismo maior entre os interlocutores para argumentar e refutar; há ausência de elementos coesivos, na maioria dos argumentos, para estabelecer elos e criar relações lógicas nos enunciados; e há ausência de modalizadores textuais para indicar as intenções e atitudes dos interlocutores no discurso.

No primeiro pronunciamento de C6, notei a falta de elementos na parte introdutória do argumento para completar seu sentido e provocar certo desconforto aos interlocutores que se posicionaram a favor do preconceito. Assim, o argumento, que era pra ser tão forte, tornou-se isolado do enunciado em relação às falas anteriores e isso provocou um enfraquecimento na dinâmica do debate, que é dialógica. Já no seu terceiro pronunciamento, usou uma marca de modalização, *"somos todos cientes dessa dica (...)",* como uma forma de seu engajamento como locutor, fazendo com que seu argumento se apresentasse como autoritário, que impõe a seu interlocutor a aderir o seu discurso, como verdadeiro (KOCH, 1984, p. 87).

Após o pronunciamento de C3, no início do texto, C1 não utilizou um modalizador discursivo para assegurar o seu posicionamento na argumentação, a favor do preconceito. Isso provocou um distanciamento entre as vozes que se cruzavam no momento. No meio do texto, após manifestação de C6, o integrante C3 faltou usar um modalizador textual para estabelecer relação do que foi dito antes, com o que pretende dizer, usando o argumento por exemplificação.

Considero importante, fazer ressalvas ao comportamento participativo de C5 e C6, diante da produção de seus argumentos e o momento em que assumem um bloco dentro do debate, na última parte, mas em nenhum momento um se refere à fala do outro para produzir argumentos e contra-argumentos, para diferir seus pontos de vista, assim, percebi a carência de estratégias de inserção de vozes para mostrar a força argumentativa.

Diante dessas notificações, entendi que é preciso ensinar ao aluno a aprender a organizar bons argumentos e contra-argumentos, para criar uma cadeia de vozes que se sustentam e se opõem para convencer o outro.

Em seguida, *Quadro 15*, o debate do Grupo 4:

Quadro 15 – Gênero debate – Grupo 4

D5 MODERADOR a gente vai fazer um debate sobre o preconceito em geral... todas as formas de preconceito... o social... o racial e etc ((rsrs)) ((oculto o nome do participante)) é contra o preconceito. ((oculto o nome do participante)) é a favor do preconceito.
D1 eu particularmente acho que o preconceito deveria continuar existido porque eu não tolero rsrsrs porque eu eu acho que os negros são deveriam conviver em sociedade com os brancos, assim como as pessoas que tem um nível de classe social baixa não deveria conviver com pessoas de classe social mais elevada
D2 eu não acho que a cor da pele não importa ... porque por dentro todo mundo é igual e:: não importa se você é negro... branco... etc é:: o que vai te fazer uma pessoa te formar como uma pessoa é o teu caráter
D1 pera ai:: é:: eu acho que a cor da pele importa sim porque as pessoas é:: é são hipócritas... elas falam que o que importa é o caráter... mas por exemplo... se tiver um menino bonito você obviamente você vai se interessar em conversar com ele... agora ... se o menino for feio você não vai ter... você não vai querer conversar com ele você não vai querer dar um oi pra ele e então eu acho que as pessoas deveriam parar de ser hipócritas e falar que sim... o que importa é a cor da pele e não o caráter... ou então a beleza.
D4 primeiramente sim ...eu vou olhar a beleza do menino e tal... mas... é :: você vai conhecer ele e pode perceber que ele é uma pessoa ruim... ai você vi tirar suas próprias conclu / conclusões e ver que essa pessoa é ruim e o que importa realmente é o caráter.
D2 É:::: no primeiro momento você pode sim ... olhar a beleza mas depois se você for conhecendo a pessoa você descobrir que ela é uma pessoa ruim por dentro que o caráter dela é ruim ela é pobre e :: ou você vai preferir continuar com uma pessoa que você ...que você... considerou feia no inicio... mas depois você descobriu que é uma pessoa maravilhosa que ela te faz feliz... ou... é:::
D6 particularmente eu prefiro ficar com uma menina mais bonita porque o que vale é o status e pra mim as pessoas feias não deveriam existir
D5 eu concordo com MV porque o status é o que importa e não o sentimentalismo e as pessoas vão ver a pessoa que está ao meu lado e não os sentimentos.
D3 eu não me importo com o status na sociedade porque é preferível ser feliz com a pessoa feia pela sociedade do que... do que sair com uma pessoa bonita e perceber que ela é uma pessoa maldosa por dentro
D5 eu discordo porque os feios são inferiores aos bonitos e as mulheres são inferiores aos homens e eu sou a favor do machismo.
D6 eu concordo com MA porque as mulheres devem ficar em casa fazendo coisas de casa e os homens devem viver a vida e trabalhar fora.
D4 eu discordo dessa tua opinião porque:::: nem só porque ela e mulher que ela tem que ficar em casa... sem sair e sem se divertir eu acho que mulher tem que trabalhar... mulher pode sim ser independente é:::: e homem pode sim ajudar ela nos trabalhos domésticos... né só porque ele vai tá em casa é::: ajudando a mulher a fazer comida... lavar prato... roupa... essas coisas que ele vai ser considerado gay ... que isso não existe
D2 Deus criou o homem primeiro... mas depois ele criou a mulher... porque ele percebeu que o homem precisava de uma companheira e ele criou a mulher da costela do homem pra ela ter os mesmos direitos e deveres que ele para ela ser igual a ele e não... não criou ela nem da cabeça nem dos pés... nem pra ela ser inferior nem superior
D5 eu discordo o machismo deveria continuar porque antigamente os maridos iam trabalhar e as mulheres ficavam em casa para fazer os trabalhos domésticos.

D3 eu discordo com isso porque... a mulher tem sua liberdade tanto quanto o homem e :::: ela tem o direito de fazer as suas coisas sim... é :::: mas ela tem seus próprios deveres e se ela pode se satisfazer ...não para satisfazer os desejos agressivos dos seus companheiros
D1 eu acho que ... a mulher tem que ficar em casa trabalhando enquanto os homens vão trabalhar... eu acho também que os homossexuais eles não deveriam nem ter o direito de trabalhar...eu acho que eles não deveriam nem existir

Fonte: Transcrição de áudio da produção do gênero debate produzida pelos alunos

Percebi nesse texto uma estrutura de caráter interativo, em que os sujeitos geram um movimento de vozes que se cruzam para compartilhar suas ideias. Nesse sentido, traz à tona a essência do conceito bakhtiniano de que a língua é essencialmente interativa e que se materializa no discurso através das práticas sociais.

Esse caráter interativo é percebido através do texto em análise, produzido pelo grupo, constituído por seis integrantes, sendo eles: D1, D5 e D6, que se posicionaram a favor do preconceito, e D2, D3 e D4, que se manifestaram contra o preconceito.

A análise ajudou a compreender esse fator, quando percebi que logo após o pronunciamento do moderador D1, que atuou apenas na abertura da produção, ele se posicionou, emitindo opinião sobre seu modo de ver o preconceito sobre a cor da pele. Na dicotomia branco/negro, D2 assumindo o turno, usou o elemento referencial de cor da pele para refutar a ideia anterior, o que contribui para a construção da coerência textual e, efetivamente, as relações argumentativas. Esse processo permeou por todo o texto, o que torna possível construir o encadeamento dos enunciados (KOCH, 1984, p. 33).

É importante notar que todos os sujeitos, usaram modalizadores iniciais como: *"eu não acho que(...)", "eu particularmente acho que(...)", "eu concordo com(...)", "eu discordo(...)", "eu concordo com", "eu não me importo com(...)", "particularmente eu prefiro ficar com(...)", "primeiramente sim... eu vou (...)",* para estabelecerem sentidos aos seus enunciados do que vai ser dito, com o que já foi dito, e assim estabelecer coerência e coesão textual no processo conversacional (URBANO, 1993, p. 81-100). Nesse processo, o discurso apresentou-se como polêmico, mas a sua base argumentativa é no crer (KOCH, 1984, p. 88). Assim, o locutor não impõe a sua opinião, deixando seu interlocutor aceitar ou não os seus argumentos.

No que diz respeito à estrutura dos argumentos e contra-argumentos, os alunos apresentaram algumas facilidades e conseguiram expor seus pontos de vista, apresentando justificativas para provocar efeito de convencimento em seu interlocutor. Para tal propósito comunicativo usaram argumentos por exemplificação, comum a sua faixa etária, como D1, e ainda D2, com argumentos de aproximação ao contexto bíblico.

No entanto, percebi ainda a falta de uma estrutura mais formal que substitua as marcas da oralidade por escolhas lexicais e semânticas apropriadas para melhorar as estruturas linguísticas do discurso, a exemplo de: *"pera aí", "tá", "e tal", "né", "pra",* que foram pronunciadas por vários integrantes do grupo. E ainda, por motivo da hesitação no sistema conversacional, há incidência de muitos alongamentos prolongados, interrupção do enunciado, como se houvesse falha de memória e ausência de estruturas vocabular para completar o sentido do que se pretendia dizer.

Senti falta da voz final do moderador para concluir a discussão do debate e provocar no ouvinte um contentamento ou estranhamento, diante das discussões. Mas, no geral, é precisamente notável, no texto em análise, que os integrantes cumpriram a proposta do gênero, compreendendo sua finalidade comunicativa. Porém, necessita de ajustes e aprimoramentos da linguagem para estabelecer vínculos formais da oralidade na produção de discursos.

A seguir, *Quadro 16*, a transcrição do debate do Grupo 5.

Quadro 16 – Gênero debate – Grupo 5

((barulhos externos e internos atrapalham a produção oral))
E3 MODERADOR é:: boa tarde ficamos com o debate regrado... ficamos com três temas ... o tema homossexualista, racial e social ((oculto o nome dos participantes)) a gente vai debater o tema racial ((pedido de silêncio "psiu")
E3 por que você é a favor do preconceito?
E2 porque negro não tem direito de viver na sociedade... como nós brancos
E2 "e por que... você acha... que... essas... essas pessoas... não... tem... esse direito?"
E3 por que na verdade é... temos que jugar as pessoas pela sua cor da pele
((falaram no grupo em decadência de voz , indicando quem ia falar))
E1 por quê você é a favor do preconceito social?
E5 porque rico tem que ficar mais rico e o pobre te que ficar mais pobre.
E5 por que você é contra o preconceito social sendo que no Brasil nem deveria existir pobres?
E1 todos nós somos iguais e temos direito e deveres como qualquer um ser humano mesmo sendo ricos ou pobres
E4 por que você é a favor ao homossexualismo?
E6 porque eu acho que homossexualista é:: cada um tem seu direito... mas... eu não aceito.
E6 por que você é contra?
E4 por causa que Deus fez o homem para a mulher e a mulher para o homem e:: e::: o homossexualista são más influencias à sociedade ((olhar de expectativas da turma para o grupo))
E3 terminou? vai falar só isso? ((falou com tom em decadência de voz para E4))
E4 acabou... ? ((falou com tom em decadência de voz para o grupo))
((barulhos internos e externos))
E6 PROFESSORA... acabou

Fonte: Transcrição de áudio da produção do gênero debate produzida pelos alunos

No intuito de analisar essa produção, apresentada oralmente pelo Grupo 5, composto por E1, E3, E4 e E5, que se posicionaram a favor do preconceito, e E1 e E6, que se manifestaram

contra o preconceito, tomei por base a organização da produção, estruturas dos enunciados e a dinâmica de interação entre os participantes.

Inicialmente, percebi que a produção se comprometeu na estrutura do gênero e finalidade comunicativa. Não houve dinâmica de funcionamento, regras de interação e tão pouco, uma intervenção lógica dos argumentos, mediante ao tema em debate.

Observei, portanto, uma sequência de perguntas e respostas, se é que posso chamar de sequência, porque houve um comprometimento no encadeamento da mesma e nos enunciados que não se articularam para estabelecer a coerência e coesão textual. Assim, constatei que não existiu um caráter interativo na predominância do gênero, a argumentação se materializou no interior de cada resposta isolada, curta e com problemas estruturais de sentidos.

Tais considerações foram comprovadas na produção como um todo. A exemplo, A3 pergunta a E2, e E2 para E3, assim cada dupla se estabeleceu no interior do grupo, enfraquecendo as relações comunicativas. Nesse exemplo dado, chamou-me a atenção a primeira pergunta que E2 fez a E3, ambos se posicionaram a favor do preconceito, mas E2 estabeleceu uma relação confusa com E3, retomando a referência da própria fala, com leitura de uma pergunta, pausada e sem entonação, dirigida a E3 que ainda não tinha se manifestado a favor do preconceito. Notei nessa iniciativa, a primeira quebra de sentidos dos enunciados que não se encaixavam. Depois seguiram os pares E1 com E5, que revezaram a troca de questionamentos, E5 com E1. Seguidos de E4 com E6 e de forma inalterável, E6 com E4.

A produção se desenvolveu sem cruzamento de vozes e terminou sem conclusão, em uma estrutura comprometida, com uso de noções confusas (vácuo semântico), uso de noções semiformalizadas (afirmações vagas), uso de expressões comuns (sem escolhas lexicais apropriadas) (PÉCORA, 1999, p. 105).

Percebi que o grupo não demonstrava domínio de conhecimento sobre o tema proposto, que as leituras tidas como propostas não foram efetivadas na prática, o que ajudaria no desenvolvimento de estratégias discursivas mais sustentáveis e relevantes para defender seu ponto de vista.

Sobretudo, constatei, através dessa produção, uma falta de familiaridade com o gênero, que merece uma intervenção escolar para que os princípios da comunicação se estabeleçam, o suficiente e significativamente, na construção de saberes e de conhecimentos formais na produção dos gêneros orais.

O *Quadro 17* apresenta o último debate dessa série:

Quadro 17 – Gênero debate – Grupo 6

F4 MODERADOR boa tarde nós iremos apresentar um ... debate sobre o preconceito...
F4 MODERADOR é:: ((oculto o nome do participante)) porque você não aceita o preconceito?
F1 "o preconceito não é... uma coisa ruim ... "é uma arma de evolução... as espécies onde vivem livres do preconceito ... não estão entre nós... foram descartadas pela seleção natural... imagine ao...avistarmos uma cobra ao invés de prejulgarmos como sendo perigosa... ou passar a mão... nela pra ver se ela morde... se é venenosa... mentiroso qualquer um dig / diga eu tenho preconceito" ((leitura sem indicação da fonte))
F4 MODERADOR ((oculto o nome do participante)) porque você aceita o preconceito?
F3 eu acho que não deveria ter o preconceito porque todos nós somos iguais e muitas das vezes que querem ser melhor do que o outro só por conta da classe social ou seja porque tem uma condição a mais só que isso não importa... o que importa é o caráter da pessoa.... devemos parar com esse tipo de preconceito.
F7 eu sou a favor do preconceito social porque pra mim ninguém é igual... nós temos que criticá-los pois eles nunca vão ter as mesmas condições sociais igual a da gente... pois eles não tem a mesma infraestrutura que nós temos não tem as condições sociais iguais a nossa e ::: preconceito... "é com preconceito que classificamos assuntos... pessoas e fatos... nosso sistema nervoso funciona com preconceito é do preconceito que começamos a compreender as coi / coisas novas." ((leitura sem indicação da fonte))
F4 MODERADOR ((oculto o nome do participante)) por que você não aceita o preconceito?
F6 ah... porque tipo assim... a gente tem que saber que todos nós somos iguais e temos o mesmo direito e a pessoa antes de julgar a outra tem que:: parar para refletir pelos seus próprios defeitos.
F4 MODERADOR ((oculto o nome do participante)) porque você acha que devemos ter preconceito?
F5 eu acho que nós temos sim... "porque somos diferentes um dos outros é claro que nós não podemos nos mesturar com um mendigo." ((escreveu para se pronunciar através da leitura))
F4 MODERADOR ((oculto o nome do participante)) por que você acha que não devemos ter preconceito?
F2 na minha opinião a sociedade tem que aprender a não ser preconceitu / preconceituosa porque nós tem que viver e conviver com todos e não mostrar qualidades ou defeitos e nem apontar porque todos nós temos preconceito e seus defeitos.
F7 imagine ai:: se ... a gente não tiver preconceito passar na rua e ver dois homens se beijano ou duas mulheres ... como é que a gente ia reagir, normal? não ... eu acho que não
F6 você te que saber que:: eles... que:: cada ser humano nasceu com sua própria escolha então você tem que aceitar a escolha... a:::: escolha... o:: tipo de sexo que ele escolheu
F7 mas não é normal não
F4 MODERADOR muito obrigada pela a atenção de todos

Fonte: Transcrição de áudio da produção do gênero debate produzida pelos alunos

O debate do Grupo 6 foi estruturado com a presença de um moderador, que agiu apenas para direcionar os participantes, provocando-os com um questionamento que se repetiu na mesma estrutura do início ao final da produção, alterando, apenas, as expressões "aceita" e "não aceita o preconceito".

Percebi em F1, F5 e F7 a falta de autonomia da palavra para responderem ao questionamento. Ainda, fizeram a oralização de trechos sem entonação e com pausas alongadas (trechos sem indicação da fonte). Em F3 e F7, houve uma manifestação para argumentar o questionamento feito pelo moderador, o primeiro contra o preconceito e o segundo, a favor do preconceito social. As falas anteriores, no decorrer do debate, ficaram esquecidas e perderam seu encadeamento, que era tão importante para construir o sentido do texto. Então, percebi sérios problemas de coerência e coesão textual, como nas demais produções analisadas.

F3, F4 e F5 construíram um novo bloco no debate para responder a pergunta que se reproduziu com frequência: *"por que você não aceita o preconceito?"*. Ocorre aí, a mesma falha que na produção anterior, pois no corpo do debate não houve uma cadeia de argumentos que caracterizava o gênero, como tal.

A falha consistiu na falta de interação dialógica entre os enunciados. Cada sujeito ao produzir seu enunciado não conseguiu mobilizar a atitude do outro. Assim, o debate, que deveria revelar um caráter de comunicação privilegiada pela "[...] gestão da palavra entre os participantes, escuta do outro, retomada de seu discurso [...]" (DOLZ; SCHNEUWLY; PIETRO, 2004, p. 214), tornou-se uma ação contraditória de passividade, que não assumiu essa responsabilidade enunciativa, proposta pelos autores.

Assinalei também que a falta de integração comprometeu a coerência e coesão do discurso nas produções do debate; a falta de conhecimento do gênero, diante de sua finalidade comunicativa, implicou na responsabilidade do sujeito de efetivar sua preocupação apenas como emissor do enunciado; a falta de conhecimento do contexto real da situação em debate comprometeu os efeitos do discurso para avançar a discussão; a falta de repertório vocabular para debater o tema implicou nas escolhas lexicais de uso comum e popular, dentre tantos outros fatores que se pôde observar no contexto da comunicação.

Assim, nessa etapa de produção do gênero textual debate percebi que poucas foram as iniciativas de domínio discursivo no processo de interação da linguagem partilhada pelos interlocutores. Faltou a cada interlocutor acolher o discurso do outro, interpretá-lo para em seguida dar-lhe uma resposta.

Em relação aos aspectos estruturais desse gênero, a *Tabela 5,* apresenta os resultados:

Tabela 5 – Estrutura funcional do gênero debate

COD	Suporte de publicação do gênero	Estrutura discursiva do gênero	Finalidade comunicativa do gênero	%
A2	Jornais televisivos, programas radiofônicos	Sequências argumentativas	Instruir e prescrever regras	3%
A3, A4	Programas televisivos, apresentações em sala de aula, jornais impressos	Sequências argumentativas e Narrativas	Transmitir ideias e ponto de vista	5%
A6, A7, B2, B4, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E2, E4, F3, F4	Programas televisivos, apresentações em sala de aula, jornais televisivos, programas radiofônicos,	Sequências argumentativas	Argumentar e contra argumentar	47%
B3, B6	Apresentações e sala de aula	Sequências argumentativas	Transmitir ideias e ponto de vista	5%

A1, B5, F1, F5	Programas televisivos, apresentações em sala de aula, programas radiofônicos	Sequências descritivas das ações dos sujeitos	Argumentar e contra argumentar	10%
C3, E1	Programas televisivos, jornais televisivos, apresentações em sala de aula	Sequências narrativas	Argumentar e contra argumentar	5%
A5, B1, C1, E3, F6, F7	Programas televisivos, apresentações em sala de aula	Relatos de experiências	Argumentar e contra argumentar	16%
E5	Programas televisivos	Relatos de experiências	Transmitir ideias e pontos de vista	3%
E6	Apresentações em sala de aula	Sequências descritivas	Narrar fatos	3%
F2	Revistas, jornais impressos	Sequências narrativas, relatos de experiências, sequencias descritivas	Transmitir ideias e pontos de vista	3%

* * As cores representadas na tabela indicam respostas similares para análises[14]

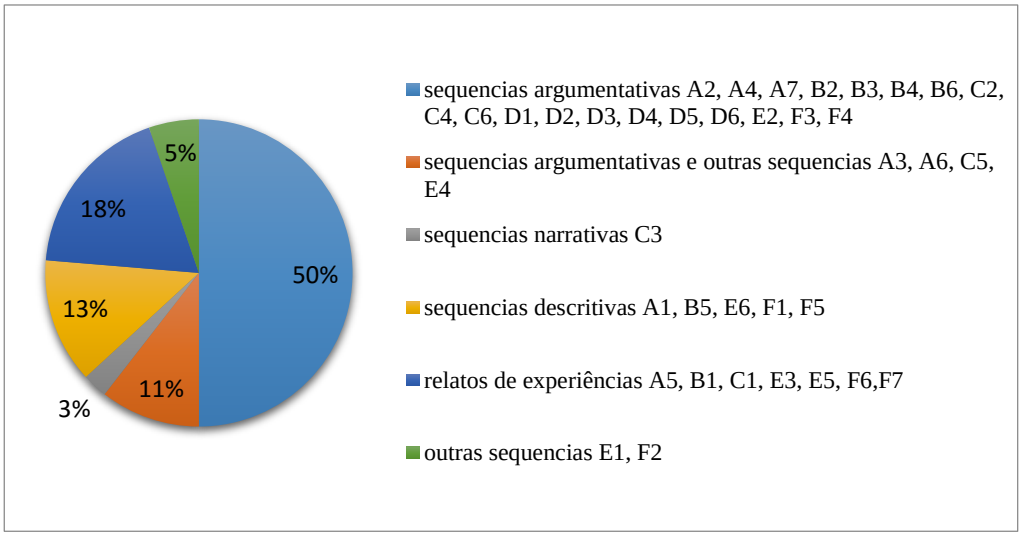
Fonte: Elaborado pela autora com base no questionário dos alunos, Questão 16 – Atividade 1 (a, b, c)

Conforme apresentado na *Tabela 5*, 47% dos alunos compreendem a estrutura funcional do gênero, considerando o suporte veiculação social, a finalidade comunicativa e a estrutura discursiva do gênero. Outros 17% sinalizam uma compreensão parcial do gênero, em relação ao suporte de publicação e finalidade comunicativa, mas não demonstram conhecimento em relação ao domínio discursivo do gênero, indicando assim, as sequências narrativas. Da mesma forma, aconteceu com outros 8% que compreendem o gênero, levando em consideração seu suporte de divulgação e sua finalidade discursiva, mas sinalizam a predominância de sequências descritivas. E ainda outros 5%, somando um total de 15%, que de igual forma, apontam sequências narrativas como predominância discursiva do gênero. Já outros 3%, somando um total de 15%, figuram um quadro de dificuldades em relação aos dois últimos critérios propostos para análise do gênero em relação as sequências discursivas e a finalidade comunicativa do gênero. Uma exceção está em F2 que errou os três critérios que correspondem a estrutura funcional do gênero. O estudante associou o gênero aos suportes de publicação direcionados a escrita (revistas e jornais impressos).

Vejamos os resultados da análise em relação à estrutura discursiva do gênero.

[14] Legenda: ▲Índice de acertos nos três critérios; ▲Índice de acertos no primeiro e terceiro critérios; ▲Índice de erros nos três critérios, estabelecidos para análise; △Índice de acertos no primeiro e segundo critérios

Gráfico 12 – O que pensam os alunos sobre a estrutura discursiva do gênero debate

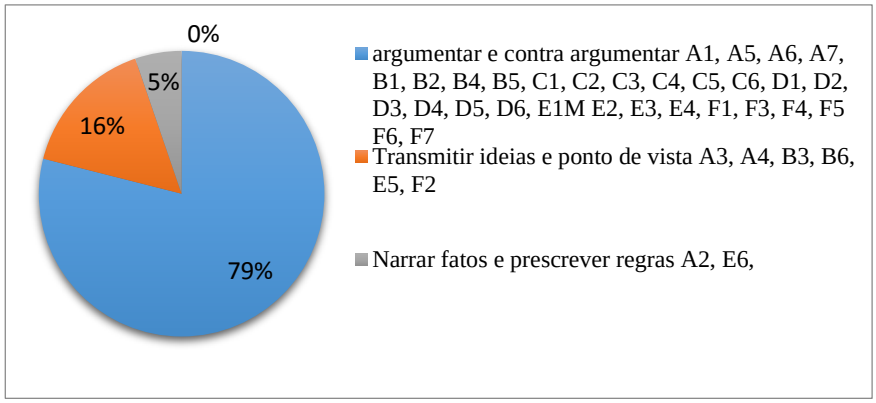


Fonte: Elaborado pela autora, a partir da produção oral do gênero debate

Fica explicito que 50% dos sujeitos conseguiram identificar que a predominância discursiva do gênero é com sequências argumentativas. Já 11% apontaram que, além das sequências argumentativas, há outras sequências, no entanto, o comando da questão solicitava apenas a que mais predominava. Enquanto que 18% sinalizaram relatos de experiências; 13%, sequências descritivas; 3%, sequências narrativas; e 5%, outras sequências, sem identificar a argumentativa como relevante para a produção do gênero.

Já em relação à finalidade comunicativa, podemos observar o seguinte, no gráfico 13:

Gráfico 13 – Estrutura funcional do gênero debate



Fonte: Elaborado pela autora, a partir da produção oral do gênero debate

O gráfico mostra uma realidade em que 79% dos sujeitos conheceram a finalidade do gênero pelo efeito comunicativo que produz na argumentação. Já, 18% dos alunos basearam-se na finalidade de transmitir ideias e pontos de vista. Enquanto que 5% distanciaram do propósito

comunicativo do gênero, informando que a finalidade comunicativa é narrar fatos e prescrever regras.

Diante do exposto, percebi que o gênero debate, em relação a sua estrutura, teve sua identificação estável na classe, mas que na produção, a realidade foi outra, uma vez que apresentaram sérios problemas na evocação persuasiva dos enunciados, além da falta de encadeamentos de sentido entre os mesmos, o que comprometeu a coerência e coesão do discurso.

Com isso, é possível dizer, como afirma Leitão (2011, p. 15-16), que o lugar da argumentação na sala de aula é imprescindível para promover o desenvolvimento de capacidades e competências do argumentar (de identificação, produção e avaliação de argumentos), a fim de desenvolver o pensamento crítico e favorecer o movimento reflexivo nas situações da interação.

Sendo assim, com o trabalho da argumentação na sala de aula, é possível ajudar o aluno a aprender a selecionar boas justificativas para convencer seu ouvinte diante de seu ponto de vista. Além de desenvolver atitudes democráticas de respeito a fala do outro, exercício da escuta e ordem na troca de turno, fatores esses observados em falha na produção do debate dos alunos.

Só com um trabalho de intervenção é possível desenvolver atitudes crítico-reflexivas nos estudantes, diante de sua produção, pois, na dinâmica do debate, os alunos estarão enfrentando situações de oposições e terão que confrontar seus argumentos com o do outro e ter a capacidade de julgá-lo convincente ou não, em relação aos pontos de vista apresentados.

Essa ordem do argumentar e contra argumentar não foi uma situação resolvida nas produções em análise, eles não tinham bases para fundamentar seus argumentos através das estratégias variadas e sustentá-los em uma cadeia coerente de enunciados. A contra-argumentação ocorria como uma oportunidade ao outro de também se expressar, raramente percebia uma réplica para defesa. Assim, a todo instante os argumentos se tornavam fragilizados diante do outro, que também não expandia a argumentação.

Diante desse impasse, considero necessário desenvolver uma perspectiva didática para trabalhar o gênero debate na sala de aula, fazendo dele uma referência para o ensino social da linguagem.

Seguindo esse nível de análise, retomei a discussão, dessa vez, com a produção do gênero seminário. Com a mesma proposta de estudo da temática sobre o preconceito, os alunos, dessa vez, deveriam realizar um seminário, um gênero de caráter expositivo. Foram feitas algumas perguntas para o grupo: O que seria um seminário para eles? Que estrutura eles deveriam apresentar nessa produção? Que recursos eles deveriam utilizar? Qual o papel de cada

componente no grupo nessa produção? Após uma discussão oral, eles foram convidados a realizar a proposta, que foi dada com antecedência para estudo do grupo.

Os resultados dessa produção estão expostas nos *Quadros 18* a *23*, conforme apresento a seguir:

Quadro 18 – Gênero seminário – Grupo 1

A1 Boa tarde... a gente vai apresentar um seminário falando sobre os preconceitos... **A7** preconceito racial é quando a pessoa humilha a outra pela sua classe... pela sua raça ou pé/pela sua etnia **A1** o preconceito sexual é quando... o homem se relaciona com outro homem e começam apelidos ... críticas... violência... e também tem o da mulher ... **A4** o preconceito social é uma forma de preconceito gene/ generalizado aos indivíduos de toda uma classe social ... **A2** quando um rico um é::: mais rico do que outro e fica desprezando os outros. **A6** então co-mo/ como eles falam aqui do preconceito social... né é:::: é quando uma pessoa é mais rica que outra é::: tipo assim é::: aqui na escola mesmo acontece isso... é:: algumas pessoas não trazem dinheiro pra escola... outras trazem a mais e fica tirando onda de riqui::nho e nas ruas também isso acontece é:: pela cidade. **A3** preconceito religioso é quando uma pessoa::: critica a re/religião da outra ... exemplo o cristão é::: é::: por ... criticando um judeu **A5** o preconceito cultural é quando uma pessoa tem preconceito pela cultura da outra ... tipo é:::: "a discriminação cultural consiste na discriminação de uma pessoa pela sua origem ou mesmo por associações pejorativas e, na aceitação, por parte de outros, de uma visão deturpada de determinada cultura" ((efetuou leitura de um trecho com tom de voz baixa quase ilegível)) ((os componentes do grupo encerraram com uma pausa, depois retornaram a fala identificando os componentes, mas o grupo repreendeu a ação da colega A1, para não serem identificados pelo nome))

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da transcrição do áudio de produção oral do seminário

As reflexões desenvolvidas aqui, tiveram como ponto de partida a construção de sentidos nas produções dos alunos, a partir da construção dos enunciados, na forma do gênero, pois o sujeito que enuncia, segundo Bakhtin (2011, p. 289), manifesta-se com seu estilo expressivo e faz suas escolhas lexicais e gramaticais para compor seus enunciados e se manifestar em seu propósito comunicativo. Sendo assim, pretendi conhecer as capacidades iniciais que os estudantes tiveram do gênero em produção e analisei as dificuldades encontradas.

No caso do gênero em exposição, percebi problemas ligados às operações da linguagem: à exposição do contexto situacional; a falta de gestão do conteúdo informativo; a falta de uma estruturação adequada e articulação do discurso, o que comprometeu a coerência e coesão do discurso.

Os sujeitos se manifestaram na produção uma única vez, com enunciados que não se conectavam, com exceção de A6, que usou um elemento coesivo no início de seu enunciado e marcadores de referência à discussão anterior, como em: "*então co-mo/ como eles falam aqui do preconceito social(...)".* O estudante, apesar de apresentar dificuldade de expressão e uma estrutura desorganizada e confusa no enunciado, ele conseguiu perceber o movimento interativo

de um discurso que se manifestou na tentativa de sustentar a coesão da estrutura do texto. Mas, essa é a única vez na produção que encontramos uma estrutura coesa. No geral, as manifestações enunciativas dos sujeitos se estruturavam em uma apresentação temática restrita a uma definição ou exemplificação com base no senso comum sem estabelecer relações referenciais.

Em A1 temos um exemplo de falta de domínio na gestão da palavra. Isso aconteceu já nos dois gêneros em análise, dificuldade para se expressar, manifestar suas ideias e produzir enunciados propícios ao gênero. A2 e A5 apresentaram os mesmos problemas que A1 e ainda a falta de domínio lexical para fazer suas escolhas vocabulares. A5 manifestou-se sempre com oralização de trechos sem indicação de fontes. Ainda A7, A4 e A3 que se manifestaram tímidos, sem iniciativa na produção, apresentaram muitas vezes desequilíbrio na gestão da palavra, o que prejudicou a avidez da conversação.

Apesar dos professores assinalarem que trabalharam a estrutura e finalidade comunicativa, isso não se confirmou na prática. Possivelmente, ele é solicitado apenas como apresentação de trabalhos, sem orientações definidas de estudo sistemático do gênero.

No *Quadro 19* temos outra produção do seminário:

Quadro 19 – Gênero seminário – Grupo 2

B2 Boa tarde nós iremos apresentar um seminário sobre o que é preconceito e os tipos de preconceito ... o preconceito é o ato de prejulgar uma pessoa pela sua raça ... aparência ... ou sexualidade ... (passa imagem mas não explica)) o preconceito racial é o ato de discriminar uma pessoa pela sua raça ... ou etnia ...((passa outra image sem se referir a ela . Segue com outra imagem e para explicar)) aqui como podemos ver nessa imagem é:::: são duas mãos unidas uma da raça negra e outra da aça branca ... ((não faz uma leitura da imagem correlacionando-o ao preconceito))
B6 o preconceito social é uma forma de preconceito em determinadas classes sociais... que provém ... da divisão da sociedade em classes e a discriminação consiste em acreditar que as classes mais pobres são inferiores as que possuem mais bens ((apresenta a imagem)) esta imagem está mostrando que tem um muro dividindo as favelas de umas moradias de luxo ...
B5 o preconceito sexual é quando se tem preconceito con/contra opção sexual da pessoa ... se é gay ... se é lésbica ... se é bissexual etc ... dentre dessas opções sexuais estão homofobia que é o ato de discriminar pessoas homossexual ... heterofobia é o ato de discriminar pessoas heterossexuais ... essa é a razão de existir preconceito sexual porque ai:: tem muitas pessoas do mesmo sexo que se amam e são discriminadas por outras ...
B3 preconceito cultural é quando a pessoa tem preconceito pela sua cultura ... (mostra insegurança e apresenta imagem no slide)) essa imagem mostra ai:: vários tipos de culturas unidas em um só mundo em um só planeta ...
B4 preconceito religioso é não aceitar a religião das pessoas e com isso discriminá-las ou muitas vezes agredi-las ... ((apresenta imagem)) essa imagem tá mostrando alguns símbolos de algumas religiões e tá dizendo que a intolerância religiosa BASTA ou seja CHEGA ...
B1 Preconceito linguístico nada é:: nada mais do que um preconceito social ((faz leitura de um trecho sem indicação da fonte)) "que distingue e separa classes sociais, estigmatizando ou prestigiando falantes da língua portuguesa brasileira"... ((pausa longa, demonstra insegurança, olha para os outros colegas demonstrando insegurança no que dizer e apresenta uma imagem no slide)) ... essa imagem ai é um preconceito linguístico ... uma pessoa criticando a outra ...
B2 a pior violência é o PRECONCEITO

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da transcrição do áudio de produção oral do seminário

Nessa produção, percebi um discurso em que o equilíbrio dos papéis dos interlocutores, na conversação, foi comprometido, porque os sujeitos não interagiram para expor o conteúdo. Notei nessa produção, uma lista classificatória de preconceitos para definições e exemplificações, tendo o senso comum como base para a produção do enunciado. Utilizaram a imagem como base de apresentação da temática, mas no corpo do enunciado não estabeleceram uma relação de sentidos da fala e da imagem que apresentaram. Aconteceu isso em B6, B3, B1 e B5, que além de apresentarem insegurança no domínio de seu papel como enunciador do discurso, muitas vezes recorreram à leitura para a oralização da escrita. Em B2 e B4 percebi mais autonomia, direcionaram melhor seus papeis sociais no discurso, pronunciaram, interagindo com o público, colegas de classe, através de gestos, olhares e palavras que impactaram com a atenção do ouvinte.

Notei, ainda, que a produção do seminário, nesse grupo, constituiu-se de falas isoladas e uma única manifestação por participante, com exceção de B2, que encerra a produção com o enunciado: *"a pior violência é o preconceito"*. É percebível que não houve articulação entre os interlocutores. Poucos foram os elementos coesivos no interior de cada enunciado, mas entre os interlocutores não houve a mesma preocupação de negociar seu pensamento com o outro, o que comprometeu a coesão textual em todo o seminário. Assim, a referenciação do sujeito que se enuncia ao seu interlocutor não desempenha um papel significativo na interação para cumprir o propósito comunicativo do gênero.

Segue, no *Quadro 20*, a produção do Grupo 3.

Quadro 20 – Gênero seminário – Grupo 3

C2 Boa tarde:: vamos apresentar um seminário falando sobre o preconceito e diversos tipos do preconceito
C4 preconceito é uma palavra bastante comum... mas tem um tipo de preconceito que pode matar... tipo:: o preconceito racial... uma pessoa senti( ) tem preconceito por causa de :: é racismo... mas a gente não deveria ter preconceito porque raça é uma característica própria da pessoa e não é porque ela... daí ela nasce com aquela raça( ) ela nasce com aquela característica dela... e não é porque ela cresce que ela vai mudar de característica não...ela tem que aceitar a dela e (viver a vida dela de boa)
C1 o preconceito linguístico é quando a pessoa acha que fala melhor do que a outra... por exemplo... o pessoal da zona rural vem pra zona urbana...ai fala de maneira diferente... esses povo da zona urbana acha isso diferente e começa a critica... a julgar e (...)
C5 preconceito sexual acontece com pessoas que se relacionam com pessoas do mesmo sexo
C3 preconceito social é quando a pessoa ...
C5 o preconceito sexual acontece com pessoas que se relacionam com o mesmo sexo ((reconheceu que falou duas vezes o mesmo enunciado))
C3 o preconceito social é quando a pessoa se julga melhor do que a outra só porque ela tem um custo financeiro melhor e maior do que a outra... e ela se julga melhor só porque tem uma boa faculdade... um bom trabalho... enquanto essa outra pessoa não tem ... então ela faz preconceito sobre isso
C6 preconceito religioso ... é a discriminação pela sua religião ou seja não aceita a sua crença por exemplo um ateu não acredita em Deus... mas um religioso...ele acredita que existe um Deus no céu que nos ajuda em tudo ... então... podemos concluir que... o preconceito religioso é não aceitar a crença e o que a pessoa crer é um (...)

C2 não existem apenas preconceito sociais... raciais... sexuais... existe preconceito com pessoas com pessoas que falam certo tipo de coisa... com pessoas que andam de skat... gostam de fazer tatuagem... música... existe vários tipos de preconceitos
C6 Então... podemos concluir que preconceito ele deveria acabar porque com ele acabando machucando as pessoas e fazem com que elas não querem mais se apresentar a sociedade... então vamos fazer de tudo para combater o preconceito pois com certeza um dia ele vai acabar

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da transcrição do áudio de produção oral do seminário

Segundo Brait (1993), para haver interação é preciso que entre os participantes do discurso haja troca de turnos e isso aconteça mediante a um tema, no qual a conversa possa fluir continuamente no evento interacional, e essa continuidade vale do esforço de cada integrante do discurso.

Nesse ponto, é importante destacar alguns aspectos na produção em análise: C2 estabeleceu o diálogo inicial de apresentação do tema sobre vários tipos de preconceito. Seguiu C4, com um enunciado sobre o preconceito racial, confuso e interrompido, sem clareza do dito, sem remeter ao significado do que se diz a exemplo do vocábulo "matar". Depois C1 se manifestou com um enunciado que não foi concluído, da mesma forma que C6 e C5 que se perdem no evento comunicativo, com enunciados repetidos, porque marcou momentos de turno no evento com C3. A retomada do evento comunicativo só aconteceu em C2 e em C6, na conclusão da produção.

Ainda, notei que a sequência discursiva propícia ao seminário, de exposição do ponto de vista, ficou comprometida, pois não houve a articulação dos enunciados nas diferentes exposições orais sobre o tema, o evento comunicativo não efetivou fluentemente com harmonia entre seus enunciados. Não houve um clima propício para estabelecer os princípios da interação dito por Brait (1993). Assim, a questão da coerência e coesão do discurso também, como nas demais produções, ficaram comprometidas.

Segue, no *Quadro 21*, a análise da produção do seminário do Grupo 4.

Quadro 21 – Gênero seminário – Grupo 4

D2 BOA tarde nós vamos apresentar um trabalho sobre o preconceito e dividimos em vários tópicos é::: o preconceito racial... sexual... social... religiosos e linguístico e cada um vai explica um pouquinho sobre o que é
D3 bom... preconceito é quando a pessoa é::: discrimina a outra por ela ser ter... ela ter uma sexualidade diferente e por ter tradições diferentes e costumes e etc
D6 preconceito racial é o preconceito que:: que discrimina a cor...
D2 é:: a gente critica a outra pessoa porque ela é negra ou porque ela é branca porque não tem só o preconceito do branco pro negro... tem alguns negros não generalizando... que também sentem preconceito contra o branco... também porque podem se sentir ameaçado sobre o que ocorreu anteriormente algo a uns anos atrás ... é:: já o preconceito sexual é quando nós tem / nós criticamos outras pessoas porque ela é heterossexual ou porque é homossexual e não importa o que cada um é a sua opção sexual o que importa o que você é por dentro se você é uma pessoa boa se você tenta fazer o bem para o outro e também não tem só a homofobia e a

heterofobia... tem alguns homens que se acham superiores as mulheres só pelo fato deles serem homens... mas a mulher tem todo direito quanto ele ela também tem o direito de trabalhar e o mesmo direito de voto e:::: isso foi conquistado ao longo dos anos... porem mesmo no século XXI tem muito homem que acreDITA que é superior (risos) e tem mulher que também acredita que é inferior ao homem
D5 tem também o preconceito social é uma forma de preconceito a determinadas classes sociais inclusive eles acham que os pobres são inferiores e os ricos são superiores
D1 preconceito religioso... como o nome já diz preconceito religioso é quando a pessoa não aceita a religião da outra, se ligarmos a televisão podemos ver vários casos do tipo como por exemplo a Síria... lá na Síria vem acontecendo há algum tempo ...confronto entre todos os palestinos por não aceitarem a religião do outro... devemos aceitar a religião do outro... porque nem todo mundo cresceu com a mesma influencia... por exemplo uma criança ela cresce com familiares ateus ela vai ser influenciada desde pequena a acreditar a não acreditar em Deus então não cabe a nós julgar ela... porque foi o modo que ela aprendeu... foi a ideia que ela teve desde pequena e devemos respeitar
D4 já o preconceito linguístico é quando a pessoa tem preconceito com de o modo da outra falar ou seja quando uma pessoa sai de uma cidade e vem pra outra algumas pessoas começam a criticar ela pelo modo da fala o que ela fale diferente da:::: daquela pessoa ou quando alguém sai dá zona é:: rural e vem pra zona urbana algumas pessoas começam a criticar ela pelo/ pelo modo que ela fala

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da transcrição do áudio de produção oral do seminário

Brait (1993, p. 213) diz ainda que, na produção oral, os participantes do ato conversacional devem engajar-se na conversação com propósito de interagir. Mais de perto percebi essa realidade nessa produção. O único gênero dessa etapa, em que pressuponho conhecimento partilhado, notei a manifestação dos integrantes, demonstrando mais conhecimento do tema e estabelecendo um diálogo mais complexo, atribuindo sentido ao propósito comunicativo do gênero.

Iniciaram o seminário com uma introdução enunciativa, D2, apontando o direcionamento do discurso para a temática sobre os tipos de preconceito. D3 se manifestou. para dar início ao diálogo, com um marcador conversacional, indicando início de exposição dos tipos de preconceitos. D3 se pronunciou e se perdeu no elo enunciativo e D2 assumiu imediatamente o turno, mas sem sobreposição de voz, preocupada com a coerência da discussão. Em D5 e D4 foi precisamente notável a preocupação da coesão textual, através dos elementos *"tem também"*, *"já o preconceito (...)"* que reiterou o que estava sendo exposto para apresentar mais um tipo de preconceito. E ainda D1, que introduziu um tipo de preconceito sem elementos de referências coesivas, mas que dialogou no corpo do enunciado, estabelecendo uma relação lógica de sentidos.

Faltou a iniciativa de um integrante, em fazer uma síntese da exposição, e outro, em assegurar a compreensão conclusiva do seminário, diante do tema proposto.

Quadro 22 – Gênero seminário – Grupo 5

E3 É::: BOA TARDE viemos apresentar o:: seminário e iremos explicar cada tipo de preconceito
E1 sempre vimos falar nessa palavra... mas afinal de contas o que ela realmente significa? O preconceito não passa de uma forma de prejulgar uma pessoa... não realmente pelo se caráter... mas sim pela sua forma de se vesti pela sua raça pela sua opção sexual... no mundo existe muitas forma de preconceito porém o mais comum é por causa de:: de diferentes etnias... ai:: significa a igualdade racial ... - - aqui em baixo - -((referindo-se a imagens))
E2 O preconceito racial (...) "o preconceito racial é uma doença e insen-di-osa moral em sociedade que afeta os povos e as populações"... então quer dizer que isso acontece é uma doença e também não só acontece com os negros e sim também com os brancos... isso isso passa ((referindo-se a imagens no slide)) essa imagem ai tá dizendo:: não ao racismo... o direito que todo mundo tem... todo mundo tem direito igual... ((barulhos na classe))
E5 é:: preconceito social é mais um tipo de preconceito que está assim no mundo... onde muitos estão se divertindo pela sua roupas... moradias... estilo de vida... classe social... ai está uma imagem dividindo a classe social entre o rico e o pobre
E4 preconceito se/sexual... o preconceito sexual é a discriminação a alguém pela orientação sexual ou assim... exemplo uma pessoa que casa com outra pessoa do mesmo sexo muita gente não entende isso... ((barulhos externos de motocicletas passando na avenida atrapalham o áudio)) e fica discriminando essa outra pessoa fica dizendo isso e aquilo fazendo bulling e outras coisas, passa ((referindo-se a imagens)) ai está mostrando um tipo de de precon(...) não de um tipo de (...) das pessoas do mesmo sexo, como são.
E6 preconceito religiosos é::: quando a pessoa tem preconceito com as crenças ou com as re-li-gi-o-si-dade das pessoas - - passa - - isso daí ((referindo-se a imagens)) é:: algum tipo de::: de crenças... da:: que tem no mundo e nós temos que respeitar elas
E3 preconceito por aparência... o preconceito por aparência é quando a pessoa julga o próximo pelo seu jeito de vestir as vezes muitas pessoas muitas empresas e:: não emprega o próximo pela(...) pela (...) porque alguns tem tatuagem e coisa e não respeita o próximo pelo jeito de vestir mas eles deveriam saber que cada um quer ser (...) Esse daí ((referindo-se a imagens)) mostra a pessoa com tatuagem e sendo /sendo felizes pelo jeito que é a pessoa... obrigado pela sua atenção.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da transcrição do áudio de produção oral do seminário

Revendo as relações das interações, no texto em análise, E3 revelou uma preocupação de relação com o ouvinte na apresentação inicial de saudação e no agradecimento final. Em E1, houve a tentativa de prender a atenção do ouvinte, interagindo a partir de um questionamento. Nas demais manifestações enunciativas, quebra esse encadeamento no discurso e cada sujeito enuncia sem se preocupar com esse vínculo de coerência.

Temos em E2 uma falta de domínio na gestão da palavra, oralização sem entonação e uma produção insegura de manifestação da ideia sobre o que leu. Não soube significar a imagem ao contexto enunciado. Em E5, houve uma reiterada do discurso sobre os tipos de preconceitos, com a sequência *"(...) é mais um tipo de preconceito",* no entanto, apresenta a mesma dificuldade de E2, sobre a questão de inferência da imagem com relação ao seu enunciado, que apresentou, mas não prolongou uma discussão sobre sua significação.

Ainda, E4, da mesma forma que E2 e E5, não estabeleceram uma equivalência semântica do enunciado com a imagem que apresentaram e ainda assumiram um processo de

construção do discurso com desvios, inseguranças e enunciados incompletos. Em E6, percebo um enunciado pausado, com muitos alongamentos, fragmentado e comprometido, também, no sentido de apresentação da imagem, usou o termo referencial *"(...) isso daí (...)"* para se referir a ela, mas não tornou claro o contexto em que estava inserido.

Obtive um resultado de produção de sequências expositivas, mas todos os problemas apresentados comprometeram a ordem enunciativa e linguística do gênero.

Para finalizar essa série de produção do seminário, no *Quadro 23*, exponho a produção do Grupo 6.

Quadro 23 – Gênero seminário – Grupo 6

F4 boa tarde nós iremos apresentar o seminário que tem o intuito de falar sobre o preconceito... num da nem pra acreditar... más em pleno século XXI ainda tem pessoas que tem preconceito...o preconceito mais conhecido é o racial... mas agora iremos conhecer outros tipos de preconceito
F6 o preconceito social... é:: o preconceito social é quando:: a pessoa não:: ela não:: ela não:: aceita o jeito da outra ser... ou seja é a:: sua forma:: se a pessoa é:: mais rica ou é se ela é mais pobre... ela as vezes... ela não aceita o jeito da outra ser... ela quer que a pessoa tenha uma mesma classe social que ela... a imagem da pra mostrar que:: mostrar que duas cenas... a cena de uma pessoa:: com mais condição usando um sapato mais arrumado que:: muitas vezes também ela / ela reclama do jeito de /... ela acha aquilo pra ela tá ruim... enquanto / enquanto pessoas mais pobres elas não tem nem escolha... ou elas calçam aquilo ou elas calçam aquilo ...
F3 ó:: o preconceito racial é o que mais se abrange em todo o mundo pois as pessoas julgam demais por causa da sua cor ou melhor por causa da sua raça ... - - passa - - ((ao falar passa, refere-se a imagem no slide))...
F1 preconceito sexual é descriminar alguém por sua orientação sexual... homossexuais e bissexuais são agredidos por não serem seres iguais as regras da sociedade... também o preconceito vem de pessoas que pensa que ela ou ele é perfeito... mas somos todos iguais...
F7 preconceito religioso é um termo que descreve atitude mental ela se caracteriza pela falta de habilidade e vontade de reconhecer e explicar as diferenças ou crenças... pode gerar prisões ligadas a espancamento e intolerância... exemplo as vezes a maioria dos preconceito religioso são católicos contra evangélicos e muitas vezes alguns evangélicos... criticam os católicos por adoração e isso gera muita / muito transtorno... essa imagem mostra... é:: três pessoas cada um de sua religião e que vivem em união
F3 preconceito cultural o preconceito que está em alta no Brasil é o preconceito cultural a gente não pode julgar as pessoas pelo preconceito com sua cultura - -não vou falar mais não - - ali a gente tá vendo o preconceito cultual temos índios brasileiros e nós todos somos iguais ((mostra a imagem))
F2 preconceito linguístico é quando uma pessoa fala diferente de outras pessoas... ficam criticando em determinada variedades de línguas
F4 muito obrigado pela atenção

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da transcrição do áudio de produção oral do seminário

Estamos chegando ao final da análise do gênero seminário e os problemas se evidenciaram sempre na mesma questão: a coesão e coerência do discurso e a falta de interlocução. Esses problemas são indícios de que a interação por meio da linguagem não são propostas efetivas no ensino da língua materna. A situação imediata de uma produção sem se

constituir objeto de ensino, como comumente acostuma ser solicitadas pelos professores, não cumpre o papel social da linguagem.

Outra questão observada é que a estrutura organizacional do gênero, embora apareça desvios, não tem sido o maior problema dessa situação, mas a falta de domínio discursivo, a apresentação inicial do evento comunicativo e conclusivo, a organização das ideias no ponto de vista enunciativo, o desenvolvimento e encadeamento dos enunciados para expor o tema.

Na apresentação dos *slides* os alunos não demonstram habilidades para estabelecer uma relação da imagem com o enunciado. Isso se constituiu uma dificuldade, em quase todas as produções (*cf.* Quadro 22), em F3 por duas vezes *"passa - - ((ao falar passa, refere-se a imagem no slide))",* e em F7 *"essa imagem mostra... é:: três pessoas cada um de sua religião e que vivem em união*".

Os enunciados constituíram-se em uma sequência classificatória dos tipos de preconceitos e em todos eles percebi que não houve uma situação do sujeito que interagiu com o outro no evento comunicativo, exceto em F4, que ficou claro a preocupação do diálogo ao sujeito falante e ao sujeito ouvinte, na iniciativa de abertura e de encerramento com agradecimento. No entanto, durante todo o corpo da produção percebi certo distanciamento dessa relação, pois os enunciados não são retomados com elementos referenciais.

A seguir, a *Tabela 6* apresenta um representativo da classe em relação ao conhecimento sobre o gênero em análise.

Tabela 6 – Estrutura funcional do gênero seminário

Código	**Suporte de publicação do gênero**	**Estrutura discursiva do gênero**	**Finalidade comunicativa do gênero**	**%**
A1, A2, A3, A4, A6, A7, B1, B2, B3, B4, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E2, E3, E5, F1, F3, F4, F6, F7	Apresentações em sala de aula	Sequências expositivas	Expor conhecimentos de um tema	74%
A5	Apresentações em sala de aula	Sequências expositivas	Instruir e prescrever regras	2,89%
B5	Apresentações em sala de aula	Sequências argumentativas	Relatar experiências vividas	2,89%

As cores representadas na tabela sinalizam respostas similares para análises[15]

[15] Legenda: ▲Índice de acertos nos três critérios; ▲Índice de acertos nos dois primeiros critérios; △Índice de acertos no primeiro critério; ▲Índice de erros nos três critérios estabelecidos para análise.

B6	Jornais impressos e revistas	Relatos de experiências	Argumentar e contra argumentar	2,89%
C1	Apresentações em sala de aula	Sequências expositivas	Relatar experiências vividas	2,89%
E1	Revistas, jornais impressos	Relatos de experiências	Argumentar e contra argumentar	2,89%
E4	Revistas, jornais impressos	Relatos de experiências	Argumentar e contra argumentar	2,89%
E6	Apresentações em sala de aula	Sequências narrativas	Argumentar e contra argumentar	2,89%
F2	Revistas	Descrições técnicas de regulamentos	Relatar experiências vividas	2,89%
F5	Apresentações em sala de aula	Sequências argumentativas	Narrar fatos ou histórias	2,89%

Fonte: Elaborado pela autora, com base no questionário dos alunos, Questão 16 – Atividade 5 (a, b, c)

Verifiquei um quadro satisfatório da classe, em relação aos índices de conhecimentos da estrutura do gênero seminário, representado por um total de 74% dos alunos que conseguem identificar suporte de publicação, predominância discursiva das sequências e finalidade comunicativa do gênero. Dos 38 sujeitos, apenas 2 (E1 e E4) não identificaram o suporte de veiculação de publicidade do gênero e identificam suportes impressos (a revista e jornais impressos). Outros 6 (A1, B5, B6, E1, E4 e F2) não apontaram acertadamente na predominância das sequências discursivas e ainda, outros 2 sujeitos (A5 e C1) erraram na finalidade comunicativa do gênero, indicando que é instruir e prescrever regras e relatar experiências vividas.

Desse quadro, apenas 04 sujeitos (B6, E1, E4 e F2) não acertaram em relação à estrutura do gênero como um todo, levando em consideração o suporte, a predominância discursiva e o propósito comunicativo. Ainda, constam outros sujeitos (B5, E6 e F5) que só acertaram o suporte de publicação, mas não demonstraram índice de acertos em relação a predominância discursiva e finalidade comunicativa do gênero.

Já em relação à produção, o seminário, por ser um dos gêneros que quase todos professores apresentaram como proposta de trabalho, e que representa uma das mais frequentes atividades orais na sala de aula, recorrentes em todas as disciplinas, constitui-se ainda em uma grande dificuldade para ser sanada com proposta de intervenção.

Percebi que os alunos apresentam dificuldades, do ponto de vista comunicativo, para construir suas ideias e exercer o perfil de um bom expositor no ato de transmitir o saber, levando em consideração o seu receptor. E ainda, na sistematização do conhecimento e organização da exposição, que faz parte do modelo estrutural do gênero.

No que diz respeito a sistematização do conhecimento, os alunos precisavam ter definido a proposta de leitura apresentada no início da proposta e sistematizar as partes significativas do conteúdo para elaborar um plano de ação. Esse trabalho é propício com a mediação do professor, mas como se tratou de uma atividade diagnóstica, pretendi me apropriar do nível de conhecimento do aluno sobre o gênero para, então, fazer levantamento de uma proposta de intervenção com o gênero que seria mais desafiador para eles, no momento.

E, em relação a organização da exposição, Dolz et al (2004, p. 187-188) afirmam que a exposição oral deverá ser organizada em partes, que permitam distinguir as fases sucessivas de construção da produção, sendo elas: uma fase de abertura; uma fase de introdução ao tema; a apresentação do plano de exposição; o desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas; uma fase de síntese; a conclusão e o encerramento.

Considerando tal estrutura do gênero, que exige do expositor um conhecimento prático para realizar a produção, percebi que a exposição dos alunos merecem atenção especial na construção do seminário, pois a maioria dos textos orais eles não seguiram esse padrão, o que resultou em uma sequência de fragmentos temáticos, que comprometeram a coesão textual.

Outros pontos que merecem enfoque, são as características linguísticas do discurso. Segundo Dolz et al (2004, p. 189-190) os principais elementos das operações linguísticas do texto devem ser: coesão temática, que assegura a articulação dos enunciados; sinalização do texto, que distingue as ideias primárias das ideias secundárias, com uso de marcadores; introdução de exemplos explicativos ou ilustrativos, para ilustrar, esclarecer e dar clareza ao discurso; reformulações, a fim de esclarecer o discurso diante de um enunciado novo e desconhecido do ouvinte.

Nessa ótica, percebi que os alunos deixaram de utilizar diferentes recursos que ajudariam a realizar uma melhor construção linguística. Dentre eles, aponto as escolhas lexicais apropriadas para formalizar o discurso, uso de conectivos como marcadores do discurso, para facilitar a coesão textual, a qual ficou comprometida. Pela ausência, em algumas partes das produções, desses recursos, os alunos não souberam articular coerentemente as diferentes partes do gênero e ordenar a sequência temática, a partir dos enunciados, para facilitar a compreensão do auditório.

Diante desse enredamento, concluo que o gênero seminário é particularmente propício a uma proposta de ensino, a partir de uma medida de uma ação didática, que se não for contemplada nessa pesquisa, será um indicativo de futura proposta de intervenção.

Visto ser a exposição temática uma complexidade para o aluno, a seguir aponto, como objeto de análise, outro gênero oral, de caráter também expositivo, a exposição temática a partir

de cartazes ou painéis, gêneros tão praticados em sala de aula, em todas as disciplinas, similar ao seminário, mas que se difere no grau de formalidade, que nesse caso de produção exige uma postura mais pessoal do aluno para manifestar seu ponto de vista em relação ao que é exposto, porém deve se configurar no mesmo grau de interatividade do seminário, pois exige a presença do expositor ou dos expositores e o público.

Foi solicitado aos alunos que, a partir dos estudos desenvolvidos sobre a temática do preconceito, desenvolvessem cartazes, painéis ou murais e fizessem uma exposição temática do material produzido.

Sendo assim, essa produção foi gravada e transcrita para análise, como segue no *Quadro 24*, levando em consideração a finalidade comunicativa do gênero e organização lógica e encadeamento dos enunciados no evento comunicativo.

Quadro 24 – Gênero exposição temática – Grupo 1

A6 antes de começar o nosso trabalho eu queria perguntar pra a sala o que vocês acham o que é preconceito ((zunidos simultâneos na classe para responder a pergunta)) o que é PRECONCEITO ...
B3 é:: uma pessoa ter preconceito [com a outra ((ouvinte))
B4 [eu também acho ... ((ouvinte))
A6 o que é preconceito?
B4 é ter preconceito com o outro ((ouvinte))
C5 o preconceito é contestar e odiar as pessoas só porque elas pensam ... ((completou a frase baixinho)) vestem, agem diferente das outras pessoas ((ouvinte))
((outras vozes baixinhas surgiram nesse momento, mas indefinidas))
A6 tá bom ... preconceito é um juízo pré-concebido que se manifesta no ato de julgar uma pessoa pela sua cor ...pela sua raça...pelo seu tamanho... é:: pela sua estatura... e etc é:::: é uma ideia formada antecipadamente e que não tem fundamento serio
A4 o preconceito pode::: o preconceito pode ser é::: o preconceito pode ser fruto de uma personalidade interesseira ... porque geralmente são autoritárias e acreditam nas normas / normas do poder máximo...
A3 exis / existem diferentes manifestações e tipos de preconceitos sendo as suas formas mais comuns o preconceito social ... o racial – o racismo e sexual – sex-cismo ou homofobia... nas características comuns "os grupos a-ti-tu-des preconceituosas são aquelas que partem para o campo da agressividade ou da discriminação"
A5 o preconceito faz parte do domínio da crença ... "pois tem uma base irracional ... não conhecimento que é fundamento no argumento ou no raciocínio"
A1 o preconceito sexual é quando ... tipo ... o homem se relaciona é::: com outro homem ... ai as outras pessoas não aceitam e começam a fazer discriminação... não só o homem ... como mulheres e também tem os bissexuais e os transexuais.
A7 o preconceito social é quando por exemplo ... uma pessoa rica discrimina uma pessoa pobre por achar que::: porque ela tem uma classe social mais baixa que a sua ... ela/ela não tem os mesmos direitos na sociedade
A2 o preconceito racial é quando uma pessoa de pele branca ou pele escura tem preconceito pela a cor diferente uma da outra ... "o racismo é a tendência do pensamento ou do modo de pensar em que se dá a grande importância a noção da existência de raças"

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da transcrição do áudio de produção oral da exposição temática

Testando o nível de conhecimento dos alunos nessa habilidade de produção, comprovei que essa produção está comprometida no sentido da coesão e coerência. A6, que assumiu um posicionamento no grupo de apresentador da produção, não apresentou o título do que estava em exposição, começou com um questionamento para dar abertura, mas não aproveitou a

opinião dos colegas (B3, B4 e C5) para reintegrar no seu discurso introdutório sobre o preconceito.

A produção começou desarticulada pela posição assumida por A6, mas também aconteceu com os outros integrantes, como na sequência entre A3 e A7. Já A3 enunciou a existência de diferentes tipos de preconceitos, diante da discussão anterior, mas não sinalizou no discurso que seriam exploradas a seguir, e A7, logo em seguida, assumiu a posição de locutor, quebrando o encadeamento da discussão que seria para apresentar os vários tipos de preconceitos enunciado por A3.

Em A2 e A7, identifiquei que os integrantes utilizaram exemplos para esclarecer os tipos de preconceitos: social e racial. Houve uma participação visível dos integrantes na produção, no entanto, notei, como em todas as produções analisadas, que os alunos poucos usaram marcadores estruturais, temporais, verbais, que serviriam como sinalizadores no discurso do contexto que seria enunciado.

Diante do exposto, notei que nas produções da exposição temática, como também nos seminários apresentados, os alunos quebraram as etapas de construção do gênero, o que tornou as produções pobres de enunciados para a divulgação do discurso, que cada grupo deveria apresentar.

Nessa produção em espacial, constatei apenas uma abertura que não foi dialogada para a fase de introdução do tema. Tão pouco percebi o plano da exposição no jogo do discurso. O maior comprometimento foi no desenvolvimento e no encadeamento dos enunciados, para articular a exposição da temática. Nenhum sujeito articulou com o discurso do outro, para dialogar com os diferentes tipos de preconceitos que se propuseram apresentar. Em nenhum momento fizeram referência ao material em exposição, foi executado, apenas, como cumprimento da proposta. O gênero em produção se encerrou nessa fase do desenvolvimento, não houve uma recapitulação do que foi discutido, muito menos a fase de conclusão. A6, que assumiu um posicionamento inicial para dá início a discussão, não retomou sua posição para fazer o encerramento.

Consequentemente, obtive um resultado de produção do gênero que foi facilmente identificado pelos alunos, mas apresentou problemas de origem enunciativa no discurso e estrutural do gênero.

Sigo com a análise do próximo grupo, levando em consideração todos esses fatores discutidos pelos autores supracitados.

Quadro 25 – Gênero exposição temática – Grupo 2

B4 preconceito sexual... o preconceito sexual é a discriminação de alguém pela sua orientação sexual... várias//várias/vários pesso / bissexuais... homossexuais e tran/transexuais são agredidos por não serem iguais a sociedade **B6** preconceito social é a forma de um preconceito em determinadas classes sociais **B3** "preconceito trans - -como é o nome disso aqui - - ((falou baixinho, estava com um papel na mão e não sabia pronunciar a palavra)) trans/bi/ tras / trans - - a pessora sei - - trans/transexuais é / é:: uma discriminação pessoal... ela foi criada no ano de 2006 e o nome da lei dela é o número 122"... e ela ficou conhecido no dia vinte e nove de janeiro de 2004 **B5** preconceito racial é o preconceito contra a raça então se alguém humilhar ou agredir outra pessoa verbalmente ou fisicamente será considerado racismo **B2** machismo ou sexíssimo é um tipo de crença que os homens são superiores as mulheres

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da transcrição do áudio de produção oral da exposição temática

Não muito diferente do primeiro, mas com um grau de dificuldade maior, percebi, na produção em análise do grupo 2, um gênero que não foi explorado em todas as suas funções formais e funcionais. O resultado foi uma sequência de enunciados para definir os poucos tipos de preconceitos escolhidos pelo grupo. Não houve um sinal se quer de que o grupo executou o plano da exposição. Cada integrante falou apenas um enunciado.

A essência de uma produção é o contexto da discussão e isso foi imperceptível no decorrer do texto. Da mesma forma, os recursos utilizados não foram explorados, apenas expostos como elemento de decoração.

Nesse sentido, a produção iniciou e terminou na definição vazia e desencadeada dos tipos de preconceitos enunciados por B2, B3, B4, B5 e B6). Conforme é exposto no quadro 25:

Quadro 26 – Gênero exposição temática – Grupo 3

C3 Boa tarde vamos apresentar um trabalho ... sabendo nossa opinião sobre o preconceito e como combater **C2** uma pesquisa foi feita no Brasil e:: foi decidido que uma grande parte da população preconceituosa, o preconceito do jovem começa logo na infância ... dentro das suas casas...com as crianças ouvindo de seus pais/dos seus pais... frases e ações preconceituosas **C1** hoje as pessoas acham... que são superiores na cor... na raça e isso... leva o preconceito **C4** quais as consequências de um preconceito? ... o preconceito é uma palavra bastante conhecida na sociedade... mas o que deixa o preconceito marcado para a vida toda de uma pessoa são as consequências... ma/como a perda da auto estima mas muita vezes a pessoa é tida na sociedade por causa de cor ou classe social... mas hoje em dia é necessário... nem cor nem classe social para reconhecer uma pessoa e sim... o que poucas têm ... o caráter **C5** o preconceito causa ódio...raiva...inveja é:: e varias outras coisas... e:: o preconceito pode até parecer uma palavra comum...mas é uma palavra... mas é uma palavra:: MUITO... mas é uma palavra muito forte e:: ela pode causar muitas consequências e:: o preconceito ... o preconceito parte das pessoas que não entendem que existe uma palavra chamada DIREITO **C3** desde muito tempo atrás... o preconceito existia e te até hoje...com/ existe até lei para combater o preconceito... mas as pessoas acham GRAÇA... o que eles fazem e se divertem com isso **C6** agora eu vou falar algumas coisas que nós precisamos saber para combater o preconceito... para combater o preconceito precisamos entender o porquê da sua existência e da sua manutenção... sem esse entendimento ficaremos perdidos... porque só assim poderemos combate-lo ... afinal o que podemos fazer para combater o preconceito é:: ou denunciar ou enfrentar de cabeça erguida para sempre

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da transcrição do áudio de produção oral da exposição temática

Conforme apresenta o *Quadro 26*, da produção do gênero pelos alunos de Grupo 3, percebi todas as problemáticas que já foram discutidas antes nas produções anteriores e, mais uma vez, faço uma abordagem sobre a coerência textual, que ficou comprometida nessa

produção e nas demais, constituindo-se uma dificuldade para ser resolvida com proposta de intervenção, uma vez que a coerência é um dos fatores mais importantes para a construção de um todo compreensível da produção. Sem ela os locutores não conseguem inferir um sentido ou uma ideia, através da articulação de seus enunciados e por meio de recursos linguísticos.

Constatei na produção essa falta de relação lógica entre as ideias para a construção do sentido a que se propõe a produção discursiva. Em C1 e C3 notei a presença de marcadores de tempo, mas em nenhum dos momentos utilizados se referiram a situação enunciativa de acordo ao contexto em que ocorria o discurso, utilizaram ainda enunciados fragmentados que não se conectavam, consequentemente, não produziram um encadeamento nos enunciados, para se relacionarem no sentido lógico do que se planejou para a produção do gênero e estabelecer uma relação com os recursos produzidos para exposição.

Então, sinalizei o seguinte: C1 usou o marcador *"hoje",* mas não teve relação ao enunciado anterior; C3 usou *"desde muito tempo atrás"* para enunciar, porém sua sequência não estabeleceu relação de sentidos com os enunciados já em discurso; já C6 quando diz *"agora eu vou falar algumas coisas que nós precisamos saber"* aproximou o tempo do enunciador e do ouvinte para o que ia decorrer de importância no enunciado.

Em relação à estrutura do gênero, percebi uma fase de abertura em C3, *"Boa tarde vamos apresentar um trabalho(...)"*, mas o restante de seu enunciado é confuso para a introdução temática; uma fase introdutória por C2, mas que não serviu de referência para o desenvolvimento do tema; uma fase de desenvolvimento do tema, mas sem encadeamento dos enunciados em C1, C4, C5, C3 e C6.

Em relação a C6, que se pronunciou com finalidade de concluir, enunciou algo novo, que faz parte da fase de desenvolvimento. Então, faltou a fase de retomada com uma síntese do que exposto, uma fase de conclusão do que foi abordado no tema e o encerramento da mesma forma que houve uma abertura.

A análise continua com a produção do Grupo 4.

Quadro 27 – Gênero exposição temática – Grupo 4

D2 BOA TARDE nós vamos explicar um pouco sobre o que é o preconceito sexual **D1** o preconceito sexual é o ato de discriminar a outra pessoa por sua orientação sexual... é:: hoje em dia homossexuais lésbicas... gay...eles/eles vem sofrendo porque a sociedade quer que eles sigam um padrão que:: é:: homem com/ho ((risos)) ou com mulher e mulher com homem... e:: ás vezes eles/eles são forçados a fingir que são héteros para não serem julgados pela sociedade **D6** nesse caso muitas pessoa tem medo de mostrar a sua sexualidade ((falou muito timidamente e tom em decadência)) **D3** a sexualidade de uma pessoa não é uma opção sexual porque tipo assim:: ela não vai escolher com quem ela vai se relacionar se uma pessoa/se um homem quer ter um relacionamento com um homem é claro que a gente não deve julgar nada disso... (interferência no áudio com voz no interior da classe)) o relacionamento é dele... a vida é dele... e a gente não vai julgar ele por aparências

D5 a maioria da sociedade contemporânea é ignorante porque ainda pensam que o heterossexualíssimo é a única manifestação do desejo sexual
D2 é:: nós discriminamos e criticamos pessoas que tem uma opção sexual diferente da nossa por/porém nós nos esquecemos que:: estamos no século XXI e que diferente de antigamente... nós temos liberdade igualitária e não importa... se você é gay se você é lésbica etc ...você tem os mesmos direitos e deveres que um heterossexual
D4 não importa também:::: porque temos direito... temos livre direi/ temos direito de nos expressarmos... sermos o que nós somos... sem ter medo algum do que a sociedade possa falar

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da transcrição do áudio de produção oral da exposição temática

Como mostra o *Quadro 27*, o Grupo 4 se manifestou com a participação ativa dos integrantes do grupo. Percebi um nível melhor na produção, mas com algumas problemáticas a serem discutidas.

Em relação às estruturas apresentadas por Dolz et al. (2004), citadas na primeira produção do *Quadro 30*, notifiquei que a produção teve uma fase de abertura enunciada por D2; D1 introduziu o tema; D6 retomou o enunciado de D1, para se referir a sexualidade, com o marcador de referência *"nesse caso"* e D3 seguiu a discussão de D6; já D5 quebrou esse encadeamento da discussão e prosseguiu com D2 e D4, ficando evidente a falta de coesão temática entre alguns enunciados. Percebi que na produção faltaram as fases da síntese, conclusão e encerramento para a composição estrutural do gênero.

Finalizando essa análise, segue a produção do Grupo 5.

Quadro 28 – Gênero exposição temática – Grupo 5

E5 preconceito de classe social esta relacionado ao poder executivo... o acesso a renda e:: :: ... a posição social de:: nível de escolaridade
E1 o tipo de preconceito acontece quando a pessoa é julgada inferior a outra... pelas suas condições financeiras... roupas... moradias
E2 o preconceito racial é:: algo que acontece pela cor da pele da pessoa... mas na verdade isso não deveria acontecer porque todo mundo tem direitos iguais
E3 o preconceito racial afeta a todos e na medida que o preconceito racial se manifesta as pessoas são... prejulgadas pelas suas características... acredita-se que honestamente/ acreditamos que as pessoas que sofrem desse mal sofrem de várias/de várias maneiras... quando não conhecemos um individuo co / começamos a caracterizá-lo con / consciente ou inconscientemente com base no que vemos
E4 homens também:: são alvo de preconceito/de preconceito por parte das mulheres quando são chamados de moça ou se expressam de maneiras delicadas
E6 "o preconceito sexual nos remete às questões relacionadas aos gêneros... ao corpo físico e ao desejo... nas que estão diretamente relacionadas aos gêneros... obs/observa-se a luta pela igualdade e:: de direitos entre os sexos masculino e feminino"

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da transcrição do áudio de produção oral da exposição temática

É desafiador analisar a produção dos estudantes porque vemos motivos particularmente importantes em termos de proposta de intervenção didática.

Assim, no texto em análise, atinei para as mesmas problemáticas já discutidas. Foi grave na oralidade dos alunos a falta de correlação dos enunciados em relação à situação discursiva.

No grupo, percebi que a preocupação de cada participante estava para si mesmo, com o que planejou para falar e não para cumprir o propósito comunicativo do gênero. A falta de coesão e coerência da produção foram pontos em destaque para essa análise, pois comprometeram o evento comunicativo.

Houve uma desintegração do grupo, a começar pela fase inicial. E5 introduziu diretamente o tema em fase de desenvolvimento, mas não foi explorado em seu percurso. E1 falou do mesmo assunto, mas não usou uma referência para retomada da discussão anterior, o mesmo acontece entre E2 e E3, que poderiam estabelecer vínculos na fala do outro, mas isso não aconteceu em momento algum e a produção encerrou estanque na mesma condição, entre E4 e E6.

Ainda, não houve proposta conclusiva e encerramento do trabalho, o que perdeu uma configuração situacional entre os interlocutores, o objeto de exposição e o público.

Para finalizar essa discussão sobre o gênero de caráter expositivo, resta a análise do Grupo 6.

Quadro 29 – Gênero exposição temática – Grupo 6

F4 boa tarde... nós iremos falar sobre alguns tipos de preconceitos... o preconceito social está muito presente e nosso dia a dia... no lugar onde estudamos... na escola... com as pessoas deficientes ... resumindo nossa condição financeira **F1** o preconceito social... também existe quando julgamos as pessoa pela atitude... "logo profetizamos que mesmo só teve atitude que por se... certa classe social"((leitura de um trechos em sentido)) **F5** é:: eu vou falar um pouco sobre o preconceito racial .. o preconceito racial ele é um dos preconceitos mais comuns e problemáticos é:: ele está ligado aos problemas sociais como a desigualdade... a pobreza e a violência **F2** Ó... o preconceito é racional né:: racial é um tipo uma doença que já pegou na população bra/bra/ brasileira ... porque/porque branco não quer andar com preto... branco não quer falar com preto... e tm muito preconceito... por exemplo eu sou preto e tu é a branca ((apontou para a professora)) só porque eu sou preto tu não pode me dá um zero ... ((muitos risadas na classe))tem que aprender que to/todo mundo é igual (risos)) ((a classe aplaudiu e fez barulho com muitos risos)) **F3** o preconceito racial ((risos)) tendo todos os seus objetivos de direitos e deveres de::: independentes de sexo, gênero e cor e etc **F6** o preconceito religioso muitas vezes ele é:: ele é:: causado por católicos que não/ e por pessoas de religiões diferentes ... que não aceitam uma reli / a religião dos outros **F7** preconceito sexual é descriminar alguém pela sua orientação sexual.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da transcrição do áudio de produção oral da exposição temática

Segundo Dolz et al (2004, p. 186), o papel do expositor, na produção de um gênero expositivo, é o de informar, esclarecer, de modificar o pensamento do ouvinte. Sendo assim, ele precisa ter clareza em seus enunciados, estimular a atenção do ouvinte e assegurar uma boa transmissão do seu discurso.

Percebi que não houve essa preocupação dos interlocutores do grupo, as discussões não se expandiram. Houve, também, uma falta de domínio discursivo para direcionar a exposição

temática. A exposição dos alunos se reduziram a fragmentos temáticos sem ligação entre si e sem relação ao objeto em exposição. Ressalta-se que essa foi uma dificuldade apresentada em quase todas as produções do gênero textual.

F4, que fez a abertura, introduziu a ideia do trabalho e entrou diretamente no conteúdo, falando de um tipo de preconceito, por um simples fragmento. F1 participou do diálogo anterior, para ampliar a ideia, e foi o único sujeito que utilizou um elemento de referência "também", para articular a discussão temática. A exposição seguiu com outras manifestações isoladas entre F5, F2 e F3, que falaram do mesmo tipo de preconceito, mas não houve marcas de encadeamento dos enunciados entre eles.

Já em F5 houve a iniciativa de sinalização de sua participação no texto, com a expressão *"eu vou falar um pouco sobre o preconceito racial",* mas usou essa estrutura como uma quebra no diálogo que estava estabelecido. F7 introduziu uma discussão sobre o preconceito sexual, com uma sequência curta e carente de um desenvolvimento mais alongado.

O gênero encerrou nesse suspense e nenhum integrante se manifestou para relacionar o conteúdo aos recursos que estavam em exposição, o que ocorreu também nos demais grupos. A preocupação para eles era o conteúdo e não essa relação entre as partes integrantes que compõem o gênero e favorecem a interação entre expositor, recursos utilizados, conteúdo e o público.

Como em todo o gênero analisado, do mesmo caráter expositivo, não houve a fase de retomada da discussão, fase conclusiva à fase de encerramento.

Diante das produções analisadas, faço outra retomada da discussão sobre o gênero, a partir da análise da *Tabela 7*, que apresenta os índices de conhecimento dos alunos, em relação a estrutura funcional do gênero: suporte de publicação do gênero, estrutura discursiva e finalidade comunicativa do gênero:

Tabela 7 – Estrutura funcional do gênero exposição temática

Código	Suporte de publicação do gênero	Estrutura discursiva do gênero	Finalidade comunicativa do gênero	%
A1, A3, A4, A6, A7, B4, C1, C2, C3, C6, D1, D3, D5, E1, E2, E4, E5, E6, F2, F4, F5	Programas televisivos, programas radiofônicos e apresentação em sala de aula	Exposição de ideias e ponto de vista	Transmitir conhecimentos e construir saberes	57%
A2, B3, B6	Programas religiosos, apresentações em sala de aula	Exposição de ideias e ponto de vista	Instruir e prescrever regras	8%

A5	Programas radiofônicos e apresentações em sala de aula	Descrições técnicas de regulamentos	Argumentar, contra argumentar sobre um determinado assunto ou tema polêmico	3%
B1, B5, F3	Programas televisivos, jornais televisivos, apresentações em sala de aula	Sequências descritivas	Transmitir conhecimentos e construir saberes	8%
C4, C5	Jornais televisivos	Descrições técnicas de regulamentos	Transmitir conhecimentos e construir saberes	5%
D2, D4, D6	Programas televisivos, revistas, jornais televisivos, apresentações em sala de aula, programas religiosos	Exposição de ideias e ponto de vista	Narrar fatos e histórias...	8%
B2, E3, F6, F7	Revistas, apresentação em sala de aula	Sequências argumentativas	Transmitir conhecimentos e construir saberes	11%

* As cores representadas na tabela indicam respostas similares para análises[16]
Fonte: Elaborado pela autora, com base no questionário dos alunos, Questão 16 – Atividade 6 (a, b, c)

Conforme mostra a *Tabela 7*, 57% dos estudantes acertaram, no questionário, a função estrutural do gênero, diante de seu perfil de suporte de público de publicação, domínio discursivo e finalidade comunicativa, uma realidade bem diferente na prática das produções que foram analisadas.

Outros 11% apontaram corretamente o suporte de publicação e finalidade comunicativa, sendo que indicaram sequências argumentativas como sequências que predominavam no gênero. Ainda, 8% deles, da mesma forma que o grupo anterior, sinalizaram corretamente o requisito de publicação e finalidade comunicativa, mas errou no domínio discursivo do gênero, sinalizando sequências descritivas.

Já, dois grupos de 8%, totalizando 16%, diferentemente do grupo anterior, acertaram o suporte de publicação e o domínio discursivo, mas erraram na finalidade comunicativa. O primeiro grupo disse que a finalidade comunicativa é instruir e prescrever regras e o segundo grupo sinalizou que é narrar fatos e contar histórias.

Consta, ainda, outros 5% que sinalizam o jornal televisivo como suporte de publicação do gênero e descrições técnicas de regulamentos como principal predominância discursiva do

[16] Legenda: ▲Índices de acertos nos três critérios; ▲Índices de acertos nos dois primeiros critérios; ▲Índices de acertos no primeiro e terceiro critérios; ▲Índices de erros nos três critérios estabelecidos para análise.

gênero. Apenas acerta na finalidade comunicativa do gênero, indicando que é transmitir conhecimentos.

Ressalvo ainda que, um aluno representado pelo quantitativo de 3% não sinalizou corretamente nenhum componente de análise do gênero em estudo. Interessante ainda ressaltar que alguns alunos apontaram suportes de publicação para o gênero de origem da escrita, como: revistas e jornais. Ainda, jornais televisivos que equivalem a outras finalidades comunicativas.

Ao finalizar a análise da produção do gênero exposição temática, considero, mais uma vez, que o problema do estudante não está apenas em conhecer a estrutura do gênero, mas, sobretudo, em dominá-lo na comunicação oral, na elaboração de seu discurso. Percebi que grande parte dos sujeitos da pesquisa apresentaram problemas para serem resolvidos no que diz respeito à construção de sentidos do gênero, enfatizando a coesão e coerência textual, dentro outros aspectos semânticos, linguísticos e lexicais, que precisavam ser utilizados com maior clareza na produção para adequar a linguagem às condições sociais do discurso.

Para concluir essa etapa de produção, avaliei, com os critérios estabelecidos na *Tabela 8*, as habilidades e competências dos estudantes, a partir das produções dos gêneros, levando em consideração os aspectos funcionais dos gêneros e as habilidades da oralidade.

Tabela 8 – As produções orais dos alunos: a oralidade e os aspectos funcionais dos gêneros[17]

CRITÉRIOS OBSERVADOS EM RELAÇÃO AS CARACTERÍSTICAS FUNCIONAIS DOS GÊNEROS	DEBATE	SEMINÁRIO	EXPOSIÇÃO TEMÁTICA*
Identifica e compreende as características formais do gênero?	47%	74%	57%
Identifica facilmente os suportes de publicação dos gêneros?	74%	100%	87%
Percebe e compreende a finalidade comunicativa do gênero em cada situação social?	82%	76%	82%
Reconhece as sequências discursivas predominantes nos gêneros em estudo?	55%	100%	71%
ORALIDADE			
Escuta com atenção e compreensão?	58%	62%	65%
Respeita a fala do outro, na produção oral?	100%	100%	100%
Expressa-se oralmente e com clareza, na produção dos enunciados?	45%	47%	47%
Produz enunciados bem elaborados, utilizando vários recursos linguísticos, propício ao gênero?	30%	37%	35%
Utiliza adequadamente os modalizadores do discurso para estabelecer uma relação coerente e coesa na produção?	30%	30%	30%

[17] Tabela elaborada a partir dos critérios observados durante as produções dos alunos, a partir de uma ficha de avaliação (*cf.* Apêndice D) e respostas do questionário (*cf.* Apêndice C).

Faz escolhas lexicais e semânticas propícias ao contexto?	35%	38%	36%
Tem facilidade de dominar a oralidade em situações reais da comunicação e em público?	40%	40%	40 %
Sabe articular a sua fala a do outro no discurso?	20%	20%	20%
Articula os elementos linguísticos e outros de natureza não-verbal (gestos, entonação, ritmo, por exemplo) para o reconhecimento de intenções, valores e preconceitos veiculados no discurso?	55%	57%	56%

Fonte: Elaborado pela autora

Levando em consideração uma abordagem comparativa dos gêneros produzidos pelos alunos, percebo que os alunos tiveram mais facilidade em reconhecer a estrutura funcional do gênero, embora não tivessem práticas frequentes de produções em sala de aula.

Em relação aos três gêneros produzidos, nota-se sequências mal elaboradas e pensamentos interrompidos, uso de marcadores com entraves na produção, que marca uma falta de planejamento da fala (é:: ; tipo assim::, né...) e a ausência de recursos coesivos (sendo assim, além disso...), como uso formalizado da linguagem para encadear aspectos linguísticos e não linguísticos (o olhar, o riso, a gesticulação...) na construção da produção. Assim, os excessos e a falta dos marcadores dos discursos comprometeram a coerência e coesão textual, o que se tornou um grande entrave na qualidade da produção.

Tratando-se da produção do debate oral, notei como grande problema a produção de enunciados argumentativos inconsistentes, fragilizados e sem grande poder persuasivo. Senti ainda, a falta de um opositor para assegurar seu ponto de vista, o que pode ser um problema gerado pelo fato de os alunos não terem um sólido conhecimento sobre a temática a ser debatida.

Nas outras duas produções de gêneros, da ordem de expor conhecimentos, ocorrem os mesmos reflexos da produção do gênero debate, só que nas sequências expositivas falta a ordem de planejamento para organizar o discurso e causar uma atitude responsiva como expositor perante o público, colegas da classe.

Assim, ficaram marcados como entraves, em ambos os gêneros orais: o não uso adequado dos marcadores conversacionais, para deixar marcas formais nos discursos; a falta de sequência lógica dos enunciados; a ausência de postura de um sujeito que enuncia de forma organizada e sequenciada no desempenho comunicativo; a falta de interação entre os interlocutores do discurso. Ressalta-se, também, que o repertório lexical e semântico muito coloquial , apresentado pelos grupos, não demonstraram um domínio mais expansivo da temática.

Segui com análise de outros gêneros orais, dessa vez, não com produção dos alunos, mas a partir de vídeos com gêneros, que foram exibidos na aula para que eles analisassem o

processo de construção e estrutura. A seguir, a análise do gênero testemunho ou depoimentos de pessoas que passaram por situações de preconceitos.

Figura 4 – *Prt* do vídeo - gênero testemunho ou depoimento

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=cLDhQHahIO0

O vídeo foi apresentado aos alunos como suporte para analisar o gênero testemunho. Os alunos assistiram ao vídeo, com duração de 7min e 05 segundos, em seguida responderam às três questões referentes à produção. A *Tabela 9* apresenta os resultados:

Tabela 9 – Estrutura funcional do gênero testemunho e ou depoimentos

Código	Suporte de publicação do gênero	Estrutura discursiva do gênero	Finalidade comunicativa do gênero	%
A1	Jornais televisivos	Sequências narrativas	Argumentar, contra argumentar sobre um determinado assunto ou tema polêmico	3%
A2, B6	Apresentações em sala de aula	Relatos de experiências e lições de vida	Transmitir ideias e ponto de vista	5%
A3, A6, A7, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D4, D6, E5, E6, F2, F6	Programas televisivos, revista, jornais televisivos	Relatos de experiências e lições de vida	Relatar experiências vividas, situadas no tempo.	42%
A4	Programas televisivos, apresentações em sala de aula	Descrições técnicas de regulamentos	Transmitir ideias e ponto de vista	3%
A5	Revistas	Sequências descritivas de ações dos sujeitos	Argumentar, contra argumentar sobre determinado assunto ou tema polêmico	3%
B1, B4, D3, D5, E1, E4, F4, F7	Revistas, apresentações em sala de aula e programas religiosos Programas televisivos, jornais televisivos, programas radiofônicos	Relatos de experiências e lições de vida	Narrar fatos ou histórias da literatura ou acontecimentos sociais	21%

* As cores sinalizam respostas similares para análise[18]

Fonte: Elaborado pela autora, com base no questionário dos alunos, Questão 16 – Atividade 2 (a, b, c)

[18] Legenda: ▲Índices de acertos nos três critérios; △Índices de acertos nos primeiro e segundo critérios; △ Índices de erros nos três critérios estabelecidos para análise.

B2, B3, B5, C3, E2, E3, F3	Programas televisivos e apresentações em sala de aula	Relatos de experiências e lições de vida	Argumentar, contra argumentar sobre determinado assunto ou tema polêmico	18%
F1, F5	Apresentações em sala de aula	Sequências argumentativas	Transmitir ideias e pontos de vista	5%

O gênero em estudo, segundo Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004, p. 102), leva em conta o domínio social da comunicação, a documentação e a memorização da ação humana. Cada sujeito, ao produzi-lo, representa pelo discurso relatos de experiências vividas, situadas no tempo. Sendo assim, através dos questionamentos feitos aos alunos tracei, na *Tabela 8*, algumas características funcionais do gênero para compreender o nível de conhecimento dos sujeitos. Conforme exposto, o gênero foi significativamente compreendido pelos sujeitos.

Em relação aos três critérios estabelecidos para análise, levando em consideração o suporte de divulgação do gênero, a predominância das sequências discursivas e a finalidade comunicativa do gênero, 42% dos alunos sinalizaram corretamente todos esses critérios.

Outros alunos, representados pelos 5%, 21% e 18%, erraram apenas a finalidade comunicativa do gênero, descrevendo, respectivamente, como transmitir ideias e pontos de vista, narrar histórias e argumentar e contra argumentar.

Já outros, somando um total de 14% (3%, 5%, 3% e 3%), acertaram apenas o suporte de publicação do gênero. Vale salientar que alguns desses alunos sinalizaram jornais televisivos e outros suportes da modalidade escrita como indicadores de publicação do gênero e não souberam identificar a predominância das sequências enunciativas e finalidade de comunicação.

Diante de tal análise, constatei que o gênero apresentou pouco grau de complexidade para os alunos, apesar deles apresentarem algumas incoerências em relação a estrutura funcional do gênero, ao suporte de publicação, a predominância das sequências discursivas e finalidade comunicativa do gênero, o que permite afirmar que sempre é válido pensar o gênero como prática escolar de ensino, que permita aos estudantes conhecerem e experimentarem as várias finalidades comunicativas de um discurso, nas mais variadas situações sociais.

A seguir analiso outro gênero, dessa vez de caráter prescritivo, para situar os estudantes da diversidade de gêneros que nos circulam e de suas funções, uma vez que Marcuschi (2007, p. 21) afirma que os gêneros não se caracterizam apenas pelos aspectos formais, mas sobretudo, pelos aspectos sócio comunicativos.

Figura 5 – *Prt* do vídeo - gênero prescritivo

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=Smqc-2dIip4

O vídeo que foi exibido para os alunos é um tutorial do *Jogo de Damas*, com 6 min. e 28 segundos de duração. Segundo a proposta, eles analisariam individualmente, para depois responderem ao questionário, como ocorreu a atividade com todos os gêneros aqui apresentados, considerando a sua estrutura funcional em três aspectos: suporte de publicação, estrutura discursiva predominante e finalidade comunicativa do gênero. Na *Tabela 10*, apresento o resultado da análise desse trabalho.

Tabela 10 – Estrutura funcional do gênero Tutorial de jogo de Damas

Código	Suporte de publicação do gênero	Estrutura discursiva do gênero	Finalidade comunicativa do gênero	%
A1, A4	Jornais televisivos	Sequências argumentativas	Transmitir ideias e pontos de vista	5%
A2	Revistas	Sequências argumentativas	Narrar fatos ou histórias da literatura ou acontecimentos sociais	3%
A3, A6, B1	Programas televisivos, revistas e apresentações em sala de aula	Exposição de ideias e ponto de vista	Instruir e prescrever regras	8%
A7, B2, B4, B5, B6, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E2, E5, F1, F3, F4, F7	Apresentações em sala de aula e manuais de instruções	Descrições técnicas de regulamentos	Instruir e prescrever regras	59%
B3	Apresentações em sala de aula	Exposição de ideias e ponto de vista	Transmitir ideias e pontos de vista	3%
A5, E1, E3, E4, E6, F6	Manuais de instruções	Sequências descritivas das ações dos sujeitos	Instruir e prescrever regras	16%
F2	Revistas	Sequências descritivas das ações dos sujeitos	Transmitir ideias e pontos de vista	3%

F5	Programas televisivos, jornais televisivos, programas radiofônicos e apresentações em sala de aula	Sequências argumentativas	Instruir e prescrever regras	3%

Fonte: Elaborado pela autora, com base no questionário dos alunos, Questão 16 – Atividade 3 (a, b, c)
* As cores sinalizam respostas similares para análises[19]

Em relação à observação, não foi difícil constatar que esse gênero apresentava uma estrutura definida e muito fácil de ser identificado em sua situação funcional. Percebi que 59% dos estudantes sinalizaram acertadamente todos os critérios estabelecidos para a análise, levando em consideração o suporte de divulgação, a predominância das sequências discursivas e a finalidade comunicativa do gênero.

Outros alunos, representados pelos 8%, 16% e 3%, que só erraram a predominância discursiva do gênero, indicando a predominância das exposições de ideias e sequências descritivas das ações do sujeito.

Outros quantitativos, 5%, 3%, 3% e mais 3%, somando um total de 14%, erraram os três critérios propostos para análise do nível de conhecimento desses alunos sobre o gênero.

Constatei, ainda, que faltou, no instrumento, um item que veiculasse o gênero á rede de internet, meio de divulgação do tutorial em exibição, que foi sinalizada pelo aluno F5 (*cf.* Questionário – Apêndice C).

Como nos demais gêneros da modalidade oral, propostos aqui para análises, foram sinalizados pelos alunos alguns suportes de divulgação do gênero de origem da escrita como jornais e revistas, mas que esses gêneros, em algumas vezes, são também publicados.

Percebi que as dificuldades encontradas pelos alunos para identificar os aspectos formais e funcionais do gênero no questionário estavam atreladas às escolhas léxicas de cada item, que não se familiarizavam com o vocabulário dos alunos, por isso alguns equívocos foram constatados como por exemplo: critério de predominância do gênero citado, descrições técnicas de regulamentos e sequências descritivas das ações dos sujeitos.

Constato mais uma vez a necessidade de pautar a prática de ensino da Língua Portuguesa com o ensino dos gêneros textuais orais para o desenvolvimento das capacidades discursivas dos estudantes.

[19] Legenda: ▲Índice de acertos nos três critérios; △Índice de acertos no primeiro e terceiro critério; ▲Índice de erros nos três critérios estabelecidos para análise.

Finalizando essa análise e sigo a discussão com o último gênero que foi apresentado ao aluno, o diálogo argumentativo (Roda de conversa), exibido em vídeo de duração 17 min. e 06 segundos. Dessa vez, um gênero de caráter argumentativo, comparado ao debate: uma roda de conversa exibido em programas televisivos.

Figura 6 – *Prt* do vídeo - gênero roda de conversa formal

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=n2TBh-fn1Vc

Para análise dessa proposta de observação, utilizo a *Tabela 11*, que apresenta com toda clareza os resultados da pesquisa.

Tabela 11 – Estrutura funcional do gênero uma roda de conversa formal

CÓDIGO	Suporte de publicação do gênero	Estrutura discursiva do gênero	Finalidade comunicativa do gênero	%
A1, C3	Apresentação em sala de aula, programas televisivos	Descrições técnicas de regulamentos	Transmitir ideias e pontos de vista	5%
A2, A5,	Jornais televisivos, apresentações em sala de aula	Sequências descritivas das ações dos sujeitos	Relatar experiências vividas, situadas no tempo	5%
A3, A7, B2, B5, C1, C2, C6, D1, E6, F3, F5	Programas televisivos, jornais televisivos e apresentações em sala de aula	Sequências argumentativas	Transmitir ideias e pontos de vista	28%
A4, F2	Jornais televisivos, programas radiofônicos e apresentações em sala de aula	Sequências argumentativas	Narrar fatos ou histórias da literatura ou acontecimentos sociais	5%
A6	Apresentação em sala de aula e jornais impressos	Sequências narrativas	Argumentar, contra argumentar sobre um determinado assunto ou tema polêmico	3%
B1	Apresentação em sala de aula e jornais impressos	Descrições técnicas de regulamentos sequências descritivas das ações dos sujeitos	Relatar experiências vividas, situadas no tempo	3%
B3, B6	Apresentação em sala de aula	Sequências argumentativas	Relatar experiências vividas, situadas no tempo	5%
B4, D3, D5,	Programas televisivos, revistas jornais televisivos, programas radiofônicos e	Sequências argumentativas	Argumentar, contra argumentar sobre um	8%

	jornais impressos e em sala de aula		determinado assunto ou tema polêmico	
C4, C5	Programas radiofônicos; Apresentações em sala de aula	Sequências descritivas das ações dos sujeitos	Narrar fatos ou histórias da literatura ou acontecimentos sociais	5%
D2, D4, D6, E2, E3, E5, F4, F6, F7	Programas televisivos, jornais televisivos, programas radiofônicos e apresentação em sala de aula	Sequências descritivas das ações dos sujeitos	Transmitir ideias e pontos de vista	23%
E1, E4	Programas radiofônicos	Relatos de experiências	Transmitir ideias e pontos de vista	5%
F1, F5	Programas televisivos, apresentação em sala de aula e jornais impressos	Sequências argumentativas	Instruir e prescrever regras	5%

* As cores sinalizam respostas similares para análises[20]

Fonte: Elaborado pela autora, com base no questionário dos alunos, Questão 16 – Atividade 4 (a, b, c)

Diante do exposto em Tabela, percebi um resultado confuso em relação ao conhecimento dos alunos sobre o gênero exibido em vídeo. Visto que apenas 8% dos alunos (cor cinza) conseguiram atribuir o funcionamento do gênero em relação aos três critérios funcionais: suporte de publicação, predominância discursiva e finalidade comunicativa do gênero.

Outros, somando um quantitativo de 43%, representado na tabela pela cor azul, conseguiram índices de acertos no suporte de publicação do gênero, predominância das sequências discursivas, mas não sinalizaram corretamente a finalidade comunicativa, que seria de argumentar e contra-argumentar.

Uma representação de 3% acertou o suporte de publicação e finalidade comunicativa do gênero, mas não conseguiu identificar a predominância das sequências discursivas. E ainda outros 46% apresentaram uma margem de erros nos dois últimos critérios, que diz respeito as sequências discursivas e finalidade comunicativa do gênero. Entendo nesse caso, que os estudantes associaram o vocábulo “diálogo” com “ideia” e assinalaram essa opção de que no diálogo se transmite ideias e pontos de vista, sem analisar corretamente a situação da conversação no ato social do gênero, uma vez que as estratégias argumentativas usadas nesse gênero são expressas de maneira diferente do que ocorre em um debate. Nesse último, o ponto de vista e sua defesa são mais nítidos.

Assim, ficou evidente que a situação comunicacional do gênero não foi bem compreendida pelos alunos e, desde o início dessa proposta, os gêneros de predominância

[20] Legenda: ▲Índice de acertos nos três critérios; △Índices de acertos no primeiro e segundo critério; △Índice de acertos no primeiro e terceiro critério ; ▲Índice de erros nos dois últimos critérios estabelecidos para análise.

argumentativa se tornam um desafio para os estudantes, diante do grau de dificuldades que apresentam para compreendê-lo.

Compreendi ainda, que a produção discursiva oral, como um todo, inquieta e torna-se complexa para a classe, pois a prática dessa modalidade, na perspectiva de objeto de ensino, não tem sido efetiva no âmbito escolar. Assim, ressalta-se que o estudo do gênero oral, de qualquer finalidade comunicativa, torna-se indispensável para que a aprendizagem seja assegurada e permita o desenvolvimento das competências comunicativas dos estudantes. Sendo assim, na sessão a seguir apresento o critério utilizado na pesquisa para se constituir objeto de ensino.

3.5 A ORALIDADE: O QUE CONSTITUIR COMO OBJETO DE ENSINO

Sabe-se que os gêneros discursivos são instrumentos valiosos para a prática pedagógica, porque, vistos como eventos enunciativos (BAKHTIN, 2011, p. 266), carregam em si, uma manifestação social da linguagem, que permitem interagir entre sujeito e mundo.

Cheguei à conclusão que, mediante análise dos instrumentos, as dificuldades dos alunos nas produções dos gêneros orais, de quaisquer aspectos, eram acentuadas, mas suas maiores dificuldades não estavam na identificação do gênero e em seus aspectos formais, e sim, o maior problema estava em dominar o gênero na prática social para responder às situações comunicativas. Então, o que visei na pesquisa foi o domínio numa dada situação de comunicação e não apenas o reconhecimento estrutural do gênero.

Nesse caso, optei pelo ensino da modalidade oral da língua, visto ser essa modalidade uma prática não muito comum no âmbito escolar e os gêneros dessa modalidade não terem um espaço efetivo nesse ambiente. Sendo assim, optei pelo gênero oral debate, pois esse gênero, contemplou a proposta de ensino da oralidade e potencializou a capacidade de reflexão e de construção de argumentação embasada sobre determinado assunto, o que muito contribuiu para o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos.

Parti do pressuposto apresentado por Schneuwly (2004), de que o professor deve priorizar no contexto de ensino os gêneros menos evidenciados na sala de aula e aqueles que os alunos menos apresentam domínio discursivo. Nesse caso, destaquei o debate como o mais desafiador para a classe, para atender as dificuldades comunicativas dos alunos, pois, a todo tempo, eles se deparam no âmbito social com situações que precisam demonstrar competências argumentativas.

Ainda, segundo Dolz et al (2004), o gênero oral debate desempenha um papel importante na sociedade e faz parte dos objetivos prioritários dos estudantes para assumir a vida social e defender seu ponto de vista em qualquer situação; esse gênero inclui um conjunto de capacidades essenciais para o sucesso comunicativo, no que diz respeito ao respeito ao outro, o exercício da atenção e da escuta, a retomada de seu discurso e a defesa de seu ponto de vista; ainda, o debate coloca em jogo valores linguísticos (escolhas lexicais, valores semânticos, marcas de refutação, operadores do discurso), cognitivos (capacidade crítica e reflexiva sobre o próprio discursos e do outo) e sociais (escuta e respeito ao outro para negociar no seu ato comunicativo) e individuais (capacidade de se situar, tomar posição, defender-se e de construção de sua identidade social).

Schneuwly e Dolz (2004, p. 72) ainda acrescentam que o debate é um evento comunicativo formidável para intervenção em sala de aula, pois permite o

> [...] aprofundamento do conhecimento, da exploração e campos de opiniões controversas, de desenvolvimento de novas ideias e de novos argumentos, de construção de novos significações, de apreensão dos outros e de transformação de atitudes, de valores e de normas.

Na pretensão desse trabalho, do gênero como instrumento para o ensino da oralidade, posso afirmar a existência de uma diversidade de aspectos ensináveis discursivos e linguísticos. Para tanto, elenquei as dificuldades prioritárias dos alunos para efetivar o processo comunicativo da oralidade formal: o conhecimento do gênero; a argumentação e contra argumentação; os tipos de argumentos; os modalizadores para a produção oral dos enunciados argumentativos; as propriedades da textualidade, coerência e coesão textual, para obter uma produção final, relevando as implicações sociais do objeto de aprendizagem; as escolhas lexicais e semânticas.

Segundo Schneuwly e Dolz (2004), existem pelo menos três papeis essenciais a serem desempenhados pelos professores no desenvolvimento do trabalho com esse gênero: explicitar as regras e constatações, por meio das observações das gravações efetuadas, utilizando a escrita como instrumento para tais verificações; intervir, pontualmente, para lembrar as normas necessárias, para avaliar as produções dos alunos, dar sentido às atividades e levar a sério a sequências didática, como proposta de intervenção para atender as necessidades dos alunos, conforme segue a descrição no *Capítulo 4*.

4 A ORALIDADE COMO PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA A PARTIR DO GÊNERO DEBATE

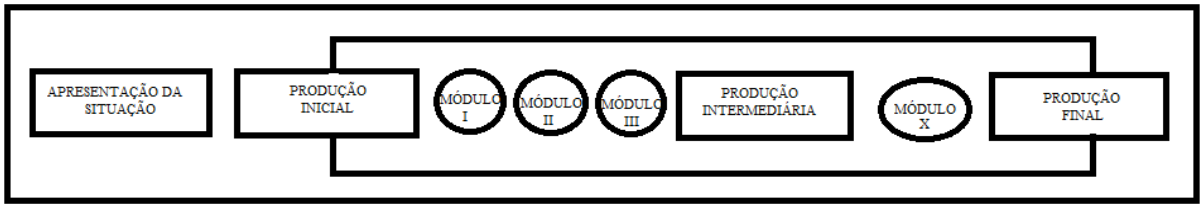
4.1 PLANO DE AÇÃO: A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Para sistematizar a presente proposta, tomei por base o conceito de sequência didática construído por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82): “uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Respaldada por esse conceito de sequência, segui com um planejamento sistematizado do gênero, mostrando o passo a passo dos aspectos priorizados para o ensino em módulos de estudo, através de oficinas que ajudaram os alunos a dominarem as competências comunicativas propícias a situação da comunicação. Explorei o que se tornava mais complexo no gênero, em relação às características de seu aspecto formal, e, sobretudo, a sequência discursiva do gênero, que exige do sujeito competências argumentativas para efetivar a comunicação.

Nessa direção, utilizei o modelo de sequência didática, apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), e fiz uma adaptação na proposta, acrescentando uma produção intermediária, para servir de instrumento reflexivo no Módulo X, a fim de agir na produção inicial para reformular, corrigir marcas e investir nas construções discursivas dos alunos, para obter uma boa produção final. Segue a amostra desse esquema adaptado.

Figura 7 – Esquema de sequência didática



Fonte: Adaptação do esquema de Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98)

Como a proposta deste trabalho foi tornar o gênero oral debate um meio desafiador para o desenvolvimento das competências comunicativas orais do sujeito, propus a seguinte sequência para os alunos:

- **Apresentação inicial da proposta do gênero em estudo** (3 aulas, 50 min h/aula) – Nessa fase, os alunos foram questionados, como forma de ativar seus conhecimentos prévios sobre o gênero oral debate. Em seguida, tiveram a mostra de um projeto de

comunicação oral, evidenciado na prática ao longo das 37 aulas. Obtiveram todas as informações necessárias para conhecimento do projeto e as aprendizagens da linguagem a que estavam relacionadas. A partir disso, fiz uma introdução do gênero e propus a escolha coletiva da temática para o debate. Esse período foi dividido em dois momentos, o primeiro de duas aulas geminadas e o segundo com uma aula de 50 min.

Vale ressaltar que antes de realizar essa etapa com os alunos, discuti o trabalho com a direção e o corpo docente da unidade escolar, como forma de colaboração para a aplicação do projeto, e com os pais, como incentivadores dos filhos na adesão da proposta.

- **Produção inicial** (6 aulas, 50 min h/aula) – Etapa vista pelos autores, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98), como "o primeiro lugar de aprendizagem da sequência". Nesta fase os alunos experimentaram a produção do gênero em sala de aula como um ponto inicial de observação e intervenção pedagógica, por parte do professor, e tiveram orientação para pesquisa e estudo do tema. Período dividido em dois momentos de duas aulas geminadas. Após esta fase apliquei os módulos de estudo do gênero, levando em consideração todos os elementos elencados para o ensino e as dificuldades encontradas na primeira produção.
- **Módulos I, II e III -** Maneira organizada e sistemática que encontrei para proceder com o desenvolvimento das atividades de estudo do gênero, com o objetivo de trabalhar *os problemas* que apareceram na primeira produção e a solução desses, por meio de instrumentos necessários, visando prepará-los para o desenvolvimento das competências comunicativas. Nestes três módulos, estudamos a temática do debate e todos os entraves que atrapalharam no domínio discursivo do gênero, elencados a partir da primeira produção. O primeiro e segundo módulos com 6 aulas (três momentos de duas aulas geminadas) e o terceiro com 4 aulas (dois momentos de duas aulas geminadas).
- **Produção intermediária** (2 aulas, 50 min h/aula) – Surgiu da necessidade do aluno de ter um instrumento de produção para refletir sobre os avanços de aprendizagem e domínio discursivo do gênero, em relação a primeira produção. A realização dessa produção foi intercalada entre os três módulos iniciais, para depois retomar os estudos com mais um módulo de aperfeiçoamento da oralidade, para, assim, obter a produção final.

- **Módulo X** (6 aulas, 50 min h/aula) – Módulo de estudo para estabelecer uma comparação entre a produção inicial e a intermediária, a fim de encontrar e resolver os problemas que ainda persistiam, visando um aperfeiçoamento da linguagem para a produção final. Esse período foi dividido em dois momentos com duas aulas geminadas.
- **Produção final** (4 aulas, 50 min h/aula) **–** Momento da culminância da proposta. Oportunidade concedida ao estudante para pôr em prática os conhecimentos adquiridos sobre o gênero e demonstrar o domínio das competências comunicativas adquiridas ao longo do processo, em situação real de comunicação. Período dividido em dois momentos de duas aulas geminadas.

4.1.1 Apresentação da proposta

a) Objetivos específicos

- Identificar o gênero debate, mediante as características formais e funcionais no processo comunicativo;
- Discutir a oralidade como prática social formal para o exercício comunicativo;
- Refletir a importância da temática no estudo do gênero e sua influência na produção do discurso.

b) Conteúdos

- A oralidade;
- O gênero debate.

c) Estratégias

Primeiro momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Apresentei a proposta em *slide* (*cf.* Apêndice E) e forneci as informações necessárias para o desenvolvimento da mesma, tomando por base o objetivo do estudo para o ensino da oralidade, a partir do gênero debate; ativei os conhecimentos prévios dos alunos sobre a oralidade e o conhecimento do gênero debate, a partir dos questionamentos: em que situação

da comunicação nós podemos confrontar nossos pontos de vista com o de outra pessoa? Qual a melhor maneira de resolver uma questão polêmica? Você sabe argumentar bem? O que é saber para argumentar bem? O que é um debate para vocês?

A partir desses questionamentos, apresentei o gênero que foi trabalhado como proposta de estudo e exibi o vídeo de um debate político (*cf.* Figura 8), para os alunos assistirem, analisando as principais partes de um debate.

Figura 8 – *Prt* do vídeo debate político

Fonte: http://g1.globo.com/politica/eleicoes/2014/videos/v/debate-entre-os-candidatos-a-presidencia-da-republica-segundo-turno/3719817/

Após assistirem, sistematizei uma discussão oral sobre as estruturas que compõem o debate e o posicionamento comunicativo dos sujeitos envolvidos: O que acharam do debate? O que puderam perceber em relação a participação dos componentes do debate? Identificação dos interlocutores: Quem são? Por que estão ali? Quais os objetivos? Qual o comportamento de cada membro no debate? Quem melhor se posicionou no debate? Quais as regras que foram estabelecidas para o debate? Como foi organizado o debate? Vale ressaltar que o vídeo foi passado por parte, para que os alunos pudessem identificar as características formais e organizacionais do gênero.

Finalizei a discussão com a exposição de um *slide* (*cf.* Apêndice G), no intuito de refletir sobre a organização global do gênero, levando, principalmente, em consideração a sua função social e propósitos comunicativos.

Criei com a turma três grupos no *whatsapp*, conforme ordem de organização dos grupos, para dialogarem, professor e alunos, no decorrer da aplicação de toda a proposta. Esse recurso serviu como meio de incentivo a participação, leituras extraclasse e orientação das produções.

Segundo momento (1 aula – 50 min. h/aula)

Elenquei temas para debate com a classe, a partir de várias imagens apresentadas em *slides* (*cf.* Apêndice F) para construção coletiva do tema, conforme *Figuras de 9* a *15*.

Figura 9 – O aborto

Questões a serem levantadas:

- ✓ O que vocês veem na foto?
- ✓ O que representa esse feto acolhido em uma mão?
- ✓ O que quer dizer a frase: "A vida está em suas mãos."
- ✓ Esta imagem representa que tema?

Fonte: http://www.gospelprime.com.br/vem-ai-a-cpi-do-aborto/

Figura 10 – A pirataria no Brasil

Questões a serem levantadas:

- ✓ Que elementos vocês veem nesta figura?
- ✓ O que significa o símbolo na caixa do CD?
- ✓ O Mapa do Brasil, na figura, está composto pelo quê?
- ✓ A imagem refere-se a que temática?

Fonte: http://www.oficinadanet.com.br/noticias_web/2812/google

Figura 11 – O racismo

Questões a serem levantadas:

- ✓ O que vocês veem na foto?
- ✓ O que representam as cores na imagem?
- ✓ O que simboliza: "As mãos dadas."
- ✓ Esta imagem representa que tema?

Fonte: https://www.google.com.br/search?q=imagens+pol%C3%AAmicas+negros+e+branco

Figura 12 – Crime homofobia

Questões a serem levantadas:

- ✓ O que vocês veem na foto?
- ✓ O que simbolizam as cores?
- ✓ No contexto social, a que se refere à frase: "Aceitar é uma escolha sua. Respeitar é um dever de todos?"
- ✓ Esta imagem representa que tema?

Fonte: https://www.google.com.br/search?biw=1821&bih=889&noj=1&tbm=isch&sa=1&q=homofobia&oq=homofobia&gs

Figura 13 – A violência à mulher

Questões a serem levantadas:

- ✓ O que vocês veem na foto?
- ✓ Quem são essas pessoas e o que estão fazendo?
- ✓ Qual o significado dos elementos representados na imagem?
- ✓ Essa imagem representa que tema?

Fonte: https://www.google.com.br/search?q=violencia+contra+a+mulh

Figura 14 – A maioridade penal

Questões a serem levantadas:

- ✓ O que vocês veem na foto?
- ✓ O que representa o símbolo da balança?
- ✓ O que quer dizer os números ai representados: + 18 / + 16.
- ✓ Esta imagem representa que tema?

Fonte: https://www.google.com.br/search?q=maioridade+penal+no+brasil

Figura 15 – O *bulling* na escola

Questões a serem levantadas:

- ✓ O que você vê na foto?
- ✓ Quem são essas pessoas e o que estão fazendo?
- ✓ O que representa os dedos ristes?
- ✓ Esta imagem representa que tema?

Fonte: https://www.google.com.br/search? wBt#tbm=isch&q=o+bulling+na+escola&imgrc=BO6NxZRDgFqcMM%3A

Feito isso, registrei no quadro todos os temas propostos pelos alunos, a partir da leitura das imagens, e sugeri que apresentassem outras propostas de temas polêmicos que circulam socialmente. Em seguida, fiz escolha do tema com a classe, considerando as suas expectativas e indicações do tema para debate; distribui um boletim informativo (*cf.* Apêndice H) sobre o gênero, para leitura e base de conhecimentos; apresentei sugestões de leituras para domínio discursivo do tema; orientei a classe para o desenvolvimento da pesquisa, em turno oposto, o uso do laboratório de informática da escola e outros meios de rede.

d) Recursos

- Data show;
- Caixa de som;
- Material impresso;
- Pen drive;
- Computador;
- Gravador de voz (celular).

e) Avaliação

Observei o conhecimento prévio de cada aluno e capacidade de fazer inferência sobre o objeto de ensino; constatei se o aluno conseguiu compreender o gênero em sua função estrutural e funcional, para o exercício comunicativo e, ainda, se o aluno soube direcionar o tema como indicador importante para a produção do gênero. A avaliação constou de um processo cumulativo e contínuo no decorrer do desenvolvimento das atividades.

4.1.2 Produção inicial

a) Objetivos específicos

- Demonstrar conhecimento sobre o gênero;
- Aplicar o tema à proposta comunicativa do gênero;
- Produzir discurso argumentativo oral;
- Discutir a própria produção com um olhar crítico;
- Registrar problemas na produção que merecem um intervenção didática.

b) Conteúdos

- A oralidade;
- O gênero debate;
- A argumentação.

c) Estratégias

Primeiro momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Intervi com a mesma metodologia de grupo da proposta diagnóstica, seis grupos, para organizar as apresentações do gênero. A partir dessa fase da sequência, um grupo debateu com o outro, e como resultado dessa dinâmica, foram feitas três produções iniciais, planejadas da seguinte forma: G1 com G2; G3 com G4; G5 com G6[21].

Para iniciar a aula, fiz uma retomada dos conhecimentos sobre o gênero em estudo; orientei aos grupos para discutirem entre si, qual papel que cada componente desempenharia no debate; ativei os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema escolhido, questionando-os. Fiz, ainda, uma abordagem expositiva do tema proposto e solicitei uma discussão coletiva entre os grupos, para depois socializem as discussões com a classe.

Após esse momento, entreguei para cada grupo textos diversos, (*cf.* Anexo E), para alimentar a discussão da temática, através de leituras e reflexões. Nessa atividade, estimulei os grupos a opinarem e refletirem sobre o tema e desenvolverem a argumentação sustentável na produção oral do debate, para depois polemizarem com toda a turma a questão do tema e suas implicações no contexto social.

Segundo momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

No momento da primeira produção oral, apresentação do gênero debate, propiciei uma discussão inicial sobre a função da oralidade formal desempenhada na produção do gênero, com o objetivo de ativar os conhecimentos prévios dos alunos, através de questionamentos, e em seguida dei início as produções orais; gravei cada apresentação dos grupos, para utilizar a

[21] Ver referência dos participantes do grupo no *Quadro 2* – códigos de identificação dos sujeitos.

produção inicial como instrumento de investigação nas intervenções; explicitei para os alunos os procedimentos das intervenções a partir de módulos de estudo.

Terceiro momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

De posse da produção inicial impressa e do áudio da primeira produção, os alunos ouviram o áudio, para fazerem uma análise da produção: primeiro, autoavaliação dos grupos, e em seguida, socializei com a classe os problemas elencados pelos grupos da primeira produção, que mereciam uma intervenção de ensino a partir dos questionamentos propostos como medidas avaliativas (ver avaliação); utilizei a escrita para sistematizar todas as observações encontradas.

Intervi com uma pergunta: como resolver todos esses problemas? Solicitei aos grupos que debatessem a questão para encontrar a solução do problema. Para finalizar, apresentei a proposta de trabalhar os módulos como uma possível solução para resolver os problemas identificados, explicando a organização dos trabalhos.

d) Recursos

- Vídeos;
- Data show;
- Pen drive;
- Filmadora;
- Aparelho de gravação e áudio.

e) Avaliação[22]

Como processo avaliativo, levei em consideração o desenvolvimento dos alunos durante o processo de estudo e apresentação do gênero, a partir dos questionamentos: A apresentação atendeu à estrutura e enunciados do gênero? Todos os integrantes tiveram participação? A linguagem utilizada atendeu o exigido pelo gênero debate? Cada um soube esperar sua vez de falar? E a posição defendida pelos colegas foi respeitada? Apresentou domínio de competência comunicativa ao produzir o gênero? Houve produção de sentido na argumentação? Foram usados os elementos de coesão para encadear os enunciados? Utilizaram os vários tipos de

[22] Esses questionamentos serviram como base de análises em todas as produções, nos módulos em estudo, até obter a produção final.

argumentos na produção? Qual o mais predominante? Os argumentos foram sustentados e atenderam aos propósitos comunicativos propícios ao gênero? Os enunciadores ao produzirem os argumentos manifestaram suas intensões e seu ponto de vista, utilizando uma variedade de modalizadores?

4.1.3 Módulo I

a) Objetivos específicos

- Saber avaliar o gênero, identificando os pontos fortes e os fracos da produção;
- Refletir a problemática ética da relação com o outro nas trocas argumentativas;
- Dialogar sobre o encadeamento dos enunciados na produção do gênero para efetivar o propósito comunicativo;
- Investigar a argumentação como predominância discursiva do gênero para abordar o tema;

b) Conteúdos

- O tema e o argumento para o desempenho comunicativo da produção;
- A estrutura formal e funcional do gênero debate;
- A coerência e a coesão textual – uso de modalizadores e elementos coesivos.

c) Estratégias

Primeiro momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Retomei a metodologia de grupo para analisar oralmente, mais uma vez, a transcrição da apresentação inicial. Nesse momento, provoquei os grupos com questionamentos orais, investigando os alunos sobre a estrutura formal e funcional do gênero, que eles produziram na primeira produção: O que vocês acharam da produção? Por quê? Como organizaram a produção do debate no grupo? O que acharam fácil na produção do debate e quais as dificuldades? Na opinião de vocês o grupo argumentou bem e defendeu seu ponto de vista? É fácil ou difícil argumentar?

Ao finalizar os questionamentos realizei uma leitura informativa sobre o gênero, utilizando o boletim informativo, que foi dado ao aluno no início da apresentação da proposta

(*cf.* Apêndice H). Depois, exibi o vídeo *Debate na sala de aula: apendendo a argumentar*, com duração de 4 min. 45 segundos, para promover uma nova discussão no final da aula.

Figura 16 – Prt. do vídeo debate na sala de aula: apendendo a argumentar

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=3sJYOZFi0Jo

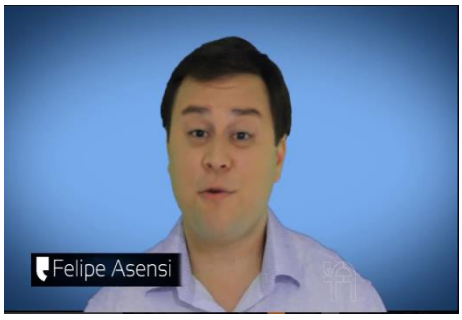
Após os alunos assistirem ao vídeo, questionei-os: vocês acreditam no poder da argumentação? Por quê? Que exemplos tivemos no vídeo que ajudam a ilustrar isso? O que vocês acham que é preciso para argumentar bem? Como vocês se posicionam na polêmica do tema em debate? A favor ou contra? Atendeu bem a dinâmica da argumentação?

Para finalizar esse momento, orientei os alunos para realizarem pesquisas e leituras extraclasse para obterem mais conhecimentos sobre a temática do debate.

Segundo momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Comecei a aula com as perguntas: vocês sabem argumentar bem? O que é preciso para fazer uma boa argumentação? Após essa prévia dos conhecimentos dos alunos, solicitei que assistissem ao vídeo *Você sabe argumentar bem?*, de Felipe Asensi, com duração 06 min e 50 segundos, para conhecerem algumas estratégias eficazes para uma boa argumentação:

Figura 17 – Prt. do vídeo *Você sabe argumentar bem?* de Felipe Asensi



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=bRoYWHzizcE

Em seguida, investiguei os alunos sobre suas capacidades de argumentar oralmente e explorei a argumentação, com trechos da produção inicial dos grupos, levando em

consideração: todo argumento é passível de contestação e precisam ser bem estratégicos para convencer o outro, para tanto, precisa conhecer bem o interlocutor (valores, problemas, fraquezas e preconceitos).

Aprofundei o conhecimento do tema com questionamentos, levando em consideração as causas, consequências e prevenção da gravidez na adolescência, para permitir aos alunos a exploração dos conhecimentos adquiridos na produção de enunciados argumentativos e contra-argumentativos.

Sinalizei os elementos prosódicos como elementos importantes na comunicação oral para transmitir uma mensagem (os gestos, as expressões corporais, os movimentos); abordei, ainda, a questão da interlocução como essencial no ato comunicativo, exercitando os alunos a escutar o outro, para saber se defender; fiz reconhecerem de que maneira seus sentimentos e emoções podem influenciar na capacidade da argumentação.

Após esse momento, retomei, mais uma vez, a produção inicial, para ver se a produção se aplicava as dicas de Felipe Asensi. Explorei com os alunos os vários tipos de argumentos que poderiam ajudar no desenvolvimento consistente da produção oral a partir da leitura explicativa de um texto impresso (*cf.* Anexo F). Para compreensão desse conteúdo, propus uma atividade de reconhecimento dos vários tipos de argumentos, para tanto, entreguei para cada grupo um envelope contendo vários argumentos (*cf.* Anexo G) sobre o tema escolhido para debate; os alunos analisaram e colaram em um quadro impresso, com espaços classificatórios dos tipos de argumentos.

Para finalizar, cada grupo socializou com a classe a sua ideia classificatória.

Terceiro momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Retomei a produção inicial para análise da coerência e coesão textual e uso dos modalizadores discursivos, destacando trechos em que houve eficiência desses elementos para construir sentidos no texto e favorecer o encadeamento dos enunciados de cada manifestação discursiva, e outros trechos, em que a coesão e coerência textual ficaram prejudicadas a partir do slide (*cf.* Apêndice O) . Em seguida, distribui um texto impresso informativo dos tipos de elementos coesivos e suas funcionalidades no processo comunicativo, para momento de estudo e análise, em relação sua contribuição para encadear os enunciados em uma produção.

Depois, refleti em quais momentos deveriam inserir um elemento coesivo e uma marca de modalização na produção inicial, e quais elementos caberiam em cada situação; permiti que os alunos discutissem no grupo o uso desses elementos, e com base no texto da produção inicial,

destacassem trechos que o uso desses elementos comprometeram a articulação dos enunciados, e preenchessem um quadro com elementos da produção, conforme solicitado na atividade (*cf.* Apêndice I), onde houve a quebra desse elemento; para finalizar, entreguei um texto (*cf.* Anexo H), com abordagem à temática, com os parágrafos desordenados, em relação ao encadeamento dos enunciados. Os alunos identificaram os elementos que contribuíram para a organização e o sentido do texto e analisaram a ordem dos parágrafos, estabelecendo coesão e coerência, a partir de um quadro de conectivos (*cf.* Anexo I) . Em seguida, solicitei que os alunos analisassem o texto, recortassem os parágrafos, montando-os em outra folha, na ordem correta, para estabelecer sentidos no texto. Cada grupo escolheu um aluno para leitura do texto, no momento de socialização da atividade para a classe.

d) Recursos

- Data show;
- Caixa de som;
- Material impresso;
- Pen drive;
- Computador;
- Gravador de voz (celular).

e) Avaliação

Neste processo avaliativo, a escrita entra como instrumento de memória externa no processo de construção da oralidade. Usar a escrita nos permite colocar em comum o que foi aprendido na construção coletiva da oralidade (DOLZ et al, 2004, p. 236). Portanto, o processo de avaliação, nesse módulo, consistiu em fazer uma retomada da apresentação inicial para detectar os problemas em relação ao gênero, no que diz respeito ao seu modo organizacional e funcionamento no processo comunicativo. E com maior ênfase, a produção dos enunciados, considerando os efeitos da argumentação.

4.1.4 Módulo II

a) Objetivos específicos

- Caracterizar o modo articulado do funcionamento da argumentação e contra argumentação;

- Analisar criticamente para reconstruir e aperfeiçoar os próprios argumentos;
- Saber fazer escolhas lexicais e semânticas para construir argumentos;
- Elaborar questões polêmicas para o desenvolvimento de competências de uma comunicação persuasiva

b) Conteúdos

- A temática para o efeito da argumentação;
- A argumentação e contra-argumentação;
- O léxico e a semântico na produção argumentativa.

c) Estratégias

Primeiro momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Iniciei a aula dando relevância à temática da produção do debate. Perguntei aos alunos: A temática do debate na primeira produção foi bem explorada? Apresentou argumentos fortes e bem defendidos? As escolhas das palavras foram bem selecionadas para adequar a produção a uma linguagem formal? O que faltou no debate em relação ao tema? Após os questionamentos exibi o vídeo *Educação em Debate – Gravidez na adolescência* (Parte 1), com duração de 11 minutos e 59 segundos.

Figura 18 – Prt. do vídeo *Educação em debate – Gravidez na adolescência* (Parte 1)

Fonte: https://youtu.be/23vlJ6OQLzU

Discuti o vídeo com os alunos, em relação ao papel que cada sujeito desempenha na comunicação. Questionei aos alunos sobre as convenções provocadas pelo vídeo e do papel dos interlocutores no debate. Indaguei, ainda, sobre as questões que foram feitas à especialista pelo jornalista e telespectadores e como foram argumentadas pela especialista. Qual a contribuição da jornalista nesse debate? O vídeo trouxe alguma contribuição importante para ampliar o conhecimento da turma sobre o tema? Que argumentos foram apresentados? Houve algum

contra-argumento por parte do telespectadores? Que estratégias foram usadas pela especialista para a argumentação das questões? Vocês usaram as mesmas estratégias para o desenvolvimento dos argumentos na primeira produção?

Os alunos foram convidados a analisarem a primeira produção para: apresentarem indicativos de argumentos que não se sustentaram no decorrer da produção; sinalizarem, através de trechos, em qual momento na produção houve argumentação e/ou refutações; e fazerem uma discussão sobre os enunciados argumentativos e de refutações, se alcançaram bons resultados comunicativos. Após o olhar dos alunos sobre a primeira produção, questionei-os sobre a pertinência da escolha das palavras para a fundamentação dos argumentos.

Para finalizar essa etapa, apresentei aos alunos algumas estratégias de argumentação e contra-argumentação para reforçar os estudos em *slide* (*cf.* Apêndice J). Como atividade extraclasse, pedi aos alunos que recorressem ao material de leitura, artigos, textos científicos, informativos sobre o tema em estudo e fizessem questionamentos sobre a temática, propícios para uma boa argumentação sobre o tema em estudo, para depois socializarem com a classe, na próxima aula.

Segundo momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Retomei a temática de discussão para a produção do gênero, relacionando-o às questões propostas para produção na tarefa extraclasse. Solicitei que os alunos socializassem as questões que foram produzidas e exercitassem, em dupla, debate com esses questionamentos, preenchendo um quadro impresso (*cf.* Apêndice K), com argumentação e contra-argumentação.

Terceiro momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Retomei a produção inicial, para que cada grupo pudesse analisar as questões lexicais e semânticas no âmbito do discurso. Questionei-os sobre o léxico popular e formal, que foram usados ou não na produção, e que palavras poderiam ser substituídas por outras com o mesmo valor semântico. Sistematizei as indicações lexicais dos alunos no quadro, para explicação do conteúdo. Em seguida, apresentei, em *slide* (*cf.* Apêndice L), um texto para exercício oral e expliquei que o léxico e o semântico estão ligados a coesão textual e implicam na coerência do discurso. Após esse momento, solicitei que realizassem uma atividade escrita com as escolhas

lexicais da produção em análise e atribuíssem outros valores semânticos às palavras selecionadas (*cf.* Apêndice S)

d) Recursos

- Data show;
- Caixa de som;
- Material impresso;
- Pen drive;
- Computador;
- Gravador de voz;

e) Avaliação

A avaliação consistiu no mesmo processo do primeiro módulo e tomei por base os questionamentos sugeridos na avaliação da apresentação inicial, para que os alunos reconhecessem e utilizassem os elementos discursivos importantes para a produção do debate.

4.1.5 Módulo III

a) Objetivos específicos

- Mostrar autonomia em discutir o tema;
- Utilizar técnicas argumentativas;
- Fazer uso dos marcadores discursivos e suas funções enunciativas.

b) Conteúdos

- A gravidez na adolescência – tema em estudo;
- Estratégias argumentativas;
- Marcadores discursivos.

c) Estratégias

Primeiro momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Os alunos assistiram a um vídeo de um debate televisivo, disponível no programa Câmera Debate, com duração de 42 minutos e 54 segundos.

Figura 19 – Prt. do vídeo *Câmera Debate*

Fonte: https://youtu.be/ygT6jsQCoCk

Sinalizei, a partir do vídeo, a estrutura no debate (tema em discussão, propósito comunicativo, sequências argumentativas) e perguntei aos alunos que estratégias argumentativas foram apresentadas, que merecem um destaque para a segunda produção deles. Retornei ao vídeo para ouvir novamente alguns trechos que chamaram a atenção dos alunos e perguntei-os ainda, que outras questões ajudariam a explorar melhor a argumentações sobre o tema na segunda produção do grupo.

Sugeri aos alunos outras dicas de leituras e vídeos como atividade extraclasse. Convidei-os a vir, no turno oposto, realizar uma pesquisa no laboratório de informática da escola.

Segundo momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Trabalhei trechos do debate exibido em vídeo (*cf.* Apêndice N), para que os alunos reconhecessem os tipos de argumentos e contra-argumentos que contribuíam para uma melhor debate. Explorei ainda nesses trechos, os marcadores dos discursos para a situação comunicativa e para o propósito desejado em relação ao gênero debate. Para finalizar entreguei uma atividade impressa com trechos do vídeo para compreensão dos alunos em relação as estratégias argumentativas exigidas pelo gênero debate.

d) Recursos

- Data show;
- Caixa de som;
- Material impresso;
- Pen drive;

- Computador.

e) Avaliação

A avaliação ocorreu de forma contínua no decorrer de toda proposta da sequência e consistiu no acompanhamento do nível de aprendizagem dos alunos, na proposta de ensino da oralidade sobre o gênero debate, e da maneira como esse ensino tem contribuído para o desenvolvimento das competências comunicativas dos estudantes.

4.1.6 Produção intermediária

a) Objetivos

- Refletir o debate como procedimento comunicativo que exige um discurso argumentado;
- Saber produzir um discurso argumentado que seja persuasivo e atenda à ética da relação com o outro nas trocas argumentativas.
- Comunicar-se de forma organizada, clara e coerente;

b) Conteúdos

- Produção oral – gênero debate.

c) Estratégias

Os grupos produziram uma segunda produção do debate[23], com o mesmo tema contemplado pelos alunos na primeira produção.

d) Recursos

- Pen drive;
- Computador;
- Gravador de voz.

[23] Alterarei a quantidade de produção do gênero proposta por Schneuwly e Dolz (2004), na sequência didática, por solicitação do aluno e pela necessidade que senti de ter outro instrumento, antes da produção final, para o aluno testar, novamente, seu conhecimento na produção do gênero, mediante os conhecimentos aprendidos durante as etapas durante os três módulos. Essa produção servirá de análise no módulo X, no primeiro momento em comparação a primeira produção, para efetivar outras intervenções discursivas, para checar uma produção final que contemple as competências comunicativas dos estudantes.

e) Avaliação

Verifiquei se o ensino da oralidade contribuiu, significativamente, para o desenvolvimento das competências comunicativas dos estudantes, através da produção do gênero debate.

4.1.7 Módulo X

a) Objetivos

- Saber analisar criticamente a produção intermediária do gênero debate, do ponto de vista de sua estrutura, recursos argumentativos e força persuasiva;
- Apontar os avanços comunicativos e problemas que ainda persistem nesta fase de produção, levando em consideração os elementos estudados nas fases anteriores;
- Demonstrar domínio sobre o tema para desenvolver competências de comunicação em contexto;
- Utilizar os marcadores do discurso como elementos importantes para estabelecer o encadeamento das ideias na produção dos enunciados.

b) Conteúdos

- O gênero debate;
- Os marcadores do discurso;
- A argumentação e contra-argumentação;
- Os conectivos e coerência textual;

c) Estratégias

Primeiro momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Tomei a produção intermediária como objeto de estudo em relação a primeira produção. Cada grupo passou a ouvir o áudio dessa produção e, de posse do texto transcrito, analisou a sua produção a partir de uma ficha pré-elaborada (*cf.* Apêndice Q). Os resultados dessa análise foram socializados com a classe. Em seguida perguntei aos alunos: O que acharam da produção? Precisa melhorar? Que dificuldades foram apresentadas? Que avanços obtiveram em relação a primeira produção? Feito essa discussão, apresentei a proposta de estudo desse módulo, visando um resultado melhor na produção final.

Ainda, verifiquei com os grupos se eles desejavam manter a mesma temática para a produção final ou se preferiam outra discussão. Ficou decidido que outra temática estimulava

mais, para o contínuo processo do estudo do gênero. Então, cada grupo pensou em uma temática para escolha coletiva, mas nas discussões coletivas preferiram temáticas diferentes para cada grupo.

Acatando a proposta, solicitei, a cada grupo, uma pesquisa extraclasse, da temática de interesse de seu grupo, e que trouxessem-na com questões polêmicas para socializar com a classe, na próxima aula. Acompanhei o desenvolvimento dessa pesquisa no contra turno, no laboratório de informática, e através das discussões no grupo do *WhatsApp*.

Segundo momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Ativei o conhecimento prévio dos alunos sobre as temáticas a serem abordadas na produção do debate, questionando-os sobre o que descobriram sobre o tema escolhido. Em seguida, pedi a cada grupo que socializasse o material de pesquisa e provocasse uma discussão, a partir das questões que elaboraram sobre a temática. Feito isso, solicitei que fosse realizada uma leitura, no grupo, do material de pesquisa, para ampliar o nível de conhecimento dos grupos. Em seguida, retomei as questões elaboradas para a produção de argumentação e contra-argumentação, no próprio grupo que discute a temática.

Terceiro momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Iniciei a aula apresentando trechos da produção intermediária para análise. A partir desses trechos, revisei os efeitos dos marcadores textuais e elementos coesivos para estabelecer a interlocução do discurso. Conduzi uma discussão para que os alunos percebessem a maneira como esses elementos apareceram na primeira produção e na produção intermediária. Em seguida, retomei estratégias da argumentação e contra argumentação presentes na produção, revisando trechos para aprimorar o domínio argumentativo dos alunos. Finalizei a aula, discutindo com a turma, o que precisa ser feito para melhorar a produção do debate.

d) Recursos

- Texto impresso;
- Aparelho de som;
- Pen drive;
- Gravador de voz.

e) Avaliação

A avaliação consistiu em analisar a segunda produção em resposta a primeira produção, para verificar se os alunos atingiram um índice satisfatório de conhecimentos, em relação a produção do debate, para seu pleno desenvolvimento comunicativo.

4.1.8 Produção fina

a) Objetivos específicos

- Investigar o tema escolhido;
- Produzir argumentos e contra argumentos;
- Demonstrar autonomia ao produzir o gênero debate, atendendo as exigências formais da linguagem oral e discurso argumentativo que lhe é peculiar.

b) Conteúdos

- O gênero debate.

c) Estratégias

Primeiro momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Tomei para base de análise a transcrição da segunda produção. Solicitei aos alunos que retomassem a produção impressa, para analisarem o encadeamento dos enunciados e destacarem os problemas que apareceram na produção, em relação a estrutura e produção discursiva do gênero. Feito isso, intervi a partir das dificuldades ainda apresentadas nas produções dos alunos. E a partir de *slides* (*cf.* Apêndice M), revisei os elementos que sustentam a argumentação.

Para finalizar a aula, preparei a classe para a produção final. Decidi com os alunos sobre o ambiente a ser apresentado o debate e a forma de organizá-lo. Solicitei aos grupos que decidissem sobre as regras do debate e retomassem a estrutura do gênero, revendo o papel comunicativo de cada sujeito envolvido.

Segundo momento (2 aulas – 50 min. h/aula)

Os alunos foram solicitados a produzirem o debate, tendo como público alvo os alunos de outra turma do 9º ano, conforme ficou combinado na aula. Nesse momento, cada grupo se

organizou para a produção, fazendo, previamente, uma discussão no grupo. Em seguida, um grupo por vez, realizou a produção, que foi gravada para análise.

Realizada todas as três produções, exibi os áudios desta produção, para que os próprios alunos percebessem a evolução obtida em relação a primeira e segunda produção e compreendessem a maneira que esse trabalho contribuiu, significativamente, para evolução oral no domínio público e formal da oralidade.

d) Recursos

- Data show;
- Caixa de som;
- Material impresso;
- Pen drive;
- Computador.

e) Avaliação

A avaliação desta etapa consistiu na observação direta, da fase final do processo, para verificar o nível de desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos e o domínio do gênero em estudo, a partir do preenchimento de uma ficha de avaliação (*cf.* Apêndice P) , atendendo os critérios do processo comunicativo oral e da estrutura funcional do gênero. Ainda, no final deste processo, cada grupo preencheu uma ficha de auto avaliação (*cf.* Apêndice Q) para manifestar seu grau de participação na proposta e expressar sua contribuição na realização das aulas.

4.2 CRONOGRAMA DE APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Quadro 30 – Cronograma de aplicação da sequência didática

DATA	QUANTIDADE DE AULAS	ATIVIDADES
03/11/2015	Horário extra	Reunião com professores e direção – apresentação da proposta de intervenção
04/11/15	Horário extra	Reunião com pais – apresentação da proposta de intervenção com sequência didática
09/11 a 10/11/15	3 aulas – sala de aula	Apresentação da proposta ao aluno
16/11 a 17/11/15	4 aulas – sala de aula	Produção inicial
23/11 a 08/12/15	16 aulas	Módulos de estudos I, II, III

09/12/15	2 aulas	Produção intermediária do debate
14/12/15	2 aulas extras	Início do módulo X: análise de produção e discussão do tema
02/05 a 09/05/16	6 aulas	Estudo do módulo X
06/06 a 08/06/16	4 aulas	Produção final do debate

Fonte: Elaborado pela autora

4.3 O ENREDO DO APRENDIZADO: A ORALIDADE NA SALA DE AULA

Como já ficou evidente, o foco deste trabalho é a oralidade, através da produção do gênero debate trabalhado na sala de aula, com uma sequência didática organizada em oito etapas: apresentação da proposta, produção inicial, módulo I, módulo II, módulo III, produção intermediária, módulo X e produção final. Considero relevante apresentar, nesta seção, o enredo da aprendizagem, integrado às atividades de ensino, a partir desta proposta de intervenção com a oralidade, que enriqueceu o espaço escolar com a expressão oral dos alunos.

A sequência didática foi desenvolvida em 37 aulas, tempo suficiente para aquecer o grupo e levar a uma discussão consistente da oralidade em sala de aula, estimulando um desenvolvimento crítico, democrático, coletivo e ainda, singular de cada aluno, diante das experiências de aprendizagens que valorizavam a diversidade de interesses, estilos e habilidades comunicativas, que deram vida ao projeto, tornando-o em um referencial, mobilizador da aprendizagem oral.

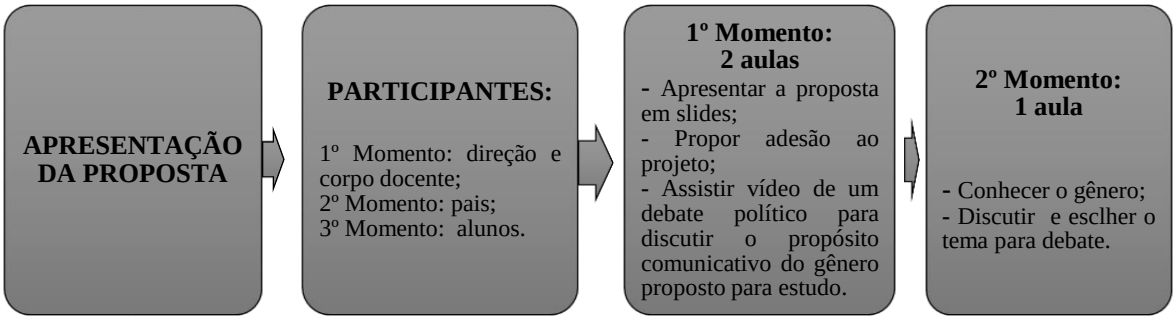
Como todo enredo se desenrola a partir das emoções vividas pelos personagens, neste trabalho, passei a considerar o entusiasmo dos alunos em realizar as tarefas, cada iniciativa e manifestação entre os sujeitos, e também, cada dificuldade de aprendizagem da oralidade apresentada por eles, bem como, os desafios para constituir em avanço na superação do problema.

Nesse caso, o ouvir, o falar, o ler e o escrever, como atividades propícias ao estudo da língua, fizeram parte deste enredo, e com maior ênfase, em duas dessas habilidades, o ouvir e o falar. Para tanto, muitas foram as dificuldades no desenvolvimento do processo, que se constituíram como entraves para a realização da proposta. Como já mencionado, um deles foi a falta de estrutura física da escola, por não dispor de equipamentos necessários, e a falta de espaços reservados, com menos impactos externos (buzinas, tráfegos de carros, motos, pessoas), para efetivar a gravação de áudios. Outro fator, sala de aula lotada para efetivar essa proposta, de ouvir e falar, ao mesmo tempo, com 38 estudantes.

Mas toda história tem seu lado positivo. A proposta de intervenção superou as dificuldades em prática exitosa e mobilizadora no espaço escolar, e o aluno teve a oportunidade de aprender, participando, formulando problemas, refletindo, agindo, investigando, construindo novos conhecimentos, problematizando e estabelecendo vínculos uns com os outros. O ritmo do trabalho seguiu como trilha motivacional para o desenvolvimento das competências comunicativas dos sujeitos, da primeira produção até à produção final.

Na etapa de apresentação da proposta houve um momento de discussão com a direção e o corpo docente da Unidade Escolar, em horário extra. Em seguida, uma mobilização com os pais, visando a adesão deles como incentivadores dos filhos, para serem como agentes ativos de aprendizagens no espaço escolar. O terceiro momento, desta etapa, ocorreu com os alunos. Nessa etapa, foi dado a conhecer aos alunos o resultado da proposta diagnosticada e o objetivo de promover, em espaço escolar, o estudo da oralidade com o gênero debate, visando o desenvolvimento das competências comunicativas dos estudantes. Assim, o trabalho evoluiu a partir dessa apresentação, em que os alunos foram convidados a protagonizar, como os principais agentes de aprendizagem, o ensino da oralidade em sala de aula. A Figura 20 apresenta, através de um esquema, a visão sintetizada desta etapa.

Figura 20 – Apresentação da Proposta de Intervenção



Fonte: Elaborado pela autora

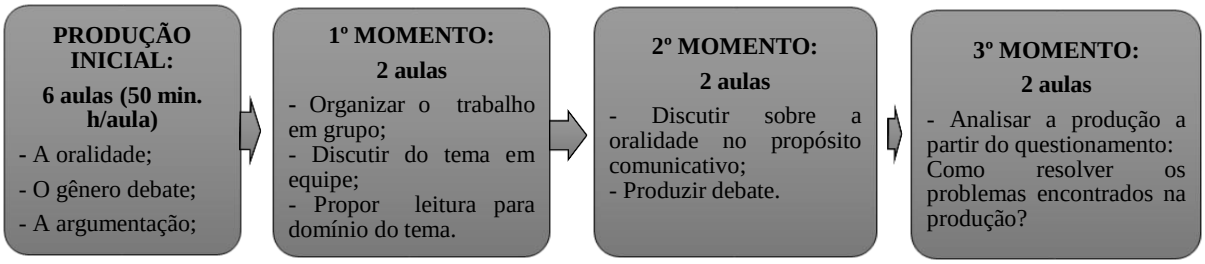
A segunda etapa, produção inicial, foi realizada na sala de aula. Sendo que, no primeiro momento, ocorreu o estudo do tema e o conhecimento prévio do gênero, a partir de leituras e questionamentos, e, no segundo momento, foi dada a importância da oralidade sobre os aspectos do propósito comunicativo, que está subtendido a todo e qualquer gênero. Essa abordagem foi feita inicialmente com questionamentos e com uma discussão de participação livre. Ao finalizar esse momento, os alunos se organizaram em grupos para organizarem o debate.

No terceiro momento, a produção inicial, percebi os alunos inseguros e tímidos para enfrentar a gravação do debate. Mas, a relação que estabeleci, em cada aula, era de um espaço de construção, então, consegui tranquilizá-los e passamos a gravar um debate por vez,

exercitando, assim, a habilidade do ouvir e do falar, em uma situação bem democrática, pois os alunos tinham consciência da complexidade que os envolvia, através da oralidade, para efetivar a comunicação.

Nas outras duas aulas, terceiro momento, alunos analisaram sua própria produção, em grupo. Essa experiência realmente marcou esta fase do projeto. Percebi o quanto os alunos se dedicaram, apontando seus desvios discursivos, revelando suas inseguranças e se colocando à disposição para superar os desafios, em busca de um resultado melhor. O esquema a seguir resume como se processaram as atividades, nesta etapa.

Figura 21 – Etapa da Produção Inicial



Fonte: Elaborado pela autora

Na terceira etapa, os três momentos de estudos, organizado em 16 aulas, visou o conhecimento sobre o gênero, o desenvolvimento cognitivo do domínio sobre o tema em debate, a partir de várias leituras e discussões, e ainda, o desenvolvimento das competências argumentativas na produção de enunciados.

Essa foi a etapa mais complexa e longa da sequência, em que os problemas de domínio discursivo dos alunos se revelaram, e exigiu do professor uma nova postura, mais compreensível e com atitude formativa, para ajudar os alunos superarem as dificuldades discursivas.

Sendo assim, exigiu de mim uma reação, como já dizia Perrenoud (2000, p. 25),

> [...] com a faculdade de mobilizar diversos recursos cognitivos – que incluem saberes, informações, habilidades operatórias e principalmente as inteligências – para, com eficácia e pertinência, enfrentar e solucionar uma série de situações ou de problemas.

Sendo assim, desenvolvi a proposta de estudo, em cada módulo, de uma forma bem sensível ao ritmo de aprendizagem dos alunos e procurei manter um grau de relacionamento, ainda mais afetivo, o que contribuiu muito para o avanço da aprendizagem em cada atividade desenvolvida. Assim, no desenvolvimento do Módulo I apresentei aos alunos os objetivos

específicos a serem contemplados e solicitei, em cada aula, que se organizassem em grupos, os mesmos do debate, para o andamento das atividades.

De início, obtive dificuldades para concentração da turma, sendo preciso fazer alguns acordos de convivência social, dentre eles, o de respeitar o outro e o de exercitar sabiamente as duas habilidades de ouvir e falar, para concretizar a comunicação. Feito isso, os alunos passaram a encarar com mais responsabilidade a proposta. O ambiente de aprendizagem se tornou um espaço favorável à interação e o andamento das atividades foi realizado a partir de questionamentos, para acionar os conhecimentos prévios dos alunos, e, em seguida, desenvolvimento do estudo dos conteúdos: a temática em debate, estrutura funcional do gênero, a argumentação, e a coesão e a coerência textual.

No tocante à primeira atividade, com proposta de um olhar crítico à produção inicial, a experiência foi prazerosa, tanto para os alunos quanto para mim, professora, pois percebi a capacidade de autoavaliação dos estudantes, e a maneira bem concentrada com que esses se relacionavam nos grupos, para reconhecer os momentos de suas dificuldades discursivas. Outro momento significante foi o uso de vídeos para potencializar e otimizar a partilha do conhecimento, de forma eficaz e atrativa, para o público jovens/adolescentes, destinados a aprender.

Ainda, propus outras atividades escritas no estudo do módulo para recompor a análise da primeira produção. A primeira atividade foi realizada para reforçar o estudo dos tipos de argumentos. Entreguei a cada grupo um envelope com argumentos variados, para que analisassem e colassem em um quadro, impresso em folha A4, e em seguida, classificassem em relação aos tipos de argumentos. Essa atividade foi respondida de forma bem espontânea e sem grau de dificuldade.

Já na segunda atividade, entreguei outro envelope com recortes de parágrafos do texto *A gravidez na adolescência*, de Giorgia Lay-Ang, que foi indicado como proposta prévia de leitura, para que eles refletissem sobre a coerência e coesão textual e estabelecessem essa relação, organizando os recortes. Nessa atividade, eles tiveram um pouco de dificuldade para articular a ideia apresentada entre um parágrafo e outro. Concluíram a atividade, após minha intervenção, com algumas dicas escritas no quadro, como por exemplo, Dica nº 1 – explica a fase da adolescência; Nº 2 – explica a gravidez; Nº 3 – aborda a questão da gravidez e adolescência e assim sucessivamente, até eles compreenderem as ideias apresentadas em cada parágrafo que constituía o texto.

Apesar de algumas dificuldades apresentadas, evidenciei que os estudantes atingiram os objetivos propostos para esta etapa, em reconhecimento a estrutura e processo comunicativo do

gênero, a importância de manter a relação com o outro no ato comunicativo, o reconhecimento da argumentação como predominância discursiva do gênero. Porém, a questão da coesão e coerência, que diz respeito ao encadeamento do ponto de vista e construção de sentidos no texto, constituiu, ainda, dificuldades a serem trabalhadas em outras etapas.

Já no Módulo II, trabalhei os seguintes conteúdos: a temática do debate; a argumentação e contra-argumentação; o léxico e o semântico. Os resultados desse estudo apontaram que, tratando-se da argumentação e contra-argumentação, mesmo os alunos reconhecendo como predominância discursiva do gênero, eles tiveram dificuldades de produção para utilizarem estratégias sustentáveis em seus argumentos.

Nesse módulo, foi dada uma relevância ao tema, a partir do vídeo *Educação em Debate - Gravidez na adolescência* (Parte 1), com o propósito de que os alunos desenvolvessem seu nível de compreensão e apropriação de múltiplos posicionamentos para a elaboração de seus próprios pensamentos na manifestação do debate.

Feita essa etapa, eles tiveram a oportunidade de refletir sobre as qualidades de seus argumentos, identificar as condições favoráveis para entrar com a contra-argumentação e os momentos que na produção inicial essa estratégia não foi evidenciada. Sendo assim, eles trabalharam com os entraves encontrados na primeira produção, que atrapalharam na construção de sentido do discurso (argumentos interrompidos, incoerentes e a falta de articulação entre os enunciados).

E para a conclusão, no terceiro módulo, considerei os conteúdos: a temática do debate; estratégias argumentativas; e marcadores discursivos.

Sendo o estudo da temática para a produção de argumentos de essencial importância, ela foi enfatizada em quase todas as etapas, com propostas de leituras de textos, discussões em vídeos e orientações no grupo do *whatsapp* da classe. Ao iniciar as atividades, os alunos foram solicitados a assistirem ao vídeo *Câmera debate – Gravidez na adolescência* e identificarem alguns trechos que mereciam destaque na apropriação das estratégias argumentativas pelos interlocutores.

Ao finalizar o vídeo, foi socializada uma discussão a partir do que observaram os alunos, que trechos eles identificaram como recurso válido para efetivar a argumentação. Após esse momento, entreguei alguns trechos do debate, impressos, exibido no vídeo, para que os alunos analisassem os tipos de argumentos empregados. Essa atividade permitiu ampliar a discussão sobre as estratégias argumentativas trabalhadas em outras etapas e, com foco na análise crítica, refletimos os mecanismos da argumentação em um discurso. Apresento uma síntese desse desenvolvimento do trabalho na *Figura 22*.

Figura 22 – Etapa dos Módulos de Estudos

Fonte: Elaborado pela autora

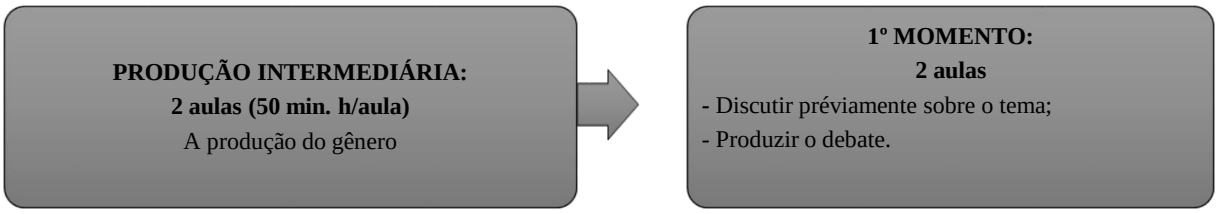
Ao finalizar o estudo dos três módulos, oportunizei aos alunos uma segunda produção do debate. Essa etapa, organizada em duas aulas, denominada produção intermediária, foi uma adaptação que fiz da proposta de Scheneuwly (2004), para incluir na sequência mais uma produção do gênero, pois percebi, ao longo do processo, que os alunos precisavam exercitar mais o debate e ter outros momentos de análises, antes da produção final. Essa produção foi realizada no auditório do Centro de Capacitação da Agricultura e contou com o público dos pais, que tiveram participação ativa na adesão do projeto, para discutir a temática da gravidez na adolescência, temática de interesse dos jovens, mas de um certo tabu para os pais, e estes precisavam acompanhar como a escola se relacionava com esse assunto.

O objetivo dessa produção foi verificar o desenvolvimento das competências discursivas dos alunos e servir de objeto de reflexão nas etapas seguintes, visando um melhor resultado na produção final.

Na produção dessa etapa intermediária, notei que os grupos se sentiam mais seguros, apresentavam um grau de amadurecimento e melhor domínio do tema para se apropriar dos mecanismos da argumentação na produção discursiva. Assim, a produção fluiu como evento comunicativo com propriedades de interação entre os interlocutores; argumentos mais sustentáveis; a presença da contra-argumentação para refutar a ideia do outro; a eliminação de marcadores inadequados, que indicavam falhas no pensamento, hesitação e vícios de linguagem; o uso eficiente dos elementos coesivos para articular os enunciados no discurso.

Marcas essas que contribuíram para uma demonstração de que a sequência estava cumprindo seu objetivo de trabalhar o gênero para o desenvolvimento e competência comunicativa do sujeito. A *Figura 23* expõe a composição dessa etapa.

Figura 23 – Etapa da Produção Intermediária



Fonte: Elaborado pela autora

Após essa etapa de produção, propiciei mais uma possibilidade de análise crítica para os grupos, o Módulo X. Esse módulo também foi uma adaptação da sequência didática de Dolz e Schneuwly (2004), discutida neste trabalho, com o propósito de reparar o conhecimento do que ainda não se constituiu, domínio discursivo dos estudantes.

Tratou-se de um módulo denominado X, por tomar como referência de ensino as duas produções anteriores para refletir sobre elas e analisar os avanços discursivos da segunda produção em relação a primeira. Nesta etapa, observei os pontos fracos dos alunos, que ainda mereciam uma atenção especial. Assim, reflexões surgiram em torno da ação do professor em encorajar os estudante a irromperem em situações comunicativas formais e integrarem a sua voz nas múltiplas perspectivas de outras vozes, em que se constitui a situação real da comunicação.

Dessa forma, foi um módulo diferente, em que os conteúdos foram definidos a partir da observação da segunda produção, tendo como propósito, trabalhar as dificuldades que ainda persistiam, como a interlocução através dos marcadores discursivos, coesão e coerência, e estratégias argumentativas na produção de argumentos e contra-argumentos.

No primeiro momento, realizei a avaliação da segunda produção, a partir de uma ficha impressa (*cf.* Apêndice P), que considerava os aspectos formais do gênero, a oralidade e a argumentação. No preenchimento dessa ficha, os alunos tiveram facilidade para reconhecer em que, ainda, se constituíam os pontos fracos do debate. Feita essa análise, discuti a temática com eles, que manifestaram-se contrários a permanecer com mesmo tema para o debate final e sugeriram outros temas, sendo um para cada grupo, pois acharam que na primeira etapa a discussão já estava se tornando monótona.

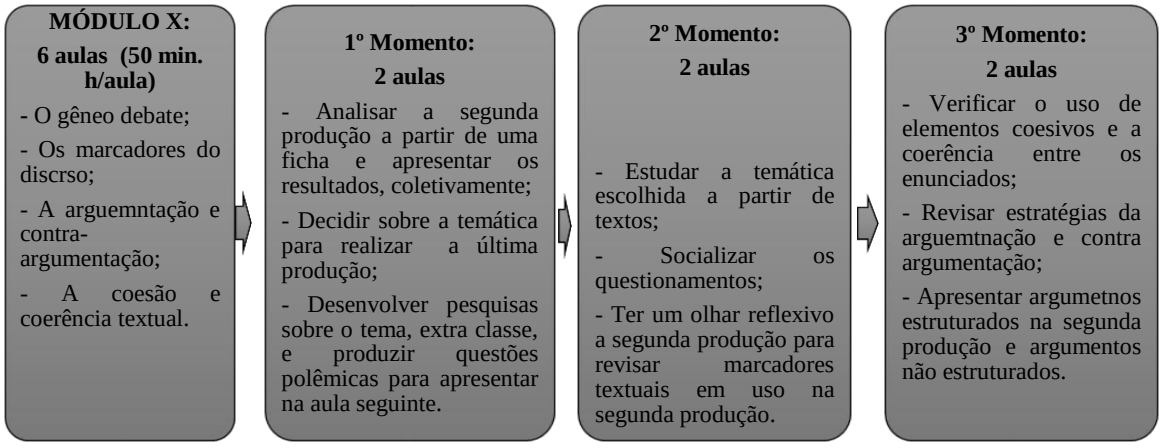
Sendo assim, como atitude democrática, acatei a opinião dos alunos e eles passaram a citar temas polêmicos, de seus interesses, e decidiram a escolha no grupo. Os grupos 1 e 2 optaram por trabalhar o tema *homossexualismo e sociedade*. Já os grupos 3 e 4 escolheram trabalhar o tema *o machismo ou o feminismo*. E por fim, os grupos 5 e 6 decidiram sua proposta de debate com o tema *a influência da internet para os adolescentes e jovens*.

No segundo momento, explorei o estudo da temática, com atividades em aula e orientações extraclasse no grupo de apoio do *whatsapp*. Essa foi uma etapa bastante dinâmica, apesar de estarmos em situação virtual. Em seguida, revisei, através de trechos da produção, o uso dos marcadores discursivos e seu papel funcional para manter a interlocução discursiva.

No terceiro momento, sempre tomando por base a produção intermediária em relação a primeira produção, revisei os elementos coesivos, a coerência textual e as estratégias da argumentação e contra-argumentação com exposição de slides, conteúdos esses, mais complexos em relação ao uso, na opinião dos alunos.

Sendo assim, nos três momentos de estudos foi possível comparar os avanços discursivos da segunda produção, em relação a primeira, e reparar, através de análise e reflexão, os entraves da produção, para alcançar um melhor resultado na produção final. Segue o esquema desse módulo na figura 24:

Figura 24 – Etapa do Módulo X



Fonte: Elaborado pela autora

E, para finalizar, a sequência, a etapa da produção final foi um momento de grande expectativa para o aluno e para mim, professora, devido ao fato de que ao longo do período realizamos fenômenos discursivos que se aperfeiçoavam à medida que avançava a sequência, e isso trazia um certo encantamento a proposta.

O primeiro momento ficou dedicado aos ajustes para a etapa final. Foi proposto à turma uma discussão em grupo para decidir sobre o local de produção, público e elaboração de regras para a produção final do debate, ficando decidido a realização do debate no mesmo auditório, que foi realizado a primeira produção, e os alunos de outra turma do 9º ano foram convidados como ouvintes. Feito isso, realizei uma breve revisão do que foi estudado nos módulos anteriores, enfatizando o propósito comunicativo do gênero para provocar no outro a persuasão e o convencimento através dos argumentos.

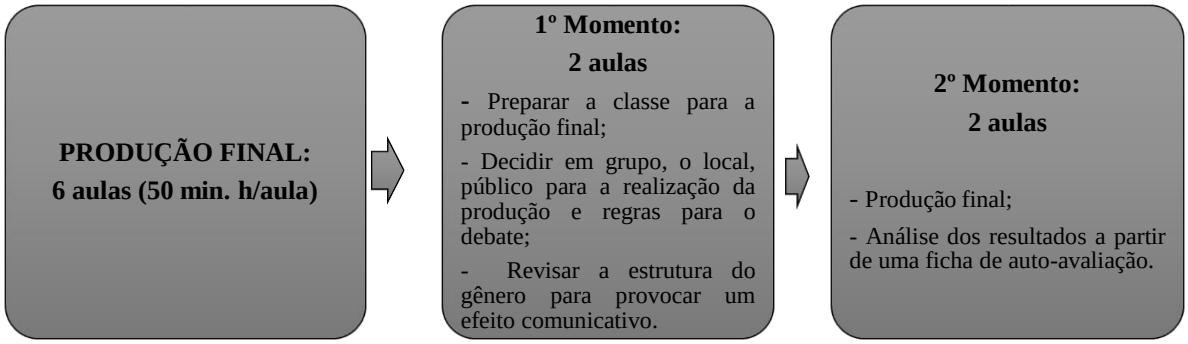
No segundo momento, os três grupos realizaram suas produções, sendo temas diferentes para cada grupo. Contei com a participação efetiva de 34 alunos, matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental II, da Escola Castro Alves. A ansiedade tomava conta da turma, mas o entusiasmo em realizar uma situação real de comunicação na presença de colegas, fez daquele momento um marco à vida dos alunos.

As produções tiveram um tempo diferenciado, atingindo ao máximo de 14 min. e 30 segundos. Percebi que os alunos venceram muitas dificuldades discursivas e linguísticas ao longo do processo, e a produção final demonstrou esse avanço em relação as construções enunciativas dos sujeitos, a articulação das vozes, a qualidade dos argumentos e a presença da contra-argumentação, que estimulava o direito de resposta.

Sendo assim, os resultados, que serão apresentados no *Capítulo 5*, comprovarão que a sequência didática ofereceu condições pedagógicas favoráveis para o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos, cumprindo assim, seu objetivo geral.

A *Figura 25* demonstra uma síntese dos momentos dedicados a essa etapa.

Figura 25 – Etapa da Produção Final



Fonte: Elaborado pela autora

Finalizado essas etapas, das atividades de aplicação da sequência didática, na qualidade de professora/pesquisadora, passei a analisar os resultados, tendo como foco as três fases de produção: a inicial, a intermediária e a final, como segue no *Capítulo 5*.

5 ANÁLISE DOS DADOS: AÇÃO-REFLEXÃO-AÇÃO

> *Quando a prática é tomada como curiosidade, então essa prática vai despertar horizontes de possibilidades. [...] Esse procedimento faz com a que a prática se dê a uma reflexão e crítica.* (FREIRE; NOGUEIRA 1993, p. 40).

As reflexões a serem desenvolvidas, neste capítulo, acerca da oralidade, terão como ponto de partida, as produções dos debates, realizadas ao longo da sequência didática.

Como já dizia Ferreira (2001), a análise de dados constitui-se de um exame de cada parte de um todo, a primeira parte utilizada com o objetivo de compreender o problema investigado é a produção inicial do aluno, realizada por três grupos dos sujeitos. Em seguida, outras três produções da fase intermediária, para certificar dos avanços em reação a primeira amostra, de que a intervenção desencadeou na vida dos sujeitos uma ação de planejamento do pensamento, para o aprimoramento da manifestação discursiva. E para finalizar a discussão, outras três produções finais para observar os avanços discursivos constituídos ao longo do processo.

Como se tratou de uma análise da conversação, os textos foram gravados em áudio em aparelhos de celular, passados para o computador. Tive como suporte um software, *Express Scribe*, que me auxiliou nas transcrições dos registros de vozes, já que esse programa tem uma função eficiente que serve para aumentar/diminuir a velocidade e compreender com mais precisão as sequências enunciativas dos sujeitos. Para esses registros, utilizei como referência a escrita, para obter os traços das produções dos alunos, pois o trabalho de observação e análise não é possível sem a ajuda dessa modalidade, para capitalizar as construções dos alunos. A escrita, nesse caso, funcionou como memória externa controlável e não como mediadora do processo de ensino-aprendizagem do oral (DOLZ; SCHNEUWLY; PIETRO, 2004).

5.1 A PRODUÇÃO INICIAL DO DEBATE: ENCONTROS E DESENCONTROS

Como a pesquisa ação pressupõe uma ação planejada do problema investigado para possibilitar aos participantes condições de indagar sua própria prática de uma forma crítica e reflexiva, constituindo-se em um processo de reflexão-ação-reflexão, os sujeitos envolvidos nesta pesquisa tiveram a perceptibilidade sobre o andamento das suas ações e promoveram intervenções necessárias para assegurar o desenvolvimento das competências orais no processo comunicativo.

Nesse processo, os alunos olharam para a própria produção e reconheceram o que constituíram como entraves no desenvolvimento discursivo do gênero debate, em seguida, a ação-reflexão do professor para mediar o controle das intervenções sobre os problemas comunicativos constituiu-se em um momento rico em interação para compreender as dimensões dos problemas. Este trabalho como já dizia Dolz, Schneuwly e Pietro (2004, p. 234), só pode acontecer de maneira coletiva e exigiu "o abandono de um discurso magistral do professor".

Ao traçar um diálogo com os alunos sobre o reconhecimento do gênero oral que foi apresentado como proposta de trabalho, o debate, a classe apresentou-me suas limitações de produções:

1. Era um gênero que não tinham prática em sala de aula;
2. Não tinham conhecimentos sobre a estrutura funcional do gênero;
3. Tinham dificuldades de domínio do oral em público e apresentaram alguns motivos, como a timidez, o nervosismo e a falta de fluência discursiva;
4. Dificuldades para argumentar e defender seu ponto de vista, porque tem horas que não sabem o que falar;
5. Dificuldade no uso adequado dos conectivos para produzir argumentos.

Diante desses pontos apresentados, cheguei à conclusão que o ensino da oralidade, a partir do debate, seria uma situação complexa, em níveis mais altos para uns, do que para outros, pois era expressiva a dificuldade da turma para sustentar uma argumentação no domínio oral – utilizei a primeira produção como instrumento para verificar o desenvolvimento das competências orais dos estudantes.

A seguir apresento a primeira produção, Grupo 1/2, conduzida pela análise de um segmento do debate de 04 min. e 57 segundos de duração (*cf.* Anexo de áudio).

Quadro 31 – Primeira produção do debate dos grupos 1 / 2

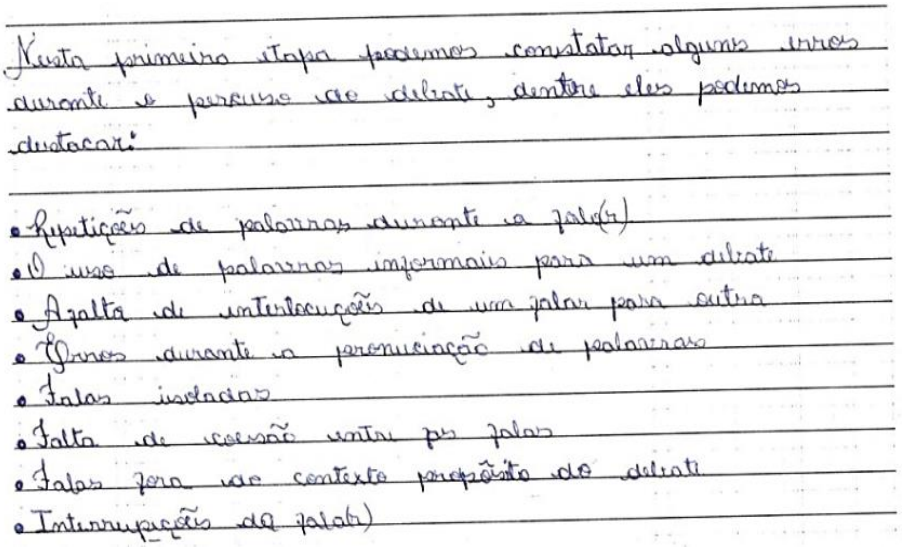
B4 BOA tarde... nós iremos apresentar um debate sobre o tema gravidez na adolescência... tudo em jogo... e eu vou começar fazendo uma pergunta... como podemos destacar que a gravidez na adolescência não é um problema só das meninas?
A6 ENTÃO... muitas vezes né... os namorados... os amantes... ou os ficantes dessas meninas... é :: eles acabam influenciando... é :: na mente delas... porque elas são jovens ou imaturas ainda pra ter seu auto estima ou seu pensamento fixo... é:::: pra fazer relações sexuais e por elas ser jovens... né...elas acabam experimentando né... cedendo... e isso engravidam
A1 muitas vezes não é só os ficantes... namorados... que influenciam a cabeça dela... ela também acha que tipo... ela tá na hora... e as amiga dela pode influenciar... por também não se/terem relação sexuais e ver que as amigas dela tudo tem relações sexuais e também querer fazer... é:: ter relação... só pra... tipo... ficar no grupo... não as/... e também são falta do conselho dos pais
B3 cerca de 40% da população brasileira... entre 13 e 14 ano... as meninas engravida/engravida... e ela acaba *abordando((uso lexical com rotacismo fonêmico))* a criança

B5 nem sempre acaba *abordando((B5 repete o mesmo problema fonêmico))* a criança... porque... é:::é:: os pais também podem querer cri/criar esse filho e:: é isso aí (...)
A1 e também, tem vez que... é:: não só a mulher... ela aborta porque ela quer... tipo... é :: o parceiro... ficante... pode forçar por não querer assumir e também vai... tipo...é::: a adolescente ela pode querer abortar... por não ter condições financeiras... os pais podem forçar e:: é isso (...)
B1 porque os garotos abandona elas... as parceiras... depois que sabem que elas tão grávidas?
A6 ⌈por (...)
A1 ⌊POR não quererem ter responsabilidade com o bebê... tipo... que é:: eles/eles ainda são adolescentes e querem curtir a vida... e não querem responsabilidade de cuidar dos filhos
A4 e as vezes eles também tem medo... de ter esse filho e cuidar dele... e perder o resto de sua vida:: cuidando de seu filho... então eles mandam abortar mesmo
B5 nem sempre também porque ele não pode não ter condições financeiras para criar esse filho... também né (...)
B1 tem vez que:: tem meninas que:: faz relação sexual só por diversão e não quer ter filho muito cedo
B4 quais são os meios de prevenção?
A1camisinha... anticoncepcionais e vacina
B4 e esses meios são seguros?
B3 NÃO... porque a camisinha pode estourar... o na/anticoncepcionais não pode resolver... e vacina também... a mesma coisa
B5 mas às vezes funcionam... nem sempre ela não funciona... porque... é:: um dos meios de prevenção
B3 mas também... quando estiver fazendo *a relação sexuais*... a camisinha pode estourar e eles nem perceberem ou tá furada
B4 porque os pais têm medo de falar com o filho sobre a sexualidade?
A1 por acharem que os filhos estão muito novos e às vezes também os pais não dão conselho porque... acha que se dá/da conselho sobre esse assunto de relações sexuais... vai achar... a filha pode até achar... que ela já tá na hora e poder fazer aí e é:: e é isso (...)
B5 tem vez que os pais ficam até com vergonha de falar sobre isso com suas filhas
A6 ou medo também... pode ter medo
A4 e eles acham que as filhas dele só poderão ter idade de ter filhos quando eles tiveram os deles...ao seus 25 ...30 anos... então::
B5 eles acham que o seu filho não vai poder...tipo assim... namorar escondido... fazer as coisas que:: (...)
B4 e os pais são os únicos culpados disso?
B3 ⌈não
A2 ⌊não
A1 ⌊não... porque vai da consciência da menina e tipo... os pais não são culpado porque eles fazem o que podem e tipo::... a consciência vai da adolescente ou do adolescente
A6 ou também os pais podem ser culpados por não avisarem a::: filha... é :: sobre esse assunto... mas a maioria dos pais avisam
A2 porque as vezes é:: os pais obrigam os filhos a abortar os filhos?
A1 por achar que a menina é muito nova e não ter capacidade de ter um filho... porque pode ter má formação ou morte da adolescente
B1 tem pais que tem vergonha de sair na sociedade que as filha dele...adolescente está grávida
A3 isso é muito ruim... pois eles aprendem do modo errado... eles aprendem nas ruas com seus amigos ou primos...essas coisas
A4 e essas coisas são errada porque... quem deveria aconselhar era os pais... mas também tem alguns meninos que não entende/escutam os pais... então eles vão e faz errado
B1 e eu não concordo porque abortar é crime
A7 a conclusão que temos é que a gravidez precoce está cada vez mais presente e o melhor jeito é se prevenir

Fonte: Transcrição do áudio da produção dos grupos 1/2

Qual a visão dos alunos sobre a primeira produção em relação em relação à estrutura do gênero? O que conseguiram perceber em relação ao desenvolvimento discursivo? O que consideram entraves na produção?

Figura 26 – Autoavaliação dos alunos dos grupos 1/2 sobre a primeira produção


Nesta primeira etapa podemos constatar alguns erros durante o percurso do debate, dentre eles podemos destacar:

- Repetições de palavras durante a fala(s)
- O uso de palavras informais para um debate
- A falta de interlocuções de uma fala para outra
- Erros durante a pronunciação de palavras
- Falas isoladas
- Falta de coesão entre as falas
- Falas fora do contexto/propósito do debate
- Interrupções da fala(s)

Fonte: Produção dos alunos do Grupo 1/2

Da mesma maneira, exponho a produção do debate do Grupo 3/4, conduzida pela análise de um segmento do debate de 10 min. e 35 segundos de duração (*cf.* Anexo de áudio).

Quadro 32 – Primeira produção do debate dos grupos 3 /4

C2 BOA TARDE... vamos apresentar um debate sobre gravidez na adolescência... O titu/título do debate é:: Gravidez na adolescência... tudo em jogo ((muito barulho externo de alunos gritando e conversando alto)) o que vocês acham que estar tudo em jogo na gravidez na adolescência?
D1 a vida da menina... porque ela vai ter uma responsabilidade a mais... ela vai ter que:: parar de:: de:: sair com os amigos... parar de ir pra festa pra cuidar da criança... ela vai ter que parar de frequentar todos aqueles mesmo lugares... que ela já estava acostumada a frequentar
D2 não é só a vida menina que vai tá em jogo... não é só a menina que vai perder coisas... o menino também vai... porque alguns meninos podem não querer assumir a criança... porém... outros vão assumir e vão ter que começar a trabalhar mais cedo... porque vão ter que dar sustento a família nova dele
C2 nesse meio da adolescência os pais... geralmente são vistos como uma influência ruim ou boa?
D4 depende muito... porque:::: é::: se os pais apoiarem... é:: a sociedade... é:: vai falar muito... vai julgar muito os pais... porque... se eles apoiar... a sociedade não gosta... a sociedade julga muito... a sociedade julga muito as adolescentes que tiveram gravidez precoce... então... é:: além delas serem julgadas... os pais também vão ser julgados
D6 o que fazer pra evitar a gravidez precoce na adolescência?
D5 usar camisinha... é::, tomar vacina e tomar pílula
C2 esses meios sempre funcionam?
D3⌈ não
D2⌊nem todas as vezes... é:: a pílula se tomada de forma errada não vai cancelar a gravidez... prevenir... você só pode tomar a pílula antes de 72h... e:: a camisinha ela pode estourar e etc
D1 então a adolescente ela tem que ir no ginecologista pra ver:: qual é:: a forma de proteção que ela tem que usar... pra ver qual que é a melhor proteção que ela deve utilizar no seu corpo para prevenir a gravidez
C2 o casal quando ocorre gravidez na adolescência é sempre o culpado ou existe influências por fora?
C3 sim... existe influência dos amigos... na maioria das vezes pessoas amigos da garota que já fizeram sexo ou do menino também... aconselham ele a fazer... incentivar a garota que não quer aquilo e acontece mesmo ela querendo se prevenir e pelo conselho dos pais que aquilo é errado e:: (...)
C4 e::: mas também ela não tem só a influência dos amigos... mas sim elas podem querer se igualar aos pais... porque elas ver que alguns pais tem filho cedo e ela acha que da moda é certo... aí ela quer também (...)

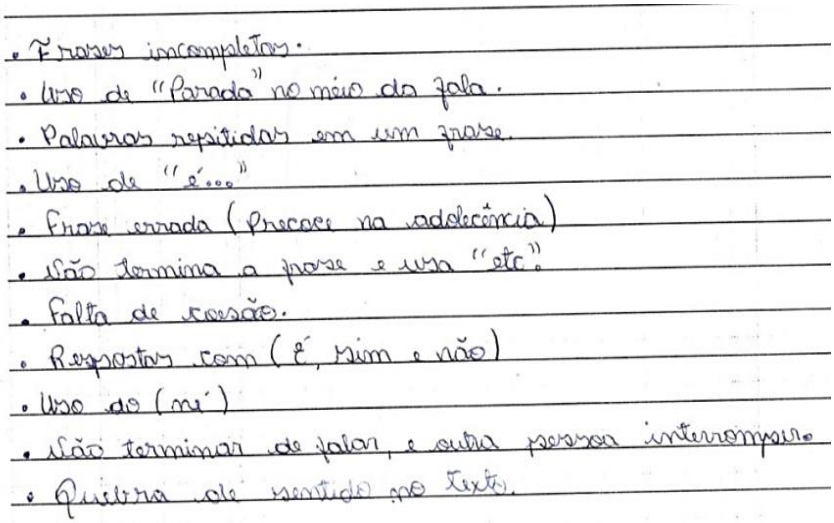
D3 e eu acho também que:: quando uma garota começa a namorar com um menino... é:: tanto ele quanto ela devem saber todos os métodos contraceptivos de como evitar uma gravidez
C3 mas isso eles sabem... mas eles não quer escutar isso... mesmo sabendo sobre isso
C3 ⌈ eles vê (...)
D1 ⌊ eles sempre acham...eles sempre acham que aquilo nunca vai acontecer com eles então eles não e previne
C3 eles acha normal isso
D6 a gravidez precoce na adolescência é tratada como dentro de casa?
C3 assim... é:: (...)
D3 eu acho que os pais vê isso como um::: não como uma coisa normal... porque a menina vai tá nova tanto quanto o menino e:: enquanto ela deveria tá estudando ela vai tá cri/ cuidando de outra criança... de outra responsabilidade... se assim... se ela n teve a responsabilidade de ter a proteção na hora do sexo ela não vai ter a responsabilidade de cuidar de:: outra criança
C3 e ela poderá ter doenças... sobre isso... também né... é::, piorar o corpo dela... o corpo dela vai entrar... vai ficar diferente
C1 eu concordo disso... porque a pessoa.../ a adolescente pode sofrer anemia... depressão... é:: hipertensão também... entre mais
C6 quais os motivos e consequências da gravidez na adolescência na vida do casal?
D2 e:: os motivos são... algumas vezes a menina é mal informada... apesar de ter inúmeras informações sobre prevenção a menina pode ser mal orientada e ter vergonha de ir ao médico pra saber qual pílula é mais adequada para seu corpo... as vezes... elas não acreditam que isso possa acontecer com elas e as faz pensar no calor do momento... acabam esquecendo e:: o estupro também é uma das maiores causas... eu vi:: uma pesquisa que cerca de cinquenta mil mulheres são vítimas de estupro por ano no Brasil e:: mais da metade dessas meninas... dessas vítimas tem menos de 13 anos
D6 os namorados dessas meninas que engravidam cedo... o que pensam?
D4 muitas vezes alguns meninos não concordam... eles querem que elas tomem remédio pra fazer... um aborto clandestino e muitas vezes outros ajudam... eles pagam pensão... é:: eles acabam ajudando ela a criar o bebê... alguns querem ter família e outros pelo fato de tá muito novo querem curtir a vida e deixar a mulher em casa com o bebê
C2 é::, o que pode acont/ocorrer de ruim quando a sociedade e os demais não colaboram com a vida do casal e julgam o casal?
C4 mexe muito com o psicológico da garota... elas as vezes fica abalada... não quer sair de casa... ela larga todo meio social que ela tinha
D2 muitos entram em depressão pós parto... por não serem aceitas na sociedade e não serem apoiadas
D3 ou até saem da escola por conta de críticas... por receber apelidos... de afastar de amigos... é isso
D6 e a vida de estudante da menina... o que acontece com ela?
D2 ela muitas vezes é prejudicada pela gravidez precoce porque::: ela acaba tendo que largar os estudos para ter mais tempo de cuidar do bebê e ...
C4 de quem é a culpa por trás da gravidez na adolescência?
D3 eu acho que:: a culpa é da consciência da menina porque...
D2 eu acho que a culpa é de ambos... porque: os dois esqueceram de usar a proteção... então ambos têm a culpa por isso estar acontecendo
C3 na maioria das vezes a culpa é do garoto que ele incentiva ela a fazer isso mesmo ela não querendo fazer... ela sabe que poderá ter um prejuízo na vida... muito grande
D4 Informações erradas também... porque muitas meninas e meninos vão para meios de internet e acabam tendo informações erradas e acabam praticando de forma errada
C2 é sempre o garoto que influência a garota a fazer sexo sem proteção?
C4 não... também tem influência não só de amigos... de parentes... então... não é só dos amigos mas muitas vezes a culpa cai pra cima dos amigos... mas eu acho que ela tem que ter noção... ela tem que ter primeiro... é:: o pensamento... maturidade... pra depois ela pensar e fazer a escolha dela
C2 e:: vou fazer outra pergunta aqui... é:: ... nós já discutimos muito sobre esse tema... agora eu quero saber... vocês... o que vocês acham... vocês são a favor ou contra a gravidez na adolescência?
D2 eu sou contra... eu acho que isso é errado porque além de prejudicar a vida social da menina... vai prejudicar o corpo dela e eu desenvolvimento... ela vai ser uma criança cuidando de outra criança e ela não vai ter maturidade suficiente para fazer isso... porque além de tá cuidando da própria vida ela vai cuidar de uma vida menor e mais frágil que a dela
C3 eu acho a favor... se ela... várias pessoas falaram pra ela que isso é errado... e mesmo assim ela quis fazer meio com incentivação... então ela vai de ter maturidade para cuidar da criança e dela mesma
D2 então tu achas a favor... que uma adolescente engravide por iniciativa própria em plena adolescência... com seus 15... 16 anos ((falou rindo, tom irônico)?
C3 sim... se ela teve muitos incentivos... falar sobre isso... sim.

D4 muitas vezes esses incentivos são errados... elas pegam informações erradas... concretizam na cabeça delas mas não dá certo... elas vão por influência... elas vêm que isso é errado mais vão por influencia
C3 mas vai depender dela... achar certo ou errado
C4 vai depender de ambos... porque ela não vai querer fazer uma coisa sozinha e sim vai ter que depender dos dois
D3 eu concordo com Laura porque se a::: garota... se ela engravidar... foi porque ela não se preveniu, e não porque a gente deve ser a favor... como é/... aí ela vai engravidar porque ela ouviu opiniões de amigos... ela vai colocar a vida dela/dela e da criança em risco? na adolescência?
C3 hoje em dia na ciência tem muitas coisas para evitar isso... ela não usou porque ela não queria... ela queria engravidar.
D2 nem todas as vezes, porque muitas dessas prevenções... proteções... elas tem alguns erros... como a pílula que pode não prevenir depois de 72h... a camisinha pode estourar... etc
C6 e a adolescente tem maturidade?
D4 não
C4 não
D2 nem um pouco
D3 dependendo da idade né?!
C3 dependendo dela::
D6 conclusão... é::: faça as coisas com maturidade... responsabilidade... e use proteção antes de/de fazer

Fonte: Transcrição do áudio da produção dos grupos 3/4

O que consideram os alunos como entraves na interação nessa produção? A *Figura* 27 mostra o olhar crítico dos alunos em relação a sua produção. Foi uma oportunidade concedida aos alunos a pensarem a produção refletindo sobre os avanços que tiveram, bem como os entraves discursivos que prejudicaram a formação estrutural do gênero e desempenhos linguísticos.

Figura 27 – Autoavaliação dos alunos dos grupos 3/4 sobre a primeira produção



Fonte: Produção dos alunos do G 3/4

Ainda, a produção Grupo 5/6, conduzida pela análise de um segmento do debate de 06 min. e 37 segundos de duração (*cf.* Anexo de áudio).

Quadro 33 – Primeira produção do debate Grupos 5/6

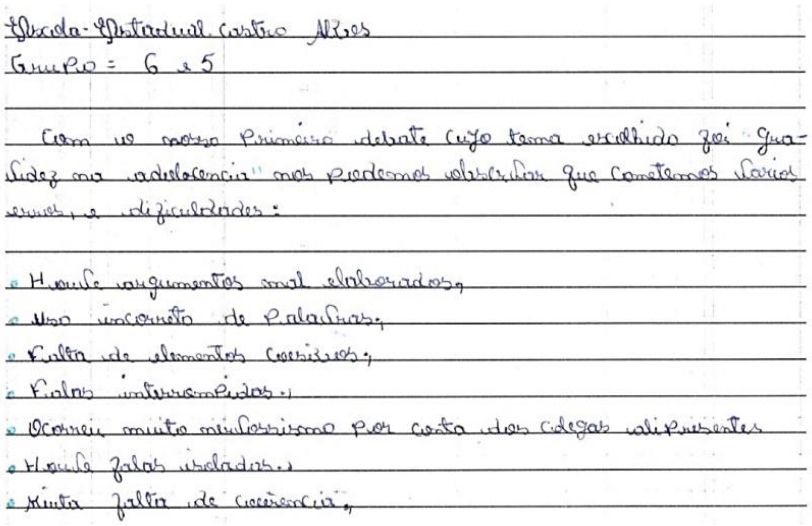
F4 BOA tarde nós viemos apresentar um debate com o tema gravidez na adolescência... e a primeira pergunta... vocês acham a culpa é só das meninas?
F7 É:: assim:: a culpa não é só da menina... porque:::: ela não vai / ela não fazer relação sexual sozinha... certo? ela não vai:: engravidar sozinha...então pra ela engravidar... pra ela.../ pra ela fazer relação sexual ela não vai fazer sozinha.
F5 ela tem que ter o parceiro
E3 e muitas vezes... é:: isso acontece por falta do / dos pais sentarem com os filhos para tá conversando com ele.. tá explicando o assunto... e muitas vezes por influência dos amigos e do próprio namorado
F6 mas também não é culpa só dos pais... ou seja... são de ambos... também tem (...)
E3 tem também questão de que... os pais conversam com os filhos... mas por mais que os pais conversam com os filhos... expli / expliquem o assunto eles... mesmo assim...né... eles negam a... aceitar a explicação do pais
E6 eles são cabeça dura...
F3 e na maioria das vezes os filhos não sentam e conversam com os pais sobre aquilo que tá acontecendo ...
F1 as vezes eles sentam e conversam com os pais... mas... a maioria das vezes eles pensam a forma errada... que os pais tá botando pra o mau caminho
F7 e as vezes os pais tão fazendo aquilo... porque:: não quer que ele ande com aquelas pesso / não quer que... eles façam aquilo... mas eles não sabem que...os pais dele só vão querer o bem...
F4 e:: vocês acham que::: então... os pais devem... mesmo sentar e ficar conversando? vocês acham também que as amizades influenciam?
F7 muito... por quê? porque:: voc / porque... porque::: sem/sempre vai ter aquele amigo... que ele... só porque ele já teve relação sexual ...ele vai querer que você tenha também ... porque:: ele vai achar que você vai... porque... ele quer que você seja superior a todos
E3 e ele acha que você tendo re / re/ relação (gaguejou) sexual ele vai tá no meio positivo deles
E5 ou então também por... muitos namorados é:: forçam:: a menina a fazer sexo... é:: pela agressão
F1as vezes ele... pode até engravidar a menina... mas não quer assumir o que faz
F2 ou senão... oche...também.. é com::... pode acontecer... um indivíduo estuprando uma menina...
F6 mas na maioria das vezes não só foi... porque o casal quis... ou seja, tem também o estupramento... como ele falou... que podem ser padrastos que estrupam as enteadas ou também (...)
E3 ou porque muitas vezes a:: as adolescentes recusam a usar os preservativos e os medicamentos contra a gravidez
F3 ⌈as vezes
E6 ⌊porque elas pensam que nunca irá acontecer com elas
F5 agora você vê... se a meni / se a menina engravidar as amigas vão apoiar?
F7 ⌈vai a ma/
F3 ⌊a maioria das vezes né?...
F7 vai acontecer que:: sempre vai ter aquela amiga que vai te apoiar... que vai querer seu bem... mas também... vai ter aquelas pessoas que sempre:: vai.. vai ficar fazendo resenha da sua cara... porque você engravidou:: porque você vai ser considerada com se fosse uma... vamos falar assim... ((abriu aspas com as mãos)) uma PUTA... no meio deles... porque eles vão falar ah... ela... teve relação sexual... então ela engravidou porque ela quis... tal e coisa (...)
F2 e muitas veze / e muitas vezes... a::: uma das adolescentes em-gra/em-gra/engravidando (gaguejou) perde sua infância... seu estudo... e ai também agora vai ser ter que parar de estudar... pra ser dona de casa
F6 sim... falando sobre a escola... vocês acham que isso... a gravidez na adolescência... ela isola a menina na parte do estudo?
E3 sim... isola um pouco porque:: como ele falou aqui agora... vai tirar muito a infância dela... o estudo... ela vai parar de estudar e:: ela / ela vai ter que arranjar trabalho e muitas vezes... vai levar com que::/ leve ela ao aborto...
E5 de 100 estudante que:: que:: de 100 estudante que entra no ensino fundamental... apenas 59 termina a oitava série e apenas 40... o ensino médio ...
F6 ⌈sim... em questão ao aborto... vocês concordam?
F1 ⌊não
F7 ⌊não

E3 não... eu não/ não concordo porque... o que acontece... é:: apesar de tudo que ela vai arriscar a vida dela e da criança em jogo, entendeu, aí ela vai tá podendo arriscar a vida del... porque muitas vezes as adolescente ao tentar fazer o aborto... ela muitas vezes morre... entendeu?
E2 eu conc/ (...)
E6 também os pais não têm condição de criar o filho e o pai da criança pede pra abortar
F7 muitas vezes também as adolescentes falam ah eu vou abortar, eu não quero obter esse filho mas a única coisa que elas não sabem é que(...) mas antes ela gerar uma vida do que no lugar dessa vida... ela gerar uma doença
E2 mas nem sempre foi porque:: ela quis fazer o sexo... as vez ela foi estuprada.
E3 e porque muitas vezes o próprio parceiro força ela... com que ela/ ela... com que ela faça o aborto ou muitas vezes até os próprios pais
F2 e o companheiro também não quer o filho só quer ter uma noite de prazer
F3 isso gera várias consequências com a saúde... né?
F4 agora vocês acham assim, voltando a parte da escola, a escola trabalha tudo que um aluno precisa saber sobre a sexualidade?
F6 eu acho que não porque na maioria das vezes o professor tá preocupado em fechar a matéria do que ensinar um pouco sobre a sexualidade na adolescência.
E3 os al/ é:: os professores poderiam peg/ é:: fazer mais projetos, mais aulas explicando sobre a sexualidade pa / para apoiar os alunos a não fazer sexo na sua adolescência
E6 muitos professores também falam que:: eles acham que a gente não tá na hora certa de ouvir esse assunto
F3 é:: (...)
F6 resumindo, vocês aceitam a gravidez na adolescência?
E3 NÃO
F1 NÃO
E2 NÃO
F6 NÃO
E5 NÃO
E1 Conclusão... a gravidez na adolescência é um ato imaturo dos adolescentes, mesmo tendo informações de como se prevenir mas ele insiste em não usar preservativos e nem tomar anticoncepcionantes que acaba gerando uma gravidez indesejada

Fonte: Transcrição do áudio da produção dos grupos 5/6

Qual o olhar crítico dos alunos, dos grupos 5 e 6, sobre essa produção?

Figura 28 – Autoavaliação dos alunos dos grupos 5/6 sobre a primeira produção


Escola Estadual Carlos Alves
Grupo = 6 e 5

Com o nosso primeiro debate cujo tema escolhido foi Gravidez na adolescência" nos pudemos observar que cometemos varios erros, e dificuldades:

- Houve raciocinios mal elaborados;
- Uso incorreto de Palavras;
- Falta de elementos coesivos;
- Falas interrompidas;
- Ocorreu muito silenciosismo por conta dos colegas ausentes
- Houve falas isoladas;
- Muita falta de coerencia;

Fonte: Produção dos alunos do Grupo 5/6

Além de proporcionar aos alunos a oportunidade de reflexão sobre sua produção, considerei necessário avaliar a produção dos alunos, para investigar as dificuldades que eles apresentaram, a partir de uma ficha, que direcionou critérios avaliativos para as características funcionais do gênero, argumentação e oralidade, como segue a *Tabela 12*.

Tabela 12 – Ficha de avaliação da primeira produção do debate realizado pelos grupos

CARACTERÍSTICAS FUNCIONAIS DOS GÊNEROS	CÓDIGOS	%
Identifica e compreende as características formais do gênero?	A1, A2, A3, A6, A7, B3, B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F1,F3, F4, F6, F7	79%
Identifica facilmente os suportes de publicação dos gêneros?	A1, A2, A3, A6, A7, B3, B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F1,F3, F4, F6, F7	79%
Percebe e compreende a finalidade comunicativa do gênero no contexto social?	A1, A6, A7, B4, C2, C3, C4, C6, D1, D2, D3, D4, D6, E1, E3, F4, F6, F7	47%
Reconhece as sequências discursivas predominantes nos gêneros em estudo?	A7, C4, D1, D2, D3, D4, E3, F4, F6, F7	26%
ARGUMENTAÇÃO		
Domina o tema na produção de argumentos?	A7, B4, C2, C3, C4, C6, D1, D2, D3, D4, D6, E1, E3, F4, F6, F7	42%
Demonstra competência argumentativa?	A7, C4, D1, D2, D3, D4, E3, F4, F6, F7	26%
Produz enunciados bem elaborados, utilizando estratégias argumentativas propícias ao gênero?	A7, C4, D1, D2, D3, D4, E3, F4, F6, F7	26%
Responde coerentemente ao contra-argumento para defender seu ponto de vista?	C4, D1, D2, D3, D4, E3, F4, F6, F7	24%
Utiliza operadores discursivos, adequadamente, para estabelecer uma relação coerente e coesa na argumentação?	C4, D1, D2, D3, D4, E3, F4, F6, F7	24%
Faz escolhas lexicais e semânticas na produção dos enunciados?	C4, D1, D2, D3, D4, E3, F4, F6, F7	24%
ORALIDADE		
Escuta com atenção e compreensão?	A2, A6, A7, B2, B4, B5, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F1, F4, F5, F6, F7	71%
Respeita a fala do outro, na produção oral?	A2, A3, A4, A5, A6, A7, B1, B2, B3, B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E2, E3, E4, E5, E6, F1, F3, F4, F5, F6, F7	95%
Expressa-se oralmente e com clareza, na produção dos enunciados?	A7, C4, D1, D2, D3, D4, E3, F4, F6, F7	26%
Tem facilidade de dominar a oralidade em situações reais da comunicação e em público?	A7, C4, D1, D2, D3, D4, E3, F4, F6, F7	26%
Sabe articular a sua fala a do outo no discurso?	A6, A7, C4, D1, D2, D3, D4, E3, F4, F6, F7	28%
Articula os elementos linguísticos e outros de natureza não-verbal (gestos, entonação, ritmo, por exemplo) para o	C4, D1, D2, D3, D4, E3, F4, F6, F7	24%

reconhecimento de intenções, valores e preconceitos veiculados no discurso?		

Fonte: Elaborado pela autora

Permiti aos alunos um trabalho de escuta, análise e crítica de sua primeira produção, para diante dos entraves encontrados, apresentar uma solução para a resolução dos problemas. Assim sendo, realizei uma roda de conversa nos grupos e eles apontaram algumas ações necessárias para resolver os problemas, como apresentam os excertos que seguem.

Grupos 1 / 2

PP((risos)) então... vamos dar início a uma nova atividade... nós analisamos a primeira produção e vimos que:: existem alguns problemas que precisam ser resolvidos... a pergunta é... o que fazer para resolver esses problemas?
B5 ampliar o conhecimento do tema para na hora não faltar ideia para a produção de argumentos
A5 hora de saber ouvir e a hora de saber falar e esperar o colega terminar a sua fala... saber a hora de você discutir e não interromper o colega quando ele estiver falando
B2 E também outro problema que foi encontrado foi a fala ao mesmo tempo que o outro... sendo assim devemos aprender ouvir o debate esperar a sua vez de falar pois assim criará uma ordem de um debate
A6 outro problema encontrado foi o uso de palavras inapropriadas no discurso... para resolver esse problema é preciso o estudo do tema para aprimorar conhecimentos... por isso devemos está por dentro do assunto através de leituras e:: do dicionário e livros
A1 outro também... foi o uso alongado do é:: e para resolver esse problema é:: é preciso procurar saber muito sobre o assunto para que não possamos esquecer o tema e acabar repetitivamente usando o é::::
A7 sobre a falta de conhecimento do tema pode ser resolvido com muitas leituras sobre o assunto do debate
A2 também encontramos o problema da repetição de palavras... esse problema pode ser resolvido lendo mais livros...textos ou consultar o dicionário...enfim ampliando seu conhecimento e seu vocabulário
B2 E também podemos constatar a falta de coesão textual sendo assim podemos usar adequadamente os coesivos ou seja usar os conectivos para ligar uma fala para outro e formalizar um debate
PP muito bem... a partir de agora nós vamos utilizar essas soluções que vocês apresentam eu vou incluir outras e vamos desenvolver o nosso trabalho a partir de oficinas para que a gente obtenha...no final... uma produção melhor

Grupos 3 / 4

PP bom garotos...ao analisarmos a primeira produção nós conseguimos perceber que existem alguns problemas que precisam ser resolvidos para tornar essa produção melhor... então... o que fazer para resolver esses problemas? qual a opinião de vocês?
C6 realizar leituras diversas sobre o assunto e obter dominação do tema que está sendo debatido
C1 aprofundar o estudo sobre o tema e também controlar a ansiedade para saber o momento certo de falar e não perder o sentido do discurso
C6 palavras repetidas na frase...a forma de resolver é obter o máximo de conhecimento sobre o tema... pois assim não vai faltar palavras pra debater o assunto
C2 o uso do é:: ... usar o é:: se tornou algo muito natural e imaturo e pode ser corrigido com conhecimento do assunto e estudo da gramática...e aprender a usar os conectivos... dessa forma o uso do é:: será escasso
C5 frase errada precisamos de conhecimentos em relação ao subordinado tema
C4 para merolha/para melhorar os argumentos sem coesão devemos ter sempre conhecimentos a respeito do tema fazendo dela uma fala coesiva e
C6 elaborar perguntas que faz com que as pessoas tenham que explicar o porquê de suas respostas
C2 o uso do né...usar o né é a falta de conhecimento e a falta de estudo sobre o es/estudo... a forma de corrigir é estudar aprender novas palavra
C1 muitas vezes temos que ter observação na hora de expor o conteúdo
C5 quebra de sentido no texto... em relação a isso devemos tomar as seguintes providência obter conhecimentos necessários e para que não ocorra isso e ter bastante atenção com o que vamos falar

PP mais alguma ideia? ...bom...as nossas ações a partir daqui vão ser para corrigir esses problemas... para que no final a gente obtenha uma produção melhor... então...vamos desenvolver oficinas... a partir de módulos... que vão ajudar a vocês a corrigir esses problemas... melhorar...a produção oral de vocês

Grupos 5/6

PP então GAROTOS... vamos partir para a análise da primeira produção... após verificarmos a primeira produção encontramos alguns problemas que precisam ser resolvidos... vocês analisaram os textos... e puderam detectar esses problemas... agora a questão é... o que fazer par resolver os problemas... encontrados ...na primeira produção
F4 BOM eu acredito que para resolver um desses problemas é se aprofundar mais em leituras para que possa ter cada vez mais conhecimento a respeito do tema em debate
F2 e *também*... tem... que ler mais para nos aprofundarmos na/na leitura para fazermos bons argumentos e:: ouvir para não ficar perdido
F3 além de ouvir também... temos que entender para não usarmos os argumentos em hora inapropriada
F5 ainda temos que procurar palavras mais simples para que possa elaborar argumentos com o objetivo que convença a pessoa
F1 por esse motivo temos que ler textos diversos para conhecer os conectivos e precisamos saber usar adequadamente esses elementos para uma boa produção
F7 e por sinal esses elementos são os principais para dar sentido e ligar um argumento ao outro
PP muito bem essas colocações de vocês...agora... nós vamos partir para trabalhar esses elementos / esses problemas... para que na nossa próxima produção tenhamos um resultado melhor... ok

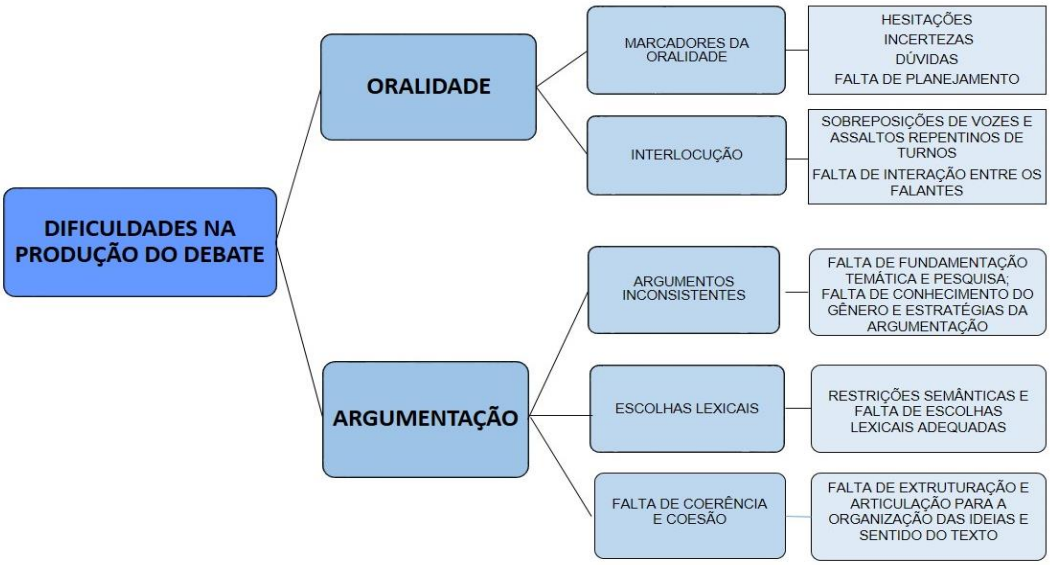
Diante de tais considerações, percebi que os alunos remeteram a necessidade de um planejamento discursivo como solução para os problemas. Essas interpretações feitas pelos alunos foram essenciais para que eles pudessem se apropriar da situação de comunicação, de autoria própria, para compreenderem as exigências comunicativas do gênero e pensarem a progressão interventiva como uma maneira eficaz para superar os problemas.

Através dessas discussões, busquei esclarecer um pouco mais sobre os problemas encontrados na primeira produção, que impediram os interlocutores estabelecerem relações de interação.

Sendo assim, situei na primeira produção um contexto de não planejamento da fala que, em muitos momentos, rompeu com o desenvolvimento argumentativo do tema. A realização de um debate, que apesar dos alunos estarem em situação de interação, na troca de falantes, eles se distanciam da colaboração de seu interlocutor para incorporar a sua fala a do outro, e assim, o trabalho cooperativo da linguagem ficou prejudicada em muitas situações do contexto.

Para melhor expor essas produções, como objetos de análises, apresento, na *Figura 29*, um esquema com as dificuldades discursivas analisadas na primeira produção, com objetivo de contemplá-las na proposta de intervenção didática, através de estudos, nos módulos da sequência.

Figura 29 – Dificuldades dos alunos na primeira produção do debate



Fonte: Elaborado pela autora

A partir dessas dificuldades apresentadas, que se referem a oralidade e a argumentação, analiso, a seguir, alguns entraves da comunicação, que foram apresentados na primeira produção, como seguem os excertos:

- Marcadores da oralidade – embora se constituem essenciais para construir a programação da enunciação, em tempo real, e marcar a presença do sujeito que enuncia em interação com seu interlocutor, o uso excessivo desses elementos acabaram prejudicando a qualidade do discurso devido a hesitação, incertezas, dúvidas e falta de planejamento da fala. A citar: *tipo...; é::, certo?, né...; é isso aí...; também né...; oche...; entendeu?*

G1

A6 ENTÃO... muitas vezes né... os namorados... os amantes... ou os ficantes dessas meninas... é :: eles acabam influenciando... é :: na mente delas... porque elas são jovens ou imaturas ainda pra ter seu auto estima ou seu pensamento fixo... é:::: pra fazer relações sexuais e por elas ser jovens... né...elas acabam experimentando né... cedendo... e isso engravidam

A1 muitas vezes não é só os ficantes... namorados... que influenciam a cabeça dela... ela também acha que tipo... ela tá na hora... e as amiga dela pode influenciar... por também não se/terem relação sexuais e ver que as amigas dela tudo tem relações sexuais e também querer fazer... é:: ter relação... só pra... tipo... ficar no grupo... não as/... e também são falta do conselho dos pais

B5 nem sempre também porque ele não pode não ter condições financeiras para criar esse filho... também né (...)

G3

E3 tem também questão de que... os pais conversam com os filhos... mas por mais que os pais conversam com os filhos... expli / expliquem o assunto eles... mesmo assim...né... eles negam a... aceitar a explicação do pais

E3 não... eu não/ não concordo porque... o que acontece... é:: apesar de tudo que ela vai arriscar a vida dela e da criança em jogo, entendeu, aí ela vai tá podendo arriscar a vida dela,,, porque muitas vezes as adolescente ao tentar fazer o aborto... ela muitas vezes morre... entendeu?

F2 ou senão... oche...também.. é com::... pode acontecer... um indivíduo estuprando uma menina...

- Sobreposição de vozes – caso não muito recorrente na produção, mas em D2 e D3, F6, F1e F7, chegou a ser um problema de interlocução.

G2

D2 ⌈ nem um pouco
D3 ⌊ dependendo da idade né?!

G3

F6 ⌈ sim... em questão ao aborto... vocês concordam?
F1 | não
F7 ⌊ não

- Assaltos de turnos como acontecem em A6 e A1, que usou da estratégia de entonação enfática para ocultar a voz do colega e tomar o turno. O assalto representa, segundo Marcuschi (1986, p. 19), uma violação do princípio básico da conversação. Porém, ocorreu com pouca frequência pelos alunos.

G1

A6 ⌈ por (...)
A1 ⌊ POR não quererem ter responsabilidade com o bebê... tipo... que é:: eles/eles ainda são adolescentes e querem curtir a vida... e não querer responsabilidade de cuidar dos filhos

- Argumentos inconsistentes: D4 e F7, ao responderem as questões, não souberam organizar seus argumentos no modo de construção do discurso e fundamento do tema. Foi um problema considerado frequente na produção, que mereceu uma ação interventiva maior.

G2

C4 de quem é a culpa por trás da gravidez na adolescência?
D3 eu acho que:: a culpa é da consciência da menina porque...

C4 de quem é a culpa por trás da gravidez na adolescência?

D4 Informações erradas também... porque muitas meninas e meninos vão pra meios de internet e acabam tendo informações erradas e acabam praticando de forma errada

G3

F4 BOA tarde nos viemos apresentar um debate com o tema gravidez na adolescência... e a primeira pergunta... vocês acham a culpa é só das meninas?

F7 É:: assim:: a culpa não é só da menina... porque::: ela não vai / ela não fazer relação sexual sozinha... certo? ela não vai:: engravidar sozinha...então pra ela engravidar... pra ela...pra ela fazer relação sexual ela não vai fazer sozinha.

- Falta de coerência e coesão – fatores bem marcantes, principalmente nas produções de G1/2 e G 5/6, provocados pela falta de articulação das ideias entre os interlocutores do discurso. Exemplo: em G1 – A6, A1, B3, B5 e A1 desviam-se do tópico questionado, com outros argumentos, quebrando, assim, a coerência do discurso que se desenvolvia a partir da questão apresentada por B4: como podemos destacar que a gravidez na adolescência não é um problema só das meninas? Outros casos desses são recorrentes na produção do Grupo 1 / 2.

G1/2

B4 BOA tarde... nós iremos apresentar um debate sobre o tema gravidez na adolescência... tudo em jogo... e eu vou começar fazendo uma pergunta... como podemos destacar que a gravidez na adolescência não é um problema só das meninas?
A6 ENTÃO... muitas vezes né... os namorados... os amantes... ou os ficantes dessas meninas... é :: eles acabam influenciando... é :: na mente delas... porque elas são jovens ou imaturas ainda pra ter seu auto estima ou seu pensamento fixo... é:::: pra fazer relações sexuais e por elas ser jovens... né...elas acabam experimentando né... cedendo... e isso engravidam
A1 muitas vezes não é só os ficantes... namorados... que influenciam a cabeça dela... ela também acha que tipo... ela tá na hora... e as amiga dela pode influenciar... por também não se/terem relação sexuais e ver que as amigas dela tudo tem relações sexuais e também querer fazer... é:: ter relação... só pra... tipo... ficar no grupo... não as/... e também são falta do conselho dos pais
B3 cerca de 40% da população brasileira... entre 13 e 14 ano... as meninas engravida/engravida... e ela acaba *abordando* a criança
B5 nem sempre acaba *abordando* a criança... porque... é:::é:: os pais também podem querer cri/criar esse filho e:: é isso aí (...)
A1 e também, tem vez que... é:: não só a mulher... ela aborta porque ela quer... tipo... é :: o parceiro... ficante... pode forçar por não querer assumir e também vai... tipo,é::: a adolescente ela pode querer abortar... por não ter condições financeiras... os pais podem forçar e:: é isso (...)

Percebi no excerto a seguir, do Grupo 5/6, marcas de quebra de querência em E6 e E7, embora falaram do mesmo assunto sobre o aborto, mas não seguiram a linearidade do discurso dos outros integrantes do grupo, que correspondesse ao bloco da questão: em questão ao aborto... vocês concordam?

G 5/ 6

F6 sim... em questão ao aborto... vocês concordam?
F1 não
F7 não
E3 não... eu não/ não concordo porque... o que acontece... é:: apesar de tudo que ela vai arriscar a vida dela e da criança em jogo, entendeu, aí ela vai tá podendo arriscar a vida del... porque muitas vezes as adolescente ao tentar fazer o aborto... ela muitas vezes morre... entendeu?
E2 eu conc/ (...)
E6 também os pais não têm condição de criar o filho e o pai da criança pede pra abortar
F7 muitas vezes também as adolescentes falam ah eu vou abortar, eu não quero obter esse filho mas a única coisa que elas não sabem é que (...) mas antes ela gerar uma vida do que no lugar dessa vida... ela gerar uma doença

Diante dessas implicações percebi que a dimensão da interação social, por meio da língua, que, segundo Koch (1984, p. 19), se constitui pela argumentação, ficou em muitos momentos comprometida no debate. Nesse sentido, entendemos que

> [...] o discurso, para ser bem estruturado, deve conter implícitos e explícitos, todos os elementos necessários a sua compreensão, deve obedecer as condições de progresso e coerência, para por si só produzir comunicação [...] é a rede de relações que faz com que um texto seja texto. (KOCH, 1984, p. 21-22).

Goulart (2011, p. 131) afirma que "é no movimento social que os enunciados que pronunciamos disputam sentidos e se transformam motivados pelos valores das palavras alheias, das palavras dos outros participantes [...]". Se esse movimento, que fala a autora, ficou comprometido na interação, então, a produção não desempenhou bem seu propósito comunicativo, e precisa de reformulações dos enunciados dos modos de dizer e de se relacionar com o outro, para provocar um sentido mais amplo e eficaz na comunicação.

Portanto, esses pontos que comprometeram a oralidade e a argumentação, tidos como foco de reflexão-ação, no trabalho com os Módulos I, II e III, serão analisadas e discutidas em cinco seções, estabelecendo uma relação da primeira produção com a produção intermediária: a natureza dos argumentos; os marcadores da oralidade; a interlocução; a coesão e coerência textual; e as escolhas lexicais.

5.2 A PRODUÇÃO INTERMEDIÁRIA DOS ALUNOS: ENCONTROS E DESENCONTROS

Sobre a produção intermediária, propus um procedimento analítico das produções intermediárias dos grupos 1/2, 3/4 e 5/6, com tempo variado, atingindo no mínimo 4 mim e 20 segundos e no máximo 14 min. e 30 segundos, para perceber como se fundamentaram os argumentos, depois dessa experiência de produção, vivenciada em ambiente de aprendizagem.

Quadro 34 – Produção intermediária do debate dos Grupos 1 / 2

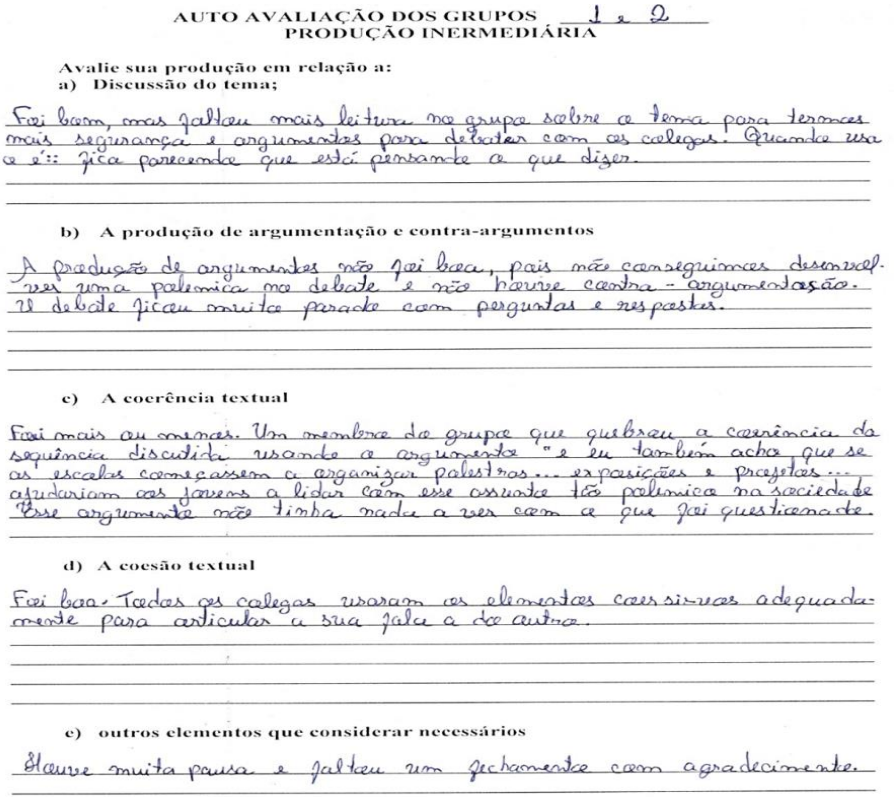
B4 BOA tarde nós iremos apresentar um debate com os alunos da 7ª série BV... com o título gravidez na adolescência tudo em jogo... BOM nós sabemos que atualmente a gravidez na adolescência é considerada um problema de saúde pública... no Brasil cerca de 55,6% dos jovens entre 16 a 25 anos não usam preservativos nas suas relações sexuais... o que resulta em uma gravidez precoce e indesejada...eu vou começar fazendo uma pergunta...o que é a gravidez na adolescência?
B6 a gravidez na adolescência é a gestação ocorrida em jovens de até vinte e um anos que se encontram em pleno desenvolvimento dessa fase da vida...A ADOLESCÊNCIA...esse tipo de gravidez em geral não foi planejada nem desejada e acontece em meios a relacionamentos sem estabilidades...no Brasil... os números são alarmantes e isso traz serias consequências... físicas... emocionais... sociais... e familiares
A6 e mais... o corpo da garota não está totalmente preparado para a maternidade... não só o corpo como a mentalidade dela...pois... a cada quatro mulheres que dar à luz...é:: pelo menos uma... tem menos de 20 anos ...
B4 por que acontece a gravidez na adolescência?

A7 a gravidez na adolescência acontece algumas vezes porque os pais se afastam dos filhos e não conversam muito sobre a sexualidade com eles...e na maioria das vezes/por esse motivo... os filhos acabam tendo uma certa liberdade sexual...e essa:: e essa liberdade... é:: acompanhada de falta de uma certa falta de limite e responsabilidade...é o que favorece a gravidez precoce ((falou muito rápido))
B1 por que os pais não conversam sobre esse assunto com seus filhos?
B5 atualmente os pais não falam muito sobre esse assunto da sexualidade com seus filhos por eles terem vergonha ou medo de que eles façam sexo cedo
A1 e:: eu também acho que se as escolas começassem a organizar palestras... exposições e projetos... ajudariam aos jovens a lidar com esse assunto tão polêmico na sociedade
B4 que tipos de incentivos partem da mídia... sociedade e amigos para incentivar os jovens a praticar o sexo tão cedo?
A4 os incentivos são sempre negativos... a mídia que é um excelente canal de ori/orientação e informação não gastam tempo para esse fim... mas/mas usa o tempo de exibição em horários livres com programas que exploram a sensualidade e a sexualidade...de uma forma negativa e muito vulgar
B2 além disso... os pais não tem nenhuma segurança sobre o que seus filhos estão assistindo na internet e nem/ e nem as conversas com seus filhos... sobre os amigos
B1 no caso das adolescentes o que mais influenciam são os vídeos e:: colegas e portanto a sociedade também ajuda a influenciar e... as garotas vão experimentar quando vê... elas já estão grávidas
B4 como podemos destacar... a gravidez precoce não é um problema só das meninas?
A7gravidez precoce não é problema só das meninas porque:: é:: mesmo os rapazes não podendo engravidar... o filho não é gerado por uma única pessoa ... porém cabe a menina o papel mais difícil... pois ela tem que carregar o filho no ventre e amamentá-lo e etc... apesar disso o pai do bebê não pode abandonar sua parcela de responsabilidade ((falou muito rápido))
A6 a gravidez na adolescência pode acarretar é:: sérias dificuldades e consequências tanto para o ho/o homem quanto para a mulher... o garoto pode influenciar bastante na mente da::/ da garota de um certo modo... né... que:: acaba ela / tipo que forçando... a mente dela a fazer o que ela não deseja
A3 pois... são os homens que engravidam as mulheres e também de/devem ter responsabilidade com seu filho e a mulher precisa de todo apoio possível
A4 quais são os métodos para prevenir a gravidez na adolescência?
B3 É são os anticoncepcionais e a camisinha... os anticoncepcionais são pílulas que são tomadas em certos tipos de períodos e a camisinha é um método natural e também ela não mexe com os hormônios... e os anticoncepcionais sã::o...
B1 e esses métodos são totalmente seguros?
A1 segundo a revista Crescer em globo.com a pílula... o anel vaginal... aumentam em 20% de uma gravidez indesejada e se tratando de uma adolescente... a chance de/de gravidez aumenta ainda mais... devido a falta de maturidade no assunto
B4 quais são as consequências de uma gravidez precoce?
A5 perda do corpo infantil... perda de oportunidades como... deixar a escola... deixar as amizades...perder diversões e ela se perde toda na sua infância ... ela se entrega naquela vida que era para ela viver... e essa outra vida que ela trouxe ao mundo e ela vai sofrer muitas e muitas consequências
A2 além do mais quando as garotas engravidam muito cedo perde sua juventude... seus estudos e também a garota pode não resistir ao parto... pois seu corpo não estava preparado para uma gravidez precoce
A4 podemos concluir que... se os jovens tiverem consciência para escutar conselhos dados pelos pais...professores...não só escutarem... mas também botarem em prática... poderão evitar uma gravidez precoce e com ela suas consequências...como dizia o pensador John Locke... os homens são bons ou maus ... úteis ou inúteis... graças a sua educação

Fonte: Produção do debate entre os alunos dos Grupos 1 / 2

Vejamos a análise dos Grupos 1 e G em relação a produção.

Figura 30 – Autoavaliação dos alunos produção intermediária – Grupos 1 / 2



AUTO AVALIAÇÃO DOS GRUPOS 1 e 2
PRODUÇÃO INERMEDIÁRIA

Avalie sua produção em relação a:
a) Discussão do tema;

Foi bom, mas faltou mais leitura no grupo sobre o tema para termos mais segurança e argumentos para debater com os colegas. Quando usa o é:: fica parecendo que está pensando o que dizer.

b) A produção de argumentação e contra-argumentos

A produção de argumentos não foi boa, pois não conseguimos desenvolver uma polemica no debate e não houve contra-argumentação. O debate ficou muito parado com perguntas e respostas.

c) A coerência textual

Foi mais ou menos. Um membro do grupo que quebrou a coerência da sequência discutida usando o argumento "e eu também acho que se as escolas começassem a organizar palestras... exposições e projetos... ajudariam os jovens a lidar com esse assunto tão polemico na sociedade" esse argumento não tinha nada a ver com o que foi questionado.

d) A coesão textual

Foi boa. Todas os colegas usaram os elementos coesivos adequadamente para articular a sua fala à do outro.

e) outros elementos que considerar necessários

Houve muita pausa e faltou um fechamento com agradecimento.

Fonte: Produção dos alunos dos Grupos 1/2

Muito interessante o que perceberam os alunos, nessa fase da produção. Eles conseguiram elogiar o texto na discussão do tema, dizendo *"foi muito bom mas faltou mais leituras..."*, coesão textual *"foi boa"* e ainda com análise crítica detectar os problemas que persistem na produção do debate, dizendo a respeito da argumentação, contra argumentação e coerência textual, na tentativa de melhorar em todo o percurso de estudo.

Dessa forma, manifesto-me também como examinadora dessa produção e importo, com os alunos, a minha análise, acrescentando outros fatores.

O texto, *Quadro 34*, ele é resultado de um trabalho direcionado por oito blocos de questões fechadas e entendidas como condutoras de direcionamento das respostas, sendo a maioria delas provocadas pelo moderador do grupo, B4. O planejamento do discurso ocorreu a partir de sequências curtas, com no máximo três enunciados argumentativos. Fica assim, explícito no texto, esses blocos de enunciados:

Quadro 35 – Sequência enunciativa dos grupos 1 / 2

QUESTIONAMENTOS	B4	B4	B1	B4	B4	A4	B1	B4
ENUNCIADOS	B6 A6	A7	B5 A1	A4 B2 B1	A7 A6 A3	B3	A1	A5 A2

Fonte: Elaborado pela autora

Percebi que em nenhum momento houve uma contra-argumentação, que provocasse mudanças nos pontos de vistas apresentados pelos interlocutores e quebrasse a ordem passiva do debate, incitando uma resposta do proponente. Dessa forma, a argumentação não provocou nenhuma reação espontânea para polemizar a discussão do tema entre os interlocutores, muito menos, seguiu o processo de construção da argumentação + contra-argumentação + resposta (LEITÃO, 2011), que foram instruídos durante os estudos dos módulos.

Usando um método comparativo da produção intermediária com a primeira produção, percebi que a intermediária foi uma produção menos comprometida com a coerência e coesão textual, uso de marcadores discursivos e encadeamento das ideias, mas ainda, comprometida na argumentação e contra-argumentação, entre os interlocutores. A essa questão, dei uma ênfase maior na fase seguinte, para a produção final.

Quadro 36 – Produção intermediária do debate dos Grupos 3 / 4

D3 boa tarde a todos presentes... somos alunos da escola Estadual Castro Alves e vamos desenvolver um debate...discutindo a gravidez na adolescência... esperamos que os integrantes desse debate... respeitem o momento de ouvir... sejam democráticos em aceitar as opiniões alheias... evitem um clima de agressão em seus argumentos... e sejam colaboradores ao discutir o tema: gravidez na adolescência... tudo em jogo... vou começar com uma pergunta para iniciarmos as nossas discussões... a gravidez na adolescência tem sido discutida atualmente... na mídia... família... escola... e sociedade?
D1 sim... porque as pessoas estão percebendo que os jovens estão iniciando a vida sexual mais cedo... e justamente por isso... estão tentando informar sobre os riscos e consequências do sexo sem proteção
C4 outro fator... bastante discutido... é a gravidez precoce está sendo visto como um problema de saúde pública... e por conta disso... o governo vem dando mais atenção a gravidez precoce... na tentativa de evitar mais casos
D2 além disso... a gravidez precoce tem sido um dos assuntos mais discutidos atualmente... porque... hoje em dia... existem muitos meios de comunicação...sendo assim... é possível que esses meios sejam um canal de informação... para que as pessoas... estejam cada vez mais cientes sobre os vários casos da maternidade infantil ocorridos no Brasil...e suas consequências.
D4 já que sabemos que a mídia... tem é um forte poder de comunicação e informação... ela tem contribuído positivamente para a prevenção da gravidez precoce?
C1 considero a mídia uma forte aliada para o aumento do caso da gravidez na adolescência... ela tem sido um instrumento muito negativo a vida dos adolescentes... principalmente ...a televisão... e a internet... muitas exibições do sexo sem pudor e livre... estão ao acesso dos adolescente... e longe ao alcance dos pais.
C6 já eu... não vejo a mídia dessa forma... ela é um meio positivo para contribuir na divulgação do assunto em debate... levantando campanhas e projetos sobre o tema... pois está sempre informando sobre isso... só que a mídia não pode esquecer... que essas campanhas devem ser promovidas em períodos prolongados... em horários nobres... para instruir os adolescentes... nesse caso... se a adolescente engravidar... não vai ter como se queixar ... que é por falta de informação
C5 concordo... porque a mídia pode realizar campanhas que podem trazer conhecimentos... e ainda... instruir sobre modos de prevenção para que/ para quem começa a atividade sexual mais cedo... e alertar a clas/e alertar a essa classe jovem... sobre os riscos e consequências de engravidar nessa fase da vida
C1 sei que ela tem poder para ser um excelente canal de informação... mas na realidade... vemos isso acontecendo? ela realmente... está preocupada em instruir o público infantil e juventude?
C6 verdade... isso que você falou não está acontecendo... mas a sociedade está mais consciente sobre esse assunto da sexualidade e exige da mídia um posicionamento diferente por ser um canal de informação e orientação aos jovens... famílias e sociedade... e ela certamente vai atender a essa exigência social. ((muito barulho externo da sala ao lado, em momento de aula))
C1 será mesmo?! ((riso... tom irônico))
D3 quais são as causas da gravidez na adolescência?
D4 uma das maiores causas... é a falta de ori/orientação sexual...já falaram ai da falta de informação da mídia...mas... por mais que tenha inúmeras informações sobre a proteção... algumas meninas são mal orientadas pela família... e a escola... e por falta dessa orientação... as garotas que já estão em atividade sexual na

adolescência... sentem-se retraídas em ir ao médico... por medo dos pais descobrirem... e assim ficarem sem saber ...quais os meios mais seguros para se prevenir ((os barulhos externos intensificaram... alunos gritando na sala ao lado))
D2 o fato das adolescentes não acreditarem que a gravidez precoce possa acontecer com elas ... muitas dispensam a proteção e meios anticonceptivos ... e isso... não acontece só com as meninas... os meninos também... eles precisam estar alertas... os garotos também tem que ter responsabilidade para se proteger... o fato é que algumas garotas motivadas pelo calor do momento aceitam ter relações sexuais sem proteção... por medo de perder o namorado ou por falta de maturida/ou por falta de maturidade mesmo... e acabam engravidando acidentalmente... outra causa é o estupro...cerca de 50 mil mulheres são abusadas sexualmente por ano no Brasil... e mais da metade dessas vítimas... tem menos de treze anos de idade... que acabam tendo filhos indesejados... o que se torna um grande problema psicológico para a vítima e resulta em abortos.
C2 além do que a colega abordou... outras engravidam porque criam nas suas cabecinhas... a fantasia de ser mã/de ser mãe desde cedo... e levadas por esse sentimento... cedem ao sexo prematuramente e se tornam mães infantis... Então... nem sempre... a gravidez na adolescência acontece de forma acidental... em muitos casos a adolescente... imatura... escolhe ficar grávida
D5 concordo com você... temos muitas crianças mães... cuidando de outras crianças e com a vida comprometida bem nessa fase da vida mais complexa... a adolescência... por escolha própria
D3 existe alguma consequência para esse acontecimento na vida da adolescente?
D5 sim... segundo CORRÊA... um pesquisador que faz parte da medicina do adolescente... ele citou que as adolescentes tem maior risco de toxemia... pré-eclâmpsia... anemia... desproporção céfalo-pélvico... hemorragia... parto prolongado e em muitos casos a morte da adolescente e do bebê ((leitura da citação))
C2 além dessas consequências físicas... que põem em risco a vida da adolescente... têm as emocionais e psicológicas... que as adolescentes podem ter sequelas pelo o resto da vida
D3 e vocês acham que para se prevê/para evitar essas consequências na vida da adolescente...os pais conversam sobre sexualidade com os filhos?
C6 não... eles como pais... têm como pensamento... que não é a hora ainda de seus filhos saberem sobre sexualidade... por isso não conversam porque acham... que se conversarem sobre isso... vão estar incentivando os filhos a praticarem o sexo desde cedo...mas também tem os pais que temem falar ou que tem uma certa vergonha... e preferem não tocar no assunto e deixam que os filhos descubram por si próprios... só que enquanto os pais se calam com seus filhos... a mídia... amigos... fazem essa parte...e muitas vezes de forma errada e muito negativa... e quando os pais menos esperam já aconteceu... o que se eles tivessem explicado... não teria acontecido
D1 concordo... alguns pais acham que se não conversarem sobre esse assunto com os filhos... eles não despertarão a curiosidade... e na maioria das vezes acontecem o contrário... o filho tem curiosidade... mas não pergunta para aos pais por saberem que ele/que eles não irão responder... e acabam procurando outros meios para saciar essas curiosidades e na maioria das vezes... eles aprendem de forma bem errada e vulgar
C5 é verdade... muitos pais acham que conversar sobre sexualidade é um tabu...ou seja... não é um assunto familiar e acabam não conversando sobre esse assunto... permitindo que os adolescentes busque informações entre amigos... vídeos e canais inseguros
D3 você coloca que falar sobre sexo... para alguns pais é um tabu... vocês consideram isso um Tabu?
C5 o que vemos socialmente que para alguns pais é sim um TABU... porém eu acho... que deveria ter uma abertura entre pais e filhos para falar sobre esse assunto e quebrar com esse tabu da vergonha... medo e silêncio... que só atrapalham na relação de confiança entre eles
D2 também não acho que falar sobre sexo seja um tabu... porque quando os pais não conversam sobre sexo... os filhos acabam fazendo da internet... um meio para tirar suas dúvidas... e algumas vezes... essas informações acabam sendo erradas e assim acabam causando... situações indesejadas como a gravidez precoce
C6 concordo também com a colega...porque... os pais...eles tem que informar os filhos sobre a sexualidade... para evitar o sexo imaturo... e consequentemente a gravidez precoce... para que tenham um futuro equilibrado e o sexo seja visto com maturidade.
D3 e quando uma adolescente chega a engravidar... isso se torna um problema só dela?
D1 não... porque mesmo que o garoto não possua a condição biológica para engravidar... o filho não é concebido sozinho... a relação sexual é responsabilidade de ambos... portanto tanto o menino quanto a menina... estão envolvidos na mesma situação... e estão sujeitos às consequências de seus atos
D4 eu concordo que gravidez na adolescência não seja um problema só da menina... pois as responsabilidades são de ambos... porém é a meninas que sofre mais quando isso acontece
D6 concordo com a colega... o jovem adolescente... também sofre as consequências de uma gravidez precoce... se ele assume a criança... ele se vê obrigado a encarar a responsabilidades para educá-lo e... em muitos casos... acaba abandonando os estudos para trabalhar... e se não assume... fica sendo mal visto pela família da garota... e ainda... consequêntemente... o bebê cresce sem o reconhecimento paterno e se torna uma criança também traumatizada

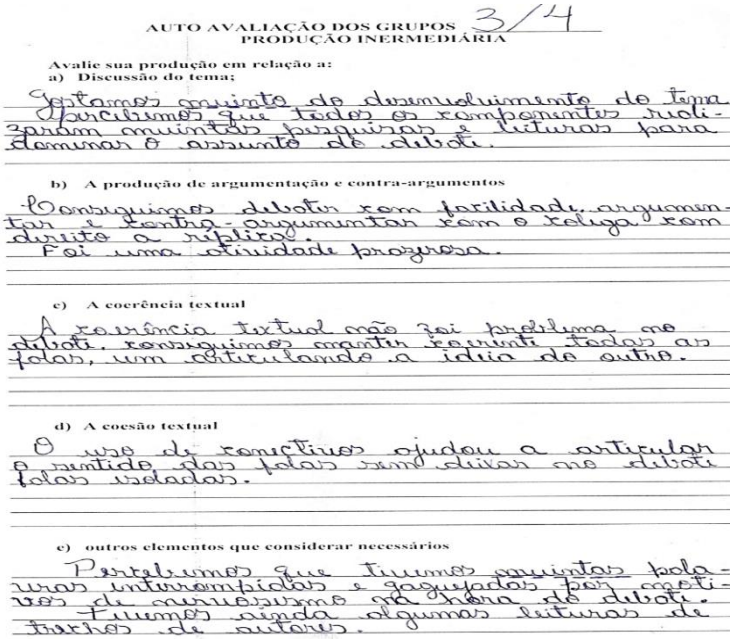
C1 eu NÃO concordo com vocês... particularmente acho que a culpa é da menina... porque a menina sabe que tem as condições biológicas para engravidar... e mesmo assim não têm a responsabilidade de se proteger
C6 concordo que é um pro/problema exclusivo da menina... porque se ela não quisesse/se ela não quiser engravidar deve usar preservativo ou outro método anticonceptivo... pois... há várias formas de se manter informada sobre a prevenção da gravidez precoce... então...é SIM um problema só da menina
C4 eu discordo porque apesar que a menina tem sua parcela de culpa... pelo o acontecido... o garoto também tem culpa... pois... a relação sexual é praticado por ambos... então devemos ver ... que a consequência não é só de um e sim dos dois...
C1 mesmo que discordem... atribuo a maior parcela de culpa a garota... pois se ela escolhe fazer sexo desde cedo... ela deve se precaver das consequências...e se valorizar... e se não tem maturidade para isso... dever buscar ajuda para se sentir mais segura e se prevenir
C6 essa é minha posição também... a garota deve se colocar no seu lugar... como sendo do sexo feminino... e com capacidade para gestação... portanto deve se pre/prevenir e não ceder aos seus desejos físicos...antecipando a vida sexual... e de uma forma bem imatura
C2 mas a realidade... é que nem sempre o garoto é adolescente... em muitos casos o casal é formado pela menina adolescente e um rapaz já de maior... que se aproveita da imaturidade da garota... tem um namoro avançado e acaba por influenciá-la a fazer sexo... fazendo-lhe juras de amor... e em muitos casos... depois aban/abandona a garota... que já está grávida... e esta... se torna uma mãe solteira desde a infância.... quando isso acontece... acho que é o jovem que tem a maior parcela de culpa e deve responder pelos seus atos judicialmente
D3 o que acontece com a vida da adolescente depois de constatada a gravidez?
C2 geralmente quando a adolescente descobre a gravidez... começa uma série de problemas psi/começa uma série de problemas psicológicos... e físicos... também ... ela é forçada a largar o ritmo de vida da adolescência para tentar se tornar uma mãe responsável
D5 concordo... pois a adolescente vai ter que ter muita responsabilidade para criar seu bebê... então a vida dela... de estudante... e de curtição... vai terminar.
C1 a garota quando engravida... faz uma escolha errada... e segundo Márcia Rios Ferreira Perigo... psicóloga do Programa de Assistência Médica... e Psicológica à Mulher Adolescente... ao engravidar... a adolescente terá a dupla tarefa de lidar com as transformações próprias da sua adolescência... e as da maternidade... assumindo responsabilidades... e papéis de adulta antes da hora... Sendo assim... esse período da vida... representa uma fase de adaptação muito difícil e cheios de problemas físicos e emocionais ((fez leitura da citação))
D1 como você falou... certamente faz mesmo... uma péssima escolha... e os problemas que tem a enfrentar não são poucos... na família... escola... e sociedade... primeiramente o abandono escolar... para tomar conta do filho... em muitos casos a rejeição dos pais... transtornos psicológicos... que muitas vezes levam a adolescente a depressão e rejeição do próprio filho.
D3 diante do que discutiram... vocês são a favor ou contra a gravidez na adolescência?
D4 sou contra a gravidez na adolescência... porque a adolescente não tem o corpo preparado para assumir a gravidez... sem contar...que a adolescente vai parar de fazer as coisas... que ela estava acostumada a fazer... dessa forma a vida dela vai mudar totalmente
C4 também sou contra... porque a adolescência é uma fase para ser curtida e aproveitada e não para a garota está fazendo relações sexuais... e muito menos engravidar... porque com a chegada de uma criança a vida dos adolescentes sofrem mudanças radicais
D1 levando em conta os meus critérios... sou contra também...pois... está evidente que os jovens não tem maturidade e nem responsabilidade para assumirem um filho...e o que comprova isso... é o fato deles fazerem sexos sem preservativos
D2 não sou a favor da gravidez na adolescência... porque no meu conceito... a adolescência é um momento de curtir a vida... de se descobrir as únicas preocupações do adolescente deveriam ser seus amores passageiros... ou roupa que iriam usar em uma festa... ((risos))... e não a hora de amamentar seu filho... ou botá-lo para dormir... a adolescência deve ser uma fase de aproveitar os melhores coisas da vida... de descobrir os próprios princípios... o próprio caráter... e principalmente amadurecer com suas próprias atitudes
C5 totalmente contra... pois o corpo da adolescente ainda não está amadurecido... e por isso ... pode ocorrer maior incidência... de doenças hipertensivas... desnutrição do bebê... e da mãe
C6 eu sou contra... porque... não adianta se apressar no sexo... pois é um momento que deve ser planejado para evitar consequências como da gravidez precoce... a mulher deve ter uma estrutura familiar...e ter uma base... eu acho que deve esperar o tempo
D5 também sou contra... porque... o corpo da menina não está pronto para ter um filho... ela vai ter que parar de estudar... para começar a trabalhar... e a menina deve ter a sua adolescência...sua juventude
C1 eu sou contra... porque... a jovem enfrentando essa mudança na fase da adolescência... para se tornar mãe prematuramente... vai colocar a sua vida... e a do bebê em risco.
C2 eu sou contra a gravidez precoce... pois... como diz o nome PRECOCE... antes da hora... traz complicações... fís/físicas... e psicológicas ... para a adolescente

D6 eu concordo com o colega... porque... a adolescente deve aproveitar o máximo que a juventude tem para ela... aproveitar a escola... a diversão... as coisas próprias de adolescente... o máximo que pode antes de entrar na fase adulta D3 nossas considerações finais para esse debate... é que a gravidez na adolescência... constitui-se um problema de relevante valor social... que precisa ser trabalhado na mídia... e principalmente... nas famílias e escolas... na tentativa de minimizar os altos índices da gravidez precoce... porque... a gravidez na fase da adolescência traz altos riscos de vida... e serias consequências... físicas... psicológicas... e sociais para a vida da garota... e do BEBÊ... portanto... se torna um problema de cunho social... que precisa uma atenção especial das autoridades... para investir em políticas públicas que venham ser significantes... e contribuam ainda... para diminuir o alto índice da maternidade infantil. ((Leitura))... agradecemos a participação de todos

Fonte: Produção do debate entre os alunos dos Grupos 3 / 4

Propus, também, a autoavaliação dos Grupos 3/4, para análise de sua produção do debate.

Figura 31 – Autoavaliação dos grupos 3 / 4 da produção intermediária



AUTO AVALIAÇÃO DOS GRUPOS 3/4
PRODUÇÃO INERMEDIÁRIA

Avalie sua produção em relação a:

a) Discussão do tema;

Gostamos muito do desenvolvimento do tema. Percebemos que todos os componentes realizaram muitas pesquisas e leituras para dominar o assunto do debate.

b) A produção de argumentação e contra-argumentos

Conseguimos debater com facilidade, argumentar e contra-argumentar com o colega com direito a réplica.
Foi uma atividade prazerosa.

c) A coerência textual

A coerência textual não foi problema no debate. Conseguimos manter coerente todas as falas, um articulando a ideia do outro.

d) A coesão textual

O uso de conectivos ajudou a articular o sentido das falas sem deixar no debate falas isoladas.

e) outros elementos que considerar necessários

Percebemos que tivemos muitas palavras interrompidas e gaguejadas por motivos de nervosismo na hora do debate.
Tivemos ainda algumas leituras de trechos de autores.

Fonte: Produção dos alunos dos Grupos 3 / 4

Os alunos, ao avaliarem a produção, conseguiram demonstrar segurança no que produziram, em relação aos itens propostos, e, de fato, comprovaram essa experiência de maneira muito satisfatória.

Percebi essa segurança na discussão e na construção do tema do debate. Cada aluno ao produzir seu enunciado, construindo uma sequência lógica do tema e com competência para defender seu ponto de vista, de forma bem diferenciada do que nas produções anteriores. Exponho, no *Quadro 37*, uns dos modelos dessa sequência enunciativa, apresentada na produção do grupo.

Quadro 37 – Excerto para análise da produção dos Grupos 3/4

QUESTÃO	**D4 já que sabemos que a mídia... tem é um forte poder de comunicação e informação... ela tem contribuído positivamente para a prevenção da gravidez precoce?**
Argumentação	C1 considero a mídia uma forte aliada para o aumento do caso da gravidez na adolescência... ela tem sido um instrumento muito negativo a vida dos adolescentes... principalmente ...a televisão... e a internet... muitas exibições do sexo sem pudor e livre... estão ao acesso dos adolescente... e longe ao alcance dos pais.
Contra-argumentação	C6 já eu... não vejo a mídia dessa forma... ela é um meio positivo para contribuir na divulgação do assunto em debate... levantando campanhas e projetos sobre o tema... pois está sempre informando sobre isso... só que a mídia não pode esquecer... que essas campanhas devem ser promovidas em períodos prolongados... em horários nobres... para instruir os adolescentes... nesse caso... se a adolescente engravidar... não vai ter como se queixar ... que é por falta de informação C5 concordo... porque a mídia pode realizar campanhas que podem trazer conhecimentos... e ainda... instruir sobre modos de prevenção para que/ para quem começa a atividade sexual mais cedo... e alertar a clas/e alertar a essa classe jovem... sobre os riscos e consequências de engravidar nessa fase da vida
Resposta	C1 sei que ela tem poder para ser um excelente canal de informação... mas na realidade... vemos isso acontecendo? ela realmente... está preocupada em instruir o público infantil e juventude
Contra-argumentação	C6 verdade... isso que você falou não está acontecendo... mas a sociedade está mais consciente sobre esse assunto da sexualidade e exige da mídia um posicionamento diferente para ser um canal de informação e orientação aos jovens... famílias e sociedade... e ela certamente vai atender a essa exigência social. ((muito barulho externo da sala ao lado, em momento de aula))
Resposta	C1 será mesmo?! ((riso... tom irônico))

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da produção do debate entre os Grupos 3/4

Conforme exposto, a ordem dos enunciados favoreceu a vez do locutor e em contrapartida o ouvinte, que em muitas situações refutou a ideia apresentada, dando espaço a gerar uma discussão consistente com seu(s) interlocutor(res). Assim, C1 travou um embate, com C6 e C5, e reagiu ao contra-argumento com uma pergunta, de início, concordando que a mídia é um canal de informação, mas agiu perguntando a seu interlocutor se essa informação era para formação do adolescente. C6 responde concordando em parte, mas justifica seu argumento, diante da dúvida levantada por C1, que a sociedade tem poder para exigir uma melhor abordagem da mídia. Interessante que, mais uma vez, C1 no desejo de sustentar seu argumento, reagiu com uma pergunta, colocando em dúvida a posição assumida por C6. Dessa vez, usou um recurso não-linguístico, o riso, com tom irônico, para quebrar com a credibilidade que já estava duvidosa no argumento anterior e sustentou seu ponto de vista inicial, derrubando todos os outros argumentos.

Em toda a produção do debate, a qualidade argumentativa provocou uma situação de interlocução que favoreceu a construção interacional do discurso e gerou força argumentativa, atingindo a proposta de construção apresentada por Leitão (2011): argumentação + contra-argumentação + resposta.

Percebi como dificuldades dos alunos fatores de ordem emocionais (nervosismo, ansiedade, timidez). Esses fatores foram também apresentados por eles na análise, o que terminou influenciando na qualidade enunciativa, pela retomada, correção e repetição da palavra ou termo. Porém, esses fatores não comprometeram na construção da natureza coerente do enunciado. Conforme mostram os recortes a seguir:

> D2 ... por medo de perder o namorado ou por **falta de maturida/ou por falta de maturidade mesmo**... e acabam engravidando acidentalmente... outra causa é o estupro...cerca de 50 mil mulheres são abusadas sexualmente por ano no Brasil... e mais da metade dessas vítimas... tem menos de treze anos de idade... que acabam tendo filhos indesejados... o que se torna um grande problema psicológico para a vítima e resulta em abortos.
> C6 essa é minha posição também... a garota deve se colocar no seu lugar... como sendo do sexo feminino... e com capacidade para gestação... portanto deve se **pre/prevenir** e não ceder aos seus desejos físicos...antecipando a vida sexual... e de uma forma bem imatura

Ainda, em alguns momentos os alunos oralizaram a escrita com leituras, para proferir argumentos de autoridade, nos casos de citações de alguns autores. Acredito que essa ocorrência deve-se ao fato de uma manifestação insegura no que disse o autor, como exponho nos excertos a seguir:

> D5 sim... segundo CORRÊA... um pesquisador que faz parte da medicina do adolescente... ele citou que as adolescentes tem maior risco de toxemia... pré-eclâmpsia... anemia... desproporção céfalo-pélvico... hemorragia... parto prolongado e em muitos casos a morte da adolescente e do bebê ((leitura da citação))
> C1 a garota quando engravida... faz uma escolha errada... e segundo Márcia Rios Ferreira Perigo... psicóloga do Programa de Assistência Médica... e Psicológica à Mulher Adolescente... ao engravidar... a adolescente terá a dupla tarefa de lidar com as transformações próprias da sua adolescência... e as da maternidade... assumindo responsabilidades... e papéis de adulta antes da hora... Sendo assim... esse período da vida... representa uma fase de adaptação muito difícil e cheios de problemas físicos e emocionais ((fez leitura da citação))

Apesar de alguns problemas de cortes de palavras, interrupções da fala, suspensão do pensamento, percebi uma produção com traços bem evidentes de um discurso que cumpriu bem seu papel comunicativo, e, assim, sinalizou o desenvolvimento das competências dos alunos, em relação à primeira produção.

Quadro 38 – Produção intermediária do debate Grupos 5 / 6

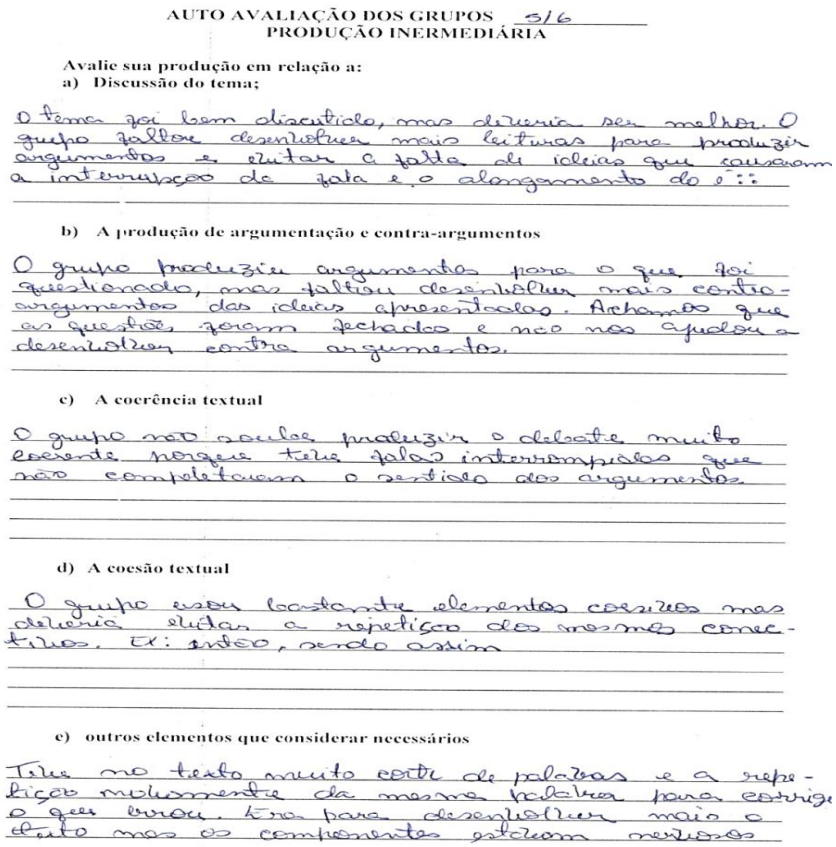
F4 BOA tarde nós iremos apresentar um debate com os alunos da 7ª série BV... o debate é uma discussão entre várias pessoas que tendo opiniões diferentes sobre um tema... procuram conversar o público/convencer o público... e os outros...cada participante procura defender as suas ideias e refutar os dados uns dos outros... regras do debate: expor com clareza suas ideias...respeitar o ponto de vista do outro...escutar atentamente...evitando repetir ideias já expostas...não interromper quem está no uso da palavra...não utilizar uma língua-gem agressiva... ((leitura da definição e regras discutidas e elaboradas na classe)) te::ma gravidez na adolescência tudo em jogo...o que está em JOGO na vida da adolescente quando se fala em gravidez na adolescência? F2 é um momento muito delicado para este adolescente...que gera medo...angustia...solidão...e rejeição...isso também prejudica sua vida escolar e a sua infância

E5 sendo assim...vai está em jogo a sua vida e a do bebê como... pode ter complicações na hora do parto... o pai pode não querer assumir a criança...PAIS e família da adolescente pode não aceitar e querer que ela faça o aborto
E3 mas na verdade o que é a gravidez na adolescência?
F6 a gravidez na adolescência é a gestação de 12 até em 21 a/anos...que se encontra em pleno desenvolvimento dessa fase de vida...ou seja a adolescência ((leitura, não citou fonte))
E2 sendo assim a gestante não vai ser nem criança nem adulto... será uma adolescente que/e seu corpo pode ser que não esteja pronto para receber uma criança
F4 o que acontece com a vida da adolescente... quando se fala em gravidez na adolescência?
E1 a fantasia deixa de existir para do/dar lugar a realidade...possivelmente vai ter uma grande responsabilidade, a exemplo desta... um bebe...assim vai perdendo sua adolescência
E5 sendo assim as adolescentes vivenciam dois tipos de problemas emocionais... um pela perda de seu corpo infantil e o outro pela... a chegada de um corpo adolescente que e:::este corpo adolescente que/ corpo adolescente recém adquirido que está sendo modificado pela gravidez
F2 a gravidez na adolescência pode ser considerada uma pedra na vida da adolescente?
E3 sim...pois na verdade essa pedra... são as percas que as adolescentes têm na sua vida... como a infância... sua vida escolar entre outros apesar que a sociedade tem uma imensa responsabilidade para cuidar de seu bebê e muitas vezes só ficam com seus pais e familiares
F6 eu acho também que essa pedra é um corte no seu desenvolvimento... pois vai ter a perda da identidade interrupção dos estudos e também a perda do próprio companheiro que as vezes não quer assumir o seu filho
E1 e também a perda das expectativas do futuro
E3 quais são os métodos /para prevê/quis são os métodos... pessoal... para prevenir a gravidez precoce?
F7 existem vários métodos mas o mais conhecido são os usos das camisinhas...anticoncepcionais e alguns medicamentos... mas o elemento mais importante é saber o momento certo de fazer a primeira relação sexual
E6 esses métodos são 100% seguros?
E3 segundo Balloni 2002... um pesquisador da medicina na adolescência... esses métodos são seguros mas apenas 14% das adolescentes usam... enquanto a maioria delas têm a sua primeira relação sexual sem prevenção...problema que aumenta o fluxo de adolescentes grávidas
F2 então esses métodos são seguros... mas a ineficiência do uso desse método é a causa do problema
F7 então de que forma a escola pode discutir esse problema de cunho social?
F3 a escola deve promover o encontro da família no compromisso de educar os filhos e acompanhar esse processo de informação... é papel da escola ori/o/rie/orientar os adolescentes e mostrar para eles as consequências e ações imaturas quando se trata da relação sexual...então a escola deve fazer debates e projetos para discutir sobre a gravidez na adolescência
E6 da mesma forma a escola pode discutir esse problema de cunho social através de palestras e orientações sobre os meios de prevenções durante o ano letivo
F4 sendo assim... a escola tem uma estrutura adequada para acolher uma adolescente gravida?
F3 a escola não tem estrutura para apoiar uma adolescente devido aos transtornos psicológicos que ela carrega dentro de si... a adolescente...ela vai acabar abandonado seus estudos... e:: na maioria das vezes é::: ((o grupo reclamou baixinho))
F4 de que forma os pais podem apoiar sua filha nessa situação?
E4 a melhor forma do pai é dar o apoio para suprir a carência emocional e acompanhar todo o processo de gravidez da filha pra que ela... possa... é::: / possa assegurar apesar do que já aconteceu
F4 com tudo isso... podemos concluir que a cada dia que passa ocorre a gravidez no Brasil... pois as jovens estão achando que criar um filho é a coisa mais fácil desse mundo...umas das causas para esse problema é a falta de diálogo entre pais e filhos e investimento das autoridades... a gravidez na /no Brasil está se tornando uma causa de saúde pública
F4 obrigada ((palmas do público))

Fonte: Produção do debate entre os alunos dos Grupos 5/6

Por sua vez, os Grupos 5/6 também tiveram a oportunidade de autoanálise da produção, como segue:

Figura 32 – Autoavaliação dos grupos 5 / 6 da produção intermediária



AUTO AVALIAÇÃO DOS GRUPOS 5/6
PRODUÇÃO INERMEDIÁRIA

Avalie sua produção em relação a:
a) Discussão do tema;

O tema foi bem discutido, mas deveria ser melhor. O grupo faltou desenvolver mais leituras para produzir argumentos e evitar a falta de ideias que causaram a interrupção da fala e o alongamento do é::

b) A produção de argumentação e contra-argumentos

O grupo produziu argumentos para o que foi questionado, mas faltou desenvolver mais contra-argumentos das ideias apresentadas. Achamos que as questões foram fechadas e não nos ajudou a desenvolver contra argumentos.

c) A coerência textual

O grupo não soube produzir o debate muito coerente porque teve falas interrompidas que não completaram o sentido dos argumentos.

d) A coesão textual

O grupo usou bastante elementos coesivos mas deveria evitar a repetição dos mesmos conectivos. Ex: então, sendo assim

e) outros elementos que considerar necessários

Teve no texto muito corte de palavras e a repetição novamente da mesma palavra para corrigir o que errou. Era para desenvolver mais o texto mas os componentes estavam nervosos

Fonte: Produção dos Grupos 5 / 6

Segundo o ponto de vista dos grupos, em relação ao tema, eles fizeram uma boa discussão, mas poderia ser melhor no que diz respeito à produção de argumentos, pois não houve contra-argumentação e os argumentos foram insustentáveis para responder às questões em cada bloco, que constituía a sequência dos enunciados. Ainda, todos do grupo assumiram um posicionamento contra a gravidez na adolescência.

Tratando-se da coerência textual, o grupo considerou que a produção não apresentou boa coerência devido à existência de falas interrompidas no decorrer da produção. E em relação a coesão, até que usou elementos conectivos para articular os enunciados, mas fez muita repetição de um mesmo conectivo. Abordou, ainda, outros problemas como corte de palavras, ou seja interrupção da pronúncia da palavra e correção imediata, e ainda, questões de origens emocionais, como o nervosismo do grupo.

A partir dessa análise, posso interpretar o efeito desse processo discursivo um pouco mais complexo. O especial interesse, nesse momento, é verificar como se processou a construção do processo interativo. Assim, temos uma produção organizada em sete blocos de

questões diferentes, sendo que em alguns desses blocos, outras questões, interligadas à discussão, surgiram para incitar a discussão, é o caso do quinto e sexto bloco, que atingem sequências maiores. Podemos observar essa ideia nas sequências a seguir.

Figura 33 – Sequência enunciativa dos grupos 5 / 6

Questionamentos	**F4**	**E3**	**F4**	**F2**	**E3**	**F7**	**F4**
ARGUMENTO	F2 E5	F6 E2	E1 E5	E3 F6 E1	F7 E6 E3	F1 E6 F4 F3	E4
CONTRA-ARGUMENTO					F2		

Fonte: Elaborado pela autora

(i) A falta frequente da contra-argumentação

Nessa construção, não houve uma operacionalização dos recursos da argumentação, contra-argumentação e resposta. O grupo desenvolveu um debate de ordem passiva de polêmica nos argumentos. Só percebi uma contra-argumentação em F2, que assumiu o posicionamento de E3, do argumento por autoridade, e concordou, em parte, com o ponto de vista apresentado. Em seguida, refutou usando o operador *mas* para indicar a causa do problema da gravidez na adolescência, que foi *a ineficiência do uso desses métodos pelos adolescentes.*

> E6 esses métodos são 100% seguros?
> E3 segundo Balloni 2002... um pesquisador da medicina na adolescência... esses métodos são seguros mas apenas 14% das adolescentes usam... enquanto a maioria delas têm a sua primeira relação sexual sem prevenção...problema que aumenta o fluxo de adolescentes grávidas
> F2 então esses métodos são seguros... mas a ineficiência do uso desse método é a causa do problema

(ii) Argumento com bloco de questão sequenciada:

> F7 então de que forma a escola pode discutir esse problema de cunho social?
> F1 a escola deve promover o encontro da família no compromisso de educar os filhos e acompanhar esse processo de informação... é papel da escola ori/o/rie/orientar os adolescentes e mostrar para eles as consequências e ações imaturas quando se trata da relação sexual...então a escola deve fazer debates e projetos para discutir sobre a gravidez na adolescência
> E6 da mesma forma a escola pode discutir esse problema de cunho social através de palestras e orientações sobre os meios de prevenções durante o ano letivo
> F4 sendo assim... a escola tem uma estrutura adequada para acolher uma adolescente gravida?
> F3 a escola não tem estrutura para apoiar uma adolescente devido aos transtornos psicológicos que ela carrega dentro de si... a adolescente...ela vai acabar abandonado seus estudos... e:: na maioria das vezes é::: ((o grupo reclamou baixinho))

(iii) Sequência com falta de tópico discursivo:

F4 o que está em JOGO na vida da adolescente quando se fala em gravidez na adolescência?
F2 é um momento muito delicado para este adolescente...que gera medo...angustia...solidão...e rejeição...isso também prejudica sua vida escolar e a sua infância

Qual o problema que se discute? Percebi que para encadear esse bloco era preciso que F2 fizesse uso da reiteração do tópico discursivo para levar adiante e desenvolver os processos enunciativos (MARCUSCHI, 2008). Do ponto de vista apresentado pelo autor, uma posição ativada pelo tópico discursivo é mantida no discurso por outros elementos anafóricos, como é o caso dos pronomes. Assim, em F2 senti a falta desse ponto de partida para encadear a discussão, pois o proponente que estava iniciando a discussão seria o responsável por apresentá-lo, como já mencionado, para a progressão do tópico, e no seu argumento deveria situar o ouvinte do que se questionava.

Outro problema aconteceu na sequência a seguir:

F2 **então** esses métodos são seguros... mas a ineficiência do uso desse método é a causa do problema
F7 **então** de que forma a escola pode discutir esse problema de cunho social?

Nesse caso, em F7 houve o uso por repetição do conectivo *então*, reiterado do enunciado anterior. Em vez desse, F7 deveria usar o tópico temático da discussão para reformular a questão (Tratando-se da gravidez na adolescência, de que forma a escola pode discutir esse problema de cunho social?).

Diante desse problema, nota-se que, na produção, o uso de conectivos, que mantém a interlocução dos enunciados, ficou comprometido pelo saturamento dos mesmos, em vários enunciados próximos, como é o caso já visto de *então,* e no recorte a seguir, o conectivo, *sendo assim*.

E5 **sendo assim**... vai está em jogo a sua vida e a do bebê como... pode ter complicações na hora do parto... o pai pode não querer assumir a criança...PAIS e família da adolescente pode não aceitar e querer que ela faça o aborto
E3 mas na verdade o que é a gravidez na adolescência?
F6 a gravidez na adolescência é a gestação de 12 até em 21 a/anos...que se encontra em pleno desenvolvimento dessa fase de vida...ou seja a adolescência ((leitura, não citou fonte))
E2 **sendo assim** a gestante não vai ser nem criança nem adulto... será uma adolescente que/e seu corpo pode ser que não esteja pronto para receber uma criança
F4 o que acontece com a vida da adolescente... quando se fala em gravidez na adolescência?
E1 a fantasia deixa de existir para do/dar lugar a realidade...possivelmente vai ter uma grande responsabilidade, a exemplo desta... um bebe...assim vai perdendo sua adolescência
E5 **sendo assim** as adolescentes vivenciam dois tipos de problemas emocionais... um pela perda de seu corpo infantil e o outro pela... a chegada de um corpo adolescente que e:::este corpo adolescente que/ corpo adolescente recém adquirido que está sendo modificado pela gravidez

Percebo ainda, uma interrupção na organização do pensamento, provocado pelo alongamento de vogal, que representa uma falta da planejamento da fala, em F3:

> F3 a escola não tem estrutura para apoiar uma adolescente devido aos transtornos psicológicos que ela carrega dentro de si... a adolescente...ela vai acabar abandonado seus estudos... e:: na maioria das vezes é::: ((o grupo reclamou baixinho))

Nessa ocorrência de F3, o grupo reclamou, pois percebeu que quebrou a linearidade da progressão, comprometendo o fechamento do bloco de questão e, consequentemente, a coerência textual, pois, em seguida, o moderador se pronunciou com outro questionamento sem concluir a ideia.

Enfim, tomando como referência essa produção dos Grupos 5/6, os participantes agiram motivados por uma ação: responder os questionamentos. O confronto de ideias, que teria um papel fundamental para o processo comunicativo do gênero e gerar um conflito de opinião, não convergiu na motivação dos alunos. Então, apesar de muitas respostas satisfatórias às questões, ficou claro que os sujeitos se distanciaram do foco da interlocução e direcionou para o sujeito, que deveria responder a tal pergunta.

E para finalizar essa etapa de análise, da produção intermediária, exponho a ficha de avaliação.

Tabela 13 – Ficha de avaliação da produção intermediária do debate realizado pelos grupos

CARACTERÍSTICAS FUNCIONAIS DOS GÊNEROS	CÓDIGOS	%
Identifica e compreende as características formais do gênero?	A1, A2, A3, A5 A6, A7, B2, B3, B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F1, F3, F4, F5, F6, F7	87%
Identifica facilmente os suportes de publicação dos gêneros?	A1, A2, A3, A5, A6, A7, B2, B3, B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F1, F3, F4, F5, F6, F7	87%
Percebe e compreende a finalidade comunicativa do gênero no contexto social?	A1, A2, A3, A5, A6, A7, B2, B3, B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F1, F3, F4, F5, F6, F7	87%
Reconhece as sequências discursivas predominantes nos gêneros em estudo?	A7, B3, B4, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E3, F4, F6, F7	50%
ARGUMENTAÇÃO		
Domina o tema na produção de argumentos?	A6, A7, B3, B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E6, F4, F6, F7	63%
Demonstra competência argumentativa?	A7, B4, C2, C3, C4, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E3, F4, F6, F7	42%
Produz enunciados bem elaborados, utilizando estratégias argumentativas propícias ao gênero?	A7, B4, C2, C3, C4, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E3, F4, F6, F7	42%
Responde coerentemente ao contra-argumento para defender seu ponto de vista?	A7, B4, C2, C3, C4, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E3, F4, F6, F7	42%
Utiliza operadores discursivos, adequadamente, para estabelecer uma relação coerente e coesa na argumentação?	A1, A2, A3, A6, A7, B3. B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F1, F4, F6, F7	76%

Faz escolhas lexicais e semânticas na produção dos enunciados?	A6, A7, B3, B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E6, F4, F6, F7	63%
ORALIDADE		
Escuta com atenção e compreensão?	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, B1, B2, B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F1, F3, F4, F5, F6, F7	89%
Respeita a fala do outro, na produção oral?	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, B1, B2, B3, B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E2, E3, E4, E5, E6, F1, F2, F3, F4, F5, F6, F7	100%
Expressa-se oralmente e com clareza, na produção dos enunciados?	A7, B4, C2, C3, C4, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E3, F4, F6, F7	42%
Tem facilidade de dominar a oralidade em situações reais da comunicação e em público?	A7, B4, C2, C3, C4, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E3, F4, F6, F7	42%
Sabe articular a sua fala a do outo no discurso?	A6, A7, B3, B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E6, F4, F6, F7	63%
Articula os elementos linguísticos e outros de natureza não-verbal (gestos, entonação, ritmo, por exemplo) para o reconhecimento de intenções, valores e preconceitos veiculados no discurso?	A6, A7, B3, B4, B5, B6, C1, C2, C3, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E6, F4, F6, F7	63%

Fonte: Elaborado pela autora

Com base nos dados expostos, percebi que houve um avanço significativo, comparando a primeira fase da produção com a segunda, no conhecimento dos aspectos estruturais do gênero, estudo da temática, respeito às opiniões alheias, mas no que diz respeito às questões que envolvem o domínio discursivo do gênero, uso de estratégias argumentativas, a interlocução dos enunciados e expressão oral, os alunos apresentaram um rendimento inferior a 50%. Nesse aspecto, as etapas a seguir deram ênfase a essas dificuldades, para atingir um resultado melhor na produção final.

A seguir, continuo com a discussão, como já mencionado anteriormente, dos pontos que se constituíram entraves na produção inicial e intermediária dos alunos.

5.3 A NATUREZA DA ARGUMENTAÇÃO

Na concepção de Bakhtin (2011), o discurso é construído a partir do discurso do outro, e é o sujeito erguido da linguagem que tem um projeto de fala que não depende só de sua intenção, mas depende do outro para efetivar a comunicação.

Parece complexa essa relação, mas todo discurso nasce de um contexto socioideológico, em que a prática da linguagem é um conduto social da prática viva da língua, envolvida em contextos reais da comunicação humana. Assim, segundo o autor, não há uma voz absoluta interiorizada no discurso. Todo discurso é produto de outro discurso e é dialógico, os sujeitos

se constroem socialmente a partir dos enunciados dos discursos. Nasce daí o conceito bakhtiniano - a *polifonia.*

Esse conceito é relevante para compreender a natureza da argumentação, levando em consideração que as emergentes vozes ideológicas, que coexistem interiorizadas no discurso, se correspondem ou se cruzam em diferentes constituições de saberes, são vozes daquele que produziu o discurso, que tomou por base outras vozes de outros autores, que se correlacionam ou se contradizem.

Portanto, o termo polifônico coexiste da ideia de que o discurso de Bakhtin (2011) é manifestado na pluralidade de vozes da vida social, cultural e ideológica, um sujeito em resposta a reação do outro. Fiorin (2016, p. 120), discutindo essa visão polifônica, diz que "a interação enunciativa tem um caráter constitutivo". Isso implica dizer que o discurso se caracteriza pela heterogeneidade dos saberes construídos cognitivamente.

Nessa direção, considero que o encontro das vozes de outrem, que constituem o discurso, com a voz do sujeito empírico, dá nova significação ao discurso do sujeito que enuncia e interioriza novos saberes ideológicos e sociais. Essas vozes fazem com que o discurso seja envolvente e persuasivo. Assim, na instância do discurso, o locutor, ao manifestar-se, usa dessa estratégia constitutiva, produzindo enunciados para dialogar com o outro (BENVENISTE, 1976). O outro, nesse caso, como já dizia Fiorin (2006), é o destinatário do sujeito que enuncia, para dialogar ou controverter com ele.

Corrobora Guimarães (2009, p. 89), ao afirmar que "um sujeito ao enunciar, presume uma espécie de ritual social da linguagem, implícito, partilhado pelos interlocutores". É nessa interação que eles alteram seus papéis de falantes e de ouvintes em uma determinada situação de comunicação. Sobretudo, é importante salientar que esse processo é cooperativo e o papel dos dois ou mais interlocutores vão se compondo à medida que a interação se evolve.

É nesse sentido que se constrói significado na interação, dado ser o discurso concedido como construção de enunciados dos sujeitos que se envolvem (VYGOTSKY, 2010). Também, como diz Bakhtin (2011, p. 297), "cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados, com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva". E assim, ainda acrescenta, os outros, para quem se constroem os enunciados, "não são ouvintes passivos, mas participantes ativos da comunicação discursiva. Desde o início, o falante aguarda a resposta deles, espera uma ativa compreensão responsiva" (BAKHTIN, 2011, p. 301).

Dessa forma, o traço essencial para que haja a comunicação é a interação entre os sujeitos por meio da linguagem. Daí a importância de mobilizar situações concretas desse ato

em sala de aula, como reconhecimento de que a linguagem é uma atitude argumentativa do pensamento.

Portanto, valorizo aqui a importância do ensino oral, através da prática de argumentação no âmbito escolar, visto que, segundo Leitão (2011, p. 21-22), os próprios processos dialógicos que caracterizam a argumentação impelem o sujeito a passar de um nível de funcionamento cognitivo, em que gera ideias sobre fenômenos do mundo, para um segundo nível de funcionamento de seu pensamento, com base mais reflexiva.

5.3.1 O processo da argumentação na sala de aula

Segundo Leitão(2011, p., 16-17), o trabalho com a argumentação em sala de aula demanda um planejamento sistematizado e bem orientado, "[...]um longo caminho de desenvolvimento a ser percorrido[...]", uma vez que "o trabalho com a argumentação em sala de aula é algo que demanda do professor disposição e ações específicas".

Nesse sentido, argumentação ajuda o aluno a pensar melhor e formalizar seu pensamento de maneira mais reflexiva e crítica. A autora diz ainda, que do ponto de vista educacional, gerar oportunidades de argumentação no espaço escolar é propiciar ao aluno oportunidade valiosa de reflexão sobre fundamentos e limites de seu conhecimento, no momento em que esse conhecimento é (re)construído na experiência do processo ensino-aprendizagem, para o desenvolvimento de sua competência argumentativa.

Para a autora, o processo de construção da argumentação em sala de aula demanda ensinar o aluno na construção do conhecimento e no desenvolvimento do pensamento crítico com manifestação de ponto de vista e justificativa, conforme expõe o esquema a seguir:

Figura 34 – O impacto da argumentação na sala de aula

Fonte: Elaborado pela autora

Com base nesse processo, a argumentação na sala de aula, apresentada por Leitão(2011), o professor deve estimular os estudantes a reveem sua posição no processo argumentativo, com base nesses três critérios:

> [...] o *argumento* é o elemento que permite identificar os pontos de vista formulados por um falante numa discussão e as ideias com as quais os justifica. O segundo elemento, *contra-argumento*, consiste em qualquer ideia (trazida por outrem ou antecipada pelo próprio argumentador) que desafia um ponto de vista proposto. [...] a *resposta*, define-se como a reação do proponente de um argumento a contra-argumentos eventualmente levantados em relação àquele [...]. (LEITÃO, 2011, p. 25, grifo do autor).

No excerto a seguir, extraído da primeira produção do debate, Grupo 1/2, B3 argumentou, dizendo que os meios anticonceptivos não eram seguros, e B5 proferiu um contra-argumento, com o uso de um operador de refutação (*mas*) para se opor ao argumento anterior, por sua vez, B3 gerou uma resposta em decorrência do contra-argumento de B5, sustentando sua posição inicial, aplicando assim, o processo assinalado por Leitão (2011), em estímulo a argumentação + contra-argumentação + resposta.

((falando sobre os meios anticonceptivos para evitar a gravidez na adolescência))
B4 quais são os meios de prevenção?
A1camisinha... anticoncepcionais e vacina
B4 e esses meios são seguros?
B3 NÃO... porque a camisinha pode estourar... o na/anticoncepcionais não pode resolver... e vacina também... a mesma coisa
B5 mas às vezes funcionam... nem sempre ela não funciona... porque... é:: um dos meios de prevenção
B3 mas também... quando estiver fazendo *a relação sexuais*... a camisinha pode estourar e eles nem perceberem ou tá furada

Em poucos momentos isso ocorreu na produção dos Grupos 1/2, pois na maioria das vezes, o estímulo resposta ao contra-argumento não se efetivou, pelo mesmo integrante em que assumia o diálogo. Geralmente, a construção ficou na díade: argumento – contra-argumento. Constatei essa ideia na passagem a seguir:

B3 cerca de 40% da população brasileira... entre 13 e 14 ano... as meninas engravida/engravida... e ela acaba *abordando((uso lexical com rotacismo fonêmico))* a criança
B5 nem sempre acaba *abordando((B5 repete o mesmo problema fonêmico))* a criança... porque... é:::é:: os pais também podem querer cri/criar esse filho e:: é isso aí (...)
A1 e também, tem vez que... é:: não só a mulher... ela aborta porque ela quer... tipo... é :: o parceiro... ficante... pode forçar por não querer assumir e também vai... tipo,é::: a adolescente ela pode querer abortar... por não ter condições financeiras... os pais podem forçar e:: é isso (...)
B1 porque os garotos abandona elas... as parceiras... depois que sabem que elas tão grávidas?

É importante destacar o posicionamento do integrante B3, que enunciou um argumento, e B5 e A1, que refutaram. Por sua vez, B3 não teve um estímulo resposta aos dois contra-argumentos, encerrando ali a sequência dos enunciados. Em seguida, o moderador do grupo gerava outro questionamento, ficando a desejar um posicionamento de sustentabilidade ao argumento. Isso foi muito comum na produção, os argumentos foram frágeis e não assumiram um posicionamento convincente em relação ao seu opositor.

Nos Grupos 3/4 acontece também essa realidade e a argumentação em muitos momentos tem uma progressão curta, sem estímulo resposta ao opositor. A exemplo desse episódio apresento o excerto a seguir, logo no primeiro momento do debate:

C2 BOA TARDE... vamos apresentar um debate sobre gravidez na adolescência... O titu/titulo do debate é:: Gravidez na adolescência... tudo em jogo ((muito barulho externo de alunos gritando e conversando alto)) o que vocês acham que estar tudo em jogo da gravidez na adolescência?

D1 a vida da menina... porque ela vai ter uma responsabilidade a mais... ela vai ter que:: parar de:: de:: sair com os amigos... parar de ir pra festa pra cuidar da criança... ela vai ter que parar de frequentar todos aqueles mesmo lugares que ela já estava acostumada a frequentar

D2 não é só a vida menina que vai tá em jogo... não é só a menina que vai perder coisas... o menino também vai... porque alguns meninos podem não querer assumir a criança... porém... outros vão assumir e vão ter que começar a trabalhar mais cedo... porque vão ter que dar sustento a família nova dele

Apesar da produção apresentar algumas estruturas como essa, frágil de argumentação, percebi, também, que nos Grupos 3/4 a argumentação ocorreu de forma mais significativa, destacando uma progressão para a argumentação através dos enunciados. O excerto a seguir, apresenta essa realidade:

C2 e:: vou fazer outra pergunta aqui... é:: ... nós já discutimos muito sobre esse tema... agora eu quero saber... vocês... o que vocês acham... vocês são a favor ou contra a gravidez na adolescência?

D2 eu sou contra... eu acho que isso é errado porque além de prejudicar a vida social da menina... vai prejudicar o corpo dela e eu desenvolvimento... ela vai ser uma criança cuidando de outra criança e ela não vai ter maturidade suficiente pra fazer isso... porque além de tá cuidando da própria vida ela vai cuidar de uma vida menor e mais frágil que a dela

C3 eu acho a favor... se ela... várias pessoas falaram pra ela que isso é errado... e mesmo assim ela quis fazer meio com incentivação... então ela vai de ter maturidade pra cuidar da criança e dela mesma

D2 então tu acha a favor... que uma adolescente engravide por iniciativa própria em plena adolescência... com seus 15... 16 anos ((falou rindo, tom irônico)?

C3 sim... se ela teve muitos incentivo... falar sobre isso... sim.

D4 muitas vezes esses incentivos são errados... elas pegam informações erradas... concretizam na cabeça delas mas não dá certo... elas vai por influência elas vem que isso é errado mais vão por influencia

C3 mas vai depender dela... achar certo ou errado

C4 vai depender de ambos... porque ela não vai querer fazer uma coisa sozinha e sim vai ter que depender dos dois

D3 eu concordo com Laura porque se a::: garota... se ela engravidar... foi porque ela não se preveniu, e não porque a gente deve ser a favor... como é/... aí ela vai engravidar porque ela ouviu opiniões de amigos... ela vai colocar a vida dela/dela e da criança em risco? na adolescência?

C3 hoje em dia na ciência tem muitas coisas para evitar isso... ela não usou porque ela não queria... ela queria engravidar.

O recorte mostra que os alunos foram capazes de sustentar uma progressão argumentativa. Claramente, no argumento de D2 à questão apresentada, o aluno alimentou em si mesmo uma justificativa para seu ponto de vista inicial. No estímulo resposta de D2 à contra-argumentação de C3, o aluno usa uma estratégia argumentativa a partir de uma pergunta e faz uso também de recurso prosódico do riso e alteração do timbre de voz, para caracterizar melhor um tom irônico, como recurso para sustentar seu argumento. É ainda fortalecido por outros integrantes do grupo, como é o caso de C4, D3 e D4. Por sua vez, o opositor, C3, assume um papel insistentemente contra-argumentativo às cadeias realizadas pelos seus colegas do grupo.

É interessante notar como essa relação de argumento+contra-argumento+resposta ocorre no G3:

E3 e muitas vez.. é:: isso acontece por falta do / dos pais sentarem com os filhos para tá conversando com ele.. tá explicando o assunto... e muitas vezes por influencia dos amigos e do próprio namorado
F6 mas também não é culpa só dos pais... ou seja... são de ambos... ((quis dizer do casal de namorados)) também tem (...)
E3 tem também questão de que... os pais conversam com os filhos... mas por mais que os pais conversam com os filhos... expli / expliquem o assunto eles... mesmo assim...né... eles negam a... aceitar a explicação do pais

Neste caso observado, diferente do que aconteceu nos outros recortes, o proponente E3 reconheceu a pertinência do contra-argumento de F6, respondeu aceitando ao posicionamento do opositor, usando os marcadores – *tem também* – para sustentar seu ponto de vista e acrescentar outras ideias que não retirasse por completo seu posicionamento inicial.

Dificilmente percebo outra estrutura de estímulo argumento+contra-argumento+resposta na produção dos Grupos 5/6, pelos mesmos proponentes, como segue o excerto:

F4 e:: vocês acham que::: então... os pais devem... mesmo sentar e ficar conversando? vocês acham também que as amizades influenciam?
F7 muito... por quê? porque:: voc / porque... porque::: sem/sempre vai ter aquele amigo... que ele... só porque ele já teve relação sexual ...ele vai querer que você tenha também ... porque:: ele vai achar que você vai... porque... ele quer que você seja superior a todos
E3 e ele acha que você tendo re / re/ relação (gaguejou) sexual ele vai tá no meio positivo deles
E5 ou então também por... muitos namorados é:: forçam:: a menina a fazer sexo... é:: pela agressão
F1 as vezes ele... pode até engravidar a menina... mas não quer assumir o que faz
F2 ou senão... oche...também.. é com::... pode acontecer... um indivíduo estuprando uma menina...
F6 mas na maioria das vezes não só foi... porque o casal quis... ou seja, tem também o estupramento... como ele falou... que podem ser padrastos que estrupam as enteadas ou também (...)

Observo que uma questão foi apresentada pelo proponente F4 e apenas F7 e E3 apresentaram argumentos, mesmo que com tantos desvios, interrupções e falta de planejamento do enunciado. Os outros que seguiram o diálogo se distanciaram da intenção comunicativa e comprometeram a simultaneidade de sentidos da sequência enunciativa.

De maneira geral, percebo que o processo de argumentação não evoluiu significativamente na primeira produção dos grupos, pois não houve uma formação discursiva bem elaborada de argumentos para, no embate, transmitir aquilo que crê. Houve, ainda, muita interrupção do fluxo formulativo dos enunciados e isso rompeu, em grande parte, com a construção de sentido do tema discutido. Com exceção dos Grupos ¾, que percebo uma contribuição mais elaborada da argumentação e constituição do pensamento reflexivo, em relação ao estímulo *argumento+contra-argumento+resposta*.

Para trabalhar com essa problemática, foram exercitados vários processos de reflexão sobre a produção e estudo do tema, com o objetivo de ampliar o nível de conhecimento, questionamentos e (re)construção do pensamento, que contribuíram para motivar uma atitude responsiva nos alunos e permitiram que eles passassem a interagir com propósitos críticos, para a evolução das suas capacidades linguísticas-discursivas. Essa significância do trabalho desenvolvido na sala de aula, pude observar no excerto, que segue, de uma sequência produzida pelos Grupos 3 / 4, que atendeu uma composição de argumentos, contra-argumentos e respostas, de forma bem definida, que estimulou o debate na sala de aula, na segunda fase de produção, denominada aqui, produção intermediária.

D3 e quando uma adolescente chega a engravidar... isso se torna um problema só dela?

D1 não... porque mesmo que o garoto não possua a condição biológica para engravidar... o filho não é concebido sozinho... a relação sexual é responsabilidade de ambos... portanto tanto o menino quanto a menina... estão envolvidos na mesma situação... e estão sujeitos às consequências de seus atos

D4 eu concordo que gravidez na adolescência não seja um problema só da menina... pois as responsabilidades são de ambos... porém é a meninas que sofre mais quando isso acontece

D6 concordo com a colega... o jovem adolescente... também sofre as consequências de uma gravidez precoce... se ele assume a criança... ele se vê obrigado a encarar a responsabilidades para educá-lo e... em muitos casos... acaba abandonando os estudos para trabalhar... e se não assume... fica sendo mal visto pela família da garota... e ainda... consequêntemente... o bebê cresce sem o reconhecimento paterno e se torna uma criança também traumatizada

C1 eu NÃO concordo com vocês... particularmente acho que a culpa é da menina... porque a menina sabe que tem as condições biológicas para engravidar... e mesmo assim não têm a responsabilidade de se proteger

C6 concordo que é um pro/problema exclusivo da menina... porque se ela não quisesse/se ela não quiser engravidar deve usar preservativo ou outro método anticonceptivo... pois... há várias formas de se manter informada sobre a prevenção da gravidez precoce... então...é SIM um problema só da menina

C4 eu discordo porque apesar que a menina tem sua parcela de culpa... pelo o acontecido... o garoto também tem culpa... pois... a relação sexual é praticado por ambos... então devemos ver ... que a consequência não é só de um e sim dos dois...

C1 mesmo que discordem... atribuo a maior parcela de culpa a garota... pois se ela escolhe fazer sexo desde cedo... ela deve se precaver das consequências...e se valorizar... e se não tem maturidade para isso... dever buscar ajuda para se sentir mais segura e se prevenir

C6 essa é minha posição também... a garota deve se colocar no seu lugar... como sendo do sexo feminino... e com capacidade para gestação... portanto deve se pre/prevenir e não ceder aos seus desejos físicos...antecipando a vida sexual... e de uma forma bem imatura

C2 mas a realidade... é que nem sempre o garoto é adolescente... em muitos casos o casal é formado pela menina adolescente e um rapaz já de maior... que se aproveita da imaturidade da garota... tem um namoro avançado e acaba por influenciá-la a fazer sexo... fazendo-lhe juras de amor... e em muitos casos... depois aban/abandona a garota... que já está grávida... e esta... se torna uma mãe solteira desde a infância.... quando isso acontece... acho que é o jovem que tem a maior parcela de culpa e deve responder pelos seus atos judicialmente

O grupo desenvolveu uma polêmica a partir de uma questão, produzindo uma sequência de enunciados bem articulados e coerentes, um modelo cooperativo de produção, que alimentou o discurso oral, com competência discursiva para argumentar e contra-argumentar, com a

intenção de sustentar o ponto de vista inicial. Como resultado desse embate, percebi D1, D4 e D6 como proponentes de argumentos, em que se opuseram a ideia de que a culpa é só da menina ao engravidar. Já C1 se posicionou com contra-argumentos a ideia defendida e C6 reforçou a esse contra-argumento, insistindo ao dizer que o problema era da menina ao engravidar, por falta de prevenção. C4, por sua vez, soma ideia aos demais integrantes D1, D4 e D6, para fortalecer o ponto de vista anterior. E por fim, posicionou-se C2, para atenuar a polêmica, e fecha o bloco do debate, apresentando uma nova situação, que colocou em fragilidade todos os demais argumentos e contra-argumentos, pois não teve entre os participantes o estímulo resposta.

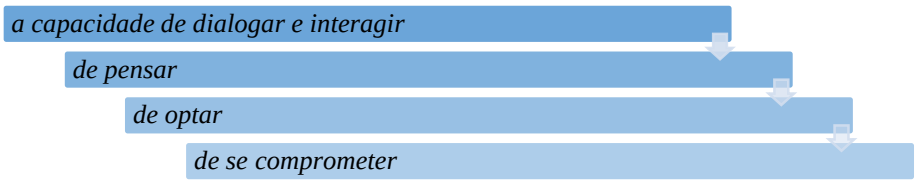
Na forma como tipicamente aconteceu as demais produções, percebi avanços de ordem discursivos e estruturas linguísticas melhores apresentadas, mas não destaquei sequências como essa anterior, que engajou a argumentação e contra-argumentação sobre o ponto de vista dos participantes. Portanto, a seguir, discuto como promover em sala de aula o desenvolvimento das competências argumentativas dos sujeitos.

5.3.2 Competências argumentativas

Com base na dinâmica da argumentação que envolve a natureza relacional do ser humano e os processos colaborativos da linguagem para a comunicação, surge um questionamento: como trabalhar com os alunos, em um clima interativo, para elaborar um pensamento mais planejado e argumentar de maneira mais crítica, demonstrando competência argumentativa?

Para responder a essa questão, respaldo-me em Grácio (2016), quando diz que do ponto de vista educacional, as competências argumentativas deveriam estar no cerne das preocupações de quem ensina a argumentação, levando em consideração:

Figura 35 – Competências argumentativas



Fonte: Adaptado de Grácio (2016, p. 192-193)

Segundo o autor, *a competência do dialogar* e interagir diz respeito a relação com o outro. A disposição de ouvir e de se comunicar de forma democrática, do direito de cada um de assumirem suas convicções, sem que isso cause estranhamento nas relações.

Nesse caso, a proposta em análise, consta de um trabalho de ensino, comprometido com a relação interpessoal na sala de aula, em que os sujeitos se integraram para compreender o mecanismo da construção do conhecimento de forma partilhada. De início, constituiu-se em uma atividade difícil, mas no decorrer do desenvolvimento dos trabalhos essa relação foi sendo possível e o evento da comunicação foi ganhando sentido.

Do ponto de vista do autor, a *capacidade de pensar* essa competência argumentativa remete para um comportamento crítico e de atenção ao assunto polêmico a que se confronta. Desenvolver a capacidade de pensar criticamente é um pré-requisito fundamental para a realização de um debate, pois significa saber se libertar de ideias prontas e saber produzir a sua própria, sobre determinado tema, que se constitua um argumento sustentável para defender seu ponto de vista. Assim, o pensar crítico traz para o discurso o que gera sustentabilidade na argumentação e também, as estratégias que devem ser usadas pelos interlocutores nas suas tomadas de posições para defender seus argumentos.

Já a *capacidade de optar* está ligada ao posicionamento de cada interlocutor no discurso, da sua não neutralidade como sujeito consciente. Diz respeito a sua capacidade de tomar posições espontâneas para defender, justificar, compreender, diferenciar e confrontar a sua ideia com as dos outros. No entanto, para o desenvolvimento dessa competência é preciso que o sujeito se abra para o conhecer, assumindo a responsabilidade de suas decisões, pois o aluno só será capaz de optar se construir um conhecimento do tema que se propõe para debate, a partir das discussões em sala de aula e leituras realizadas de outras fontes.

E por fim, como *capacidade de se comprometer*, a competência expede para uma ação interventiva do sujeito, efetiva, empenhada socialmente e influentemente na negociação de seus valores e ponto de vista. Assim, o sujeito assume o compromisso ético, diante da pluralidade de situações, que diante dele se converge e polemiza.

Nesse contexto, em que discuto o processo de construção da argumentação na sala de aula, sobre a visão de Grácio (2016), associo o nível de desenvolvimento dessa competência ao funcionamento cognitivo do estudante, para o desenvolvimento de um pensamento reflexivo e crítico, essencial à produção de sentidos de seus enunciados, que contemple o papel de interação social, no ato comunicativo.

Comparando a primeira produção com as etapas de produções subsequentes, compreendo que o desenvolvimento das competências argumentativas é um processo sempre em construção na sala de aula, na interação dos sujeitos (aluno-aluno; alunos-professor) e responsabiliza a cada um, no processo ensino aprendizagem, a construção do conhecimento.

Alguns excertos extraídos das duas produções, expostas nos *Quadros 28 30* (primeira produção) e a *31* e *32* (produção intermediária), sendo um exemplo de cada grupo, serão usados, nesta etapa, como objetos de análises, para avaliarmos o grau de maturação e desenvolvimento das competências argumentativas dos alunos, a partir da realização dos trabalhos em sala de aula.

G1/2 primeira produção

B4 porque os pais têm medo de falar com o filho sobre a sexualidade?
B5 tem vez que os pais ficam até com vergonha de falar sobre isso com suas filhas

G1/2 segunda produção

B1 por que os pais não conversam sobre esse assunto com seus filhos?
B5 atualmente os pais não falam muito sobre esse assunto da sexualidade com seus filhos por eles terem vergonha ou medo de que eles façam sexo cedo

Nesse recorte, tomo por exemplo o aluno B5, que aborda nas duas produções o mesmo argumento. Na primeira produção, percebo que o aluno começa o argumento com o uso da expressão *tem vez que*, de construção hipotética, que termina por não sustentar o seu ponto de vista. Essa ocorrência não garante a aceitabilidade do argumento pelo seu interlocutor, e trata-se de um argumento fraco e fácil de ser derrubado. Em diversos momentos o aluno provoca suspensão do pensamento, profere sentenças mal estruturadas, dentre outras dificuldades.

Já na segunda produção, conforme mostra o recorte, o aluno refletiu melhor, investiu mais na sua produção, deu mais autenticidade, usando o recurso *atualmente*, que marcou tempo e situou o interlocutor de uma época, para então, convencê-lo da situação que apresentava em relação aos pais aos filhos sobre a temática abordada. Proferiu uma estrutura simples, mas de possível convencimento. Portanto, o aluno A6 teve um considerável avanço argumentativo na segunda produção em relação a primeira. Mas a questão da argumentação e contra-argumentação, nos Grupos 1/2, ainda constituiu uma problemática a ser trabalhada, para que os demais pudessem significar a aprendizagem.

G 3/4 primeira produção

C6 quais os motivos e consequências da gravidez na adolescência na vida do casal?
D2 E:: os motivos são... algumas vezes a menina é mal informada... apesar de ter inúmeras informações sobre prevenção a menina pode ser mal orientada e ter vergonha de ir ao médico pra saber qual pílula é mais adequada para seu corpo... as vezes... elas não acreditam que isso possa acontecer com elas e as faz pensar no calor do momento... acabam esquecendo e:: o estupro também é uma das maiores causas... eu vi:: uma pesquisa que cerca de 50mil mulheres são vítimas de estupro por ano no Brasil e:: mais da metade dessas meninas... dessas vítimas tem menos de 13 anos

G 3/4 segunda produção

D2 o fato das adolescentes não acreditarem que a gravidez precoce possa acontecer com elas ... muitas dispensam a proteção e meios anticonceptivos ... e isso... não acontece só com as meninas... os meninos também... eles precisam estar alertas... os garotos também têm que ter responsabilidade para se proteger...

> o fato é que algumas garotas motivadas pelo calor do momento aceitam ter relações sexuais sem proteção... por medo de perder o namorado ou por falta de maturida/ou por falta de maturidade mesmo... e acabam engravidando acidentalmente... outra causa é o estupro...cerca de 50 mil mulheres são abusadas sexualmente por ano no Brasil... e mais da metade dessas vítimas... tem menos de treze anos de idade... que acabam tendo filhos indesejados... o que se torna um grande problema psicológico para a vítima e resulta em abortos.

Nesse outro recorte, observei em D2 uma organização melhor do pensamento, da segunda produção em relação a primeira, para garantir a sustentabilidade do argumento perante seu interlocutor. O aluno usou a estratégia argumentativa do raciocínio lógico inicial, apresentou um argumento de dados que conduziu o seu interlocutor a aceitar às consequências que podiam levar a uma ação sexual prematura. No geral, os grupos 3/4 apresentaram um domínio argumentativo significativo para essa fase do trabalho, se comparado aos demais grupos. Mas, é importante ressaltar que a competência argumentativa, nesses termos aqui, foi tratada, respeitando o grau de dificuldade e avanço da aprendizagem, no sentido de valorizar e incentivar cada avanço dos alunos.

> **G 5/6 primeira produção**
>
> E3 ou porque muitas vezes a:: as adolescentes recusam a usar os preservativos e os medicamentos contra a gravidez
>
> **G 5/6 segunda produção**
>
> E3 segundo Balloni 2002... um pesquisador da medicina na adolescência... esses métodos são seguros mas apenas 14% das adolescentes usam... enquanto a maioria delas têm a sua primeira relação sexual sem prevenção...problema que aumenta o fluxo de adolescentes grávidas

Esse trecho constituiu-se de um argumento proferido pelo aluno do Grupo 5. É importante observar que no primeiro argumento ele refutou uma ideia anterior da produção e apresentou as causas da gravidez na adolescência, sem desafiar o ponto de vista proposto e causar o impacto da contra-argumentação. Na segunda produção, E3 assumiu com propriedade seu plano de exposição, a partir de um argumento de autoridade e estatístico, para influenciar a seu interlocutor sobre a veracidade de seu argumento, e a partir deste apresentou que a causa da gravidez na adolescência foi a falta da proteção durante as relações sexuais prematuras.

Sendo assim, as ações argumentativas nos Grupos 5 / 6 cumpriram o processo de que construção do conhecimento, mas o processo interacional que conduzia o estímulo da argumentação, contra-argumentação e resposta, que incitava a polêmica do debate, ficou a desejar nessa produção. Diante disso, discuto ainda, a estratégias necessárias para estimular a argumentação na sala de aula, no item 5.3.3.

5.3.3 Estratégias para estimular a argumentação na sala de aula

Neste item, procurei evidenciar estratégias que foram usadas sobre a dimensão didático pedagógica, integradas na sequência didática para significar as aulas com o ensino da oralidade a partir do gênero debate. Investi no trabalho da argumentação como o mais importante componente discursivo para a produção desse gênero e a formação crítica dos alunos.

Discutindo a argumentação, compreendo as estratégias argumentativas como recursos válidos para tornar a argumentação mais sustentável, visando o agir sobre o outro, para convencê-lo. O caminho de desenvolvimento dessa estratégia é construído ao passo do desenvolvimento cognitivo do sujeito envolvido na situação de interação social e em prática educativa específica.

Nesse contexto, o ato de argumentar favorece o processo de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo do estudante. E para dar conta dessa tarefa tão desafiadora, foi necessário a realização de um planejamento sistemático de atividades e estratégias de intervenção que ajudaram os alunos a selecionarem boas justificativas para convencer seu interlocutor, e movimentassem caminhos por entre o objeto de ensino. Como dizem Dolz, Scheneuwly e Pietro (2004, p. 223), "o modelo define os princípios (O que é um debate?), os mecanismos (reformulação, retomada, refutação) e as formulações (modalização e conectivos) que devem constituir os objetivos de aprendizagens dos alunos".

Sendo assim, dentre esses aspectos a serem trabalhados no debate, desenvolvi algumas estratégias que se constituíram como progressão no ensino do gênero e princípios orientadores na intervenção didática, conforme apresento a seguir: 1) mobilizar os conhecimentos prévios dos alunos, com questionamentos sobre o tema; 2) ampliar o nível de conhecimentos dos alunos sobre o tema, com leituras variadas, e ampliar o repertório lexical e semântico; 3) transformar questões fechadas em questões polêmicas para o debate; 4) explorar o tema com leitura de textos diversos, para ampliar o nível de conhecimentos dos alunos e ampliar o repertório lexical e semântico; 5) orientar, a partir de textos, o uso de elementos coesivos para sustentar uma cadeia argumentativa; 6) identificar trechos, na produção, com problemas na coerência textual; 7) argumentar e contra-argumentar uma mesma questão elaborada por eles, pensando em uma situação de interação com seu interlocutor; 8) pensar melhor os modos de dizer para apresentar um estrutura linguística mais elaborada; e 9) identificar, a partir de textos, estratégias argumentativas para elaborar argumentos sustentáveis.

Segundo Sacristán (2000, p. 211), uma sequência de tarefas, como essas, configura em uma metodologia que desencadeia efeitos permanentes na vida do aprendiz. Soma a essa ideia

Leitão (2011), quando diz que a criação de oportunidades na sala de aula, de ações e entendimentos sejam sistematicamente examinadas e exploradas, são condições essenciais para operar os mecanismos de aprendizagens e reflexão da argumentação.

Sendo assim, passo a analisar alguns desses procedimentos realizados em aula, que foram possíveis para controlar e acompanhar as aprendizagens dos alunos, com enfoques progressivos e sequenciais, ajudando-os a fazer escolhas enunciativas adequadas a situação comunicativa do gênero em estudo, para obter uma melhor produção, na etapa final.

- **Exemplo 1**

Estimular elaboração de questões polêmicas sobre o tema, para efetivar a argumentação.

G 1/2

O tema do debate é: A gravidez na adolescência: tudo em jogo. O que está em jogo na vida da menina com a gravidez da adolescência?
O tema do debate é: A gravidez na adolescência: tudo em jogo. O que está em jogo na gravidez da adolescência?

Qual a sua posição sobre a gravidez na adolescência, você é a favor ou contra?
Você é a favor ou contra a gravidez na adolescência?

De que forma a mídia pode contribuir positivamente para prevenir a gravidez na adolescência?
Você considera a mídia como um meio eficaz na prevenção a gravidez na adolescência?

G 3/4

Falando em gravidez na adolescência, por que os pais não falam muito sobre a sexualidade com seus filhos?
Falando em prevenção da gravidez na adolescência, os pais dialogam com seus filhos sobre a sexualidade?
A sexualidade é um assunto discutido entre pais e filhos?

Por que a gravidez na adolescência não é um problema exclusivo das meninas?
A gravidez na adolescência é um problema exclusivo das meninas?

Por que a gravidez na adolescência é considerada um problema de cunho social?
A gravidez na adolescência é um problema de cunho social ou uma escolha particular?

G 5/6

Por que a gravidez na adolescência é considerada uma pedra no caminho da adolescente?
A gravidez na adolescência pode ser considerada uma pedra no caminho da adolescente?

Falando em gravidez na adolescência, quais as mais eficazes medidas para prevenção?
Falando em gravidez na adolescência, existem medidas eficazes para a prevenção?

Por que a gravidez na adolescência é considerada uma gravidez de alto risco?
A gravidez na adolescência é considerada uma gravidez de alto risco?

Vale ressaltar que os Grupos 1/2 e 5/6 tiveram grandes dificuldades de sustentar questões polêmicas no debate, o que comprometeu o posicionamento dos alunos com argumentação e contra-argumentação.

- **Exemplo 2**

Trabalhar a coesão e coerência textual a partir de texto. Distribui para cada grupo um envelope com trechos sobre o tema e outro envelope com modalizadores e conectivos para que os alunos estabelecessem conecção de um trecho ao outro, com o uso desses elementos.

- **Exemplo 3**

Argumentar e contra-argumentar uma mesma questão. Entreguei a cada grupo um quadro impresso (Apêndice K), em folha sulfite A4, com três colunas: questões, argumentos e contra-argumentos. O grupo produziu um argumento e um contra-argumento para mesma questão. A seguir um exemplo dessa produção:

Quadro 39 – Exemplo de atividade com a produção de argumentação e contra-argumentação

QUESTÃO	ARGUMENTAÇÃO	CONTRA-ARGUMENTAÇÃO
A gravidez na adolescência é um problema exclusivo das meninas?	Não é um problema exclusivo das meninas, porque embora os garotos não possuam condições biológicas para engravidar, o filho não é gerado por uma única pessoa, embora seja a menina que tem a parte mais complicada, pois é ela que carrega o filho no ventre e sofre as dores do parto. Apesar disso, os garotos não podem se afastar da sua parcela de responsabilidade e precisa assumir a responsabilidade com seu filho	É um problema exclusivo da menina... porque é ela que tem condições biológicas para engravidar e se ela não quiser engravidar ela deve usar preservativo ou outro método anticonceptivo... pois... há várias formas de se manter informada sobre a prevenção da gravidez precoce... então...é SIM um problema só da menina

Fonte: Produção do aluno, Grupo 3/4

- **Exemplo 4**

Estratégias argumentativas para produção de argumentos sustentáveis. Cada grupo recebeu um envelope, contendo vários argumentos impressos e um quadro, em papel sulfite A4. Foi solicitado que eles colassem os argumentos no quadro, e de acordo aos estudos realizados sobre os tipos de argumentos, passassem a classificá-los. Essa atividade ajudou os alunos a dominarem os vários tipos de argumentos sustentáveis, para debaterem seu ponto de vista. Os excertos a seguir, extraídos da segunda fase de produção dos alunos, mostram a eficiência do uso dessa ferramenta argumentativa.

- **O uso de argumentos por fatos verídicos ou dados *concretos***

B4 no Brasil cerca de 55,6% dos jovens entre 16 a 25 anos não usam preservativos nas suas relações sexuais... o que resulta em uma gravidez precoce e indesejada...

A6 e mais... o corpo da garota não está totalmente preparado para a maternidade... não só o seu corpo como a mentalidade dela...pois... em cada quatro mulheres que dar à luz...é:: pelo menos uma... tem menos de 20 anos ...

A1 segundo a revista Crescer em globo.com a pílula... o anel vaginal... aumentam em 20% de uma gravidez indesejada e se tratando de uma adolescente... a chance de/de gravidez aumenta ainda mais... devido a falta de maturidade no assunto

- **Argumento por causa e consequência**

A7 a gravidez na adolescência acontece algumas vezes porque os pais se afastam dos filhos e não conversam muito sobre a sexualidade com eles...e na maioria das vezes/por esse motivo... os filhos acabam tendo uma certa liberdade sexual...e essa:: e essa liberdade... é:: acompanhada de falta de uma certa falta de limite e responsabilidade...é o que favorece a gravidez precoce ((falou muito rápido))

D4 uma das maiores causas... é a falta de ori/orientação sexual...já falaram ai da falta de informação da mídia...mas... por mais que tenha inúmeras informações sobre a proteção... algumas meninas são mal orientadas pela família... e a escola... e por falta dessa orientação... as garotas que já estão em atividade sexual na adolescência... sentem-se retraídas em ir ao médico... por medo dos pais descobrirem... e assim ficarem sem saber ...quais os meios mais seguros para se prevenir ((os barulhos externos intensificaram... alunos gritando na sala ao lado))

A5 perda do corpo infantil... perda de oportunidades como... deixar a escola... deixar as amizades...perder diversões e ela se perde toda na sua infância ... ela se entrega naquela vida que era para ela viver... e essa outra vida que ela trouxe ao mundo e ela vai sofrer muitas e muitas consequências

A2 além do mais quando as garotas engravidam muito cedo perde sua juventude... seus estudos e também a garota pode não resistir ao parto... pois seu corpo não estava preparado para uma gravidez precoce

- **Argumento por raciocínio lógico**

A4 os incentivos são sempre negativos... a mídia que é um excelente canal de ori/orientação e informação não gastam tempo para esse fim... mas/mas usa o tempo de exibição em horários livres com programas que exploram a sensualidade e a sexualidade...de uma forma negativa e muito vulgar

- **Argumento de autoridade**

A4 podemos concluir que... se os jovens tiverem consciência para escutar conselhos dados pelos pais...professores...não só escutarem... mas também botarem em prática... poderão evitar uma gravidez precoce e com ela suas consequências...**como dizia o pensador John Locke... os homens são bons ou maus ... úteis ou inúteis... graças a sua educação**

segundo Balloni 2002... um pesquisador da medicina na adolescência... esses métodos são seguros mas apenas 14% das adolescentes usam... enquanto a maioria delas têm a sua primeira relação sexual sem prevenção...problema que aumenta o fluxo de adolescentes grávidas

D5 sim... segundo CORRÊA... um pesquisador que faz parte da medicina do adolescente... ele citou que as adolescentes tem maior risco de toxemia... pré-eclâmpsia... anemia... desproporção céfalo-pélvico... hemorragia... parto prolongado e em muitos casos a morte da adolescente e do bebê ((leitura da citação))

C1 a garota quando engravida... faz uma escolha errada... e segundo Márcia Rios Ferreira Perigo... psicóloga do Programa de Assistência Médica... e Psicológica à Mulher Adolescente... ao engravidar... a adolescente terá a dupla tarefa de lidar com as transformações próprias da sua adolescência... e as da maternidade... assumindo responsabilidades... e papéis de adulta antes da hora... Sendo assim... esse período da vida... representa uma fase de adaptação muito difícil e cheios de problemas físicos e emocionais ((fez leitura da citação))

- **Argumento de princípio**

C6 já eu... não vejo a mídia dessa forma... ela é um meio positivo para contribuir na divulgação do assunto em debate... levantando campanhas e projetos sobre o tema... pois está sempre informando sobre isso... só que a mídia não pode esquecer... que essas campanhas devem ser promovidas em períodos prolongados...

> em horários nobres... para instruir os adolescentes... nesse caso... se a adolescente engravidar... não vai ter como se queixar ... que é por falta de informação
>
> D1 levando em conta os meus critérios... sou contra também...pois... está evidente que os jovens não têm maturidade e nem responsabilidade para assumirem um filho...e o que comprova isso... é o fato deles fazerem sexos sem preservativos

No desenvolvimento dessas estratégias, a partir das realizações das atividades, diálogos nos grupo do *whatsapp*, percebi que a motivação do alunos consistia em finalizar esse trabalho com uma produção que revelasse seus potenciais discursivos. Isso favoreceu muito para a interação ente os integrantes de cada grupo e o professor na progressão do trabalho.

5.4 MARCADORES DO DISCURSO

A comunicação oral é representada face a face pelo sujeito enunciador com seu interlocutor, fazendo de ambos sujeitos ativos e organizadores do discurso, diante das situações de intervenções comunicativas.

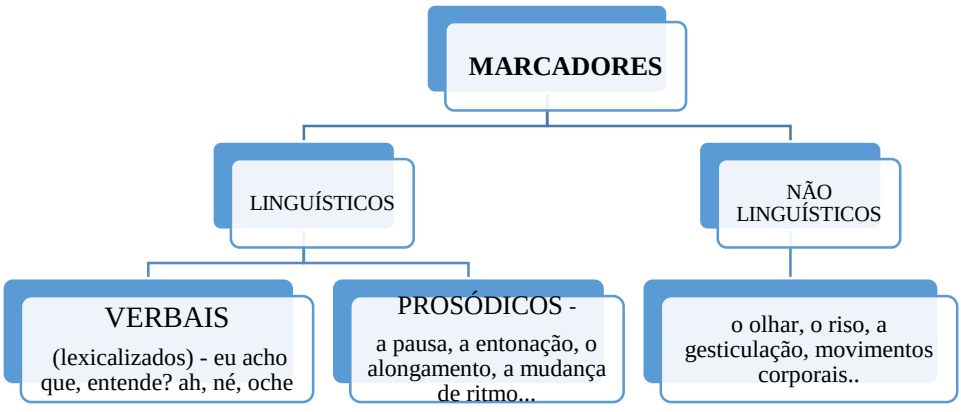
Nesse caso, o discurso emerge de uma situação interpessoal, em tempo real, e como diz Koch (1992, p. 69), "ao contrário do que acontece com o texto escrito, em que o produtor tem maior tempo de planejamento, podendo fazer um rascunho, proceder a revisões [...] o texto falado emerge no próprio momento da interação: ele é o seu próprio rascunho".

Sendo assim, segundo Urbano (1993, p. 81) os interlocutores marcam as situações do discurso, fazendo uso de marcadores conversacionais, que são

> [...] elementos de variada natureza, estrutura, dimensão, complexidade semântico-sintático, aparentemente supérfluos ou até complicadores, mas de indiscutível significação e importância para qualquer análise de texto oral e para sua boa e cabal compreensão.

Para esse autor, os marcadores são revelados em uma produção de vários tipos, conforme *Figura 36*.

Figura 36 – Os marcadores do discurso



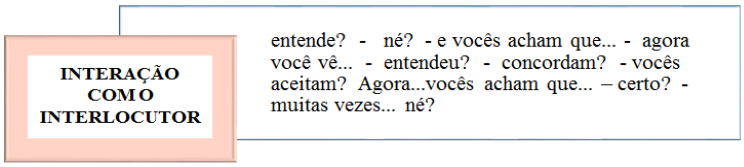
Fonte: Adaptado de Urbano (1993, p. 86)

Esse aspecto, apresentado pelo autor, sobre os marcadores do discurso, é extremamente relevante, pois revela a dinâmica da linguagem, planejada no momento de sua execução e marca a não-neutralidade dos sujeitos no ato do discurso. O autor conceitua os marcadores do discurso, como

> [...] elementos que ajudam a construir e a dar coesão e coerência ao texto falado, especialmente dentro do enfoque conversacional. Nesse sentido, funcionam como articuladores não só das unidades cognitivo-informativas do texto como também dos seus interlocutores, revelando o marcando, de uma forma ou de outra, as condições de produção do texto, naquilo que ela, a produção, representa de interacional ou pragmático. [...] são elementos que amarram o texto não só enquanto estrutura verbal cognitiva, mas também enquanto estrutura de interação interpessoal[...]. (URBANO, 1993, p. 85).

Assim, os marcadores são elementos estratégicos importantes para o falante alargar seu grau de interação com seu interlocutor, com uma função mobilizadora no diálogo, a exemplo:

Figura 37 – Os modalizadores discursivos



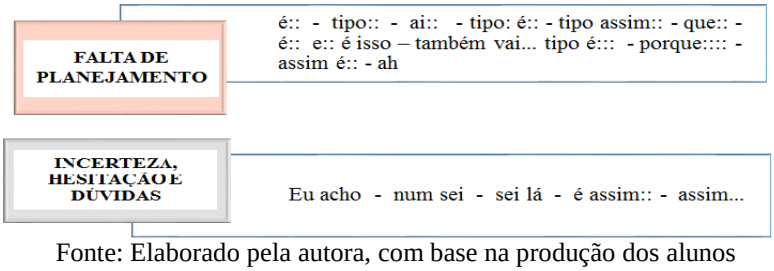
Fonte: Elaborado pela autora, com base na produção dos alunos

Segundo Galembeck e Carvalho (1997, p. 4), o papel exercido pelos marcadores conversacionais na estruturação da fala, remetem às três posições, a saber:

- Iniciais – caracterizam o início ou a tomada de turno. Ex.: não, mas, acho que, não é assim, que;
- Mediais – são responsáveis pelo desenvolvimento do turno. Ex.: né?, sabe?, entende? digamos, advérbios, conjunções, alongamentos, que;
- Finais – assinalam a passagem implícita ou explícita do turno. Ex.: né?, não é?, entendeu? Etc.

Outra questão, quando revel falta de planejamento e incertezas, hesitações e dúvidas:

Figura 38 – Marcadores discursivos



Fonte: Elaborado pela autora, com base na produção dos alunos

A título de ilustração, dessa ocorrência, apresento excertos extraídos das produções dos alunos, fase inicial e intermediária:

- **Exemplo 1**

A6 ENTÃO... muitas vezes né... os namorados... os amantes... ou os ficantes dessas meninas... é :: ... eles acabam influenciando... é ::... na mente delas... porque elas são jovens ou imaturas ainda pra ter seu auto estima ou seu pensamento fixo... é:::... pra fazer relações sexuais e por elas ser jovens... né... elas acabam experimentando né... cedendo... e isso engravidam

Uso muito frequente no recorte:

a) Alongamento com um mesmo marcador: é:::: (3 vezes);

b) Muitas pausas longas: muitas vezes né... os namorados... os amantes... ou os ficantes dessas meninas... é :: ... eles acabam influenciando... é ::... (15 pausas no enunciado, 6 delas longas);

c) Marcador em busca de apoio: né... (3 vezes).

- **Exemplo 2**

F7 muito... por quê? porque::: voc / porque::... porque::: sem/sempre vai ter aquele amigo... que ele... só porque ele já teve relação sexual ...ele vai querer que você tenha também ... porque:: ele vai achar que você vai... porque::... ele quer que você seja superior a todos

a) Alongamento com um mesmo marcador: porque::: (5 vezes);

b) Corte de palavra e de entonação: voc/ sem/sempre (2 vezes);

c) Interrupção sintática: que ele... ele vai achar que você vai... (2 vezes);

d) Pausa preenchida por elemento lexical, provocado pela falta de planejamento da fala: porque::... (5 vezes).

Em suma, observo, nos diversos marcadores utilizados pelos alunos, que a maioria deles foram esvaziados de conteúdos semânticos e de papel sintático, na constituição dos enunciados, mas usados com importância, como estratégias do falante para preencher a falta de planejamento da fala, marcado pela dúvida, hesitação e incerteza, e ainda, para articular com seu interlocutor a credibilidade de seu argumento e a participação do ouvinte.

Sendo assim, esses tipos de marcadores não se constituíram elementos descartáveis na produção oral dos alunos, porém ressalvo que, o uso excessivo desses marcadores comprometeu a qualidade formal do discurso oral (caso muito recorrente na primeira produção). Assim, a respeito desses recursos, foi preciso dar uma atenção especial na intervenção didática, para (re)construção do processo discursivo, não para suprimi-los, mas para que os alunos

aprendessem a utilizar essas marcas, de ordem mais formal, no processo interacional, como facilitadores para a organização e planejamento do enunciado mais elaborado, no processo discursivo.

5.5 A INTERLOCUÇÃO

Parto de um questionamento: quem são os interlocutores de um discurso? Segundo Maingueneau (2013), a atividade verbal constitui uma inter-atividade ente dois parceiros, cuja marcas dos enunciados encontram-se no binômio EU-VOCÊ da troca verbal.

Para o autor, o discurso só é discurso enquanto remete a essa relação EU, que se coloca como referência e toma uma atitude em relação àquilo que diz em relação a seu coenunciador, VOCÊ. Nessa relação de interatividade, "os dois locutores coordenam suas enunciações, enunciam em função da atitude do outro e percebem imediatamente o efeito de suas palavras sobre o outro" (MAINGUENEAU, 2013, p. 60).

Na lógica dessa relação, o discurso se constitui e tem como uma das principais características a alternância de turno entre os interlocutores, no caso o falante e o ouvinte, em que alteram seus papéis de falante e ouvinte a todo momento. E nessa alternância da participação, diz Fávero (1993) que o sentido é construído e inclui uma série de fatores contextuais, como o conhecimento de mundo, conhecimento partilhado, circunstâncias locais, dentre outros.

Sendo assim, na lógica da conversação, falantes e ouvintes estabelecem relação de sentido no discurso somando, justificando ou contrapondo-se o ponto de vista do outro. É o que ocorre na prática comunicativa do debate, que participam de um evento argumentativo.

Figura 39 – Relação interacionista no discurso

Fonte: Imagem – https://www.estudokids.com.br/ Esquema – elaborado pela autora

Conforme exibe a *Figura 39*, a interação ocorre em situação simétrica na participação dos interlocutores, em que os sujeitos envolvidos engajam-se na realização do objetivo comum e busca discutir o tema e expor seu ponto de vista, contribuindo efetivamente e significativamente para o desenvolvimento do discurso (GALEMBECK, 1993).

Assim, na conversação simétrica dois ou mais interlocutores realizam uma atividade, na qual participam tendo o mesmo direito, não só de tomar a palavra, mas também de escolher o tópico discursivo e de se posicionar emitindo juízo de valor sobre ele. Em oposição a essa forma de interação, segundo o autor, há ainda, a relação assimétrica em que um sujeito fala, desenvolvendo o assunto do diálogo e o outro interlocutor acompanha o discurso e só contribui com intervenções, esporadicamente, secundárias e passivas em relação ao assunto em questão.

Diante desses dois aspectos apresentados, para atingir a ideia de interação que pretendi nessa proposta, através do debate, atribuo valores à relação simétrica da interação, pois a intenção foi que a argumentação ganhasse sentido interacional na realização da produção e através da interação os sujeitos (re)construíssem seu pensamento para o desenvolvimento das competências argumentativas orais.

Os trechos a seguir, das produções dos alunos, mostram esse valor interacional e apresentam a dinâmica dessa relação simétrica na troca do turno.

G 5/6

F2 a gravidez na adolescência pode ser considerada uma pedra na vida da adolescente?
E3 sim...pois na verdade essa pedra... são as percas que as adolescentes têm na sua vida... como a infância... sua vida escolar entre outros apesar que a sociedade tem uma imensa responsabilidade para cuidar de seu bebê e muitas vezes só ficam com seus pais e familiares
F6 eu acho também que essa pedra é como um corte no seu desenvolvimento... pois vai ter a perda da identidade interrupção dos estudos e também a perda do próprio companheiro que as vezes não quer assumir o seu filho
E1 e também a perda das expectativas do futuro

O recorte acima constitui um exemplo de argumentação simétrica. Na produção, os sujeitos colaboraram efetivamente para o desenvolvimento da questão e se ajustaram na relação com o outro para discutir e expor seu ponto de vista. Com efeito, F2 questionou, E3 mostrou a relação do sentido "pedra", com as consequências da gravidez na adolescência. F6 colaborou com essa ideia, proferindo um argumento por comparação e E1 aceitou os argumentos anteriores e acrescentou uma ideia que não tinha sido apresentada ainda.

G 1/2

B1 porque os garotos abandona elas... as parceiras... depois que sabem que elas tão grávidas?
A6⌈ por (...)
A1⌊POR não quererem ter responsabilidade com o bebê... tipo... que é:: eles/eles ainda são adolescentes e querem curtir a vida... e não querem responsabilidade de cuidar dos filhos

A4 e as vezes eles também tem medo... de ter esse filho e cuidar dele... e perder o resto de sua vida:: cuidando de seu filho... então eles mandam abortar mesmo
B5 nem sempre também porque ele não pode não ter condições financeiras para criar esse filho... também né (...)
B1 tem vez que:: tem meninas que:: faz relação sexual só por diversão e não quer ter filho muito cedo

No fragmento acima, ambos os integrantes também se envolveram em uma situação de simetria entre os interlocutores, cada um engajou-se na construção do objeto em discussão, porém, em A6 e A1, ocorreu o assalto de turno, marcado pela entonação enfática da palavra POR, problema comum na oralidade, mas que comprometeu a relação ética do discurso simétrico, em que todos tinham o direito de participação. A1 assegurou o turno e depois houve uma troca com A4, que acrescentou informação a sua ideia. Já B5 se opôs a argumentação anterior e introduziu uma contra argumentação frágil, que foi interrompida por falta de planejamento da fala, e B1, imediatamente, assumiu a posição para completar o contra argumento do colega, acrescentando uma nova objeção.

Em ambos os casos, os procedimentos e alternância de participação dos interlocutores ocorreram na troca de turnos, espaço de interação, em que o locutor propiciou o desenvolvimento da conversação.

É através desse dinamismo, na relação conversacional, que a depender da atenção e crédito que o interlocutor faz do outro, ocorre a troca de turno, porém é preciso evitar zonas de conflitos entre os interlocutores e manter um clima democrático na conversação e a articulação entre as ideias, como segue a discussão do uso dos elementos da coesão e coerência textual.

5.6 A COESÃO E COERÊNCIA TEXTUAL

A coesão e a coerência textual são dois fenômenos da textualidade, que segundo Koch (2014) são diferentes, mas indissociáveis na construção textual. Nesse caso, os processos de coesão "dão conta da estruturação da sequência superficial do texto (seja apor recursos conectivos ou referenciais)" (MARCUSCHI, 2008, p. 99). Sendo assim, ela "não é nem necessária nem suficiente [...] sua presença não garante a textualidade e sua ausência não impede a textualidade". Mas a coerência textual, para o autor são aspectos contextuais, interpretativos que convergem na produção de sentidos e a sua falta compromete a textualidade.

É com base nesses dois aspectos, que diferem um fenômeno do outro, mas que implicam funcionamento e construção de sentidos da ação verbal, que amplio a discussão nos itens a seguir, apresentando como se constituiu a prática desses elementos na produção do debate dos alunos.

5.6.1 A coesão

Segundo Koch e Travaglia (1989:13), "a coesão é explicitamente apresentada através de elementos linguísticos, indicações na estrutura superficial do texto, sendo de caráter claro e direto, expressando-se na organização sucessiva do texto". Nessa direção, ela compara a coesão como a sinalização para organizar o texto e elemento que fornece informações ao interlocutor, estabelecendo uma ordem entre os segmentos textuais. Partindo também dessa construção, Marcuschi (2008) frisa dois tipos de coesividade textual: a conexão referencial – realizada por aspectos semânticos – e a conexão sequencial – realizada por elementos conectivos.

A conexão referencial, do ponto de vista de Koch (1989), é aquela que toma referentes principais ou temáticos e percorrem em geral o texto inteiro. Como é o caso:

(i) Conexão referencial pelo uso do pronome anafórico

> **B1 por que os pais não conversam sobre esse assunto com seus filhos?**
> B5 atualmente os pais não falam muito sobre esse assunto da sexualidade com seus filhos por eles terem vergonha ou medo de que eles façam sexo cedo

O aluno, B5, estabeleceu no enunciado uma conexão de pais e filhos ao mesmo pronome pessoal, eles. Nesse caso, na tentativa de evitar a repetição, o aluno construiu uma relação confusa na construção de sentido do enunciado, pois se não tivesse o contexto causaria ambiguidade. Mas como se trata de uma produção oral *eles* e *eles* "assumem uma relação situacional e não confundem o interlocutor" (MARCUSCHI, 2008, p. 111), uma vez que os textos orais são altamente dêiticos e a construção do enunciado impediu a ambiguidade, ficando claro que o que se fala sobre um referente é diferente do que se fala sobre o outro.

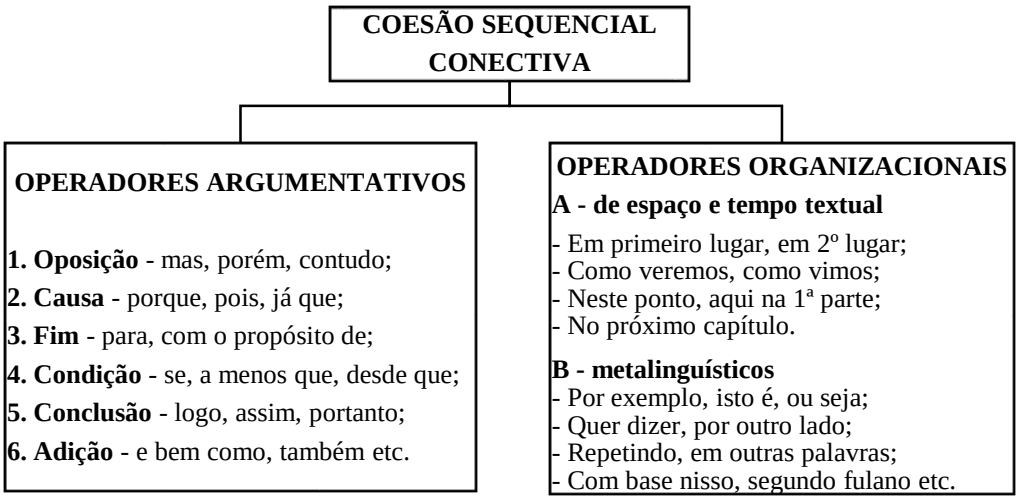
(ii) Conexão referencial pela coesão lexical

> B4 por que acontece a gravidez na adolescência?
> A7 a gravidez na adolescência acontece algumas vezes porque os pais se afastam dos filhos e não conversam muito sobre a sexualidade com eles...e na maioria das vezes / por esse motivo... os filhos acabam tendo uma certa liberdade sexual...e essa::/ e essa liberdade... é:: acompanhada de falta/ de uma certa falta de limite e responsabilidade...é o que favorece a gravidez precoce ((falou muito rápido))

Conforme apresenta o excerto, o aluno A7 construiu a cadeia referencial, reativando o referente – *a gravidez na adolescência* – utilizando um elemento lexical, sinônimo – *gravidez precoce.* Ainda outra conexão referencial pelo uso do pronome – *essa liberdade* – para reativar o referente *liberdade sexual.*

A conexão sequencial conectiva é mais conhecida, por se tratar do uso dos conectivos, e podemos compreendê-la, a partir de Koch (2014), como uma sequência que permite o texto avançar, garantindo a continuidade dos sentidos e a articulação entre as partes. Essa conexão pode ser melhor demonstrada no esquema a seguir.

Figura 40 – Coesão sequencial conectiva



Fonte: Adaptação de Marcuschi (2008, p. 118)

(iii) Conexão referencial por coesão conectiva

> B4 por que acontece a gravidez na adolescência?
> A7 a gravidez na adolescência acontece algumas vezes porque os pais se afastam dos filhos e não conversam muito sobre a sexualidade com eles...e na maioria das vezes / por esse motivo... os filhos acabam tendo uma certa liberdade sexual...e essa::/ e essa liberdade... é:: acompanhada de falta de uma certa falta de limite e responsabilidade...é o que favorece a gravidez precoce ((falou muito rápido))

Nesse exemplo, temos o uso de uma coesão sequencial, responsável pela sequenciação conectiva e progressão do enunciado, que contribui na construção de sentidos: *não conversam muito sobre a sexualidade (...) e na maioria das vezes / por esse motivo* os filhos acabam tendo uma certa liberdade sexual. E ainda, como exemplo processual, o uso do conectivo *e*, para articular os dois termos *liberdade sexual / essa liberdade...*

5.6.2 A coerência

A coerência textual, segundo Marcuschi (2008, p. 121), "é a relação de sentido que se manifesta entre os enunciados". Koch (2014, p. 53) amplia a ideia ao dizer que "ela se estabelece em diversos níveis: sintático, semântico, temático, estilístico, ilocucional,

concorrendo todos eles para a construção da coerência global, nesse caso, o texto". Nesse caso, se a coesão não é nem necessária nem suficiente na textualidade, como já mencionado, a coerência é fundamental e sem ela não se constrói sentido na relação textual.

Assim, como a coerência textual, é vista como um fenômeno essencial na construção de sentido ou na articulação de sentidos interpretativos entre os enunciados, para estabelecer uma relação lógica entre as ideias, percebi, como também perceberam os alunos, que a quebra desse princípio compromete a construção de sentido da produção. Como foi analisado na produção dos Grupos 1/2, A1 não conseguiu criar um contexto para articular o seu ponto de vista ao que se questionava no ponto inicial da discussão entre B1 e B5, *os pais não conversam com seus filhos sobre a sexualidade*. Sendo assim, percebo uma quebra de lógica de sentido do enunciado, que torna a coerência textual comprometida, pela falta de sentido. O recorte a seguir demonstra esse fato.

> **B1 por que os pais não conversam sobre esse assunto com seus filhos?**
> (esse assunto faz referência a sexualidade, assunto que se discutia nos enunciados anteriores)
>
> B5 atualmente os pais não falam muito sobre esse assunto da sexualidade com seus filhos por eles terem vergonha ou medo de que eles façam sexo cedo
> A1 e:: eu também acho que se as escolas começassem a organizar palestras... exposições e projetos... ajudariam aos jovens a lidar com esse assunto tão polêmico na sociedade

Em outros diversos momentos, sendo mais acentuados na produção inicial nos grupos 1/2 e 5/6, houve a quebra desse princípio, portanto, se constituiu de um entrave na produção até o Módulo X, após a produção intermediária. Assim, esse conteúdo, por todo o percurso da sequência, foi discutido e trabalhado na sala de aula, de modo a ativar os alunos para a construção de sentidos na produção.

Outro fator, dada a importância de construção de sentido da produção, foi o trabalho realizado na sala de aula com as escolhas lexicais e semânticas, discutido no próximo item.

5.7 ESCOLHAS LEXICAIS E SEMÂNTICAS

É pela escolha vocabular que o enunciador expressa seu ponto de vista em relação às situações sociais que o advém, emitindo juízos de valor e construindo cadeias referenciais para estabelecer sentidos na construção de seu discurso. Cabe ao enunciador compreender o vasto campo lexical que ele tem à disposição da língua para formular os enunciados que compõem

seu discurso e construir a cadeia referencial do texto, em que o objeto do discurso vai sendo construído pela seleção lexical.

Na constituição do enunciado, o sujeito articula, por meio da palavra, um conjunto integrante de funções semânticas, morfológicas e sintáticas e entra no jogo da palavra para transmitir uma pluralidade de sentidos, através de seu discurso, e mediar uma interação convincente ao seu interlocutor. Como afirma Bakhtin (1990, p. 13),

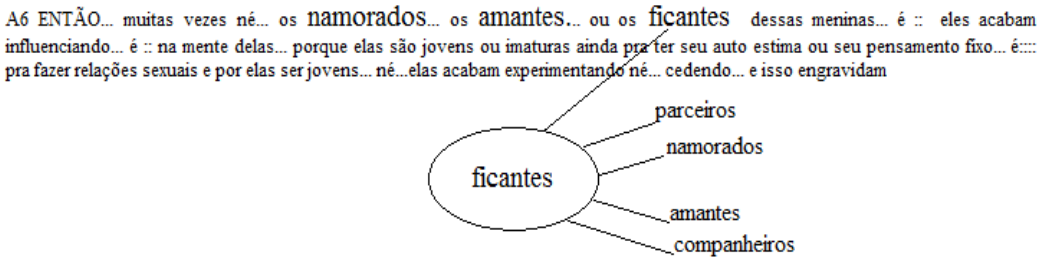
> na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor.

Ao admitir a existência desse mecanismo, através da palavra, sou levada a acreditar que o léxico é escolhido pelo sujeito como atividade organizadora do discurso para a argumentação que se estabelece entre os interlocutores do discurso. Nesse jogo, muitas vezes, o enunciador cria construções lexicais acionando seu repertório lexical, para a progressão do discurso, ao indicar seres, descrever acontecimentos, marcar fatos, de modo que no processo opere o efeito eficaz da argumentação, em busca de explicação e clareza par convencer o outro, na aceitação de seu ponto de vista.

Estas escolhas estão condicionadas ao desenvolvimento cognitivo do estudante, em relação ao conhecimento adquirido sobre o tema em debate, a capacidade de formular enunciados bem estruturados e a competência argumentativa, pois, em cada escolha feita, o enunciador se revela diante do outro, situando seu nível de compreensão e conhecimento a respeito do que se polemiza.

Em termos dessa discussão, apresento como se constituiu efetivamente essa relação de escolhas lexicais, entre os sujeitos da pesquisa, para constituir seus enunciados e produzir um todo sentido na produção oral.

Figura 41 – As escolhas lexicais na produção dos alunos

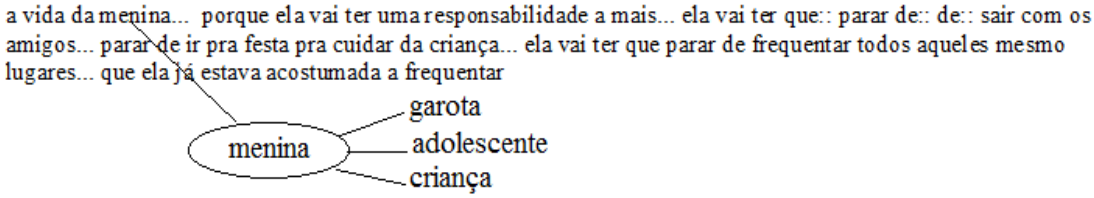


Fonte: Elaborado pela autora

Conforme exposto, as escolhas lexicais do aluno A6 determinaram a cadeia semântica, que dela faz uso na produção dos enunciados. O grupo usou o vocábulo *namorados, amantes, ficantes, companheiros*, assegurando ao seu interlocutor o uso de uma variação lexical de sentidos diferentes para atingir o interlocutor com clareza e coerência no fluxo do enunciado.

Outra construção referencial do aluno D1, integrante dos Grupos 3/4, com a escolha lexical *menina*, utilizada em toda produção com as escolhas lexicais de *garota, adolescente, criança.*

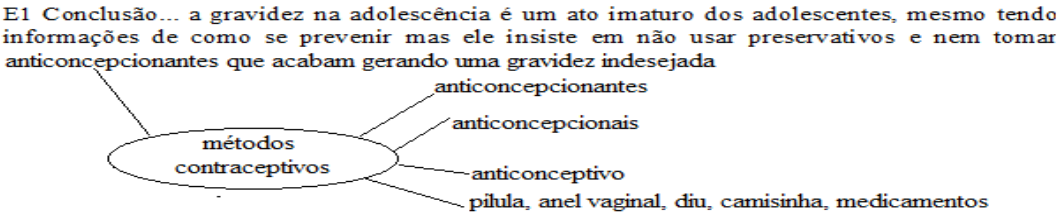
Figura 42 – O léxico na cadeia referencial



Fonte: Elaborado pela autora

De fato, com a escolha lexical o sujeito põe em evidência o valor semântico e utiliza vários termos diferentes para discutir o mesmo acontecimento, como foi o caso do sujeito E1, integrante do Grupos 5/6:

Figura 43 – O léxico e a construção de sentidos



Fonte: Elaborado pela autora

Outras construções foram observadas na produção intermediária dos alunos, com elaboração de uma melhor constituição dos enunciados, após o estudo dos módulos. Foi realizado um estudo, como diz Fiorin (2016), que trabalhou com o aluno a pluralidade de sentidos de uma palavra e permitiu, a partir desse jogo, a dinâmica de polemizar com seu interlocutor o tema discutido, fazendo escolhas apropriadas para expressar seu ponto de vista. Exponho o efeito dessa dinâmica, nos recortes a seguir, para análise.

G1/2

B6 a gravidez na adolescência é a gestação ocorrida em jovens de até vinte e um anos que se encontram em pleno desenvolvimento dessa fase da vida...A ADOLESCÊNCIA...esse tipo de gravidez em geral não

> foi planejada nem desejada e acontece em meios a relacionamentos sem estabilidades...no Brasil... os números são alarmantes e isso traz serias consequências... físicas... emocionais... sociais... e familiares
>
> A6 e mais... o corpo da garota não está totalmente preparado para a maternidade... não só o seu corpo como a mentalidade dela...é:: em cada quatro mulheres que dar à luz...é:: pelo menos uma... tem menos de 20 anos ...
>
> A7 a gravidez na adolescência acontece algumas vezes porque os pais se afastam dos filhos e não conversam muito sobre a sexualidade com eles...e na maioria das vezes... por esse motivo... os filhos acabam tendo uma certa liberdade sexual...e essa:: e essa liberdade... é:: acompanhada de falta de uma certa falta de limite e responsabilidade...é o que favorece a gravidez precoce

No recorte em análise apareceu o termo *gravidez na adolescência*, que foi constituído no decorrer dos enunciados de A6 e A7, com uma variação significante em: *a maternidade*, *a gravidez na adolescência* e a *gravidez precoce.* Nesse caso, os alunos compreenderam a ideia que a repetição do vocábulo em um contexto é desnecessário, sem propósito comunicativo. Essa consideração foi significativa para a realização da oralidade, pois o sujeito que enunciou teve a liberdade de definir, na sua produção, seu propósito comunicativo em relação ao outro, com quem se relacionou no discurso.

Outro fator importante, observei em C1, integrante do Grupo 3, que pela escolha de dois vocábulos *"Será mesmo?"* emitiu uma atitude de refutação, com tom irônico, em resposta ao seu interlocutor, colocando o argumento de C6 em dúvida ou negação, conforme mostra o excerto a seguir.

> C1 considero a mídia uma forte aliada para o aumento do caso da gravidez na adolescência... Ela tem sido um instrumento muito negativo a vida dos adolescentes... principalmente ...a televisão... e a internet... Muitas exibições do sexo sem pudor e livre... estão ao acesso dos adolescente... e longe do alcance dos pais.
>
> C6 já eu... não vejo a mídia dessa forma... Ela é um meio positivo para contribuir na divulgação do assunto em debate... levantando campanhas e projetos sobre o tema... pois está sempre informando sobre isso... Só que a mídia não pode esquecer... que essas campanhas devem ser promovidas em períodos prolongados... em horários nobres... para instruir os adolescentes... Nesse caso... se a adolescente engravidar... não vai ter como se queixar ... que é por falta de informação
>
> C5 concordo também... porque a mídia pode realizar campanhas que podem trazer conhecimentos e ainda... instruir sobre modos de prevenção para quem começa a atividade sexual mais cedo... e alertar a essa classe jovem... sobre os riscos e consequências de engravidar nessa fase da vida
>
> C1 sei que ela tem poder para ser um excelente canal de informação... mas na realidade vemos isso acontecendo? Ela realmente... está preocupada em instruir o público infantil e juventude?
>
> C6 verdade... isso que você falou não está acontecendo... mas a sociedade está mais consciente sobre esse assunto da sexualidade e exige da mídia um posicionamento diferente para ser um canal de informação e orientação aos jovens... famílias e sociedade... e ela certamente vai atender a essa exigência social.
>
> C1 será mesmo?

Outro recorte, que mostra a relação do uso da palavra com seu referente de maneira bem significativa, é apresentado a seguir, nos Grupos 3/4.

> D2 o fato das adolescentes não acreditarem que a gravidez precoce possa acontecer com elas ... muitas dispensam a proteção e meios anticonceptivos ... e isso... não acontece só com as meninas... os meninos também... eles precisam estar alertas... os garotos também tem que ter responsabilidade para se proteger... o fato é que algumas garotas motivadas pelo calor do momento aceitam ter relações sexuais sem proteção... por medo de perder o namorado ou por falta de maturidade mesmo e acabam engravidando acidentalmente... outra causa é o estupro...cerca de 50 mil mulheres sofrem abusos sexuais por ano no Brasil... e mais da metade dessas vítimas... tem menos de treze anos de idade... que acabam tendo filhos indesejados... o que se torna um grande problema psicológico para a vítima e resulta em abortos.
>
> C2 Além do que a colega abordou... outras engravidam porque criam nas suas cabecinhas... a fantasia de ser mãe desde cedo... e levadas por esse sentimento... cedem ao sexo prematuramente e se tornam mães infantis... Então... nem sempre... a gravidez na adolescência acontece de forma acidental... em muitos casos a adolescente... imatura... escolhe ficar grávida
>
> D5 concordo com você... temos muitas crianças mães... cuidando de outras crianças e com a vida comprometida bem nessa fase da vida mais complexa... a adolescência por escolha própria

As marcas linguísticas e enunciativas, no recorte em análise, permitiu-me observar que os sujeitos construíram uma linguagem capaz de atingir o interlocutor, mediante a composição de seus argumentos. Apresentou clareza na constituição de seus enunciados e criou uma corrente de encadeamento lógico-semântico, de modo que, as estruturas linguísticas constituíram-se em um todo coerente, para a efetivação do discurso.

Assim, as escolhas lexicais, empregadas de acordo com os propósitos comunicativos do debate, demonstraram indícios de um efetivo desenvolvimento da competência linguística, após uma série de exercícios que foram efetivados na proposta da sequência didática.

Compreendo, ao observar nesse recorte, que a cadeia de referentes ampliou em relação aos escolhas lexicais feitas na primeira produção, como foi o caso, do uso vocabular referentes a *adolescentes grávidas: "meninas, garotas, mães infantis, crianças-mãe".* E ainda, em relação ao vocábulo *estupros,* que varia com mesmo valor semântico, usando o termo, *abusos sexuais.*

Portanto, percebi em D2 um domínio discursivo, que fez, com facilidade, uma substituição semântica para evitar a repetição desnecessária, construindo assim uma cadeia de referentes comprometidos com a coerência do discurso, propício a um diálogo com seu interlocutores, C2 e D5, que também participaram da mesma dinâmica na produção dos enunciados.

Enfatizo, que esses excertos não me permitiram explorar todas as possibilidades significativas das escolhas lexicais que os alunos fizeram na elaboração de seus enunciados na produção oral, pois por trás do jogo de todos os vocábulos usados pelos sujeitos, estiveram imbricados sentidos variantes, do sujeito que se revelou e marcou a sua identidade no discurso.

6 A PRODUÇÃO FINAL: OS AVANÇOS DA ORALIDADE NA SALA DE AULA

Sendo o cerne dessa reflexão o ensino da oralidade na sala de aula, para o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos, acredito ser relevante abordar algumas impressões, que influenciaram diretamente na culminância deste trabalho.

Como as duas etapas anteriores da sequência didática já foram aqui discutidas e analisadas, passo a centralizar a minha discussão, a partir daqui, no fluxo da produção final. Etapa de expectativa e de singular significação para o fechamento deste trabalho.

Nesta fase do processo, outras indagações se coloraram: a produção intermediária se constituiu avanço em relação a primeira? O que persiste como problema discursivo, que precisa ser resolvido para o desenvolvimento da competência comunicativa oral dos alunos?

Dada a importância do momento, os alunos tiveram suas participações ativas, opinando, registrando, questionando e sugerindo. Sendo assim, um agir social sob a forma de dialogar com o conhecimento.

Dessa forma, passo a analisar, no item a seguir, os avanços discursivos orais dessa produção, provando que o trabalho sistematizado da oralidade em sala de aula efetivou significativamente para a formação da competência comunicativa dos sujeitos.

6.1 ANÁLISE DA PRODUÇÃO DO DEBATE DOS GRUPOS 1/2: A HOMOSSEXUALIDADE

Quadro 40 – Produção final do debate – Grupo 1/2

B4 BOA TARDE nós somos alunos da oitava série BV ... da Escola Estadual Castro Alves ... e essa será nossa última produção com o gênero debate ... estudar esse gênero nos ajudou a adquirir novos conhecimentos... melhorando nossa oralidade... retornando a nossa produção esse debate terá cinco blocos de questões a partir do tema homossexualidade... e para/e para darmos início a nossa produção estabeleceremos algumas regras...ouvir o outro atentamente e esperar sua vez de falar... manter respeito mesmo que seja opiniões contrarias... evitar repetições de argumento... cada membro do grupo ter /terá direito de argumentar e contra/contra-argumentar nesse casos com direito a replica para defender e sustentar o seu ponto de vista... atualmente a homossexualidade é um dos temas mais polêmicos e debatidos entre a população mundial... um dos motivos que nos levou a escolhê-lo...de acordo ao site o último segundo no Brasil estimula-se que 10% da população é formada por um casal do mesmo sexo... o que para uns é um desacato a lei da vida... para outros é algo normal que deve ser respeitado (...) em pleno século XXI são muitos os casais formados a partir de uma união homossexual... seja ela formada por dois homens ou duas mulheres... sendo assim,,, qual é sua opinião sobre o casamento homo afetivo?
A6 eu sou a favor pois cada pessoa tem o direito de fazer o que ela bem quiser... resumindo ela tem o livre arbítrio
A7 eu concordo... na minha concepção os homossexuais tem tanto direito a uma união formal quanto os heterossexuais
B3 eu discordo do que ela falou pois Deus criou o homem e a mulher para que eles relacione dessa relação e gere um fruto... algo que não ... acontecerá em um casal homossexual
B2 BOM... as principais organizações de saúde incluindo a psicologia é:: ... afirmam que a homossexualidade são características compatível com uma saúde mental... ajustamento social e é completamente normal

A2 na minha opinião e concordando com a religiões abraâmicas é:: citando como exemplo o judaísmo e o islamismo é::: não apoio e elas também não apoiam ... atos e/e o casamento homo afetivo porque acham isso/ consideram isso como uma seita pecaminosa
B4 uma criança ao ser adotada por um casal de lésbicas ou gays terá sua sexualidade influenciada no futuro?
A7 Dario Ben, psicólogo da universidade Federal de Córnea ao pesquisar a formação intrafamiliar concluiu que alguns fatores como o tipo de relação com o pai ou com a mãe podem determinar a homossexualidade
A6 de acordo com a AAP Associação Americana de Psicologia e com as principais organizações nacionais a orientação sexual provavelmente não é determinada por apenas um fator ... mas por uma combinação de influencias... genéticas... hormonais e ambientais... então não é só a convivência dos filhos com os pais... que vão fazer eles mudar de opinião
B2 atualmente não há consenso especifico sobre os fatores específicos que levam o indivíduo a se tornar homossexual é:: então... na minha opinião não influencia nada
A2 como A7 disse... minha colega disse é... até o convívio pode é... influenciar... os filhos... então se os pais fossem homossexuais... no convívio... influenciaria a homossexualidade
A3 concordo com A2 pois as crianças podem obedecer e seguir o caminho de seus pais... nesse caso não seria diferente
A5 concordo com A3 porque isso pode influenciar a criança adotada mas ele não demonstrarem isso dentro de casa e ter mais respeito é bem melhor eles conviver com a criança
B2 por que será que vai influenciar sendo que... é...vamos supor que::... um homossexual era criado por héteros e mesmo assim ele seguiu caminho diferente... porque será que o homossexual vai influenciar se o filho é hétero?
A2 Todas as crianças tendem a seguir os pais amigos, ou parentes... esses homossexuais que foram criados por héteros... com certeza tinham amizades homossexuais... amizades que:: que:::... influenciaram eles... já os filhos de homossexuais não... terão o pai como influencia e não amigos
B2 é... tipo..
A6 é comprovado nas pesquisas nacionais é::... de que os seus filhos... os filhos é... não só de homossexuais mas como de heterossexuais eles é... tem tendência a seguir o conselho de seus pais... mas é... no futuro durante a sua criação... eles pode virar sua cabeça é... e virar rebeldes... não concordando com o caminho de seu pai... podendo então mudar de sexo
B2 como dito por ele é... sempre qualquer pai sendo hétero ou homossexual sempre ama o fato de seu filho é... filho vai pelo caminho certo... faça isso... nunca vai influenciara ser uma coisa
A2 sem hipocrisia...é:: eu acho que... toda criança... não tem criança que não quer ser igual... é tanto até na televisão você vê o super-herói... a criança quer ser o super-herói ... ela sempre tende a querer ser igual a alguém sempre tende a querer imitar alguém e esse elas... repetindo... forem criadas por pais homossexuais elas tendem a imitar e seguir o caminho deles... mesmo se os pais derem conselhos... mas praticar algum tipo de ato como se beijar ou fazer outra coisa do tipo na frente dos filhos
B4 atualmente os homossexuais tem sofrido bastante preconceito perante a sociedade... seja em ambientes particulares ou públicos... Com isso qual a sua visão ao ato da homofobia?
A6 nenhuma organização de profissionais de saúde mental apoia esses esforços para mudar de opinião mas é... na minha opinião eu não acho certo é::... esse tipo de discriminação da sociedade perante os homossexuais
A2 na minha opinião concordo com isso até um certo ponto... porque depois ele acaba mudando de ideia e desistir de ter uma vida homossexual
B2 na minha opinião orientação sexual não é algo para ser tratado como distúrbio... muito menos como desvio de conduta... não existe cura porque não é doença
B3 eu discordo com o que você falou... pois passou na reportagem que o advogado foi esquartejado ... como nós seres humanos podemos aceitar uma barbaridade dessa... somos todos humanos devemos respeitar a vida de cada um independente da escolha dele
B4 bom... são vários casos que a gente vê quando a gente pe/ abre algumas páginas a gente vê alguns casos... como o de Rafael de Almeida e Danilo Matos em São Paulo... um casal de gays foram espancados por um grupo de cerca de 15 homens dentro de um trem de linha... azul... no metrô de são Paulo... é::.. será que... esse a/ato homofóbico é certo porque algumas pessoas fazem?
A2 ESTE... ESTE ato homofóbico não... agora se a pessoa simplesmente não ter relações ou se sentir até... constrangida ou até os pais ...falarem... oh... não tenha amizade com esse tipo de pessoa... isso eu acho a homofobia de certo modo certa... agora isso daí de espancar alguém eu acho que não é necessário... eu acho não... tenho certeza
B6 a Nach aconselha é:: a todos que... que... se nós não aceitamos é::... não é tipo aceitar é::... concordamos com esse ato... mas nós não devemos julgar
B2 BOM orientação sexual devemos lembrar que não define caráter... valores e princípios não tem nada a ver com a sexualidade ... pense nisso antes de fazer qualquer julgamento ... sendo assim... Lulu Santos já dizia é::

e devemos concordar... consideramos justa toda forma de amor... ((leitura)) diga não a homofobia e a qualquer discriminação...
B4 você é a favor da pessoa que faz cirurgia para reverter o sexo?
A5 sou contra porque somos do jeito que a gente é... cada um com suas vontades
B2discordando... na minha opinião deve... se ela não se sentir satisfeita com seu corpo... ela pode mudar sim... se é princípio dela
B3 eu discordo pois e se ela morrer na banca de cirurgia ou pode até ficar com algum defeito no corpo
A6 é:: respondendo a você B3... é... em todas as cirurgias tem esse certo risco da pessoa não sobreviver da pessoa morrer
B3 sim... tudo bem... tô dizendo do risco e agora e ficar com algum defeito... é toda cirurgia que tem esse risco?
B2 oh... respondendo... qualquer tipo de cirurgia tem aquele pequeno risco por exemplo quando fazemos cirurgia do olho vamos supor pra mexer... será que não pode mexer de mais e ficar torto... quando a gente faz uma cirurgia no coração... qualquer cirurgia tem risco... qualquer
A2 só que quando a cirurgia é no órgão genital o risco é muito maior... isso pode até assim na urina... vamos supor... isso pode até dificultar na passagem da urina... isso pode também é... ter questão de dá fruto ... questão de engravidar e ter fruto... o homem e a mulher
A3 é uma cirurgia desnecessária e que pode causar risco
B2 concordo ... eu acho muito desnecessário...acho que se você tiver uma ideia de mudar de sexo é um ponto... agora se você quer mudar ao extremo de fazer cirurgias com remoção de órgão genitais... desnecessário
B4 em lugares públicos como shoppings... restaurantes... você concorda ou discorda com o ato de um homossexual frequentar um banheiro feminino?
B3 eu discordo pois eu me sentiria envergonhada de um homem entrar no banheiro feminino
A6 eu já não... acho isso normal ... é:: para a cultura da pessoa e para seu bem estar
B2 é:: bom... eu acho não exatamente normal... mas também não é tão constrangedor porque um homossexual ele se sente exatamente como se fosse igual a gente ... ele olha pra você e ele vai dizer assim... nossa como eu queria ser igual ela... nossa eu tenho que fazer isso... nossa eu tenho que melhorar isso...pra ele ter aquela certeza e ter aquele pensamento ... pô vei eu sou igual a ela
B3 qual seria sua reação se você estivesse num banheiro público ou particular e um homem entrasse no banheiro?
B2 não... não seria uma melhores reações mas claro que a gente tem que entender que sempre haverá um tipo de preconceito ... mas já que é tão constrangedor como você fala... por que em alguns lugares públicos não são todos... tem sim banheiros unissex... por que não colocar banheiro em todos os lugares públicos?
A2 porque aí tem a questão da ética... homossexuais é::... eles tem que respeitar o espaço de todo o cidadão tem lugares que não tem é::... banheiros unissex... mas agora já tão implantado em muitos lugares principalmente cidade grande é... têm vários lugares que já tem banheiro unissex para que as pessoas não se sintam constrangidas e é nesse constrangimento que os homossexuais não tem... é::... num pensam em/ eles não respeitam as pessoas e o espaço tanto da mulher quanto do homem é nos banheiros é:: ai que surge a homofobia... falta de ética e respeito pra cada um
B4 podemos concluir que a homossexualidade não é bem vista por muitas pessoas... mas no entanto os homossexuais... na maioria das vezes são apoiados por amigos e pela família ... enfim... cada um tem o direito de opinar e mesmo que não seja a favor da nossa opinião devemos ouvi-los e respeitá-los... pois todos nós somos cidadãos e temos o direito e dever iguais perante a sociedade

Fonte: Produção final do debate dos Grupos 1/2

Partindo da análise anterior, com relação as duas fases de produção, os problemas de ordem discursivos foram iminentes, percebo nesta fase final um avanço significativo em relação ao encadeamento interacional em que os sujeitos se posicionam cooperativamente para discutir o tema, manifestando-se com argumentos a favor ou contra.

A produção citada foi constituída por uma série de turnos, em que ambos os interlocutores participaram do debate, por meio de intervenção de caráter simétrico, nos quais debateram o ponto de vista em relação ao tema da homossexualidade.

A interlocução foi mais sólida nessa fase da produção em relação as demais, pois percebemos que os integrantes estiveram à vontade para, a qualquer oportunidade de turno, argumentar ou contra-argumentar, justificar e perguntar. A composição organizacional do texto foi constituída por uma sequência longa de cooperadores do debate, como mostra, o exemplo nas sequências a seguir.

Quadro 41 – Sequência enunciativa da produção final dos grupos 1 / 2

	ABERTURA	**DESENVOLVIMENTO**					**CONCLUSÃO**
QUESTÕES	B4	B4	B4	B4	B4	B4	B4
ARGUMENTOS	Introdução	A6 A7 B3 B2 A2	A7 A6 B2 A2 A3 A5 B2 A2 B2 A6 B2 A2	A6 A2 B2 B3 B4 questão B2 B6 B2	A5 B2 B3 A6 B3 B2 A2 A3 B2	B3 A6 B2 B3 B2 A2	Conclusão
QUANTITATIVO ARGUMENTOS		3	6	5	5	6	**TOTAL 25**
CONTRA-ARGUMENTOS		2	5	2	4	3	**TOTAL 16**

Fonte: Elaborado pela autora

Essa produção constituiu-se por 25 argumentos, em respostas as questões de cada bloco, e 16 contra-argumentos, demonstrando um avanço argumentativo em relação as demais produções.

Percebi ainda, que estavam mais seguros para debater o tema, efeito das pesquisas e leituras que circularam na proposta de estudo em sala de aula. Devido a isso, cada enunciado seguiu a lógica de propriedade de ideias que foram retomadas pelos interlocutores, nas trocas de turno, para dar sequência coerente ao texto. Porém, percebi no contexto discutido, no quarto bloco, que alguns assuntos, como a questão da cirurgia de redesignação sexual e suas consequências, não se constituiu de domínio discursivo dos alunos, pois argumentaram pela sequência lógica de seus pensamentos, sem apresentar ideias mais sustentáveis.

Uma das características evidentes dessa interação constituiu-se entre falante e ouvinte em cada turno, com pausas, entonações, alongamentos, marcadores, essenciais para manter o envolvimento com o interlocutor.

Para estabelecer a cadeia argumentativa que constitui o domínio discursivo do debate, conforme a composição discutida ao longo deste trabalho, usamos a ideia de Leitão (2011), argumentação + contra-argumentação + resposta. O fragmento a segui constitui um exemplo dessa lógica:

A2 Todas as crianças tendem a seguir os pais amigos, ou parentes... esses homossexuais que foram criados por héteros... com certeza tinham amizades homossexuais... amizades que:: que:::... influenciaram eles... já os filhos de homossexuais não... terão o pai como influencia e não amigos

B2 é... tipo..

A6 é comprovado nas pesquisas nacionais é::... de que os seus filhos... os filhos é... não só de homossexuais mas como de heterossexuais eles é... tem tendência a seguir o conselho de seus pais... mas é... no futuro durante a sua criação... eles pode virar sua cabeça é... e virar rebeldes... não concordando com o caminho de seu pai... podendo então mudar de sexo

B2 como dito por ele é... sempre qualquer pai sendo hétero ou homossexual sempre ama o fato de seu filho é... filho vai pelo caminho certo... faça isso... nunca vai influenciara ser uma coisa

A2 sem hipocrisia...é:: eu acho que... toda criança... não tem criança que não quer ser igual... é tanto até na televisão você vê o super-herói... a criança quer ser o super-herói ... ela sempre tende a querer ser igual a alguém sempre tende a querer imitar alguém e esse elas... repetindo... forem criadas por pais homossexuais elas tendem a imitar e seguir o caminho deles... mesmo se os pais derem conselhos... mas praticar algum tipo de ato como se beijar ou fazer outra coisa do tipo na frente dos filhos

Conforme expõe o recorte, A2 discutiu a ideia de que os pais influenciam nas decisões sexuais dos filhos, B2 assumiu o turno para proferir um contra-argumento, mas sentiu-se despreparada para contra-argumentar e abandonou o turno, o que fragilizou a sua posição no debate. A6 assumiu o turno, aceitando parte do argumento anterior, mas reagiu com uma nova ideia e B2 enfrentou o turno para concordar com o que foi dito. Porém, A2 respondeu a esse momento, utilizando uma estratégia argumentativa por exemplificação, que sustentou sua argumentação sem dar espaço a um rebate na ideia apresentada.

No entanto, alguns problemas surgiram no ato enunciativo, como os cortes de palavras, entonações, alguns usos de uma linguagem informal, como foi o caso em B3 *tô* e uma interrupção semântica em B2 *é... tipo...*, que marca uma falta de planejamento para a contra-argumentação. Também, houve uma quebra de coerência com o argumento de B3:

B4 atualmente os homossexuais tem sofrido bastante preconceito perante a sociedade... seja em ambientes particulares ou públicos... **Com isso qual a sua visão ao ato da homofobia?**

A6 nenhuma organização de profissionais de saúde mental apoia com esforços para fazer a população mudar de opinião... mas é... na minha opinião eu não acho certo é::... esse tipo de discriminação da sociedade perante os homossexuais

A2 na minha opinião concordo com isso até um certo ponto... porque depois ele acaba mudando de ideia e desiste de ter uma vida homossexual

B2 na minha opinião orientação sexual não é algo para ser tratado como distúrbio... muito menos como desvio de conduta... não existe cura porque não é doença

B3 eu discordo com o que você falou... pois passou na reportagem que o advogado foi esquartejado ... como nós seres humanos podemos aceitar uma barbaridade dessa... somos todos humanos devemos respeitar a vida de cada um independente da escolha dele

B4 bom... são vários casos que a gente vê ...quando a gente pe/ abre algumas páginas a gente vê alguns casos... como o de Rafael de Almeida e Danilo Matos em São Paulo... um casal de gays foram espancados

> por um grupo de cerca de 15 homens dentro de um trem de linha... azul... no metrô de são Paulo... é:.. **será que... esse a/ato homofóbico é certo porque algumas pessoas fazem?**

No enunciado, B3 quebrou a coerência da sequência enunciativa, quando se revelou em oposição ao argumento de B2, que discutia também contra ao ato homofóbico. O operador de discursivo, *eu discordo com o que você falou*, remeteu a ideia de oposição e tornou o restante da sequência incoerente, a partir da exemplificação que foi dada, no contexto da discussão. B4, mediadora do grupo, reagiu também com uma estratégia de exemplificação e inseriu uma nova questão, de abordagem ao tópico discursivo, para não perder a lógica do bloco que se discutia.

Embora tenha apresentado problemas de ordens da textualidade, semânticas, sintáticas, o propósito comunicativo foi realizado, como um avanço em relação ao que se constituiu nos módulos anteriores.

6.2 ANÁLISE DO TEXTO DOS GRUPOS 3/4: MACHISMO OU FEMINISMO, MOVIMENTO DE IGUALDADE OU SUPERIORIDADE?

Quadro 42 – Produção do debate dos Grupos 3/4

D3 BOA tarde vamos desenvolver um debate com o tema machismo e feminismo... movimento de igualdade ou superioridade? estamos aqui hoje para realizarmos nosso último debate com o intuito de darmos o nosso melhor... através daquilo que aprendemos nas aulas... estudar esse gênero debate significou para nosso aprendizado conhecimento e experiência para que melhoremos nossos argumentações... todos os participantes devem ter o direito de falar e ouvir livremente... expressar suas ideias em igualdade de condição... ser respeitado a expor o que pensa... os participantes devem evitar argumentos repeti/repetidos... os participantes devem observar as normas combinadas e atender a solicitação do mediador do debate ((leitura)) em nosso debate terá cinco blocos de perguntas... nós sabemos que o machismo é um comportamento expresso por opiniões e atitude de um indivíduo que recusa a igualdade de direitos e deveres entre os gêneros sexuais.... já o feminismo... é um movimento social que tem a ideia contrária ao do machismo, pois luta pela igualdade de direitos e deveres entre os homens e as mulheres... diante desses conceito apresentados... o que pensam vocês sobre a ideologia do machismo e feminismo?
C5 BOM... na minha opinião ao contrário do que prega no machismo como um movimento de punição e rejeição... aos direitos igualitários entre homens e mulheres... o feminismo funciona... não como uma maneira de sobrepor-se ao poder masculino... mas sim como...mas sim com a intenção de lutar pela igualdade entre homens e mulheres
C2 o feminismo tem a ideologia de igualdade de gênero... que todos os sexo possam ganhar salários iguais e ter os mesmos de/deveres... já o machismo ele traz a ideologia de que os homens são superiores que as mulheres e que a mulher só serve para apenas trabalhos domésticos
C4 esses dois padrões são meios em que as pessoas acharam para diferenciar o homem da mulher... fazendo com que a mulher se sinta submetida a certos padrões... que elas só podem seguir certas vontades
D2 o feminismo é um movimento que deseja a equidade de gêneros... nossos corpos e hormônios são diferentes... mas temos os mesmos direitos que os homens... temos o direito de não sermos violentadas e assassinadas só pelo fato de sermos mulheres... por outro lado... o machismo tem como ideologia a superioridade do sexo masculino... usando o argumento que os homens são mais fortes e capazes que as mulheres

D4 o machismo é a ideia ultrapassada que a maioria dos homens tem... e insistem em mantê-la viva perante a sociedade... e o feminismo é um movimento que visa à igualdade de direitos perante uma sociedade machista
D5 já na minha opinião... o machismo é quando o homem quer proteger a mulher e elas acabam pensando que eles querem controlar... e isso é muito errado... elas deviam entender o nosso lado... o feminismo é a busca da igualdade que elas já têm
D3 qual é o objetivo do movimento machista e em que isso afeta?
C5 o machismo recusa a igualdade de direitos e deveres entre os gêneros sexuais... isso afeta... pois o machismo está impregnado nas raízes culturais da sociedade a séculos... tanto no sistema econômico e político como nas religiões e no núcleo familiar... onde a figura masculina representa liderança
D1somando a isso... o movimento machista tem como objetivo reprimir os direitos das mulheres... geralmente os machistas acreditam na ideia de que o homem é mais capaz por ser mais forte... acreditam na ideia de que a mulher deve ficar em casa... fazendo os serviços domésticos... enquanto o homem sustenta a casa...
C4 acho ainda que o objetivo do movimento machista é preservar o direito de superioridade dos homens para com as mulheres... assim afetando a liberdade de escolha de expressão delas
D5 isso que vocês fala é um ataque ao sexo masculino... porque somos do gênero... forte na sociedade e sempre estamos em destaque na sociedade
C4 o machismo reduz o outro a nada... um objeto... um ser sem vida... sem desejo nem direitos... um movimento que realmente os homens acreditam que são um ser superiores e consequentemente com direitos superiores a qualquer um... sendo assim... essas atitudes machistas acabam prejudicando o desenvolvimento da pessoa fazendo com que ela se sinta menos importante que as outras
D5 eu discordo... nós não reduzimos os ou/ os outros a nada... achamos que as mulheres sendo sexo frágil não podem fazer trabalho pesado... resumindo nós queremos protegê-las
C6 eu discordo... pois o objetivo do machismo é ofuscar o trabalho que pode ser bem desempenhado pelas mulheres... fazendo com que elas só sirvam para tarefas domésticas... e isso pode afetar no caso... que elas não iam poder apresentar seus distintos talentos profissionais
C2 blasfêmia tudo que vocês falaram...((risos))... por mais que nós tenhamos defeitos nós não somos monstros intimidadores... somos fortes e necessários no mundo... sem nós homens as mulheres não sobreviveriam
D1 em primeiro lugar... ninguém falou que vocês são desnecessários... ambos os gêneros são necessários para sobrevivência da raça humana... em segundo lugar... mesmo que precisemos uns dos outros... nós mulheres somos capazes de fazermos a diferença sozinhas
D3 por que em determinadas situações sociais e sexuais os julgamentos são atribuídos as mulheres e isso não ocorre com os homens?
C2 por muitas vezes estes julgamentos que ocorrem são para os dois lados... mas depende do ponto de vista e interpretação do mesmo... por exemplo... se um garoto é rodado ele é considerado garanhão... mesmo algumas pessoas achando isso ruim... do ponto de vista dele... é algo bom... e como ele não se ofende as pessoas aceitam... já a garota é o contrário... como ela aceita aquele julgamento como algo ruim... e se ofende... as pessoas a sua volta continuam julgar daquela forma
D1 estes tipos de julgamentos ocorrem por causa da sociedade... que liga... por exemplo... homem rodeado de mulher a masculinidade... e mulher rodeada de homens como vulgaridade... sabemos que desde cedo temos um incentivo... principalmente para as meninas... dizendo como devemos nos portar ...e honrar nossos companheiros... e podemos observar que em alguns casos esse mesmo incentivo não é aplicado aos homens (...)
C1 isso ocorre porque apesar de estarmos no século vinte e um...((risos)) a cultura do machismo ainda existe... uma parte da sociedade ainda acredita que ambos os gêneros não podem ter liberdade para fazerem o que desejarem
C6 porque nos dias de hoje... a sociedade quer que as mulheres andem com as roupa nos pés e por isso que julgam quando veem uma moça usando shorts... e logo pensam que elas são exibidas... mas esquecem que cada um tem liberdade de vestir o que quiser... sair da forma que bem pensar e... de qualquer maneira ela não tem nada a ver com a vida de ninguém... e isso não é atribuído aos homens porque:: ...acham que os homens devem se mostrar para que tenham várias no seus braços
C2 o seu argumento não faz sentido... pois no dia de hoje a vulgaridade é normal e muitas mulheres são julgadas por essa vulgaridade... mas esse julgamento não se emprega ao homem porque homens não utilizam

esse tipo de vulgaridade na roupa... além disso... quando a mulher sai na rua seminua ela já quer dizer que elas querem sensualizar
D4 então você acha certo julgar uma pessoa por causa das suas roupas?
C2 uma pessoa pode ser julgada pela roupa e pelo seu estilo... o tipo de roupa que a pessoa utiliza demonstra a pessoa que... quer que as pessoas vejam
C6 eu discordo de você... você pode até achar que existe vulgaridade... mas não são todas que tem vulgaridade, isso se chama estilo... pois cada um tem seu modo de vestir e mesmo... e ninguém deve estar se intrometendo no modo de se vestir das pessoas.
C4 em sua opinião, há estado de submissão da mulher ao homem?
D2 em determinadas situações sim... quando a mulher é agredida fisicamente ou psicologicamente ela acaba desenvolvendo um estado de submissão... onde ela se submete as vontades do homem por medo de ser agredida novamente
D1 além disso... pode ocorrer ameaças e podendo também reprimir a vítima dizendo-lhe que ela não será feliz sem ele... fazendo-lhe acreditar que para alcançar a felicidade... ela precise de um homem
C5 no núcleo fam/no núcleo familiar a figura masculina representa liderança... então a mulher encontra-se num estado em que se é obrigada a obedecer o homem perdendo seu direito de livre expressão ou sendo forçada pela sociedade machista
C2 sempre existiu e sempre existirá estado de submissão da mulher ao homem... mas será que só as... só as mulheres que sofrem com isso? Não existe estado de submissão do homem a mulher?
D2 sabemos que na sociedade em que vivemos há desigualdade... tanto para com os homens... tanto para com as mulheres... tanto o homem quanto a mulher podem ser submissos de seu parceiro... isso vai da mentalidade de cada um... os homens podem se tornar submissos de suas parceiras... por se sentirem inseguros e acharem que nunca irão conseguir alguém melhor
C6 por que... ainda há homens que mantém os princípios machistas?
C4 por achar que essa ideologia condiz com a realidade em que as pessoas devem seguir... e por achar-se superior e mais capaz que as mulheres
C1porque esses machistas foram criados com a educação de seus pais aceitando a ideologia do machismo e desfavorecendo o feminismo
C4 além disso... alguns homens mantém os princípios machistas devido a uma bagagem de conhecimentos herdados
D2 alguns deles cresceram acreditando que arrumar a casa é uma tarefa exclusiva das mulheres e como diz na música homem não chora do cantor Pablo... eles acreditam que não podem chorar e nem demonstrar fraqueza porque isso é coisa de mulherzinha.
C2 essa ideia é falsa... homem chora e tem sentimentos... porém homem não gosta de ser alienados por mulheres
D5 concordo com o que foi dito... homem tem sentimentos... não é porque somos do sexo masculino que temos... que somos pessoas frias
D2 você diz que homem não gosta de ser alienado... isso já é uma fraqueza do machismo... em uma relação os dois tem direitos de liberdade de ideias... compartilhar os mesmos espaços sociais... e de alguma forma há uma sub/submissão na relação homem e mulher
D1somando a isso... podemos observar que a sociedade em que vivemos coloca uma certa pressão em cima do homem... para que ele se demonstre forte e que prove sua masculinidade
C5 além disso... no pensamento machista... existe um sistema hierárquico de gêneros onde o homem está sempre em posição superior ao que é feminino... ou seja... o machismo é a ideia de que os homens são superiores as mulheres
C1 pois muitos homens são preservados então eles preferem manter suas opiniões e isso também é algo pessoal deles
C6 os homens ainda mantém seus princípios machistas... porque acreditam que eles são os melhores... os que tem potencial para fazer tudo que vier na mente deles e com isso faz questão de continuar mantendo os princípios que um dia podem acabar... pois as mulheres elas também podem fazer tudo que quiser pois todos nós somos iguais
D5 porque nós concordamos com a ideologia que o movimento machista nos traz... as mulheres deviam ficar em casa cuidando dos filhos e do trabalho doméstico e também achei uma pesquisa que o machismo não é isso que vocês pensem que os homens quer controlar as mulheres... mas o machismo é que os homens querem proteger as mulheres e salvar suas vidas

D2 diante do que você fala eu te pergunto... por que as mulheres precisam ser protegidas e os homens não?
D5 porque as mulheres são frágeis e não tem como se proteger... em um assalto muitas mulheres são agredidas por não ter um companheiro ao seu lado
D2 em caso de violência ambos os sexos precisam ser protegidos... e justamente por isso que há profissionais capacitados para nos defender... se somente as mulheres precisassem de proteção... não haveria esses profissionais que levam anos estudando para proteger a sociedade... com isso pode dizer que... homens e mulheres precisam compreender seus espaços sociais e direitos da defesa humana
D3 em suma... o que se pode concluir sobre a ideologia do machismo e feminismo? Podemos concluir que apesar das qualidades trabalhista do homem... a mulher desempenha um papel significante e que se formos olhar para essas qualidades entre homem e mulher... concluímos que todos devem ter direitos iguais... agradecemos a participação de todos e boa tarde

Fonte: Produção final do debate dos grupos 3/4

Para iniciar a análise, tomo por foco o grau de interação que os grupos 3/4 demonstraram ao longo do percurso, nesta proposta. Os traços caracterizadores da produção, em que ocorre a discussão, são fatores importantes para compreender que "a interação é um componente do processo de comunicação, de construção de sentido e que faz parte de todo ato de linguagem" (BRAIT, 1993, p. 194).

Sendo assim, a propósito de análise, na produção em questão, os interlocutores estiveram atentos a todas as pistas que foram dadas por meio do ato enunciativo, como uma atividade cooperativa, que se construiu na enunciação, a propósito de efetivar a comunicação.

Assim, implicou aos interlocutores, além de produzir enunciados, organizar a fala de maneira compreensível para satisfazer o sujeito que enunciava e o ouvinte que cooperava no processo. Além disso, o uso adequado de recursos da textualidade, operadores discursivos, escolhas lexicais, linguísticos e prosódicos, foram estratégias da oralidade que estiveram favoráveis no evento conversacional, em toda a produção dos enunciados. A percepção dessas atitudes são evidenciadas no excerto transcrito a seguir:

D3 qual é o objetivo do movimento machista e em que isso afeta?
C5 o machismo recusa a igualdade de direitos e deveres entre os gêneros sexuais... isso afeta... pois o machismo está impregnado nas raízes culturais da sociedade a séculos... tanto no sistema econômico e político como nas religiões e no núcleo familiar... onde a figura masculina representa liderança
D1somando a isso... o movimento machista tem como objetivo reprimir os direitos das mulheres... geralmente os machistas acreditam na ideia de que o homem é mais capaz por ser mais forte... acreditam na ideia de que a mulher deve ficar em casa... fazendo os serviços domésticos... enquanto o homem sustenta a casa...
C4 acho ainda que o objetivo do movimento machista é preservar o direito de superioridade dos homens para com as mulheres... assim afetando a liberdade de escolha de expressão delas
D5 isso que vocês fala é um ataque ao sexo masculino... porque somos do gênero... forte na sociedade e sempre estamos em destaque na sociedade
C4 o machismo reduz o outro a nada... um objeto... um ser sem vida... sem desejo nem direitos... um movimento que realmente os homens acreditam que são um ser superiores e consequentemente com direitos superiores a qualquer um... sendo assim... essas atitudes machistas acabam prejudicando o desenvolvimento da pessoa fazendo com que ela se sinta menos importante que as outras

D5 eu discordo... nós não reduzimos os ou/ os outros a nada... achamos que as mulheres sendo sexo frágil não podem fazer trabalho pesado... resumindo nós queremos protegê-las

C6 eu discordo... pois o objetivo do machismo é ofuscar o trabalho que pode ser bem desempenhado pelas mulheres... fazendo com que elas só sirvam para tarefas domésticas... e isso pode afetar no caso... que elas não iam poder apresentar seus distintos talentos profissionais

C2 blasfêmia tudo que vocês falaram...((risos))... por mais que nós tenhamos defeitos nós não somos monstros intimidadores... somos fortes e necessários no mundo... sem nós homens as mulheres não sobreviveriam

D1 em primeiro lugar... ninguém falou que vocês são desnecessários... ambos os gêneros são necessários para sobrevivência da raça humana... em segundo lugar... mesmo que precisemos uns dos outros... nós mulheres somos capazes de fazermos a diferença sozinhas

O que define essa ideia de interlocução está explícito no recorte. A dinâmica que os interlocutores negociaram a posse do turno e a troca dele, para mobilizar os interlocutores, convencendo-o ou não de seu ponto de vista, constituíram-se em elementos fundamentais para o ato comunicativo. Foi nessa dinâmica, que a vez do falante e do ouvinte, e a troca de papéis entre eles, ativaram a participação do debate.

Houve também, o uso das hesitações, pausas, alongamentos, risos, dentre outras marcas que caracterizam a efetividade da oralidade entre os grupos, com marcas da identidade de cada participante.

No que toca à solidez dos argumentos, outro fato interessante é a consistência dos argumentos dos alunos C5, D1 e C4, que excitou a participação com contra-argumentação do aluno D5. Este levou C4 a tomar novamente posse do turno, como direito a resposta, e mais uma vez, D5 travou o embate com contra-argumento, que estimulou a participação de um novo membro, C6, para aderir ao grupo anterior, com o propósito de derrubar o contra-argumento de C2. Este, por sua vez, insistiu com seu ponto de vista e estrategicamente usou um argumento, por princípio, em relação a dependência da mulher ao homem, para tornar insustentável todos os demais argumentos. Esse princípio foi fragilizado com a retomada de turno por D1, que conseguiu inibir uma reação do opositor.

Essa dinâmica foi percebível em toda a construção da produção, que se estruturou, a partir de uma sequência articulada de enunciados, levando em consideração que, no debate as vozes se cruzam para assegurar a argumentação do ponto de vista. Essa estrutura pode ser apresentada, conforme mostra o quadro 43:

Quadro 43 – Produção enunciativa dos Grupos 3 / 4

	ABERTURA	**DESENVOLVIMENTO**					**CONCLUSÃO**
QUESTÕES		D3	D3	D3	C4	C6	
ARGUMENTOS	D3	C5 **C2** C4 D2 D4 **D5**	C5 D1 C4 **D5** C4 **D5** C6 **C2** D1	C2 **D1** **C1** **C6** C2 **D4 ?** C2 **C6**	D2 D1 C5 **C2** D2	C4 C1 C4 D2 **C2** C1 **D5** D2 D1 C5 C1 C6 **D5** D2 **D5** D2	D3
QUANTITATIVO ARGUMENTOS		04	06	03	04	12	**TOTAL 29**
CONTRA-ARGUMENTOS		02	03	05	01	04	**TOTAL 15**

Fonte: Elaborado pela autora

Com a análise dessa estrutura, percebo que houve um plano de organização do debate, na estrutura do gênero, e o atendimento ao propósito discursivo, na produção de argumentos e contra-argumentos, que gerou um clima polêmico para discutir a temática. Sendo assim, temos um quantitativo de 29 argumentos e 15 contra-argumentos, distribuídos entre os blocos, a partir de questionamentos.

Para finalizar, a produção de modo geral atendeu as expectativas de um ensino da oralidade que contribuiu para o desenvolvimento das competências comunicativas dos estudantes ao longo do processo de ensino.

6.3 ANÁLISE DO TEXTO DOS GRUPOS 5/6: O USO DA INTERNET COMO PRINCIPAL MEIO DE COMUNICAÇÃO

Quadro 44 – Produção do debate dos Grupos 5/6

F4 boa tarde somos estudantes da Escola Estadual Castro Alves...estamos cursando a 8ª série do Ensino Fundamental... hoje teremos o nosso debate final com o tema o uso da internet... estudar o gênero debate para nós foi algo muito desafiador pois foi preciso fazer muitas leituras e ter muito conhecimento sobre o tema em questão... mas acreditamos que no futuro teremos retorno sobre esse esforço... pretendemos dar o melhor de nós e esperamos obter um bom resultado...para a organização desse debate teremos algumas regras 1º dê a sua opinião... qualquer que seja... 2º respeite a opinião a/alheia... 3º mantenha foco no tema 4º cada membro terá direito de proferir argumentos ou contra argumentos e pode ter réplica para defender seu ponto de vista 5º não ofenda os demais participantes... 6º não incite a violência...a intolerância ou preconceito contra ninguém... sobre nenhum pretexto...7º procure usar argumentos que não foram usados... previamente... ao

longo da discussão(...) para introduzir o assunto... iremos apresentar a internet como o principal meio de comunicação...a presença dos jovens na internet cresceu 50% de 2003 para 2013... saltando de 35% para 85% ...segundo o IBOPE... em média... por meio de estudos do jovem digital brasileiro(...) a internet é considerada uma vilã na vida do adolescente?
E6 eu considero que a internet não é uma vilã...mas tem suas vantagens e desvantagens porque se a pessoa for fazer/for usar elas para coisas boas... pesquisas...estudos... vídeos aula, etc...ajuda muito... mas se for usar ela para malefícios... ela contagia negativamente na sua vida e você fica viciado... e a pessoa tem que se policiar no uso dela
F5⌈ eu dis/(...) ((risos)) ((barulhos externos))
F7⌊ é considerado
F7 é considerado uma vila porque aqueles que viram usuários fre/frequentes... trocam o mundo real pelo mundo virtual e acabam transformando as suas vidas em um ambiente fantasia
F5 eu discordo pois a internet na vida desses jovens influenciam de várias maneiras pois são eles os principais usuários da internet que utilizam muito as redes sociais e por isso...as vezes... acabam fazendo mal uso
E2 depende também do:: ponto de vista do adolescentes pois alguns usa:: para benefícios... e outros para malefícios
E3 eu com/eu concordo com isso... pois atualmente os adolescentes estão sendo subordinados pela a internet... assim está influenciando eles a se envolverem com sites inadequados e levando a criarem dois mundos o virtual e o real ... desse modo... eles ficam tanto tempo no mundo virtual... que acabam ficando fora da própria realidade
F2 eu descordo com sua fala pois a internet me beneficia muito com as notícias do dia a dia... as polêmicas e ajuda as pessoas a ficar mais conectadas
E1seu argumento não me convence... a internet é uma vilã sim...pois os jovens estão se afastando dos estudos... do trabalho e da família por causa da internet e estão se isolando da sociedade
F1 concordo também a internet confunde a mente da juventude e afeta o seu mundo escolar e virtual a/a exemplo de uso da linguagem que os adolescentes trocam o vocabulário escolar com as gírias da internet e isso prejudica a realidade dos jovens
F3 algumas pessoas usam a internet para assistirem aulas online mas o que pode acontecer é que quando estão assistindo essas aulas acabam se distraindo e entrando em sites inadequados
E4 eu concordo que é uma vilã... porque as pessoas estão parando de estudar para ficar em casa no computador, ficando na internet... para jogos online redes sociais e acessar sites de relacionamentos e etc
F4 assim... de que forma a internet interfere nas relações pessoais?
E6 o principal fator disso tudo é que as pessoas não estão mais se relacionando pessoalmente... por/porque elas acham que tem mais liberdade pelas redes sociais
F7 portanto se temos muitos pontos positivos da internet... temos ainda sérios problemas pois pode levar a comportamentos que podem prejudicar nossa saúde física
F3 de modo geral interfere muito nos estudos, desenvolvimento psicológico e está interferindo muito nas relações pessoais dentro de casa
F2 a internet não interfere na vida do adolescente pois ela mostra coisas novas e ajuda a conhecer pessoas e a se relacionar
F1as relações pessoais porém tornam-se mais distantes... hoje em dia... e estão determinadas a serem a distância
F5 as relações podem estar menos respeitosas...no muro virtual e infelizmente... não tem alguém como tirar proveito disso... sem deixar que os assuntos pessoais dilatam
E2 geralmente também a/algumas pessoas passam mais tempo nas redes sociais do que com seu parceiro ou parceira
E3 completando a isso eles vee/eles veem a internet como um remédio para seu carinho e sua atenção ...isso faz com que muitos deles ... criarem relacionamentos virtuais e eles sentem mais seguros para expor seus sentimentos e alguns deles veem a internet um refúgio para a timidez e se expor pessoalmente ((barulhos de carro e pessoas na área externa)
E1 a internet tem uma forte influência nas relações pessoais... pois as pessoas estão usando excessivamente a internet e com isso surge novos riscos à saúde
E4 e também atualmente as pessoas passam mais tempo interagindo na internet do que se comunicando pessoalmente além disso a internet pode se tornar muito grande se não souber usá-la de forma adequada
F4 é muito importante que vocês saibam que a internet existe a quarenta e quatro anos... mas começou a fazer parte de nossa vida... pra valer... a vinte anos ... a internet não é uma terra moral onde vale tudo... ela uma extensão da sociedade para o bem ou para o mal... então para vocês qual serão os impactos da internet Na geração futura?

E6 eu insisto a dizer que traz tantos impactos positivos quanto negativos... mas o que me preocupa é que pelos impactos negativos quando usados de forma errada... teremos uma geração jovem prejudicada e comprometida nas redes sociais
F2 já eu não vejo nenhum malefício ela trará mais benefícios do que ela traz hoje e tamém/e também mais oportunidade de relacionamento...trabalho... lazer (...) e outras coisas
E2 que eu percebo é que depende da mente do adolescente para julgar a internet... é malefício ou benefício... pode se considerar benefícios para acesso a comunicação na rede... formar grupos de amigos... em redes sociais... e desenvolver projetos e pesquisas... o ma-le/ma-lé-fi-co provoca preconceito...alvo de hackers... e entres outras coisas que afetam a humanidade ((leitura com trechos soletrados))
E1 como diz a Drª Evelyn Eisenstein mestra psiquiatra... o mundo virtual vai progressivamente... confundindo os seus limites com o mundo real... no cotidiano de crianças e adolescentes... eu concordo também... pois a internet é um fato preocupante para o desenvolvimento infanto-juvenil
F1só em saber... a preocupação com o risco a saúde... que a internet pode causar para a nova geração... de vida... ao acesso... excessivo de hora da internet...causando deficiência de sono e hábito de-sor-denador devido ao uso...posso dizer que ela trará impactos negativos a futura geração ((leitura))
E3 por minhas pesquisas a Nielsen IBOPE... aponta a existência de 120,3 milhões de pessoas com acesso à internet no país...esse número é 18% maior que a estimativa de um ano antes...ai inclui também as crianças que desde cedo já sabem usar o celular é alarmante que pode levar a muitos deles a perderem a infância por ficar muito tempo na internet
F5 já eu não concordo com o que você diz... pois a internet beneficia na vida dos adolescentes...pois hoje em dia... até a faculdade... você vai lá... uma vez no mês... e depois assiste as aulas em casa...online... no momento favorável
F3 eu concordo com alguns colegas a internet para a geração futura será ruim... porque irá surgir aplicativos desagradáveis
E4 eu concordo porque principalmente a dependência a internet é vista como um transtorno como já dizia Albert Einstein tornou-se chocantemente óbvio... a nossa tecnologia excedeu a nossa humanidade ao ponto de manipulá-la
F4 em conclusão podemos dizer... que a internet possui muitos pontos positivos... no entanto... também muitos pontos negativos... que é nosso maior problema...temos que tomar muito cuidado com os crimes virtuais... pois há pessoas muito mal intencionadas querendo nos prejudicar a todo momento...sabemos também que a internet é muito importante para todos nós ... mas o acesso exagerado está fazendo com que os jovens acabe tendo alguns contratempos... por exemplo... aqueles que usam muito... o seu celular a maior parte do tempo... e só vivem conectados no virtual... portanto temos que dizer não ao vício para um futuro melhor

Fonte: Transcrição do áudio da produção do debate dos Grupos 5/6

A produção citada também foi constituída por uma série de turnos simétricos, que envolveu a participação dos interlocutores para discutir o tema *O uso da Internet*.

Para início de análise, focalizei o papel desempenhado por cada interlocutor, na posse do turno, ou troca dele, diante da alternância de papel que assumiram como falante ou ouvinte. Percebi que a produção atendeu a expectativa dos interlocutores e que a dinâmica adotada pelos grupos ajudaram a manter a interlocução entre eles.

A exemplo das três primeiras intervenções, entre E6, F5, F7 e E2, que mesmo havendo uma sobreposição de vozes, no assalto do turno, entre E5 e F7, não impediu de manter a ordem no debate e a contínua construção do desenvolvimento do tópico discursivo, conforme demonstra o recorte a seguir:

➡ E6 eu considero que a internet não é uma vilã...mas tem suas vantagens e desvantagens porque se a pessoa for fazer/for usar elas para coisas boas... pesquisas...estudos... vídeos aula, etc...ajuda muito... mas se for usar ela para malefícios... ela contagia negativamente na sua vida e você fica viciado... e a pessoa tem que se policiar no uso dela

F5 eu dis/(...) ((risos)) ((barulhos externos))
F7 é considerado uma vila porque aqueles que viram usuários fre/frequentes... trocam o mundo real pelo mundo virtual e acabam transformando as suas vidas em um ambiente fantasia
F5 eu discordo pois a internet na vida desses jovens influenciam de várias maneiras pois são eles os principais usuários da internet que utilizam muito as redes sociais e por isso...as vezes... acabam fazendo mal uso
E2 depende também do:: ponto de vista do adolescentes pois alguns usa:: para benefícios... e outros para malefícios

Em relação à ideia discutida neste trabalho, a produção de argumentos e contra-argumentos, os grupos envolvidos nessa produção, o recorte, bem como toda a produção em amostra, comprovaram que os alunos foram capazes de formular argumentos e opiniões contrárias, o que fortaleceu a dinâmica discursiva da produção, envolvendo os interlocutores na polêmica do assunto debatido.

Esse recorte serviu de exemplo da dinâmica ocorrida, nos três blocos de questões, sendo que, no primeiro bloco, a produção de enunciado argumentativo e contra-argumentativo foi maior, o que favoreceu mais a interação.

Quadro 45 – Sequência enunciativa dos grupos 5 / 6

	ABERTURA	**DESENVOLVIMENTO**			**CONCLUSÃO**
QUESTÕES		F4	F4	F4	
ARGUMENTOS	F4	E6 E7 F5 E2 E3 F2 E1 F1 F3 F4	E6 F7 F3 F2 F1 F5 E5 E3 E1 E4	E6 F2 E2 E1 F1 E3 F5 F3 E4	F4
QUANTITATIVO ARGUMENTOS	1	03	09	07	TOTAL 22
CONTRA-ARGUMENTOS		07	01	02	TOTAL 10

Fone: Elaborado pela autora

Conforme expõe o *Quadro 45*, temos um modelo estrutural do gênero, composto pelas fases de abertura – desenvolvimento com os três blocos de questões –, direcionadas pela mediadora e participação integral dos componentes, e a conclusão, também realizada pela mediadora. O ato discursivo foi desenvolvido com 22 argumentos e 10 contra-argumentos, que também constituíram em um avanço de aprendizagem significativo para o grupo. Porém, percebi alguns problemas recorrentes a falta de planejamento da fala, troca de turnos e domínio oral da temática, como:

- Sobreposição de voz

F5 eu dis/(...) ((risos)) ((barulhos externos))
F7 é considerado

- Palavras interrompidas ou substituição delas com correções imediatas

E3 vee/eles veem
F2 e tamém/e também

- Leituras mal entonadas e soletradas, por falta de domínio oral

E2 ... o ma-le/ma-lé-fi-co provoca preconceito
F1 hábito de-sor-denador devido ao uso

Abstraindo esses problemas, e outros que não foram aqui propósito de estudo e análise, posso afirmar que a produção expandiu e sustentou uma discussão temática, com encadeamento de ideias e grau de maturação em relação as demais produções do grupo.

6.4 ASPECTOS QUANTITATIVOS OBSERVADOS NA PRODUÇÃO FINAL

A produção final foi resultado de um trabalho realizado com a participação de 34 estudantes, organizados em três grupos, sendo 1/2, 3/4 e 5/6. Como resultado tivemos produções finais que atingiram o objetivo geral da intervenção didática, que visou o desenvolvimento das competências comunicativa do sujeito a partir do ensino da oralidade com o gênero debate. A *Tabela 14* evidencia que os grupos assimilaram a proposta de ensino em relação a oralidade formal e pública.

Tabela 14 – Análise da produção final dos Grupos 1/2, 3/4 e 5/6

CARACTERÍSTICAS FUNCIONAIS DOS GÊNEROS	CÓDIGOS	%
Identifica e compreende as características formais do gênero?	A1, A2, A3, A5, A6, A7, B1, B2, B3, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E2, E3, E4, E5, E6, F1, F2, F3, F4, F5, F7	100%
Identifica facilmente os suportes de publicação dos gêneros?	A1, A2, A3, A5, A6, A7, B1, B2, B3, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E2, E3, E4, E5, E6, F1, F2, F3, F4, F5, F7	100%
Percebe e compreende a finalidade comunicativa do gênero no contexto social?	A1, A2, A3, A5, A6, A7, B1, B2, B3, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E2, E3, E4, E5, E6, F1, F2, F3, F4, F5, F7	100%

Reconhece as sequências discursivas predominantes nos gêneros em estudo?	A1, A2, A3, A5, A6, A7, B1, B2, B3, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E4, E5, E6, F1, F3, F4, F5, F7	94%
ARGUMENTAÇÃO		
Domina o tema na produção de argumentos?	A1, A2, A3, A5, A6, A7, B1, B2, B3, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E4, E5, E6, F1, F3, F4, F5, F7	94%
Demonstra competência argumentativa?	A1, A2, A3, A6, A7, B1, B2, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F3, F4, F5, F7	**82%**
Produz enunciados bem elaborados, utilizando estratégias argumentativas propícias ao gênero?	A1, A2, A3, A6, A7, B1, B2, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F3, F4, F5, F7	**82%**
Responde coerentemente ao contra-argumento para defender seu ponto de vista?	A1, A2, A3, A5, A6, A7, B1, B2, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F3, F4, F5, F7	**85%**
Utiliza operadores discursivos, adequadamente, para estabelecer uma relação coerente e coesa na argumentação?	A1, A2, A3, A5, A6, A7, B1, B2, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F3, F4, F5, F7	**85%**
Faz escolhas lexicais e semânticas na produção dos enunciados?	A1, A2, A3, A5, A6, A7, B1, B2, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F3, F4, F5, F7	**85%**
ORALIDADE		
Escuta com atenção e compreensão?	A1, A2, A3, A5, A6, A7, B1, B2, B3, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E2, E3, E4, E5, E6, F1, F2, F3, F4, F5, F7	10%
Respeita a fala do outro, na produção oral?	A1, A2, A3, A5, A6, A7, B1, B2, B3, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E2, E3, E4, E5, E6, F1, F2, F3, F4, F5, F7	100%
Expressa-se oralmente e com clareza, na produção dos enunciados?	A1, A2, A3, A6, A7, B1, B2, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F3, F4, F5, F7	**82%**
Tem facilidade de dominar a oralidade em situações reais da comunicação e em público?	A1, A2, A3, A6, A7, B1, B2, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F3, F4, F5, F7	**82%**
Sabe articular a sua fala a do outo no discurso?	A1, A2, A3, A5, A6, A7, B1, B2, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F3, F4, F5, F7	**85%**
Articula os elementos linguísticos e outros de natureza não-verbal (gestos, entonação, ritmo, por exemplo) para o reconhecimento de intenções, valores e preconceitos veiculados no discurso?	A1, A2, A3, A6, A7, B1, B2, B4, B5, C1, C2, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6, E1, E3, E5, E6, F3, F4, F5, F7	**82%**

Fonte: Elaborado pela autora

Os resultados encontrados a partir da ficha de avaliação permitiram-me concluir que os alunos tiveram reconhecimento em 100% dos aspectos estruturais do gênero, sendo capazes de produzi-lo em outras situações sociais, a que estiverem submetidos.

No que diz respeito à interlocução na comunicação, conseguiram também estabelecer uma relação de confiança, interação e respeito às opiniões alheias, atingindo também em 100% o grau de relacionamento.

Em relação ao domínio discursivo, como em todos os outros fatores que envolveram produções de enunciados, argumentos, contra-argumentos e clareza das ideias, dos 34 alunos, apenas, B1, B3, A5, E2, F1 e F2 tiveram mais dificuldades de produção em alguns ou todos aspectos desses apontados, embora na ação cooperativa da produção, eles se envolveram e conseguiram êxito no ato comunicativo.

Portanto, pelo trabalho que foi realizado, a partir das 37 aulas, foi de se esperar um resultado significativo como esse, em que os alunos ampliaram seus conhecimentos sobre diversas temáticas que circularam na sala de aula, adquiriram competência para a produção de argumentos e contra-argumentos, a partir do estudo do gênero, e efetivaram a oralidade no propósito comunicativo real.

6.5 COMPARANDO AS TRÊS FASES DE PRODUÇÕES ORAIS

Para finalizar esta etapa de análise e comprovar que a intervenção didática validou um estudo eficaz da oralidade na sala de aula, apresento o cruzamento de dados, com as três produções orais do debate.

Tabela 15 – As três fases da produção do debate na sala de aula

CARACTERÍSTICAS FUNCIONAIS DOS GÊNEROS	1ª PRODUÇÃO	PRODUÇÃO INTERMEDIÁRIA	PRODUÇÃO FINAL
Identifica e compreende as características formais do gênero?	79%	87%	100%
Identifica facilmente os suportes de publicação dos gêneros?	79%	87%	100%
Percebe e compreende a finalidade comunicativa do gênero no contexto social?	47%	87%	100%
Reconhece as sequências discursivas predominantes nos gêneros em estudo?	26%	50%	94%

ARGUMENTAÇÃO			
Domina o tema na produção de argumentos?	42%	63%	94%
Demonstra competência argumentativa?	26%	42%	82%
Produz enunciados bem elaborados, utilizando estratégias argumentativas propícias ao gênero?	26%	42%	82%
Responde coerentemente ao contra-argumento para defender seu ponto de vista?	24%	42%	85%
Utiliza operadores discursivos, adequadamente, para estabelecer uma relação coerente e coesa na argumentação?	24%	76%	85%
Faz escolhas lexicais e semânticas na produção dos enunciados?	24%	63%	85%
ORALIDADE			
Escuta com atenção e compreensão?	71%	89%	100%
Respeita a fala do outro, na produção oral?	95%	100%	100%
Expressa-se oralmente e com clareza, na produção dos enunciados?	26%	42%	82%
Tem facilidade de dominar a oralidade em situações reais da comunicação e em público?	26%	42%	82%
Sabe articular a sua fala a do outo no discurso?	28%	63%	85%
Articula os elementos linguísticos e outros de natureza não-verbal (gestos, entonação, ritmo, por exemplo) para o reconhecimento de intenções, valores e preconceitos veiculados no discurso?	24%	63%	82%

Fonte: Elaborado pela autora

Comparando as três produções, percebi que houve maior porcentagem nos aspectos estruturais dos gêneros, atingindo uma porcentagem que representou um índice de compreensão satisfatória em relação a proposta de ensino, que variou entre 26% a 79%, na fase inicial, de 50% a 87%, na fase intermediária, e de 94% a 100%, na produção final.

No que se refere à argumentação, produção de argumentos e contra-argumentos, escolhas lexicais, operadores discursivos e domínio do tema, na elaboração de enunciados propício ao gênero, variou em média na primeira fase, entre 24% a 42%, na fase intermediária de 42% a 76% e na final de 82% a 94%, resultado bastante satisfatório. Já em relação ao aprendizado da oralidade, que propôs como objeto de ensino, avaliando o domínio oral, articulação da fala com o ouvinte, respeito ao outro, atingiu na primeira produção 24% a 71%, na fase intermediária 63% a 89% e produção final 82% a 100%.

Diante dos resultados expostos, posso comprovar que houve uma prática exitosa da oralidade na sala de aula, através da intervenção pedagógica, e esta ressignificou minha prática de ensino da Língua Portuguesa, como capaz de produzir um efeito de transformação social nos sujeitos envolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para tecer as considerações finais deste trabalho, parto do questionamento apresentado no início dessa proposta: O que é preciso fazer, na prática de ensino, para aperfeiçoar as competências comunicativas orais dos estudantes?

Antes de responder a essa questão, é bom relembrar alguns princípios, discutidos ao longo desta pesquisa, para o Ensino da Língua Portuguesa: a linguagem é uma forma de ação social e partilhada; a comunicação verbal só é possível se realizada a partir dos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2011), pois os gêneros são "megainstrumentos" de mediação das interações humanas, nas diferentes esferas sociais (SCHENEUWLY, 2004); O domínio das competências comunicativas dos sujeitos, que potencializam o sujeito a ser um usuário competente de sua própria língua, ocorrem quando os gêneros são objetos de ensino da prática pedagógica (MARCUSCHI, 2008; a capacidade comunicativa do sujeito está associada à habilidade de interagir nas formações sociodiscursivas que existem no mundo social do sujeito (BRONCKART, 1999); as construções discursivas concretas na sala de aula favorecem, através da argumentação, o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo (LEITÃO, 2011); a oralidade deve ser ensinada na escola para potencializar o domínio das competências comunicativas dos sujeitos a partir dos gêneros orais públicos; e a sequência didática é uma maneira precisa para trabalhar o gênero em sala de aula, levando em consideração seu propósito e domínio social de comunicação (DOLZ; SCHENEUWLY, 2004).

Embasada por essa perspectiva de trabalhar a língua, validando o propósito da comunicação nela imbricada é que propus no presente trabalho o ensino da oralidade na sala de aula, visto se confirmar a hipótese de que a oralidade não encontra espaço suficiente na prática do professor como objeto de ensino e fica essa lacuna no ensino da língua materna.

Para tanto, investiguei a professores e alunos, com atividades diagnósticas através de questionários, a fim de compreender a realidade do que diziam os professores com o que diziam os alunos sobre a prática de ensino oral no cotidiano escolar. Participaram desta pesquisa nove professores de diferentes áreas e 38 estudantes, na fase inicial, e efetivamente, 34 estudantes até a fase final.

Contemplei na pesquisa o método qualitativo de pesquisa-ação de Thiollent (2000), visando, no âmbito educacional, uma prática de pesquisa. Para coleta de dados foram necessários uma variedade de instrumentos, como questionários, produções, diálogos, para obter uma compreensão minuciosa das atitudes, saberes dos sujeitos pesquisados, através do método dialogável. A importância desse método deve-se ao fato de os sujeitos da pesquisa

trabalharem juntos para solucionar um problema e sinalizarem para a necessidade de uma intervenção, que contemple uma prática dialógica para resolver o problema.

Para fundamentação da pesquisa, o primeiro passo foi sustentar a proposta com uma concepção interacionista da língua, fundamentada na teoria bakhtiniana. Outros estudos foram realizados para fundamentar teoricamente a proposta, valorizando os pesquisadores dos gêneros discursivos, concepção do ensino da oralidade e a argumentação no contexto de ensino.

Como resultado dessa proposta diagnóstica, confirmei a hipótese inicial que de fato a oralidade não se constituía objeto de ensino na prática da escola, sendo o oral apenas um instrumento estratégico para trabalhar a programação escolar. Dessa forma, torna-se imprescindível compreender que a oralidade, quando considerada como objeto de ensino, a partir das práticas sociais imbricadas nos gêneros, constitui uma aliada ao processo ensino-aprendizagem para o desenvolvimento das competências comunicativas orais dos estudantes.

Diante disso, objetivei, em reconhecimento do valor social das prática orais, imbricado no gênero, para validar na sala de aula a oralidade, o ensino através do debate, para o desenvolvimento das competências discursivas dos estudantes que estiveram diretamente envolvidos no projeto.

Assim, a ênfase dada a prática da oralidade através do debate, deve-se ao fato: em primeiro lugar, o reconhecimento de que oralidade era apenas uma ferramenta de ensino, no contexto escolar, e portanto, o desejo de transformá-la em objeto de ensino, dentro de uma abordagem interacionista. Em segundo, o momento propício, no contexto de ensino, para fazer o aluno refletir sobre as situações da língua em domínio público formal, contemplando o contexto histórico sociocultural que o envolvia e as adaptações da linguagem para cada situação de uso, de acordo ao comportamento humano, frente às negociações no ato comunicativo. E, por fim, promover, através de uma sequência didática, intervenção com uma proposta significativa para solucionar os problemas apresentados, pelos alunos, na falta de domínio oral.

O desenvolvimento dessa sequência, adaptada do modelo apresentado por Sheneuwly, Dolz (2004), ocorreu em oito etapas, correspondendo à apresentação da proposta, envolvendo pais de alunos, professores, equipe gestora e alunos; produção inicial do gênero para análise do domínio discursivo dos alunos nesta fase inicial; três módulos de estudos para trabalhar as dificuldades apresentadas na produção inicial; produção intermediária, utilizada como instrumento de análise para acompanhar o desenvolvimento das competências discursivas; módulo X , instrumento potencializador e mediador da aprendizagem para comparar o desenvolvimento da segunda produção em relação a primeira e a produção final, para uma

realização comunicativa oral que viesse a revelar o potencial comunicativo dos sujeitos envolvidos.

Esta proposta aconteceu em alto grau de envolvimento entre os sujeitos, logo no primeiro momento da sequência na fase de produção inicial, em que os alunos foram capazes de avaliar a sua primeira produção e detectar os entraves apresentados na realização do debate, o que muito contribuiu para transformar a realidade escolar, em relação ao contexto de ensino oral, em uma prática exitosa na oralidade. A pluralidade de conhecimentos imbricados no estudo do gênero foi capaz de favorecer uma apropriação reflexiva e reconstrutiva do conhecimento para a autonomia da ação comunicativa nas outras etapas da sequência, chegando a segunda produção com um melhor desempenho. A partir dessa, o contínuo processo de estudo, reflexão e reconstrução do pensamento para a conclusão dessa intervenção com uma produção final, fazendo valer uma prática social da linguagem, valorizando os aspectos formais da oralidade com domínio discursivo.

Tendo em vista a melhora na produção oral dos alunos, posso afirmar que o objetivo de desenvolver as competências comunicativas dos estudantes em situação de uso formal da linguagem na produção do gênero textual debate foi alcançado, pois se evidenciou, por meio de cada produção que os alunos foram capazes de aprender a importância do ensino da oralidade no contexto escolar como manifestação de práticas discursivas formais e públicas. Essa experiência que envolveu um conjunto de operações práticas e interação entre os sujeitos foi muito significativa para o estudante e seu desempenho alcançado, superou a expectativa inicial, tendo em vista a produção final de um texto com predominância das marcas específicas da oralidade formal.

Sendo assim, retomo a epígrafe inicial, para parafrasear Freire (1946), nesse processo que me dei conta de minhas limitações, temida pelo tempo e obstáculos, mas motivada pela minha vontade de realização e empenho na formação do aluno. Assim, busquei superar todos empecilhos e apresentei contribuições significantes para a qualificação social do estudante.

Esse trabalho atingiu de forma significativa os sujeitos envolvidos, fazendo-os refletir sobre a importância da oralidade na sala de aula, o que muito contribuiu para a transformação da realidade no âmbito escolar.

E ainda,, todo o momento aqui experimentado, das reflexões até a ação desta proposta, serviram-me de convite para realização de uma autoavaliação, para que pudesse ressignificar minha prática profissional de forma reflexiva e dialógica.

Desta feita, pretendo explorar as possibilidades e conhecimentos adquiridos durante esse processo de formação no curso do Mestrado – PROFLETRAS, para revolucionar minhas ações

educacionais, constituídas de mudanças, porque, como diz Gary Hammel, autor do livro *O futuro da Administração*, "Como seres humanos, somos definidos pelas causas a que servimos e pelos problemas que lutamos para superar. É a paixão em solucionar problemas extraordinários que cria o potencial de realizações extraordinárias".

Para encerrar, é necessário dizer que encarei a realização deste trabalho não como registros do final do curso de Mestrado, mas como começo dos registros de novos rumos que direcionarão minha prática profissional. E assim, finalizo com a certeza de que a contribuição que deixo, no presente trabalho, são importantes para futuros educadores também gozarem do mesmo pleito e serem fomentadores do ensino de Língua Portuguesa comprometido com a oralidade na prática social da linguagem.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubens. Disponível em: <http://kdfrases.com/frase/114685> Acesso em 15 de fevereiro de 2016.

AMORIM, M. O pesquisador e seu outro: Bakthin nas ciências humanas. São Paulo: Musa Editora, 2004.

ANTUNES, Irandé. Língua, texto e ensino: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.

BAKHTIN, M. Marxismo e Filosofia da Linguagem. 5.ed. São Paulo: HUCITEC, 1990.

_____, M. Estética da criação verbal. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BENTES, Anna Christina. Linguagem oral no espaço escolar: rediscutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola. Cap. 6. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19).

BENVENISTE, Émile. Problemas de Linguística Geral II. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

BEZERRA, M. A. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológico. In: DIONÍSIO, Â. P; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M.A (Orgs.). Gêneros textuais & ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 37-46.

BORTONI-RICARDO. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.

BRAIT, Beth. O processo interacional. In.: PRETI, Dino (Org). Análise de textos orais. São Paulo : FFLCH / USP, 1993.

BRASIL. Secretária de Educação e Cultura. Parâmetros Curriculares Nacionais: 3 e 4ª ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. _ Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. Guia de livros didáticos : *PNLD 2013*: letramento e alfabetização e língua portuguesa. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012. 256 p.

BRONCKART, Jean-Paul. Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução: Anna Raquel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

DIONISIO, Angela Paiva (Orgs). Fala e escrita. 1 ed. 1. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 19.

DOLZ, et al. A exposição oral. In SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e col. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Glaís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p.,187-188.

_____, Joaquim; GAGNON, Roxane. O Gênero de texto, uma ferramenta didática para desenvolver a linguagem oral e escrita. In. Gêneros orais no ensino. BUENO, Luzia; COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição (orgs). – Campinas, SP : Mercado das Letras, 2015, p., 23-56.

_____, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequencias didáticas para o oral e a escrita. In SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e col. Gêneros orais e

escritos na escola. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Glaís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

_____, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; Haller, PIETRO, Jean, François de. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. In SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e col. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Glaís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 213-216.

_____, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; Haller, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Glaís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 125-148.

FÁVERO, Leonor Lopes. O tópico Conversacional. In.: PRETI, Dino (Org). Análise de textos orais. São Paulo : FFLCH / USP, 1993.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. 3ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FIORIN, José Luiz. Argumentação. José Luiz Fiorin. 2ª reimp. – São Paulo: Contexto, 2016.

_____. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2006.

FRANCO. Pedagogia como ciência da educação. Campinas: Papirus, 2003.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____; NOGUEIRA, A. Que fazer: teoria e prática em educação popular. Petrópolis, 1993.

GALEMBECK, P. de T.; CARVALHO; K. A. Os Marcadores Conversacionais na Fala Culta de São Paulo. Projeto NURC (Norma Lingüística Urbana Culta de São Paulo). São Paulo, 1997.

_____, P. de T. O turno conversacional. In. PRETI, Dino (Org.). Análise de textos orais. São Paulo : FFLCH / USP, 1993. – (Projetos paralelos: V.1).

GOULART, Cecília M. A. Alfabetização, discurso científico e argumentação. In. LEITÃO, Selma. DAMIANOVIC, Maria Cristina (Orgs.). Argumentação na escola: o conhecimento em construção – Selma Leitão – Maria Cristina Damianovic (Orgs.). Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

GRÁCIO, Rui. A argumentação na interação. Rui Grácio. Coimbra: Grácio Editor, 2016.

GUIMARÃES, Elisa. Texto, discurso e ensino. São Paulo: Contexto, 2009.

HÜMMELGEN, G. P. A oralidade e os gêneros orais em livros didáticos de Língua Portuguesa. 2008. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba.

KOCH, Ingedore G. Villaça. O texto e a construção de sentidos. Ingedore Koch. 10 ed., 3ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014

_____. A interação pela linguagem. São Paulo: Contexto, 1992, p., 69.

_____. Argumentação e linguagem. São Paulo : Cortez, 1984.

_____. A Coesão Textual. São Paulo: Contexto, 1989.

LEAL, Telma Ferraz; MORAIS, Artur Gomes de Morais. A argumentação em textos escritos: a criança e a escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LEITÃO, Selma; DAMIANOVIC, Maria Cristina (Orgs.). Argumentação na escola: o conhecimento em construção. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

LEITÃO, Selma. O lugar da argumentação na construção do conhecimento em sala de aula. In.: LEITÃO, Selma. DAMIANOVIC, Maria Cristina (orgs.). Argumentação na escola: o conhecimento em construção – Selma Leitão – Maria Cristina Damianovic (Orgs.). Campinas, SP: Pontes Editores, 2011, p., 13-46

LEWIN, Kurt. Kurt Lewin e a dinâmica de grupos. Disponível em: <http://www.esoterikha.com/coaching-pnl/dinamicas-de-grupo.php>. Acesso em 01 de out. 2015.

_____. Fronteiras na Dinâmica de Grupo (1947), in: Teoria do Campo em Ciência Social. São Paulo: Pioneira, 1965 (Orig. 1951).

_____. A Teoria de Campo de Kurt Lewin. Disponível em: <http://www.administracaoegestao.com.br/pesquisa-de-clima-organizacional/a-teoria-de-campo-de-kurt-lewin/> . Acesso em Acesso em 01 de out. 2015.

LOPES, A. O. Repensando a didática. São Paulo: Papirus, 1988.

LUVISON, Cidinéia da Costa; GRADO, Reina Célia. Os gêneros orais e escritos nas aulas de matemática e sua importância para a apropriação de conceitos e linguagens matemáticas. In.: BUENO, Luzia; COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição (orgs). Gêneros orais no ensino. Campinas, SP : Mercado das Letras, 2015, p. 23-56.

MAINGUENEAU, Dominique. Análise de textos de comunicação. Trad. de Maria Cecília P. de Souza e Silva, Décio Rocha. 6. ed. Ampl. São Paulo: Cortez, 2013.

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

_____. 1946 – Análise da conversação. Luiz Antonio Marcuschi.- 6. Ed. – São Paulo : Ática, 2007.

_____. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Gêneros textuais: o que são e como se constituem. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2000. (mímeo).

_____. Concepção de língua falada nos manuais de Português de 1º e 2º graus: uma visão crítica. Trabalhos em Linguística Aplicada. Campinas, v. 30, jul./dez. 1997, p. 39-79.

_____; DIONISIO, Angela, Paiva. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. In.: MARCUSCHI, Luiz, Antônio: Da fala para a escrita: atividades de retextualizações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PÉCORA, Alcir. Problemas de redação. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PERRENOUD, Philippe . Dez novas competências para ensinar – convite à viagem. Porto Alegre, Artmed, 2000.

_____. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre:ARTMED Editora, 1999.

PINTO, João Bosco Guedes. Pesquisa-Ação: Detalhamento de sua sequência metodológica. Recife, 1989, Mimeo.

PRETI, Dino (Org). Análise de textos orais. Série Projetos Paralelos Vol I. Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta de São Paulo (Projeto NURC/SP). - São Paulo : FFLCH / USP, 1993.

RIBEIRO, Roziane Marinho. A construção da argumentação oral em contexto de ensino. São Paulo : Cortez, 2009.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O Currículo – Uma Reflexão sobre a Prática. Porto Alegre: Artmed, 2000, p., 211.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogênicas. In.: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Glaís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 19-34.

_____, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In.: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Glaís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 61-80.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SMITH, Frank. Leitura Significativa. Trad. Beatriz Affonso Neves. 3. ed. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1999.

TÉBAR, Lorenzo. O perfil do professor mediador: pedagogia da mediação. São Paulo: SENAC, 2011.

THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TIBA, Içami. Disciplina: limite na medida certa. 41ª ed. São Paulo; Gente, 1996.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1° e 2° graus. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TURRA, C. M. G.; ENCONE, D.; SATÁNNA, F. M. Planejamento de ensino e avaliação. Porto Alegre: PUC EMMA, 1975.

URBANO, Hudinilson. Marcadores conversacionais. In: PRETI, Dino (Org.). Análise de textos orais. São Paulo: FFLCH/USP. p.81. 1993.

VOGT, Carlos. O intervalo semântico. Campinas: S.C.P. 1974. Tese de doutoramento apresentada ao IFCH/UNICAMP.

VYGOTSKY, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2010.

_____. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

APÊNDICE A - Orientações aos alunos sobre o trabalho em grupo para a realização da proposta diagnóstica.

PROPOSTA DE TRABALHO

1ª ATIVIDADE – 2 AULAS (50 min, cada)

PRODUÇÃO ORAL DO GÊNERO DEBATE

1ª fase: Escolher o título coletivamente;

2ª fase: Discutir o tema com o grupo, diante das possibilidades de desenvolver um debate;

3ª fase: Desenvolver leituras prévias sobre o tema escolhido.

4ª fase: Produzir os argumentos e contra argumentos possíveis para debater o tema e decidir as regras do debate;

5ª fase: Realizar o debate.

6ª fase: Responder ao questionário individualmente.

2ª ATIVIDADE – 1 AULA (50 min)

UM TESTEMUNHO (depoimentos a partir de vídeo)

1ª fase: Apresentar o vídeo à classe (professora). Duração de 7min e 05 segundos;

Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cLDhQHahIO0>. Acesso em: 04 de 0ut. de 2015.

2ª fase: Assistir ao vídeo com produção de depoimentos de pessoas, para compreender a situação comunicativa;

3ª fase: Discutir coletivamente com a classe sobre o que perceberam na intenção comunicativa do gênero;

4ª fase: Responder ao questionário individualmente (aluno), (Apêndice C).

3ª ATIVIDADE – 2 AULAS (50 min, cada)

PRODUÇÃO ORAL DO GÊNERO SEMINÁRIO

1ª fase: Escolher o título coletivamente;

2ª fase: Discutir oralmente a estrutura do gênero a ser apresentado, levando em consideração: ao suporte de publicação, predominância discursiva e finalidade comunicativa do gênero;

3ª fase: Desenvolver leituras prévias em livros, jornais, revistas, internet em sites de pesquisa;

4ª fase: Decidir coletivamente sobre a responsabilidade de cada membros na produção do seminário, dividir as tarefas para cada participante;

5ª fase: Realizar o seminário.

6ª fase: Responder ao questionário individualmente.

4ª ATIVIDADE – 1 AULA (50 min)

UM DIÁLOGO ARGUMENTATIVO (a partir de vídeo)

1ª fase: Apresentar o vídeo à classe (professora). Duração 17 min e 06 seg.

Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n2TBh-fn1Vc>. Acesso em: Acesso em: 04 de 0ut. de 2015.

2ª fase: Assistir ao vídeo com produção de depoimentos de pessoas, para compreender a situação comunicativa do gênero;

3ª fase: Responder ao questionário individualmente.

5ª ATIVIDADE**:** 2 AULAS (50 min., cada)

PRODUZIR UMA EXPOSIÇÃO TEMÁTICA

1ª fase: Escolher o título coletivamente;

2ª fase: Discutir, oralmente, a estrutura do gênero a ser apresentado, considerando: o suporte de publicação, predominância discursiva e finalidade comunicativa do gênero;

3ª fase: Decidir no grupo à responsabilidade de produção de cada integrante;

4ª fase: Realizar uma exposição temática, a partir de cartazes;

5ª fase: Responder ao questionário individualmente.

6ª ATIVIDADE: 1 AULA (50 min)

UM GÊNERO PRESCRITIVO (a partir de vídeo) – TUTORIAL JOGO DE DAMAS

1ª fase: Apresentar o vídeo à classe (professora);

Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Smqc-2dIip4>. Acesso em 04 de out. de 2015

2ª fase: Assistir ao vídeo com produção do tutorial, para compreender a situação comunicativa;

3ª fase: Discutir coletivamente com a classe do que perceberam na intenção comunicativa do gênero, considerando: o suporte de publicação, predominância discursiva e finalidade comunicativa do gênero;

4ª fase: Responder ao questionário individualmente.

7ª ATIVIDADE: 1 AULA (50 min)

1ª fase: Estabelecer uma comparação ente os gêneros estudados: debate, seminário, exposição temática, diálogo argumentativo, depoimentos, tutorial de jogos de damas;

2ª fase: Responder oralmente aos questionamentos: quais os gêneros que se assemelham na intenção comunicativa e quais os que se diferenciam? Qual o propósito comunicativo de cada gênero?

APÊNDICE B – Proposta diagnóstica questionário professor

PROPOSTA DE PESQUISA: MESTRADO PROFISSIONL EM LETRAS
PESQUISADORA: MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS SANTOS
ORIENTADORA: Prof.ª Dr.ª Monalisa dos Reis Aguiar Pereira

FICHA DIAGNÓSTICA / SEGMENTO PROFESSOR

Prezado professor,

Eu – Maria Lúcia Jesus de Oliveira dos Santos – sou mestranda do curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – UNEB-BA. Estou desenvolvendo um Projeto de Pesquisa, que tem como foco o estudo da oralidade em sala de aula do 8º ano, como proposta de inserção social dos sujeitos.
Tendo como objetivo, apresentar ao aluno alguns gêneros textuais da modalidade oral da língua, que mais frequentemente mantém contato, seja na escola ou outras situações comunicativas, a fim de verificar qual ou quais se mostram mais desafiadores para eles levando em consideração a produção textual;
Para tanto, conto com sua participação, fornecendo as informações a baixo, sendo somente do meu conhecimento e da minha orientadora, Profª. Drª. Monalisa dos Reis Aguiar Pereira. Portanto, se você deseja ser um colaborador, participe respondendo as questões propostas a seguir, com o máximo de seriedade e veracidade da prática pedagógica.
Desde já agradeço imensamente sua colaboração.
Área do Conhecimento: _____

1 O tempo dedicado ao ensino da oralidade é suficiente para desenvolver a competência oral?
_____
_____
_____
_____

2 O manual didático consultado, na sua disciplina desenvolvem um trabalho voltado para a oralidade?
Sim ( ) Não ( )
Justifique a sua resposta
_____
_____
_____

3 Tem ocorrido a avaliação da oralidade nas suas aulas ?
Sim ( ) Não ( )
4. Quais as estratégias de avaliação da oralidade que você usa?
_____
_____
_____

5 No trabalho com a oralidade em sala de aula, você:
a) ( ) Solicita apresentações orais variadas, como como debates, seminários, exposições orais..., mas não trabalha os gêneros, suas funções, estruturas e características gerais e deixam que a partir das apresentações livres, eles experimentem e descubram, por si só, o uso desses gêneros socialmente, porque já são sujeitos nativos da Língua Materna e dominam a língua.

b) ( ) Solicita apresentações orais variadas aos alunos, como debates, seminários, exposições orais... e realiza um trabalho com esses gêneros, com relação as técnicas que deverão ser utilizadas; o papel social de uso do gênero; os suportes em que esses gêneros são apresentados socialmente; as partes que correspondem a estrutura de cada gênero, dentre outras características e funções sociais para o processo comunicativo.

c) ( ) Não gosta de desenvolver propostas da oralidade em sala de aula, porque os alunos só sabem fazer exposições de leitura.

d) ( ) Não desenvolve proposta de oralidade em sala de aula, porque os alunos já dominam a fala sendo agentes nativos da Língua Materna.

6 Leia os indicadores a seguir e sinalize com um (x) quais as dificuldades mais presentes com a oralidade em sala de aula, em sua prática de ensino :

a) ( ) Orientar os alunos para o desenvolvimento deum trabalho com gêneros orais variados em sala de aula em situações reais de comunicação;

b) ( ) Orientar e incentivar aos alunos no processo de integração e socialização das discussões;

c) ( ) Orientá-los a escutar com atenção e compreensão;

d) ( ) Orientá-los a socialização respeitável na troca de turnos com os interlocutores no ato do discurso;

e) ( ) Direcionar a realização de um estudo com as mais variadas formas de linguagem e a adaptação social do discurso.

f) ( ) Realizar trabalhos orais formais em sala de aula para o domínio público da prática social da linguagem;

g) ( ) Dificuldades para orientá-los em situações reais da linguagem, no que diz respeito a gêneros orais que exigem exposição, argumentação e contra argumentação de seu ponto de vista a partir de um tema;

h) ( ) Dificuldades para acionar os conhecimentos prévios dos alunos, no momento da aula, para inseri-los em uma discussão sociocultural, levando-os a realizar inferências e exposições de seu ponto de vista com propriedade e autonomia no ato discursivo.

7 Constatando dificuldades, justifique suas escolhas:

_____
_____
_____
_____

8 Em suas aulas existem situações que os alunos são convidados a realizar apresentações orais? Quais? Caso haja, faça uma breve descrição do processo.

_____
_____
_____
_____

Obrigada

APÊNDICE C – Proposta diagnóstica questionário aluno

PROPOSTA DE PESQUISA: MESTRADO PROFISSIONL EM LETRAS
PESQUISADORA: MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS SANTOS
ORIENTADORA: Prof.ª Dr.ª Monalisa dos Reis Aguiar Pereira

FICHA DIAGNÓSTICA DO SEGMENTO / ALUNO

LOCAL: ESCOLA ESTADUAL REUNIDAS CASTRO ALVES
ÁREA DO CONHECIMENTO: LÍNGUA PORTUGUESA
ALUNO: SÉRIE: 8º TURMA _____

Prezado estudante,

Eu – Maria Lúcia Jesus de Oliveira dos Santos – sou mestranda do curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – UNEB-Ba. Estou desenvolvendo um Projeto de Pesquisa, que tem como foco o estudo da oralidade em sala de aula do 8º ano, como proposta de inserção social dos sujeitos.
Tenho como objetivo, apresentar a vocês, estudantes do 8º ano, alguns gêneros textuais da modalidade oral da língua, que mais frequentemente mantém contato, seja na escola ou outras situações comunicativas, a fim de verificar qual ou quais se mostram mais desafiadores para vocês, levando em consideração suas produções textuais, que servirão de base diagnóstica para fundamentação da minha pesquisa e intervenção pedagógica no processo aprendizagem.
Para tanto, conto com sua participação, fornecendo as informações a baixo, sendo somente do meu conhecimento e da minha orientadora, Profª. Drª. Monalisa dos Reis Aguiar Pereira. Portanto, se você deseja ser um colaborador, participe respondendo as questões propostas a seguir, com o máximo de seriedade e verdade dos fatos.
Desde já agradeço imensamente sua colaboração.

1 Você gosta de ler?
Sim ( ) Não ( ) As vezes ( )
2 O que você gosta de ler? (Indique os tipos de leituras de sua preferência)
_____
_____

a) Justifique o porquê de sua preferência por esse tipo de leitura?

_____
_____
_____
3 Qual foi o último livro que você leu? Por que você selecionou para lê-lo?
_____
_____
_____
4 As leituras realizadas na escola e os trabalhos propostos pelos professores são importantes para o teu desenvolvimento e potencial comunicativo na escola e fora dela? Por quê? O que poderia ser melhor?
_____
_____

_____
_____

5 Quanto á disciplina de Língua Portuguesa. Você:
( ) gosta muito ( ) gosta mais ou menos ( ) não gosta
Por quê?

_____
_____
_____

6 Do que você mais gosta nas aulas de Português?
( ) leitura/literatura ( ) produção escrita de textos ( ) dramatização
( ) estudo da gramática ( ) produção oral de gêneros ( ) outros.

7 Quais as maiores dificuldades enfrentadas por você nesta disciplina?

_____
_____
_____

8 Tem facilidade para produzir gêneros textuais orais diversos?
Sim ( ) alguns( ) não( )

a) Quais? Caso assinale não, informe quais tem dificuldades em produzi-los.

_____
_____
_____ _____

9 Tem facilidade de expressar-se oralmente na sala de aula ou em ambientes mais formais (como igreja, grupos de jovem, reuniões e eventos na escola)?

_____
_____
_____

10 Participa de discussões orais em sala de aula de forma espontânea ou só quando solicitado pela professora? No caso da segunda opção, por quê?

_____
_____
_____

11 Costuma discutir sobre assuntos (noticias da TV, fatos cotidianos, outros...) em casa com seus pais ou irmãos?
( ) sim - sempre ( ) ás vezes ( ) ( ) raramente
( ) não. Caso não tenha o hábito de discutir sobre diversos assuntos em casa, justifique o porquê?

_____
_____
_____

12 Você tem mais facilidade de produzir:
( ) gêneros textuais escritos; ( ) gêneros textuais orais;( ) nenhum dos dois tipos;
Por quê?

_____
_____
_____

13 Você considera necessário trabalhar a oralidade na escola?

( ) Sim, porque a oralidade é uma das modalidades da língua e constitui-se de um conjunto de regras que devem ser aprendidas;

( ) Não, porque todos dominam a oralidade desde que começam a falar independente da herança cultural, então ela não precisa ser ensinada;

( ) Sim, porque a oralidade e a escrita não estão em competição e devem ser valorizadas e aprendidas na escola;

( ) Não, porque a oralidade não tem regras como a escrita e é fácil de ser dominada pelo falante;

( ) Sim, mas não deve ser dada tanta importância como deve ser dada a escrita, pois esta é mais valorizada socialmente.

14 Marque as alternativas que você considera como gênero oral:

( ) o teatro;	( ) a leitura de um texto em voz alta;
( ) um programa televisivo;	( ) um seminário;
( ) um programa radiofônico;	( ) um debate;
( ) uma entrevista;	( ) o relato de uma experiência;
( ) um júri	( ) a fala no cotidiano;
( ) a exposição de um conteúdo;	( ) novelas televisivas.

15 Como é trabalhado o gênero oral pelo seu professor na sala de aula:

( ) Ele usa para ensinar a gramática, e fazer exposições de conteúdos;
( ) para inserir práticas sociais discursivas no contexto escolar e a partir deles ensinar a linguagem;
( ) para solicitar aos alunos apresentações de trabalhos com o objetivo de dar notas na unidade, como processo avaliativo;
( ) para cumprir planejamento escolar e transmitir os conteúdos;
( ) para realizar leituras trabalhar com compreensão e interpretação do texto.

16 A partir das apresentações proposta pela professora, apresente as suas considerações sobre cada gênero oral trabalhado:

PRODUÇÃO DE UM DEBATE REGRADO

1. Onde esse gênero, geralmente costuma ser apresentado:
   ( ) programas televisivos
   ( ) revistas
   ( ) jornais televisivos
   ( ) programas radiofônicos
   ( ) apresentações em sala de aula
   ( ) jornais impressos

   a) Qual a estrutura predominante, discursiva do gênero?
      ( ) sequencias narrativas
      ( ) relatos de experiências
      ( ) sequencias argumentativas
      ( ) descrições técnicas de regulamentos
      ( ) sequencias descritivas das ações dos sujeitos

   b) Qual a finalidade comunicativa?

      ( ) argumentar , contra argumentar sobre um determinado assunto ou tema polêmico:
      ( ) narrar fatos ou histórias da literatura ou acontecimentos sociais;
      ( ) instruir e prescrever regras;

( ) transmitir ideias e pontos de vista;
( ) relatar experiências vividas, situadas no tempo

UM TESTEMUNHO (UM DEPOIMENTO)

a) Onde esse gênero, geralmente costuma ser apresentado:
( ) programas televisivos
( ) revistas
( ) jornais televisivos
( ) programas radiofônicos
( ) apresentações em sala de aula
( ) programas religiosos

b) Qual a estrutura discursiva, predominante do gênero?
( ) sequências narrativas
( ) relatos de experiências e lições de vida
( ) sequências argumentativas
( ) descrições técnicas de regulamentos
( ) sequências descritivas das ações dos sujeitos

c) Qual a finalidade comunicativa?

( ) argumentar , contra argumentar sobre um determinado assunto ou tema polêmico:
( ) narrar fatos ou histórias da literatura ou acontecimentos sociais;
( ) instruir e prescrever regras;
( ) transmitir ideias e pontos de vista;
( ) relatar experiências vividas, situadas no tempo

GÊNERO PRESCRITIVO: INSTRUÇÕES DE UM JOGO

a) Onde esse gênero, geralmente costuma ser apresentado:
( ) programas televisivos
( ) revistas
( ) jornais televisivos
( ) programas radiofônicos
( ) apresentações em sala de aula
( ) manuais de instruções

b) Qual a estrutura discursiva, predominante do gênero?
( ) sequencias narrativas
( ) exposição de ideias e ponto de vista
( ) sequencias argumentativas
( ) descrições técnicas de regulamentos
( ) sequencias descritivas das ações dos sujeitos

c) Qual a finalidade comunicativa?

( ) argumentar , contra argumentar sobre um determinado assunto ou tema polêmico:
( ) narrar fatos ou histórias da literatura ou acontecimentos sociais;
( ) instruir e prescrever regras;
( ) transmitir ideias e pontos de vista;
( ) relatar experiências vividas, situadas no tempo

UM DIÁLOGO ARGUMENTATIVO (RODA DE CONVERSA)

a) Onde esse gênero, geralmente costuma ser apresentado:
   ( ) programas televisivos
   ( ) revistas
   ( ) jornais televisivos
   ( ) programas radiofônicos
   ( ) apresentações em sala de aula
   ( ) jornais impressos

b) Qual a estrutura predominante, discursiva do gênero?
   ( ) sequencias narrativas
   ( ) relatos de experiências
   ( ) sequencias argumentativas
   ( ) descrições técnicas de regulamentos
   ( ) sequencias descritivas das ações dos sujeitos

c) Qual a finalidade comunicativa?

   ( ) argumentar , contra argumentar sobre um determinado assunto ou tema polêmico:
   ( ) narrar fatos ou histórias da literatura ou acontecimentos sociais;
   ( ) instruir e prescrever regras;
   ( ) transmitir ideias e pontos de vista;
   ( ) relatar experiências vividas, situadas no tempo

PRODUÇÃO DE UM SEMINÁRIO

a) Onde esse gênero, geralmente costuma ser apresentado:
   ( ) programas televisivos
   ( ) revistas
   ( ) jornais televisivos
   ( ) programas radiofônicos
   ( ) apresentações em sala de aula
   ( ) jornais impressos

b) Qual a estrutura predominante, discursiva do gênero?
   ( ) sequencias narrativas
   ( ) relatos de experiências
   ( ) sequencias argumentativas
   ( ) descrições técnicas de regulamentos
   ( ) sequencias expositivas de conhecimentos e construção de saberes

c) Qual a finalidade comunicativa?

   ( ) argumentar , contra argumentar sobre um determinado assunto ou tema polêmico:
   ( ) narrar fatos ou histórias da literatura ou acontecimentos sociais;
   ( ) instruir e prescrever regras;
   ( ) expor conhecimentos e construir saberes;
   ( ) relatar experiências vividas, situadas no tempo

PRODUÇÃO DE UMA EXPOSIÇÃO TEMÁTICA

a) Onde esse gênero, geralmente costuma ser apresentado:
( ) programas televisivos
( ) revistas
( ) jornais televisivos
( ) programas radiofônicos
( ) apresentações em sala de aula
( ) programas religiosos

b) Qual a estrutura discursiva, predominante do gênero?
( ) sequencias narrativas
( ) exposição de ideias e ponto de vista
( ) sequencias argumentativas
( ) descrições técnicas de regulamentos
( ) sequencias descritivas das ações dos sujeitos

c) Qual a finalidade comunicativa?

( ) argumentar , contra argumentar sobre um determinado assunto ou tema polêmico:
( ) narrar fatos ou histórias da literatura ou acontecimentos sociais;
( ) instruir e prescrever regras;
( ) transmitir conhecimentos e construir saberes;
( ) relatar experiências vividas, situadas no tempo.

Obrigada

APÊNDICE D – Ficha diagnóstica do processo aprendizagem / pesquisador

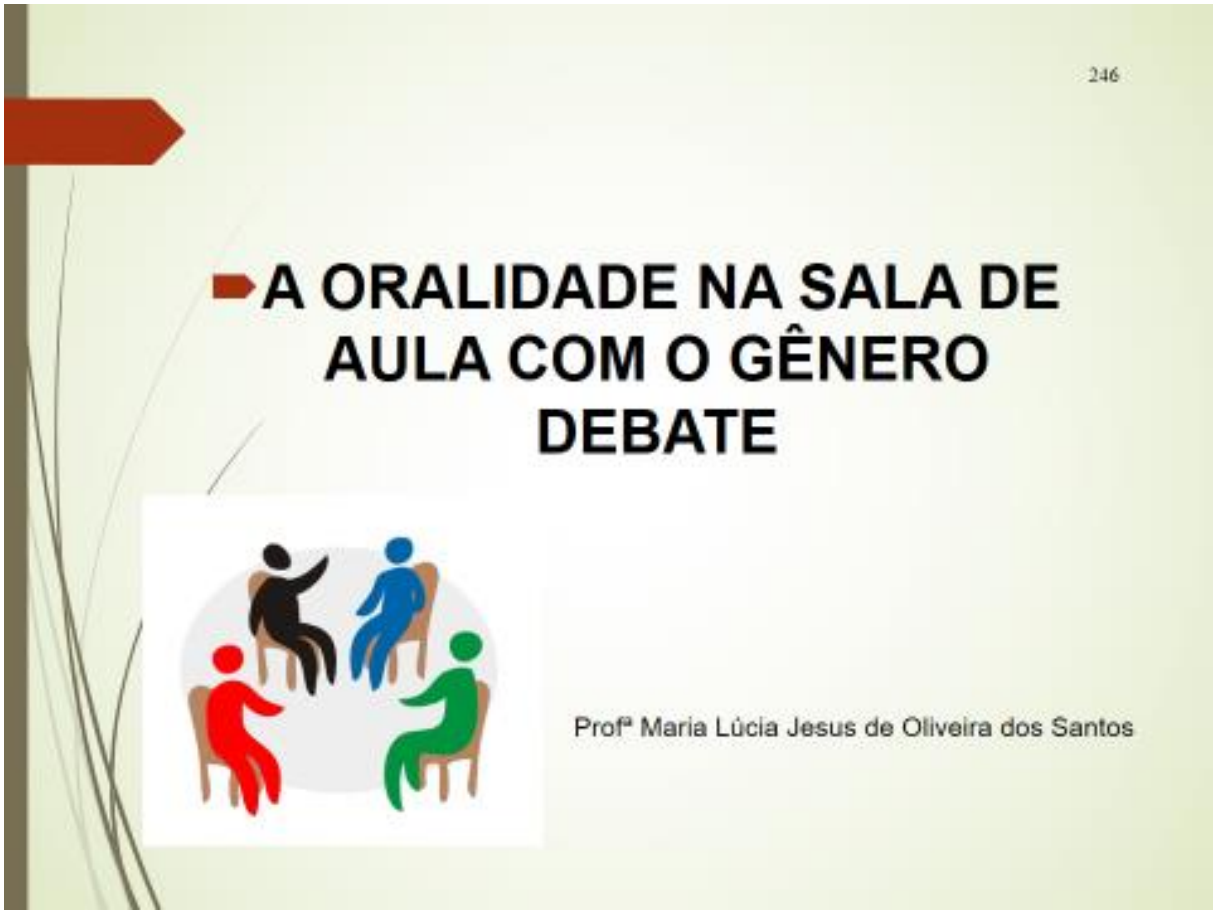
LOCAL: ESCOLA ESTADUAL REUNIDAS CASTRO ALVES
SÉRIE: 8º ANO TURMA BV
ÁREA DO CONHECIMENTO: LÍNGUA PORTUGUESA
GRUPO 1

CRITÉRIOS A SEREM OBSERVADOS NAS PRODUÇÕES ORAIS DOS GÊNEROS	**DEBATE**	**TESTEMUNHO***	**EXPOSIÇÃO DE UM JOGO***	**DIÁLOGO ARGUMENTATIVO***	**SEMINÁRIO***	**EXPOSIÇÃO TEMÁTICA***
Percebe e compreende a função social de cada gênero trabalhado?						
Identifica e compreende as características formais do gênero?						
Sabe identificar elementos discursivos necessários a produção do gênero?						
Mantém a coerência discursiva propício ao gênero?						
Sabe diferenciar a função social evidente em cada gênero oral?						
Reconhecer o gênero em evidência, suas especificidades e a prática social a qual ele está vinculado?						
Consegue identificar que cada prática social produz e utiliza gêneros discursivos diferentes?						
Compreende as características discursivas que um gênero em particular, prioriza em cada contexto?						
ORALIDADE						
Escuta com atenção e compreensão?						
Respeita a fala do outro, na produção oral?						
Expressa-se oralmente e com clareza, na produção dos enunciados?						
Produz enunciados bem elaborados, utilizando vários recursos linguísticos, propício ao gênero?						
Sabe adaptar o discurso ao contexto de uso social do gênero?						
Apresenta características formais da oralidade na linguagem?						
Tem facilidade de dominar a oralidade em situações reais da comunicação?						
Articula os elementos linguísticos e outros de natureza não-verbal (gestos, entonação, ritmo, por exemplo) para o reconhecimento de intenções, valores e preconceitos veiculados no discurso?						

**** ATRIBUIR NOTAS DE 1 A 5, CONFORME SEJA:***

1- INSATISFATÓRIO; 2- REGULAR ; 3- BOM; 4-ÓTIMO; 5-EXCELENTE;

APÊNDICE E – A oralidade na sala de aula com o gênero debate



JUSTIFICATIVA

O ensino de Língua Portuguesa precisa legitimar uma prática pedagógica que contemple a Língua na sua dimensão social e com abordagem nas modalidades: oral e escrita.

Justifico a precisão dessa proposta de ensino oral, a partir do debate, porque os gêneros orais estão presentes em todas as circunstâncias da vida, em que as ações humanas são mediadas pela atividade da linguagem, mas não estão sendo ensinados, na maioria das escolas, como deveriam. Portanto, os alunos justificam a necessidade de ensino dessa modalidade para desenvolver suas competências comunicativas.

Daí a importância de intervir na prática pedagógica, enquanto educadora, com um trabalho de intervenção pedagógica, que articule sujeito e mundo no mesmo poder de interação e em tempo real.

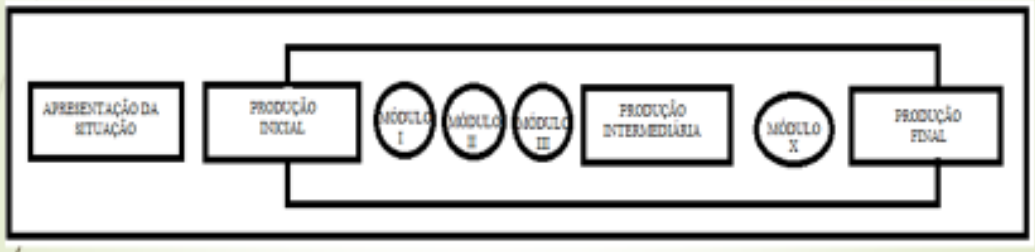
PÚBLICO ALVO

Turma BV do 9º ano do Ensino Fundamental II, na Escola Estadual Casto Alves - Jiquiriçá-BA.

OBJETIVO GERAL

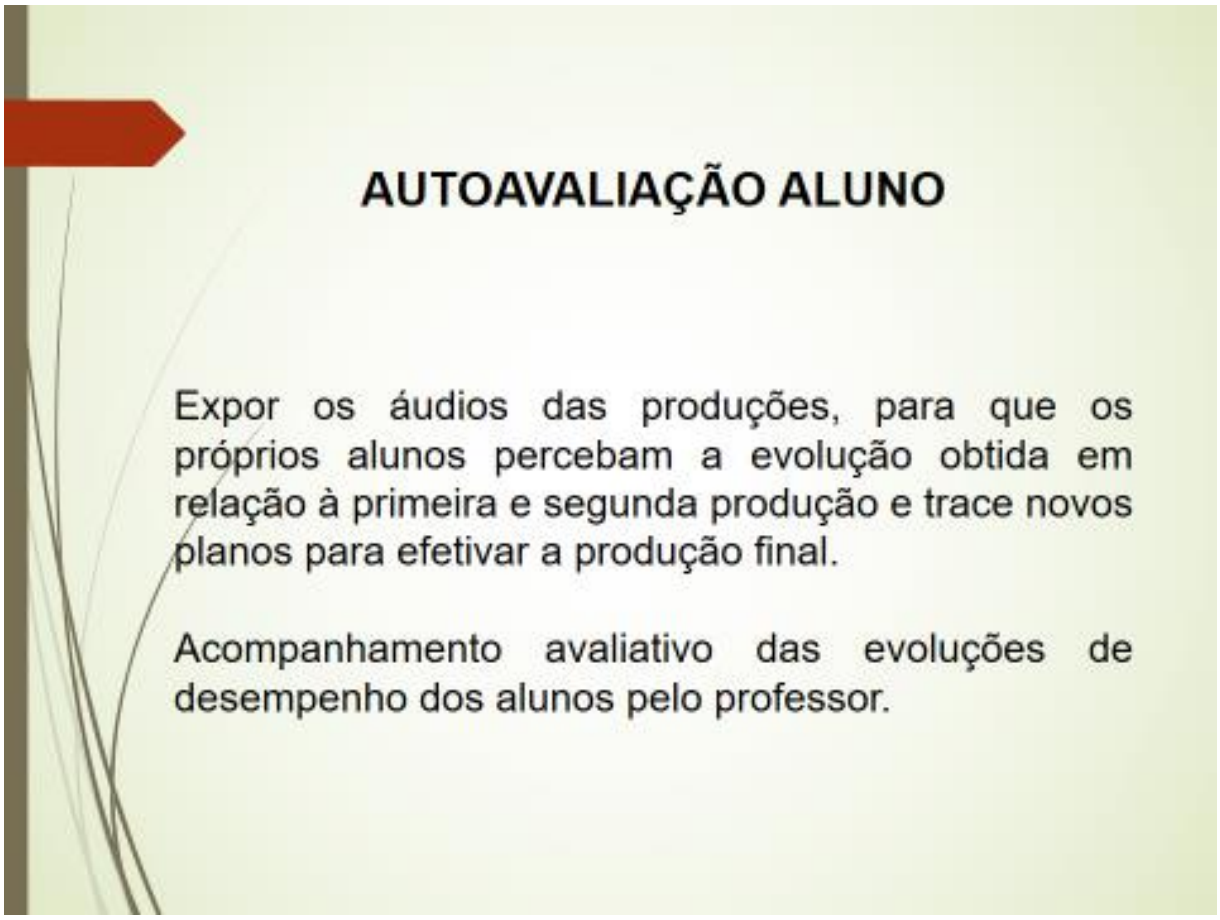
Desenvolver as competências comunicativas dos alunos a partir de uma intervenção pedagógica com o ensino da oralidade na sala de aula om o gênero debate

SEQUÊNCIA DIDÁTICA
37 aulas



Fonte: Adaptação do esquema de Sequência Didática de Dolz, Noverraz & Schneuwly, (2004, p.98) – Elaborado pelo autor.

APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA
APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA
3 aulas
PRODUÇÃO INICIAL:
6 aulas: 50 min cada
MÓDULOS I, II, III
16 aulas: 50 min. cada
MÓDULO X
6 aulas: 50 min cada
MÓDULO X
6 aulas: 50 min cada
PRODUÇÃO FINAL:
6 aulas: 50 min cada


AUTOAVALIAÇÃO ALUNO
Expor os áudios das produções, para que os próprios alunos percebam a evolução obtida em relação à primeira e segunda produção e trace novos planos para efetivar a produção final.
Acompanhamento avaliativo das evoluções de desempenho dos alunos pelo professor.

APÊNDICE G – O debate na sala de aula

Debate é o envolvimento, através do diálogo, entre os interlocutores para a "discussão" de um determinado tema.

O OBJETIVO DO DEBATE

Assumir uma posição para defender um ponto de vista em relação ao assunto discutido.

A LINGUAGEM DO DEBATE

No debate revelamos uma linguagem persuasiva, com o objetivo de convencer o outro.

No debate revelamos nossa capacidade de expressar, argumentando e contra-argumentando a respeito de opiniões e assuntos da realidade em que estamos inseridos.

Debater não significa brigar, discordar das ideias dos outros, ao contrário, é um momento em que o direto de expressar as opiniões deve ser respeitado.

Mas é próprio do debate proferirmos argumentos sustentáveis para tentamos convencer o "outro" de que nossas opiniões e razões, sejam as mais corretas.

TÉCNICAS DO DEBATE:

- Disposição dos participantes
- Troca de ideias
- Confronto de pontos de vista/opiniões
- Organização do pensamento
- Entrada de informação
- Desinibição para troca do turno
- Saber defender as suas ideias
- Saber falar
- Saber ouvir

No debate os integrantes tem direito a:

ARGUMENTAÇÃO → CONTRA-ARGUMENTAÇÃO → RESPOSTA

FUNÇÃO ENTRE OS PARTICIPANTES

- Um Moderador – para lançar o debate apresentando o tema com clareza; coordenar as intervenções dos vários participantes; impedir que se afastem do tema proposto; controlar o tempo concedido; - Convidar à tomada de conclusões.

- Os interlocutores – que exercem a função de falantes e ouvintes, e a troca desses papéis quando há a troca de turnos. Todos os alunos devem intervir no debate; quando um aluno deseja falar, sinaliza para haver a troca de turno e evitar conflitos; todos os participantes, tem direito a intervenção, têm direito a argumentar e contra-argumentar e réplica.

O trabalho com o debate na sala de aula é um convite a você, para desenvolver sua competência comunicativa oral.

Profª. Maria Lúcia Jesus de Oliveira dos Santos

APENDICE H – Boletim Informativo: o gênero debate

A ORALIDADE NA SALA DE AULA COM O GÊNERO DEBATE

EECA

Jiquiriçá-BA

Nov . 2015

O DEBATE

O debate é um gênero oral em que dois ou mais participantes, discutem com argumentação, ideias conflitantes que são defendidas ou criticadas com base em argumentos ou contra-argumentos.

Sendo assim, o discurso empregado no debate é sempre persuasivo, com a intenção de convencer o Outro e geralmente, a linguagem que o perfaz é caracterizada pela norma padrão.

É nessa dinâmica que os interlocutores do debate, mantém interação uns com os outros em relação ao tema discutido. É interessante que os integrantes, para administrar o debate, estabeleçam regras para evitar o desentendimento do grupo e discutam como eles irão interagir a partir do tema.

COMPOSIÇÃO DO DEBATE

Moderador - Responsável pela mediação e aplicação das regras previstas para o debate. De modo geral ele fica responsável em mediar o debate apresentando os debatedores, controlando os tempos, esclarecendo os momentos em que o debate está e chamando a atenção de eventuais desvios nas regras por parte dos debatedores ou da plateia.

Debatedores - São os que expõem os argumentos e defendem ou refutam uma tese ou tema previamente estipulado. A depender das regras estipuladas agirão de maneira a apresentar os argumentos para defender ou refutar. Podendo ou não ser orador. Em algumas modalidades de debate em grupo há participantes debatedores que não são oradores, participando apenas da construção argumentativa do seu grupo.

Plateia - São os indivíduos que assistem ao debate. Dependendo do modelo, das regras estipuladas e das circunstancias podem participar diretamente fazendo perguntas e dando opiniões, votando ou se expressando com sons de palmas, vaias e interjeições.

OBJETIVOS:

- Desenvolver a competência comunicativa oral;
- Reconhecer a oralidade como prática social formal para o exercício comunicativo;
- Reconhecer a argumentação como predominância discursiva do gênero para abordar o tema;
- Desenvolver o discurso argumentativo oral;
- Desenvolver competências de comunicação persuasiva a partir de questões polemicas.
- Conhecer técnicas argumentativas e tipos de argumentos;

A produção do gênero debate

Na produção do gênero o ato de debater proporciona a cada integrante a liberdade de expor livremente seu ponto de vista, como também compartilhar com opiniões alheias, cuja intenção é, única e exclusivamente, convencer ou ser convencido, mediante o confronto de experiências.

Assim, "seja qual for o resultado obtido em função deste gênero, o compartilhar de ideias leva-nos ao crescimento, tendo em vista que debater é modificar o outro e a nós mesmos, ampliando nossa visão de mundo e, sobretudo, exercendo nossa cidadania." Vânia Duarte Equipe Brasil Escola .

Como organizar um debate:

- Escolher o tema e os participantes;
- Definir as regras;
- Um debate para funcionar precisa de oradores, moderador, debatedores, local e público.
- Definir questões abertas e polêmicas;
- Produzir argumentos e contra-argumentos sustentáveis para convencer o outro;
- Familiarizar-se com o tema a ser debatido;
- Controlar o tempo da produção.

REFERÊNCIAS

Debate. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Debate> Acesso em 09 de nov. 2015

Duarte, Vania. *O debate*. Disponível em: <http://brasilescola.uol.com.br/redacao/o-debateuma-modalidade-oral.html. Acesso em 09 de nov. 2015

Como organizar um debate. Disponível em: <http://www.liberal-social.org/organizar-debates> Acesso em 09 de nov. 2015

APÊNDICE I – A produção de argumentos e a interlocução entre os enunciados

ESCOLA ESTADUAL CASTRO ALVES
SÉRIE – 9º ANO / TURMA BV

Analise a sua primeira produção em relação à produção de argumentos e a interlocução entre os enunciados.

ELEMENTOS COESIVOS PESENTES NA PRODUÇÃO	
ARGUMENTOS QUE FICARAM COMPROMETDOS NA INTERAÇÃO POR FALTA DE CONECTIVOS	
QUAIS CONECTIVOS DEVERIAM SER USADOS NOS ENUNCIADOS, EM DESTAQUE, PARA ESTABELECER UMA CONECÇÃO ENTRE OS ENUNCIADOS	
ARGUMENTOS QUE FICARAM COMPROMETIDOS POR FALTA DE UMA SEQUÊNCIA LÓGICA NO ENUNCIADO	

APÊNDICE J – A Argumentação

ESCOLA EST CASTRO ALVES
JIQUIRIÇÁ-BA

ARGUMENTAÇÃO

Profª Lúcia

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 ARGUMENAÇÃO EFICAZ

- Primeiro passo – organize seu ponto de vista;
- Segundo passo - aponte os dados de que dispõe para fundamentar a argumentação;
- Terceiro passo - apresente uma justificativa convincente;
- Quarto passo - acrescente novas informações que sirvam de apoio para complementar a ideia apresentada;
- Quinto passo – apresente uma conclusão do que é dito.

Quer fazer uma boa argumentação?

- Os argumentos devem ter um embasamento, nunca deve-se 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 possa construir melhores argumentos, fundamentados em mais estudo e pesquisa.

- 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.

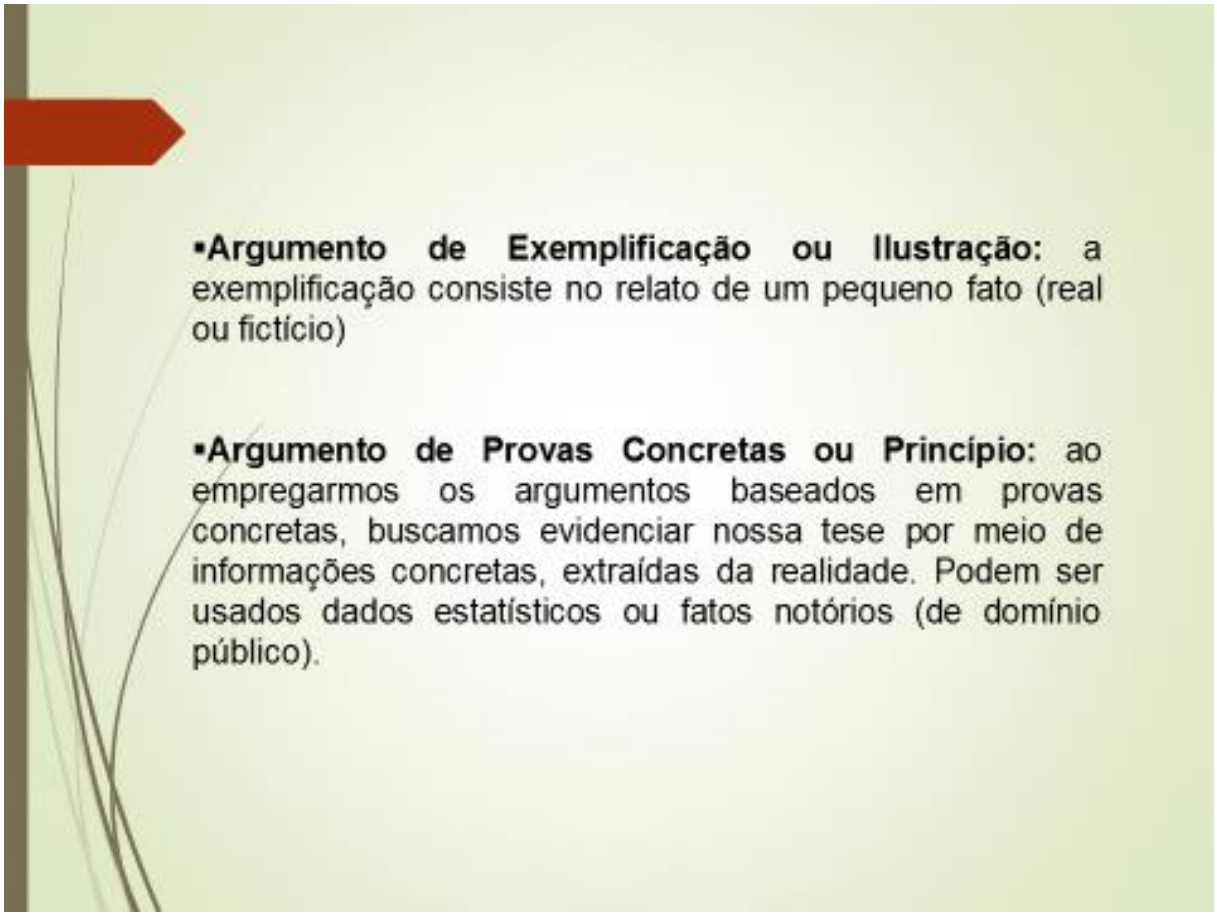
- Ao decorrer do texto vão sendo apresentados os argumentos propriamente ditos, junto com exemplificações e citações (se existirem).

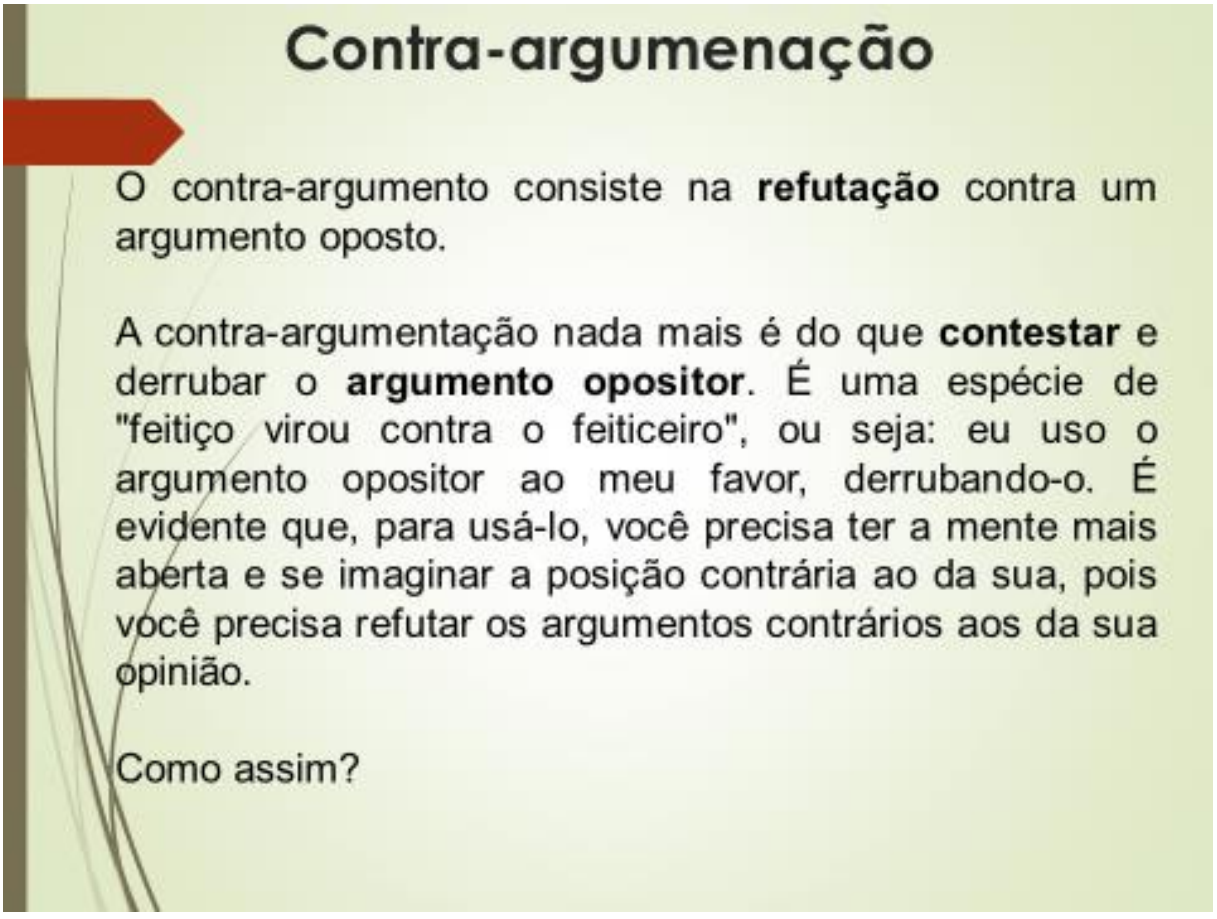
- No final, as ideias devem ser arrematadas com uma tese (a conclusão).

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 político, algum artista famoso 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).


Contra-argumenação
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 "feitiço virou contra o feiticeiro", ou seja: eu uso o argumento opositor ao meu favor, derrubando-o. É evidente que, para usá-lo, você precisa ter a mente mais aberta e se imaginar a posição contrária ao 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 conta argumento*. Disponível em: http://www.blogdogramaticando.com/2013/05/redacao-5-o-contra-argumento.html. Acesso em 08 de novembro de 2015.

Disponível em:

http://www.escritaacademica.com/topicos/argumentacao/argumento-e-contra-argumento-um-exemplo/. Acesso em 08 de novembro de 2015

Olimpíada de Língua Portuguesa. Na Ponta do Lápis, ano VI, n. 14, jun. 2010.

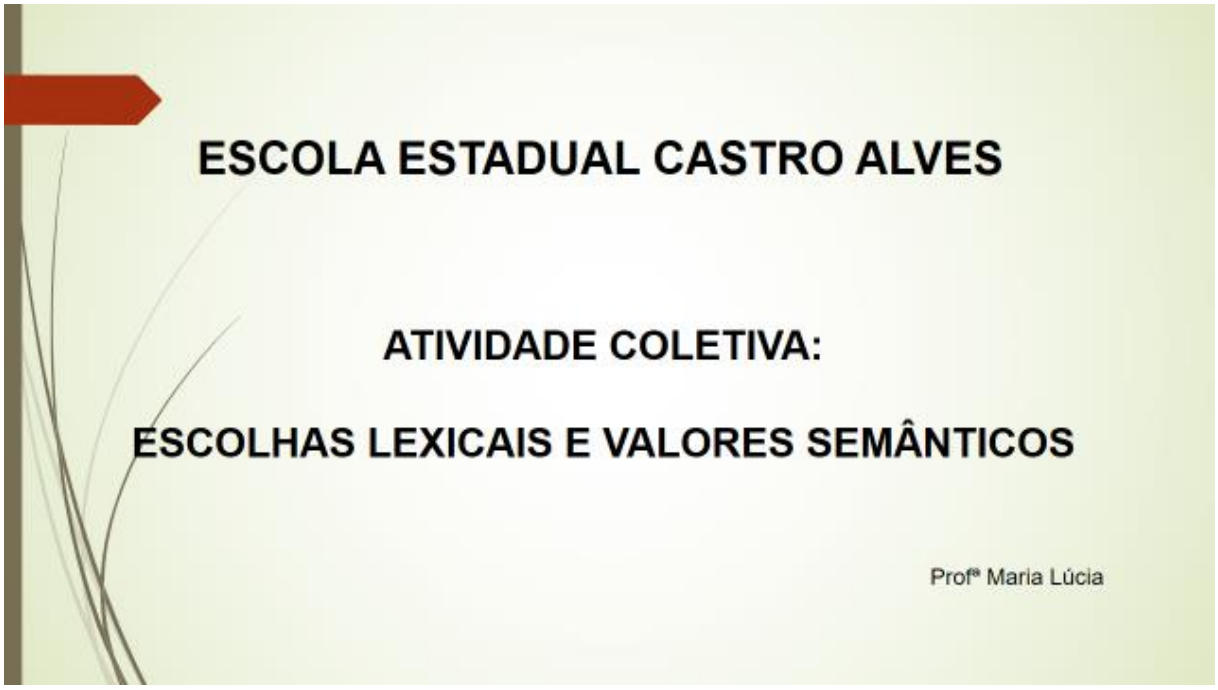
APÊNDICE K – Elaboração de questões para argumentação e contra-argumentação

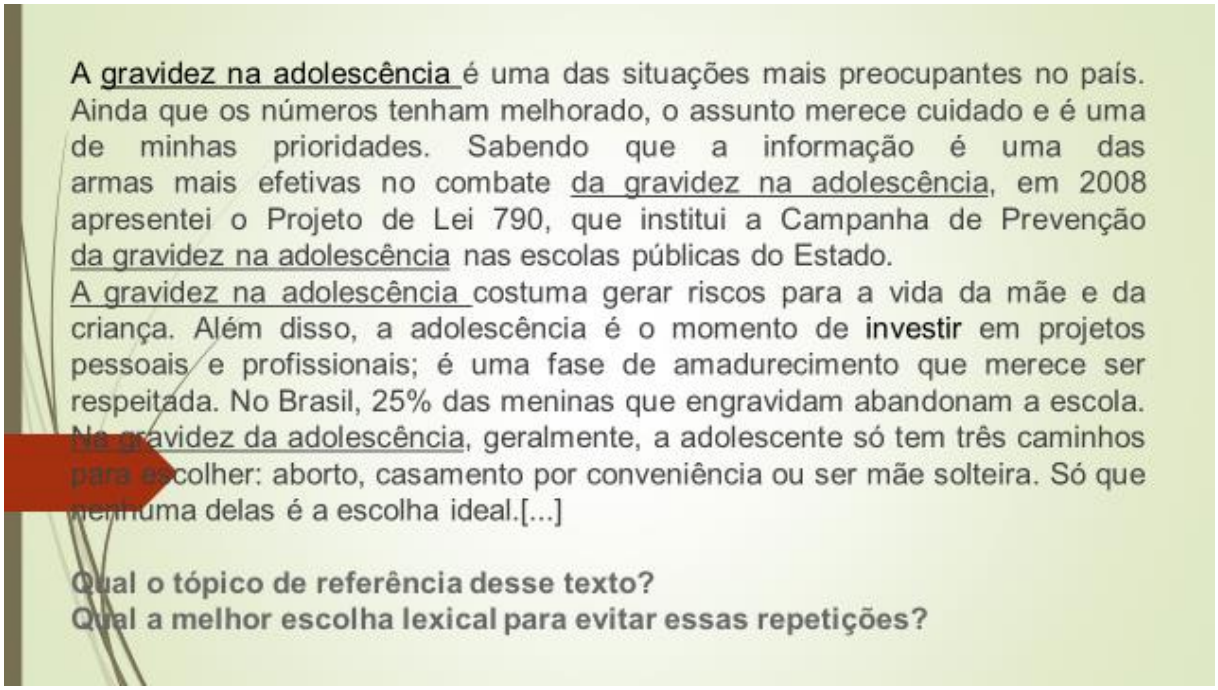
QUESTÕES	ARGUMENTOS	CONTRA-ARGUMENTOS

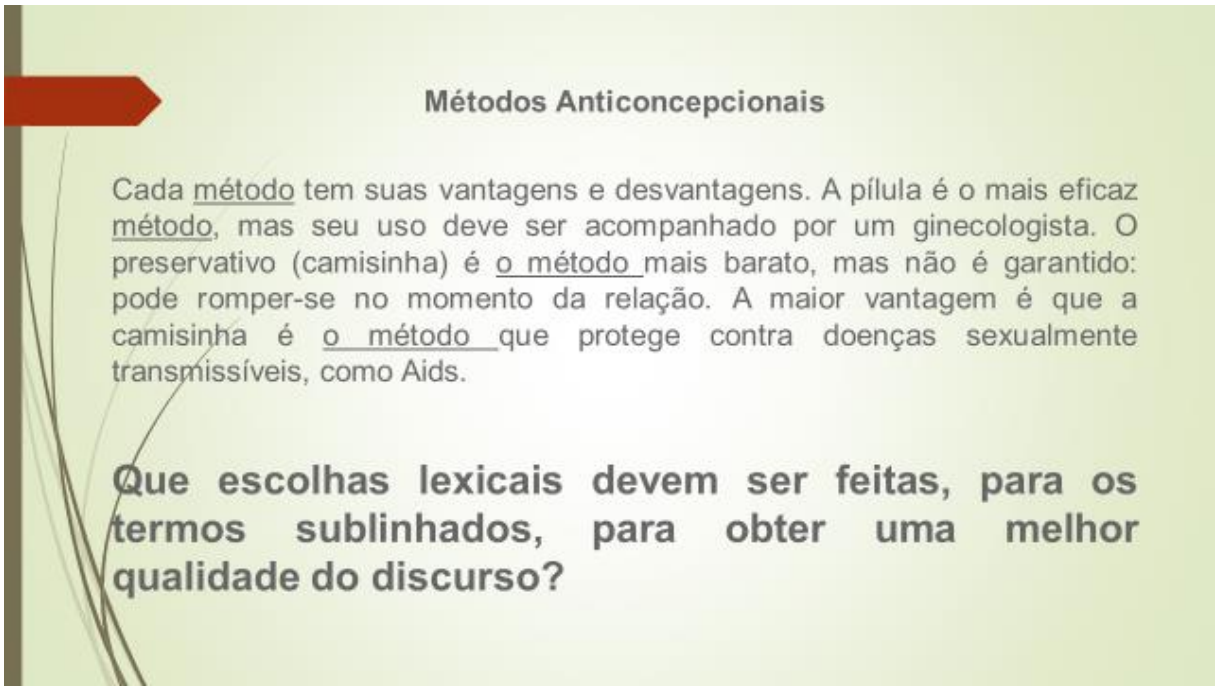
FONTES DE PESQUISAS:

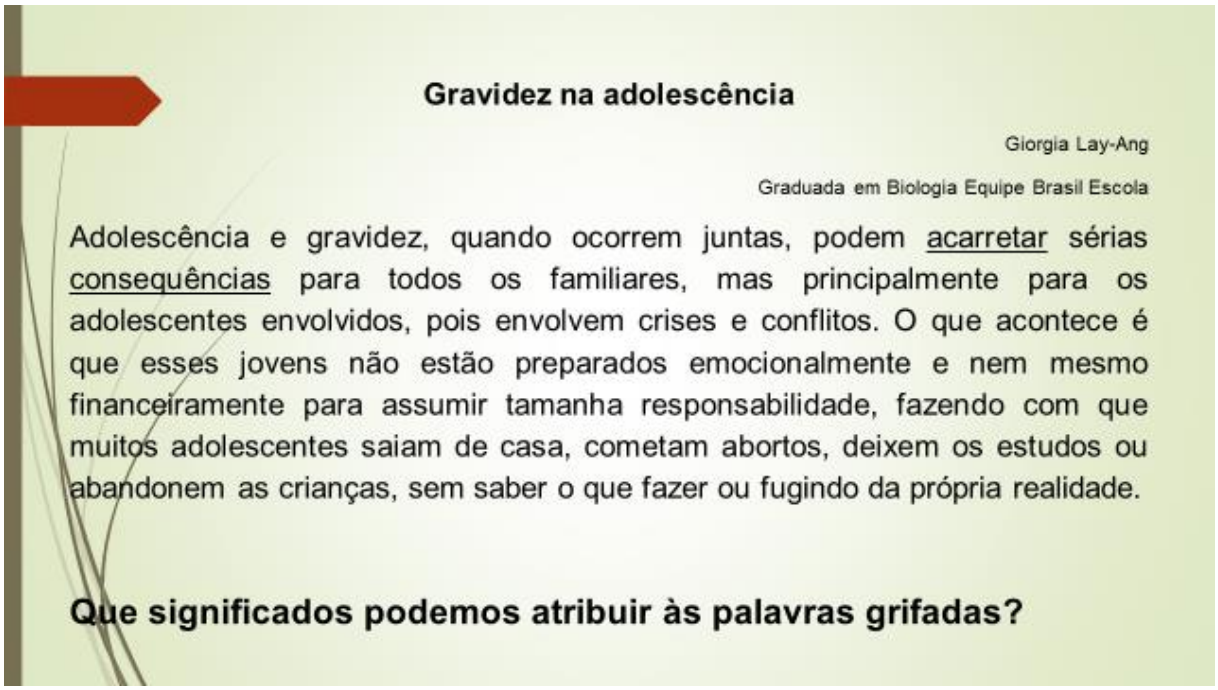
_____
_____
_____
_____
_____
_____

APÊNDICE L – Atividade coletiva: Escolhas lexicais e valores semânticos



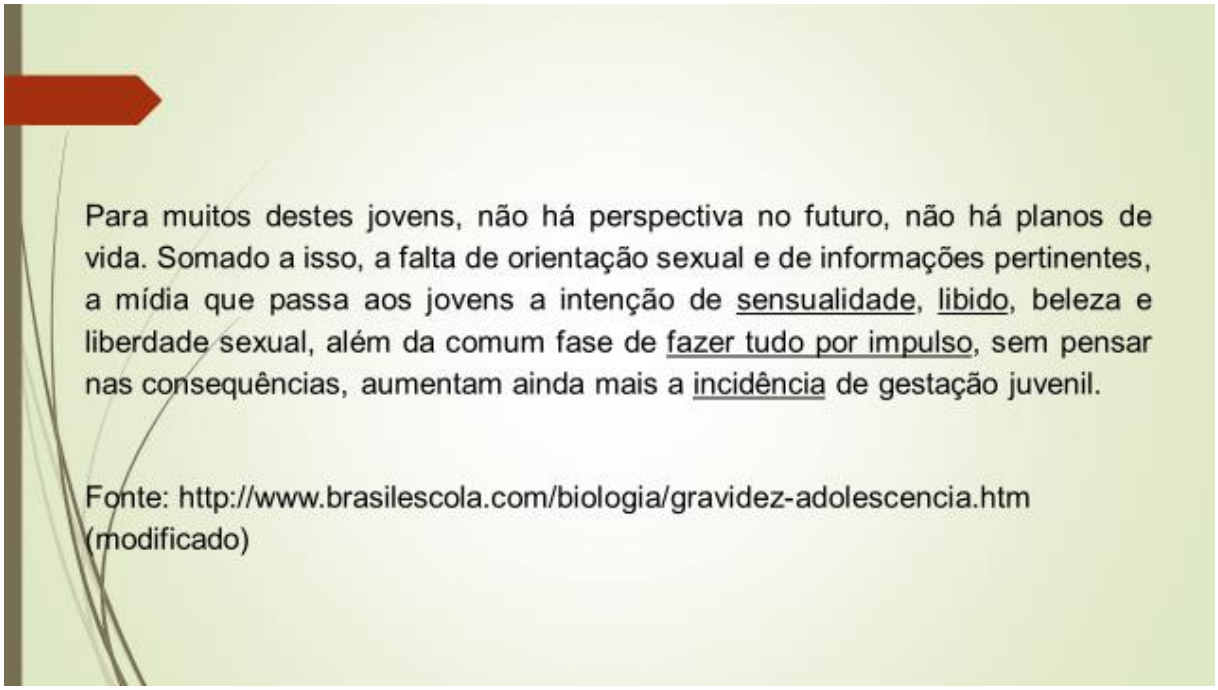



Métodos Anticoncepcionais
Cada método tem suas vantagens e desvantagens. A pílula é o mais eficaz método, mas seu uso deve ser acompanhado por um ginecologista. O preservativo (camisinha) é o método mais barato, mas não é garantido: pode romper-se no momento da relação. A maior vantagem é que a camisinha é o método que protege contra doenças sexualmente transmissíveis, como Aids.
Que escolhas lexicais devem ser feitas, para os termos sublinhados, para obter uma melhor qualidade do discurso?

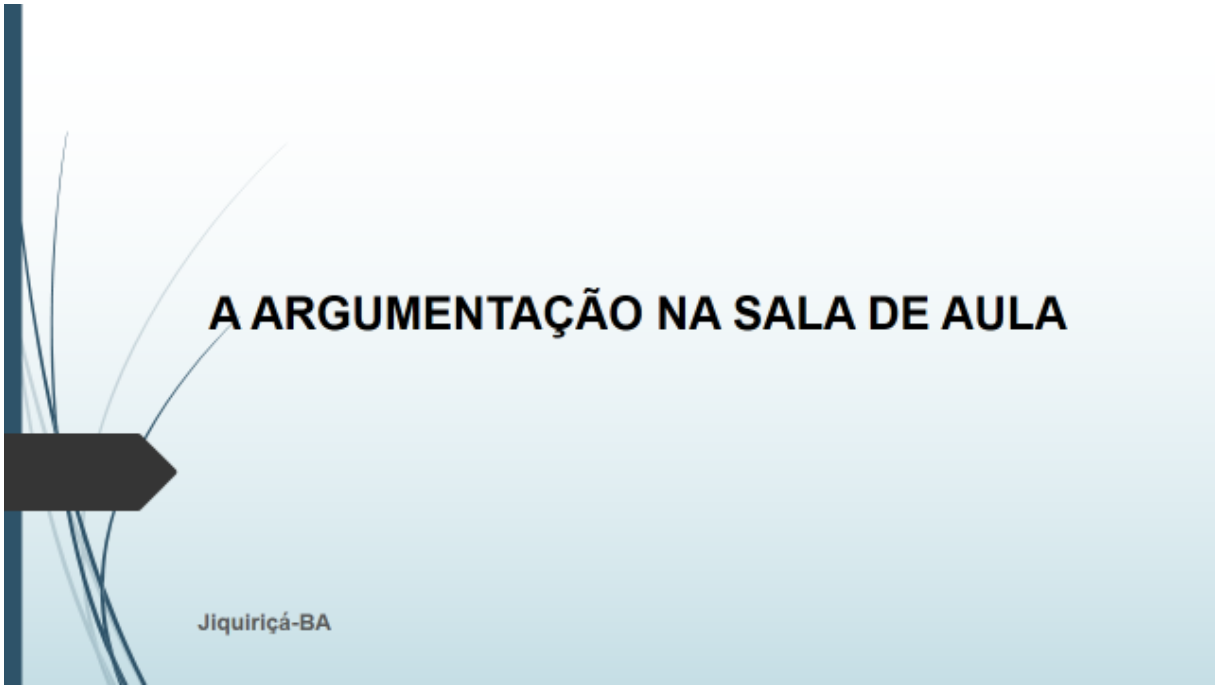

Gravidez na adolescência
Giorgia Lay-Ang
Graduada em Biologia Equipe Brasil Escola
Adolescência e gravidez, quando ocorrem juntas, podem acarretar sérias consequências para todos os familiares, mas principalmente para os adolescentes envolvidos, pois envolvem crises e conflitos. O que acontece é que esses jovens não estão preparados emocionalmente e nem mesmo financeiramente para assumir tamanha responsabilidade, fazendo com que muitos adolescentes saiam de casa, cometam abortos, deixem os estudos ou abandonem as crianças, sem saber o que fazer ou fugindo da própria realidade.
Que significados podemos atribuir às palavras grifadas?

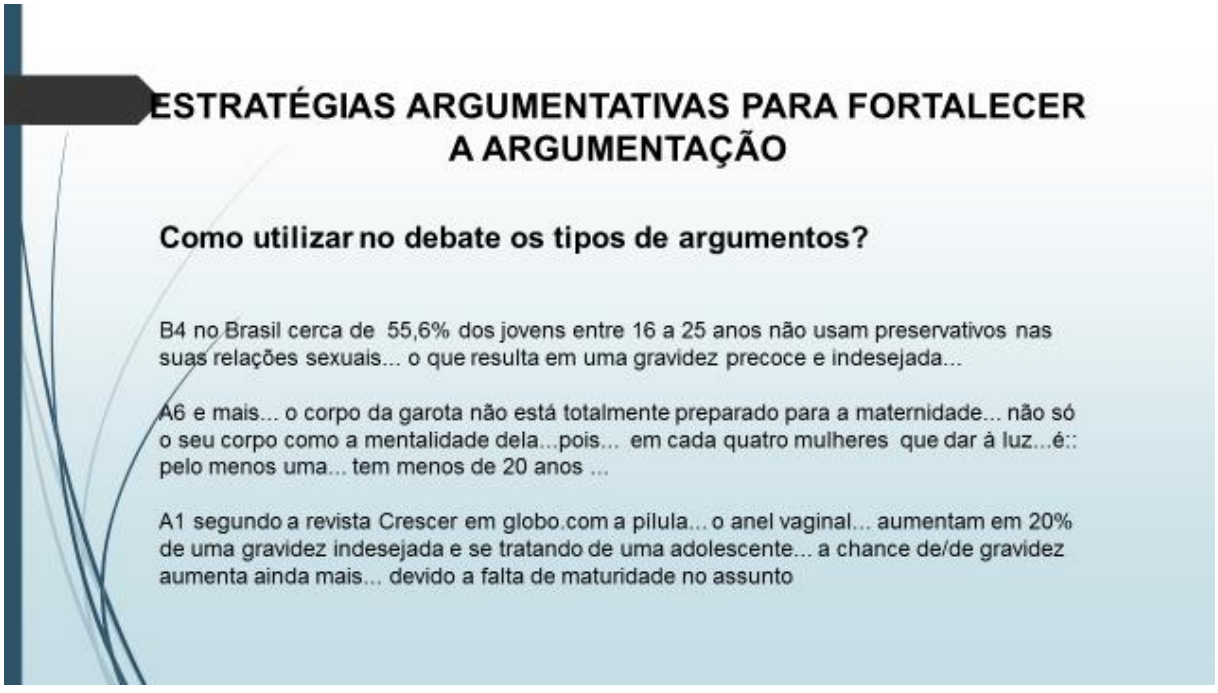
O início da atividade sexual está relacionado ao contexto familiar: adolescentes que iniciam a vida sexual precocemente e engravidam, na maioria das vezes, tem o mesmo histórico dos pais. A queda dos comportamentos conservadores, a liberdade idealizada, o hábito de "ficar" em encontros eventuais, a não utilização de métodos contraceptivos, embora haja distribuição gratuita pelos órgãos de saúde públicos, seja por desconhecimento ou por tentativa de esconder dos pais a vida sexual ativa, fazem com que a cada dia a atividade sexual infantil e juvenil cresça e que, consequentemente, haja um aumento do número de gravidez na adolescência.

A gravidez precoce pode estar relacionada a diferentes fatores, desde estrutura familiar, formação psicológica e baixa autoestima. Por isso, o apoio da família é tão importante, pois a família é a base que poderá proporcionar compreensão, diálogo, segurança, afeto e auxílio para que tanto os adolescentes envolvidos quanto a criança que foi gerada se desenvolvam saudavelmente. Com o apoio da família, os riscos de aborto e de dificuldades de amamentação são diminuídos. Alterações na gestação envolvem diferentes alterações no organismo da jovem grávida e sintomas como depressão e humor podem piorar ou melhorar.


Para muitos destes jovens, não há perspectiva no futuro, não há planos de vida. Somado a isso, a falta de orientação sexual e de informações pertinentes, a mídia que passa aos jovens a intenção de sensualidade, libido, beleza e liberdade sexual, além da comum fase de fazer tudo por impulso, sem pensar nas consequências, aumentam ainda mais a incidência de gestação juvenil.
Fonte: http://www.brasilescola.com/biologia/gravidez-adolescencia.htm (modificado)

APÊNDICE M – A argumentação na sala de aula





A7 a gravidez na adolescência acontece algumas vezes porque os pais se afastam dos filhos e não conversam muito sobre a sexualidade com eles...e na maioria das vezes/por esse motivo... os filhos acabam tendo uma certa liberdade sexual...e essa:: e essa liberdade... é:: acompanhada de falta de uma certa falta de limite e responsabilidade...é o que favorece a gravidez precoce ((falou muito rápido))

D4 uma das maiores causas... é a falta de ori/orientação sexual...já falaram aí da falta de informação da mídia...mas... por mais que tenha inúmeras informações sobre a proteção... algumas meninas são mal orientadas pela família... e a escola... e por falta dessa orientação... as garotas que já estão em atividade sexual na adolescência... sentem-se retraídas em ir ao médico... por medo dos pais descobrirem... e assim ficarem sem saber ...quais os meios mais seguros para se prevenir ((os barulhos externos intensificaram... alunos gritando na sala ao lado))

A5 perda do corpo infantil... perda de oportunidades como... deixar a escola... deixar as amizades...perder diversões e ela se perde toda na sua infância ... ela se entrega naquela vida que era para ela viver... e essa outra vida que ela trouxe ao mundo e ela vai sofrer muitas e muitas consequências

A4 podemos concluir que... se os jovens tiverem consciência para escutar conselhos dados pelos pais...professores...não só escutarem... mas também botarem em prática... poderão evitar uma gravidez precoce e com ela suas consequências...**como dizia o pensador John Locke... os homens são bons ou maus ... úteis ou inúteis... graças a sua educação**

segundo Balloni 2002... um pesquisador da medicina na adolescência... esses métodos são seguros mas apenas 14% das adolescentes usam... enquanto a maioria delas têm a sua primeira relação sexual sem prevenção...problema que aumenta o fluxo de adolescentes grávidas

D5 sim... segundo CORRÊA... um pesquisador que faz parte da medicina do adolescente... ele citou que as adolescentes tem maior risco de toxemia... pré-eclâmpsia... anemia... desproporção céfalo-pélvico... hemorragia... parto prolongado e em muitos casos a morte da adolescente e do bebê ((leitura da citação))

C6 já eu... não vejo a mídia dessa forma... ela é um meio positivo para contribuir na divulgação do assunto em debate... levantando campanhas e projetos sobre o tema... pois está sempre informando sobre isso... só que a mídia não pode esquecer... que essas campanhas devem ser promovidas em períodos prolongados... em horários nobres... para instruir os adolescentes... nesse caso... se a adolescente engravidar... não vai ter como se queixar ... que é por falta de informação

D1 levando em conta os meus critérios... sou contra também...pois... está evidente que os jovens não tem maturidade e nem responsabilidade para assumirem um filho...e o que comprova isso... é o fato deles fazerem sexos sem preservativos

Argumentação → Contra-argumentação → Resposta

Questão	D4 já que sabemos que a mídia... tem é um forte poder de comunicação e informação... ela tem contribuído positivamente para a prevenção da gravidez precoce?
ARGUMENTAÇÃO	C1 considero a mídia uma forte aliada para o aumento do caso da gravidez na adolescência... ela tem sido um instrumento muito negativo a vida dos adolescentes... principalmente ...a televisão... e a internet... muitas exibições do sexo sem pudor e livre... estão ao acesso dos adolescente... e longe ao alcance dos pais.
CONTRA-ARGUMENTAÇÃO	C6 já eu... não vejo a mídia dessa forma... ela é um meio positivo para contribuir na divulgação do assunto em debate... levantando campanhas e projetos sobre o tema... pois está sempre informando sobre isso... só que a mídia não pode esquecer... que essas campanhas devem ser promovidas em períodos prolongados... em horários nobres... para instruir os adolescentes... nesse caso... se a adolescente engravidar... não vai ter como se queixar ... que é por falta de informação C5 concordo... porque a mídia pode realizar campanhas que podem trazer conhecimentos... e ainda... instruir sobre modos de prevenção para que/ para quem começa a atividade sexual mais cedo... e alertar a clas/e alertar a essa classe jovem... sobre os riscos e consequências de engravidar nessa fase da vida
RESPOSTA	C1 sei que ela tem poder para ser um excelente canal de informação... mas na realidade... vemos isso acontecendo? ela realmente... está preocupada em instruir o público infantil e juventude
CONTRA-ARGUMENTAÇÃO	C6 verdade... isso que você falou não está acontecendo... mas a sociedade está mais consciente sobre esse assunto da sexualidade e exige da mídia um posicionamento diferente para ser um canal de informação e orientação aos jovens... famílias e sociedade... e ela certamente vai atender a essa exigência social. ((muito barulho externo da sala ao lado, em momento de aula))
RESPOSTA	C1 será mesmo?! ((riso... tom irônico))

Fonte: produção do debate entre os grupos 3/4

APÊNDICE N – Atividade a partir do vídeo Câmara Debate

ESCOLA ESTADUAL CASTRO ALVES
9º ANO BV - Data _____/_____/_____
Língua Portuguesa - Profª Lúcia

Atividade: a partir do vídeo Câmara Debate

1 Leiam os argumentos apresentados no debate e classifique os tipos de argumentos:

- a gravidez na adolescência está em queda nos países em desenvolvimento. Mas eles ainda são responsáveis por 95% dos casos... TODOS os dias 20 mil meninas com menos de 18 anos dão a luz e 200 morrem nesses locais de acordo com estudos do fundo da população das Nações Unidas...no Brasil são mais de 20 mil partos de adolescentes por dia... cerca de 20% do total

_____

- a gravidez precoce pode trazer problemas para a saúde da gestante... como anemia e pressão alta... além disso as jovens mães muitas vezes param de estudar... a entrada no mercado de trabalho é adiada... e a ascensão social é mais difícil...

_____

- em número de 250 mil nascidos vivos no estado, que é a média de nascimento nos últimos anos, de Minas Gerais 15 a 20% são mães adolescentes... então vamos entender que entre 35 e 50 mil crianças em Minas Gerais... ao ano... são filhos de mães adolescentes...

_____

2 Quais as questões que foram dirigidas aos participantes durante o debate

_____
_____
_____
_____
_____
_____

3 Escolha uma delas e desenvolva argumentos e contra-argumentos:

_____
_____
_____
_____

4 Com base nos argumentos apresentados pelos participantes do debate, destaque três deles em que o locutor utilizou conectivos para articular a sua fala com o outro componente e identifique o elemento de coesão

_____
_____
_____
_____

APÊNDICE O - Análise da segunda produção

Os marcadores discursivos são termos utilizados para ligar orações, ideias, indicando como elas se relacionam.

O uso adequado dos marcadores discursivos contribuem para uma produção coesa, em que as ideias apresentadas no texto se articulam.

B4 como podemos destacar... a gravidez precoce não é um problema só das meninas?
A7gravidez precoce não é problema só das meninas porque:: é:: mesmo os rapazes não podendo engravidar... o filho não é gerado por uma única pessoa ... porém cabe a menina o papel mais difícil... pois ela tem que carregar o filho no ventre e amamentá-lo e etc... apesar disso... o pai do bebê não pode abandonar sua parcela de responsabilidade ((falou muito rápido))
A6 a gravidez na adolescência pode acarretar é:: sérias dificuldades e consequências tanto para o ho/o homem quanto para a mulher... o garoto pode influenciar bastante na mente da::/ da garota de um certo modo... né... que:: acaba ela / tipo que forçando... a mente dela a fazer o que ela não deseja
A3 pois... são os homens que engravidam as mulheres e também de/devem ter responsabilidade com seu filho e a mulher precisa de todo apoio possível

- **Que problemas podemos destacar no recorte da produção, que prejudicou na qualidade discursiva?**
- **Como os integrantes do grupo poderiam resolver esses problemas?**
- **Em que momentos no trecho acima, os integrantes do grupo utilizaram marcadores discursivos para organizar suas ideias na produção?**

[...] a gravidez na adolescência tem sido discutida atualmente... na mídia... família... escola... e sociedade?
D1 sim... porque as pessoas estão percebendo que os jovens estão iniciando a vida sexual mais cedo... e justamente por isso... estão tentando informar sobre os riscos e consequências do sexo sem proteção
C4 outro fator... bastante discutido... é a gravidez precoce está sendo visto como um problema de saúde pública... e por conta disso... o governo vem dando mais atenção a gravidez precoce... na tentativa de evitar mais casos
D2 além disso... a gravidez precoce tem sido um dos assuntos mais discutidos atualmente... porque... hoje em dia... existem muitos meios de comunicação...sendo assim... é possível que esses meios sejam um canal de informação... para que as pessoas... estejam cada vez mais cientes sobre os vários casos da maternidade infantil ocorridos no Brasil...e suas consequências.

- **Qual o problema mais frequente nesse trecho da produção intermediária?**
- **Como vocês avaliam o grupo em relação ao uso dos conectivos?**
- **Quais oram os conectivos usados nesse trecho e com que sentido foram usados?**
- **Houve a produção de um texto coeso?**

E6 esses métodos são 100% seguros?
E3 segundo Balloni 2002... um pesquisador da medicina na adolescência... esses métodos são seguros mas apenas 14% das adolescentes usam... enquanto a maioria delas têm a sua primeira relação sexual sem prevenção...problema que aumenta o fluxo de adolescentes grávidas
F2 então esses métodos são seguros... mas a ineficiência do uso desse método é a causa do problema
F7 então de que forma a escola pode discutir esse problema de cunho social?
F3 a escola deve promover o encontro da família no compromisso de educar os filhos e acompanhar esse processo de informação... é papel da escola ori/o/rie/orientar os adolescentes e mostrar para eles as consequências e ações imaturas quando se trata da relação sexual...então a escola deve fazer debates e projetos para discutir sobre a gravidez na adolescência
E6 da mesma forma a escola pode discutir esse problema de cunho social através de palestras e orientações sobre os meios de prevenções durante o ano letivo

- **E nesse trecho, o que podemos consideram como desvios discursivos?**
- **Como podemos resolver esses problemas?**
- **Como vocês avaliam o grupo em relação ao uso dos conectivos?**
- **Houve uma boa dinâmica de uso dos marcadores discursivos? Por quê?**
- **Quais foram os conectivos utilizados na produção?**

Você tem facilidade em produzir um texto coeso?

Vamos recordar dos marcadores discursivos que contribuem para a conectividade de um texto:

MODELOS	MARCADORES DE DISCURSO
EXEMPLIFICAÇÃO	Por exemplo, exemplificando, isto é, tal como, em outras palavras, em particular
CONTRASTE/ OPOSIÇÃO	Mas, entretanto, porém, contudo, no entanto, pelo contrário, por outro lado, ao invés de, todavia
COMPARAÇÃO	Da mesma maneira, da mesma forma, como, similarmente, correspondentemente
ADIÇÃO DE IDEIAS	E, também, em adição a, além de, além do mais, além disso, ou
ENUMERAÇÃO	Primeiro e primeiramente, segundo e segundamente; a), b), c); 1), 2), 3); um, dois, três; para começar, em seguida; primeiro de tudo, depois; antes de tudo
CAUSA & CONSEQUÊNCIA	Então, assim, consequentemente, de acordo com, como resultado, por esta razão
ÊNFASE	Realmente, de fato, certamente, como um problema de fato, principalmente
SUMÁRIO/ ENCERRAMENTO	Assim, em suma, portanto, brevemente, encurtando, para concluir, em uma palavra, enfim, logo, assim sendo, dessa forma, por conseguinte
CONDIÇÃO	Se, ao menos que
TEMPO	Quando, Em 2000, desde o começo do século, logo que, assim que, no momento em que, na hora em que ou advérbios temporais
CONCESSÃO	Embora, apesar de que, ainda que, por mais que, se bem que

APENDICE P - Ficha de avaliação do processo aprendizagem

SÉRIE: 8º ANO TURMA BV
ÁREA DO CONHECIMENTO: LÍNGUA PORTUGUESA
GRUPO: (usar CÓDIGO DE IDENTIFICAÇÃO _____

CRITÉRIOS A SEREM OBSERVADOS NAS PRODUÇÕES ORAIS DOS GÊNEROS	**PRIMEIRA PRODUÇÃO**	**PRODUÇÃO INTERMEDIÁRIA**	**PRODUÇÃO FINAL**
Percebe e compreende a função social do gênero trabalhado?			
Identifica e compreende as características formais do gênero?			
Sabe identificar elementos discursivos necessários a produção do gênero?			
Mantém a coerência discursiva propício ao gênero?			
Sabe diferenciar a função social evidente no gênero oral?			
Reconhecer o gênero em evidência, suas especificidades e a prática social a qual ele está vinculado?			
Consegue identificar que cada prática social produz e utiliza gêneros discursivos diferentes?			
Compreende as características discursivas que o gênero em particular, prioriza em cada contexto?			
ORALIDADE			
Escuta com atenção e compreensão?			
Respeita a fala do outro, na produção oral?			
Expressa-se oralmente e com clareza, na produção dos enunciados?			
Produz enunciados bem elaborados, utilizando vários recursos linguísticos, propício ao gênero?			
Sabe adaptar o discurso ao contexto de uso social do gênero?			
Apresenta características formais da oralidade na linguagem?			
Tem facilidade de dominar a oralidade em situações reais da comunicação?			
Articula os elementos linguísticos e outros de natureza não-verbal (gestos, entonação, ritmo, por exemplo) para o reconhecimento de intenções, valores e preconceitos veiculados no discurso?			

APÊNDICE Q – Ficha de autoavaliação do aluno

Caro aluno(a), identificar suas dificuldades e reconhecer as aprendizagens adquiridas é refletir sobre seu próprio desempenho e responsabilizar-se pelo seu estudo e desejo de aprender mais.

Para auto avaliar-se, no desempenho do proposta com o gênero oral debate, seja verdadeiro com você mesmo!

ASPECTOS AVALIADOS ÚLTIMA PRODUÇÃO	PERÍODO		
1. INTERAÇÃO SOCIAL	**SEMPRE**	**ÀS VEZES**	**NÃO**
Soube ouvir (a) professor (a) e o outro			
Participei das atividades planejadas para a aula			
Respeitei e não atrapalhei o meu colega que estava trabalhando			
Procurei ajudar os meus colegas na construção do conhecimento			
Fui pontual			
Estive atento			
Respeitei a regras de comportamento			
Dei a minha opinião e respeitei a opinião dos colegas			
Relacionei-me bem com os colegas			
Procurei ajudar o (a) professor (a)			
2. PONTUALIDADE E CAPRICHO			
Esforcei-me para cumprir os prazos estabelecidos para as atividades			
Colaborei positivamente nos trabalhos da classe e dos grupos de estudos			
Demonstrei interesse pela proposta de trabalho			
Respeitei compromissos assumidos e cumpri prazos			
Procurei fazer todas as atividades propostas na sala de aula			
Procurei estar sempre com o material necessário a cada aula			
Estudei diariamente, o que contribuiu para meu crescimento			
4. PRÁTICA DA ORALIDADE			
Expressei-me com clareza			
Tomei iniciativas e apresentei novas ideias			
Fui capaz de dominar a oralidade em público sem recorrer à escrita			
Fui capaz de produzir discursos argumentativos			
Dominei, a partir dos estudos, o gênero debate			
Fui participativo no ato do debate			
Aceitei críticas e procurei corrigir os meus erros			
Fui capaz de aplicar os conhecimentos adquiridos nas minhas produções			

Acho que meu desempenho pode ser traduzido pelo seguinte conceito:

_____

Minhas considerações sobre o trabalho realizado:

_____

_____

APÊNDICE R - Autoavaliação dos grupos: produção intermediária

Avalie sua produção em relação em:

a) Discussão do tema:

b) A produção de argumentação e contra-argumentação:

c) A coerência textual:

d) A coesão textual:

e) Outros elementos que considerar necessários:

APÊNDICE S – Atividade para Escolhas lexicais e valores semânticos das palavras

1. Analisem a primeira produção do debate, de seu grupo, selecionem um corpus de palavras e com o uso do dicionário, apresentem outras palavras, com possibilidades de uso no contexto, sem alterar o valor semântico.

ESCOLHAS LEXICAIS – CORPUS DE ESTUDO	VALORES SEMÂNTICOS CORRESPONDENTES

2. Observem os pares de palavras e discutam sua adequação ou inadequação, levando em consideração o contextos de uso formal da linguagem. Analisem ainda, as consequências que podem apresentar uma palavra de uso inapropriado, no discurso oral ou escrito. Elejam alguns vocábulos e elaborem períodos em que apareçam as palavras de suas escolhas.

(a) gay / homossexual / veado / bicha _____
(b) lésbica / sapatão / sapata _____
(c) afrodescendente / negro / preto _____
(d) profissional do sexo / prostituta / puta / garota de programa _____
(e) usuário de droga / dependente químico / drogado / maconheiro _____
(f) doente mental / louco / biruta / pinel / maluco _____
(g) aleijado / deficiente físico / pessoa portadora de deficiência física _____
(h) pílula / camisinha / injeção / métodos anticoncepcionais _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

ANEXO A - Parecer Consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A FALA QUE SE ENSINA: A ORALIDADE NA SALA DE AULA COM O GÊNERO DEBATE

Pesquisador: MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 52759115.0.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.512.714

Apresentação do Projeto:

O presente projeto de pesquisa consiste na aplicação de uma proposta pedagógica que terá como público-alvo uma turma da escola da Rede
Estadual de Jiquiriçá -BA. Esta proposição consistirá em trabalhar o gênero oral debate, como objeto de ensino, a partir d uma sequência didática
composta por 32 aulas. Sendo 04 aulas para apresentação da proposta aos alunos e pais e escolha coletiva da temática para a produção do gênero;
04 aulas para a produção inicial do debate com objetivo de ter um diagnóstico para o desenvolvimento das intervenções em cada módulo
subsequente; três módulos, com 04 aulas cada, para pesquisas e leituras, estudo sistemático do gênero, da estrutura a sua composição, dando
ênfase às dificuldades dos alunos em produzir argumentos e contra argumentos, coerência e coesão textual, escolha lexical e a argumentatividade e
outras que apresentar na produção inicial; e finalmente, 06 aulas para a produção final do gênero, tendo como público alvo os pais dos alunos da classe. As atividades propostas serão desenvolvidas em 06 grupos de estudos, com atividades que valorizem a linguagem formal do gênero através das produções orais, tanto individuais, quanto coletivas.

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555
Bairro: Cabula **CEP:** 41.195-001
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3117-2445 **Fax:** (71)3117-2415 **E-mail:** cepuneb@uneb.br

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Desenvolver a oralidade em sala de aula a partir do gênero debate, a fim de ampliar a capacidade de expressão oral dos alunos, tornando-os aptos

a produzirem enunciados argumentativos claros, coerentes e consistentes, que atendam as exigências sociais do processo comunicativo nos mais

diversos contextos de produção.

Objetivo Secundário:

Trabalhar o gênero debate, características formais do gênero, suporte em que está veiculado e função social no processo comunicativo;

b) Conhecer e dominar recursos linguísticos que instrumentalizam o sujeito a produzir sequencias argumentativas.

c) Demonstrar domínio do gênero e compreender sua organização global e emprego das sequencias linguísticas apropriadas ao gênero;

d) Estimular aos alunos a terem um olhar crítico sobre a própria produção;

e) Saber ouvir e transcrever para utilizar as críticas para reconstruir e aperfeiçoar os próprios argumentos;

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

No que se refere aos riscos aos participantes da pesquisa estes estão relacionados ao desconforto e ao constrangimento do sujeito da pesquisa durante a aplicação do instrumento de dados o qual poderá expor o sujeito da pesquisa. A análise dos riscos e benefícios mostra que o projeto atende aos princípios da não maleficência e beneficência.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante e exequível.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos apresentados são condizentes com o que estabelecem as normas e resolução que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos. Os responsáveis pela proposta se comprometem com a execução do projeto de acordo com o que estabelece a Resolução 466/12 CNS/MS. O TCLE apresentado está escrito em uma linguagem clara e possui todas as informações necessárias ao esclarecimento do sujeito da pesquisa bem como firma os compromissos com o sigilo, confidencialidade dos dados.

Recomendações:

Recomendamos atenção aos prazos previstos para a execução.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise com vistas a Resolução 466/12 CNS /MS sou favorável a aprovação do projeto apresentado para a execução.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_644475.pdf	26/01/2016 23:26:43		Aceito
Outros	TERMODECOMPROMISSODORESPONSAVEL.pdf	25/01/2016 19:41:51	MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS	Aceito
Outros	TERMODEASSENTIMENTODOMENOR.pdf	24/01/2016 23:31:37	MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetodetalhado.pdf	30/12/2015 19:57:23	MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS	Aceito
Outros	termodeautorizacaodainstituicaoocopartici pante.pdf	30/12/2015 18:01:24	MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS	Aceito
Outros	termodeautorizacaoinstitucional.pdf	30/12/2015 17:56:49	MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	30/12/2015 17:52:25	MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS	Aceito
Outros	concordanciacomodesenvolvimentodopr ojeto.pdf	30/12/2015 17:42:52	MARIA LÚCIA JESUS DE	Aceito

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Plataforma Brasil

Continuação do Parecer: 1.512.714

Outros	concordanciacomodesenvolvimentodoprojeto.pdf	30/12/2015 17:42:52	SANTOS	Aceito
Outros	termodeconfidencialidade.pdf	30/12/2015 17:41:32	MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	30/12/2015 17:39:47	MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

SALVADOR, 25 de Abril de 2016

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador)

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555 **CEP:** 41.195-001
Bairro: Cabula
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3117-2445 **Fax:** (71)3117-2415 **E-mail:** cepuneb@uneb.br

ANEXO B – Termo de Autorização Institucional

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS V
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

PROFLETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Maria Izabel Freitas S. de Matos , CPF 529.206.825-04, portaria 1812/2014, diretora do Departamento de Ciências Humanas Campus V da Universidade do Estado da Bahia, estou ciente e autorizo a pesquisadora Maria Lúcia Jesus de Oliveira dos Santos a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado "A FALA QUE SE ENSINA: A ORALIDADE NA SALA DE AULA COM O GÊNERO DEBATE", o qual será executado em consonância com as normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 196/96. Declaro estar ciente de que a instituição proponente é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e executada pelos seus pesquisadores e dispõe da infraestrutura necessária para garantir o resguardo e bem estar dos sujeitos de pesquisa.

Santo Antonio de Jesus 17 de dezembro de 2015.

Maria Izabel Freitas S. de Matos
Diretora da UNEB - DCH - Campus V
Cadastro 74.425.898-5
Portaria nº 1.812/2014

Assinatura e carimbo do responsável institucional

ANEXO C – Termo de Autorização da Instituição coparticipante

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Departamento de Ciências Humanas - Campus V
Mestrado Profissional em Letras

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, Aurelita Fernandes Costa, CPF: 40205754520, responsável pela Instituição Escola Estadual Castro Alves, estou ciente e autorizo a pesquisador a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado "A FALA QUE SE ENSINA: A ORALIDADE NA SALA DE AULA COM O GÊNERO DEBATE". Declaro conhecer as normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 466/12 e estar ciente das corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, bem como do compromisso da segurança e bem estar dos sujeitos de pesquisa recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Ipiaú, 17 de dezembro de 2015.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Aurelita Fernandes Costa
Diretora
Aut 090453/2018
Port 6716/2015 - D O 05/09/15

ANEXO D – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CAMPUS V – SANTO ANTÔNIO DE JESUS
CURSO: MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

TERMO DE ASSENTIMENTO
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada "A FALA QUE SE ENSINA: A ORALIDADE NA SALA DE AULA COM O GÊNERO DEBATE", sob minha responsabilidade e da orientadora, Prof.ª Dr.ª Monalisa dos Reis Aguiar Pereira, cujo objetivo geral é:

Trabalhar a oralidade na sala de aula a partir do gênero debate, a fim de ampliar a capacidade de expressão oral dos alunos, tornando-os aptos a produzirem enunciados argumentativos claros, coerentes e consistentes, que atendam às exigências sociais do processo comunicativo nos mais diversos contextos de produção.

Para realização deste trabalho usaremos o(s) seguinte(s) método(s): aplicação de questionários, gravações de áudios, diálogo em pequenos grupos, observação direta da classe no desenvolvimento das atividades de oralidade na disciplina de Língua Portuguesa e acompanhamento dos resultados em ficha de avaliação para facilitar o processo diagnóstico da pesquisa e servir de subsídio para uma proposta de intervenção na prática pedagógica.

Seu nome, assim como todos os dados que lhe identifiquem serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após o término do estudo.

Quanto aos riscos e desconfortos que poderão surgir no processo, como constrangimentos, aborrecimentos no ato da participação e desenvolvimento dos métodos propostos, ou qualquer outro, que envolverá sua participação individual e coletiva, favor comunicar ao pesquisador, caso você venha sentir algo, dentro desses padrões, para que sejam tomadas as devidas providências de acompanhamento mais individualizado, que venha lhe dá um certo conforto.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são muitos: o desenvolvimento das competências comunicativas do estudante, na produção de discursos argumentativos, com o estudo do gênero debate; capacidade para produção oral formal, que muito contribuirá para seu exercício estudantil e participação social.

No curso da pesquisa você tem os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai ou responsável tenha consentido sua participação, sem prejuízo para si ou para seu tratamento (se for o caso); c) garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelo pesquisador ou pela instituição responsável inclusive acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso).

Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador. Nos casos de dúvidas você deverá falar com seu responsável, para que ele procure o pesquisador, a fim de resolver seu problema.

Maria Lúcia Jesus de Oliveira dos Santos
Endereço: Rua 13 de Maio, 229
Fone: (75) 36512198 / Cel: (75) 91656235

Assentimento Livre e Esclarecido

Eu _____ aceito participar da pesquisa “A FALA QUE SE ENSINA: A ORALIDADE NA SALA DE AULA COM O GÊNERO DEBATE”, que tem o objetivo geral é: Trabalhar a oralidade na sala de aula a partir do gênero debate, a fim de ampliar a capacidade de expressão oral dos alunos, tornando-os aptos a produzirem enunciados argumentativos claros, coerentes e consistentes, que atendam às exigências sociais do processo comunicativo nos mais diversos contextos de produção;

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar furioso. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Jiquiriçá , _____de _____de _____

_____
Assinatura do menor

_____
Assinatura do responsável

_____
Assinatura do (a) pesquisador (a)

ANEXO E - Material de Leitura: Língua Portuguesa

ESCOLA ESTADUAL CASTRO ALVES - 9º ANO /

TEXTO 1. ARTIGO DE OPINIÃO SOBRE GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Gravidez na adolescência é um dos assuntos que mais geram discussões na atualidade e que vem sido apontada como um problema de saúde pública. Grande parte das adolescentes que engravidam conhecem os métodos contraceptivos e como são usados. A mídia em geral (seja na televisão, internet ou campanhas), que sempre enfatiza a gravidez na adolescência e suas formas de prevenção, mesmo assim o número de garotas grávidas não para de crescer. Desde 1970, os casos de gravidez na adolescência vem aumentando e a idade das meninas diminuindo. Segundo os dados do IBGE, desde 1980 o número de adolescentes entre 15 e 19 anos grávidas aumentou 15%. No Brasil, em 1990, cerca de 10% das gestações ocorriam entre 12 e 19 anos.

Acho que a maioria das adolescentes pensam que nunca vai acontecer com elas, que nunca vão engravidar, ou suas mães também tiveram filhos muito jovens, ou fazem apenas para adiantar o casamento. Uma gravidez nesse momento da vida de uma mulher, ou seja, quando ainda é uma garota é muito impactante, ter que deixar os estudos e deixar todos os bons momentos desta face tão boa de viver que é a adolescência. Uma fase em que não temos problemas e obrigações. Tudo isso muda com a vinda de uma criança. Por que perder esse momento que não volta mais? Engravidar quando se é adolescente além de ser muita estupidez é também um grande risco para a saúde tanto da mãe quanto do bebê. Como se já não fosse surpreendente garotas de 12 anos terem vida sexual, engravidar é perder a juventude, é ter que crescer muito rápido, é ter que criar responsabilidade para ser uma criança adulta cuidando de outra criança.

Muitas campanhas são feitas para combater a gravidez dessas jovens, nos postos de saúde nas escolas. Mais eu creio que o que realmente falta para diminuir esses altos números é a conversa familiar. Intervenção da família, conversas entre pais e filhos, conselhos, e um pouco mais de preocupação por ambos. Pois gravidez na adolescência pode acontecer com qualquer garota.

Disponível em:

Júlia Lacerda< http://artigodeopiniaogravideznaadolescencia.blogspot.com.br/2012/09/artigo-de-opiniao-sobre-gravidez-na.html>

TEXTO 2. ARTIGO DE OPINIÃO - GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Esse é um tema bastante discutido hoje em dia na sociedade, pois os jovens estão se relacionando sexualmente cada vez mais cedo, a falta de informação nas escolas e em casa são as que mais contribuem para isso.

Com o passar do tempo, a cada dia mais vem aumentando o número de jovens grávidas, isso acarreta a perda de muitas oportunidades de estudo, no trabalho e também problemas físicos e psicológicos para ela. Além de elas terem que a cuidar não só dos filhos, mas também muitas vezes de um marido.

Apesar das informações que obtemos no meio social notamos que não há muito diálogo com os familiares em casa, por isso o jovem esta se tornando cada vez mais ousado em suas atitudes buscando a prevenção, no caso, usando métodos contraceptivos em suas relações sexuais, que na maioria das vezes não funciona como deveria, acarretando esse grande problema.

Com isso podemos concluir que os jovens precisam de informações sobre este assunto. E a maneira que podemos ajudar seria construindo um espaço onde pais, familiares, escolas, adolescentes e

profissionais da saúde possam dialogar sobre os riscos da gravidez na adolescência e ensiná-los a usar os métodos contraceptivos, ou até esperar pelo momento certo.

Disponível em: <http://1001gravideznaadolescencia.blogspot.com.br/2012/09/artigo-de-opiniao-gravidez-na.html>

TEXTO 3. GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA: GRAVE PROBLEMA SOCIAL

A gravidez precoce é uma das situações mais preocupantes no país. Ainda que os números tenham melhorado, o assunto merece cuidado e é uma de minhas prioridades. Sabendo que a informação é uma das armas mais efetivas no combate a esse problema, em 2008 apresentei o Projeto de Lei 790, que institui a Campanha de Prevenção da Gravidez Precoce nas escolas públicas do Estado.

Esse tipo de gestação costuma gerar riscos para a vida da mãe e da criança. Além disso, a adolescência é o momento de investir em projetos pessoais e profissionais; é uma fase de amadurecimento que merece ser respeitada. No Brasil, 25% das meninas que engravidam abandonam a escola. Nesse tipo de situação, geralmente, a adolescente só tem três caminhos para escolher: aborto, casamento por conveniência ou ser mãe solteira. Só que nenhuma delas é a escolha ideal.

A prevalência da gravidez na adolescência na população continua concentrada nas classes mais pobres: 44,2% das meninas de 15 a 19 anos com filhos pertencem à faixa de renda familiar per capita de até meio salário mínimo. Outro dado preocupante é a relação com o grau de instrução. Segundo o IBGE, no país como um todo, as mulheres com até sete anos de estudo tinham, em média, 3,19 filhos, quase o dobro do número daquelas com oito anos ou mais de estudo (1,68), que tinham, ao menos, o ensino fundamental completo. Além de ter menos filhos, a mulher com mais instrução era mãe um pouco mais tarde.

Estudos do IBGE mostram que ocorrem 600 mil partos de adolescentes por ano. Se somarmos esses números às estimativas de abortos - por volta de 500 mil por ano -, chegamos a 1 milhão de gestações entre adolescentes.

A gravidez nessa fase subtrai da mãe a chance de passar cada fase da vida de maneira natural, tirando dela a oportunidade de amadurecer. Além disso, é uma espécie de círculo vicioso da miséria, pois nem sempre a adolescente tem condições financeiras para cuidar da criança.

Muitas questões precisam ser discutidas para que se entenda a raiz desse problema. Uma delas é a importância da informação. Muitos pais têm dificuldade em falar sobre a sexualidade com os filhos, por isso é fundamental que a escola exponha o assunto. Esse tipo de informação é imprescindível, pois os jovens têm iniciado a atividade sexual precocemente.

São muitos os riscos de uma gravidez precipitada. É dessa situação que vem o abandono da escola e dos amigos, o empobrecimento do núcleo familiar e a exclusão da adolescente do mercado de trabalho. Em alguns casos, jovens se arriscam a fazer abortos em clínicas totalmente despreparadas. Os riscos para a vida da mãe também são muitos: antes dos 14 anos, o sistema reprodutor ainda não está amadurecido e, por isso, pode ocorrer maior incidência de doenças hipertensivas, partos prematuros e até a desnutrição do bebê e da mãe.

Felizmente, o Estado de São Paulo registrou queda de 36,2% no número de adolescentes grávidas em 2008, em comparação com o ano de 1998. Foram 94.461 jovens de até 19 anos grávidas em 2008, contra 148.018 casos em 1998. Os dados fazem parte de levantamento da Secretaria de Estado da Saúde em parceria com a Fundação Seade.

As políticas públicas voltadas para a gravidez na adolescência que existem hoje no Brasil ainda têm pouco alcance. O planejamento familiar é outro assunto raramente discutido. Há muita limitação na oferta de anticoncepcionais e são poucos os programas que visam instruir esses jovens. Vamos lutar

para que essas meninas não tenham mais a infância e adolescência roubadas por um momento de imaturidade.

*Gilmaci Santos é deputado estadual e presidente estadual do PRB.

Disponível em: http://al-sp.jusbrasil.com.br/noticias/2732230/opiniao-gravidez-na-adolescencia-grave-problema-social. Publicado por Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo

TEXTO 4. GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA: TODA INFORMAÇÃO É NECESSÁRIA

A cada ano o número de adolescentes que engravidam tem aumentado; esta é uma característica de vários países, e aí se inclui o Brasil. As causas são o início cada vez mais precoce da atividade sexual e a menarca, que também tem ocorrido mais cedo na vida das jovens.

Mais do que a falta de informação, o medo de assumir a vida sexual e a falta de espaço para discussão de valores no seio de suas famílias levam as adolescentes a se engravidar. Perdidas entre o "não pode" dos pais e o "faça" autoritário que impera na mídia, as adolescentes raramente conseguem alguém para ouvir seus conflitos e medos.
Muitas de nossas adolescentes conhecem os métodos anticoncepcionais disponíveis. O estranho é que, assim como as desinformadas, elas engravidam quase que com a mesma facilidade. A informação, nesse caso, é necessária, mas não é suficiente.

Adolescentes: uma época muito especial

"Ser adolescente é pertencer a uma raça muito especial" já dizia Ana Freud em meados do século. É normal para o adolescente se comportar de maneira inconsciente e não previsível. Lutar contra seus impulsos e aceitá-los, amar seus pais e odiá-los, ter vergonha de reconhecê-los perante outros e querer conversar com eles.

Identificar-se e imitar os outros enquanto procura identidade própria. O adolescente é idealista, artístico, generoso, pouco egoísta e também exatamente o oposto: egoísta, calculista e auto concentrado. Muito mais do que a falta de informação, a gravidez na adolescência está ligada às características próprias dessa fase da vida. A onipotência do "comigo não acontece", a impetuosidade do "se der errado, depois agente vê", a busca de identidade no "se eles acham que isso é certo, eu faço o contrário", a energia de "vamos ver o sol nascer depois a gente vai direto para aula"...Junte a estas atitudes o pouco ou nenhum diálogo com a família, além da angústia do conflito entre o desejo e as consequências, para que a gravidez aconteça. Depois o argumento mais ouvido é: "não pensei que fosse engravidar".

Países como o México e Suécia colocaram a pílula anticoncepcional à disposição das jovens em postos de saúde e incluíram explicações sobre métodos anticoncepcionais nos currículos escolares. Quase não obtiveram resultado algum. Quando pesquisadas as jovens mexicanas disseram que queriam ser mães para serem mais respeitadas. As suecas disseram que o filho dava significado a uma vida solitária e sem expectativas.

Métodos Anticoncepcionais

Cada método tem suas vantagens e desvantagens. A pílula é o mais eficaz dos contraceptivos, mas seu uso deve ser acompanhado por um ginecologista. O preservativo (camisinha) é mais barato, mas não é garantido: pode romper-se no momento da relação. A maior vantagem é que a camisinha protege contra doenças sexualmente transmissíveis, como Aids.

O DIU (Dispositivo Intra-Uterino) é o dispositivo mais eficaz, depois da pílula, mas alguns médicos não o recomendam para mulheres que nunca tiveram filhos. O diafragma é seguro, se usado

corretamente, e vem acompanhado de um gel espermicida que funciona como lubrificante. Por fim, existe a tabelinha, um método natural mas cheio de falhas, principalmente se a garota tiver um ciclo menstrual irregular. Neste caso, recomenda-se o uso conjugado com outro método como a camisinha.

O parto

Apesar de que no Brasil a maioria das mães adolescentes em grandes cidades acabam por receber atendimento pré-natal, um grande número de partos (na faixa de 20%) são considerados como de alto risco, pelo fato do corpo das adolescentes não se encontrar adequadamente preparado para a maternidade.

Mas, de qualquer modo, os bebês se encontram, ao nascer (em sua maioria) dentro da faixa de normalidade de peso e estatura, sendo o nascimento ocorrido a termo, ou seja, após o período de gestação ter sido completado.

TEXTO 5. GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA, UMA VISÃO DIFERENTE.

alex.proenca@ibest.com.br

Hoje o tema gravidez na adolescência esta em evidência, sendo alvo de muitos comentários nos meios de comunicações, e foco das ações de muitos orgãos governamentais.

É preciso lembrar que esta situação sempre aconteceu na história da humanidade, sendo que a primeira gestação em mulheres mais velhas, era um caso raro. As mulheres se casavam cedo e tinham seus filhos cedo, esta era a regra.

Com o desenvolvimento econômico, e a integração das mulheres no mercado de trabalho, a gravidez “precoce”, passou a ser um problema, pois “inutiliza” a mulher como fonte geradora de mais valia. É nesse sentido que muitos orgãos públicos, privados e ONGs promovem campanhas de “conscientização” sobre este problema.

Na minha opinião, também acho que devemos tomar medidas para diminuir esta situação, pois é importante, que as meninas tenham mais tempo para estudar e se preparar profissionalmente. Mas da forma como esta colocada a questão, estas ações serão um fracasso, elas não focam o real motivo desta situação.

E o real motivo desta situação é a violência.

Vou explicar melhor, todo ser vivo, seja ele uma simples célula, até o ser humano, tem como necessidade básica a reprodução da espécie. Esta informação esta gravado em nosso DNA, faz parte da nossa existência.

O ser humano existe a alguns milhões de anos, mas ele é também o resultado da evolução de outros organismo, que foram evoluindo até a nossa forma atual. Deste modo, a vida que existe em nós, remonta desde o início da vida em nosso planeta, a cerca de 3,5 bilhões de anos. E nós carregamos dentro de nosso DNA toda a experiência que os seres vivos passaram em sua existência. E se estamos vivos, já superamos diversas situações que colocaram em cheque a nossa vida. E a evolução tem três mecanismos para superar as situações que ameaçam a existência da vida: a quantitativa, a qualitativa e a combinação de ambas.

Na qualitativa, os seres vivos desenvolvem instrumentos capazes de superar as dificuldades da natureza, ou seu confronto com outros seres. Garras, dentes, carapaças, pelos, olhos etc.

Na quantitativa, os seres vivos se reproduzem mais, pois uma maior quantidade de membros da espécie, possibilita que haja maiores possibilidades de sobrevivência.

A combinação de ambas, reforça a possibilidade de sobrevivência da espécie.

E é a partir destas informações que digo, que é a violência a responsável maior, pelo aumento da gravidez na adolescência. O ambiente onde vivem estas meninas é geralmente cercado de violência,

da guerra de gangs, do tráfico, da falta de condições sanitárias, de alimentação decente entre outras. Esta situação diz ao organismo, que ele esta, em uma condição de ameaça a sua existência, e a resposta primária é o aumento do número de membros da espécie: ou seja, gravidez.

Esta não é uma situação encontrada majoritariamente entre adolescentes de classe média, ou entre a burguesia; pois eles não tem esta situação de ameaça a vida.

Este mesma situação, geralmente acontece durante ou pouco depois de uma guerra ou de cataclismos naturais.

Somente combatendo a violência é que será diminuída a gravidez na adolescência. Entendendo a violência num sentido bem amplo, como a falta de moradia digna, de serviços médicos de qualidade, de alimentação decente, da diminuição de assassinatos e espancamentos.

Disponível em: https://opiniaosocialista.wordpress.com/2007/08/25/gravidez-na-adolecencia-uma-visao-diferente/

TEXTO 6. GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Atualmente temos visto muitas adolescentes grávidas, e surge sempre a questão, por que isto acontece? Temos todos os métodos para que casos de gravidez indesejada não ocorram e mesmo assim os problemas continuam.

Isto acontece por falta de diálogo entre pais e filhos, pois muitos têm vergonha de conversar tais assuntos com sua família e não têm liberdade de expressar seus sentimentos, muitos pais acham constrangedor ter um diálogo aberto com seus filhos e essa falta de diálogo gera jovens mal instruídos que iniciam a vida sexual sem o mínimo de conhecimento. Especialistas afirmam que quando o jovem tem um bom diálogo com os pais, quando a escola também participa, promovendo explicações sobre como se prevenir, sobre o tempo certo para ter relações e gerar um filho, há uma baixa probabilidade de que ocorra gravidez precoce e doenças sexualmente transmissíveis.

O local em que cada indivíduo cresce, família, comunidade e escola, influenciam em suas atitudes futuras. Há vários meios que divulgam sobre como se prevenir, mas falta maturidade para muitos jovens. Muitos não têm consciência que se cuidar é importante, pois um filho na adolescência pode atrapalhar todo um futuro, e as responsabilidades aumentam. Além de cuidar de si, a mãe precisa cuidar da criança, ter condições de criá-la, ter uma boa estrutura para dar uma boa educação, e ter responsabilidade com o futuro da criança.

A gravidez na adolescência envolve muito mais do que pensamos, problemas físicos, emocionais, sociais, entre outros. É muito importante que exista a consciência por parte dos jovens que atitudes inconsequentes podem ter graves consequências, pois uma gravidez inesperada dificulta que o jovem tenha uma vida normal, como sair com os amigos e estudar. Viver e sonhar os sonhos da adolescência é uma experiência única, acreditar que um futuro bem sucedido espera, e é importante lutar para que isto aconteça.

A vida é cheia de desafios, perdas e vitórias, por isto é importante se cuidar, lembrar que um futuro cheio de emoções e realizações nos espera.

Disponível em: http://www.artigonal.com/adolescentes-artigos/gravidez-na-adolescencia-574948.html

TEXTO 7. GRAVIDEZ NÃO COMBINA COM ADOLESCÊNCIA

Adolescência é um período de preparação, de crescimento, de conhecimento do próprio corpo, dos próprios sentimentos e limites. É uma época de curtir as amizades, fazer planos, projetar o futuro, estreitar o relacionamento com os pais (embora na prática aconteça bem o contrário) e começar a se preparar para a vida adulta.

As inquietações e dúvidas dessa etapa da vida já – por si só – ocupam os pensamentos de quem estiver passando por ela. Já pensou somar a tudo isso preocupações e responsabilidade que são dos adultos, como: pré-natal, dores e consequências do parto, custos de uma gestação de alto risco (sim, porque gravidez na adolescência é de alto risco), relacionamento com o namorado que passa a ser marido ou some do mapa, criar filho, educá-lo, alimentá-lo, vesti-lo… sem contar a crise que vai trazer pra família toda!

A gravidez é uma das etapas mais lindas da vida de uma mulher! Colaborar com o Criador e ser instrumento dEle ao trazer vida ao mundo é fantástico! Só que, para ser tão incrível assim, precisa ser na hora certa. Não antecipado!

A antecipação de uma gravidez acarreta problemas, consequências para o resto da vida.

De acordo com a Dra Evelyn Aboud, ginecologista que esteve com a gente essa semana debatendo o tema durante o programa Sempre Mulher, "criança que faz criança não é mais criança!" Ou seja, precisa assumir as responsabilidades, as consequências do ato praticado. Só dessa forma irá crescer, tornando-se um adulto responsável. Apesar disso o apoio família é fundamental para garantir a estrutura necessária para esse desenvolvimento.

Por que acontece a gravidez na adolescência?

Há estudos que indicam que, o início da atividade sexual está relacionado ao contexto familiar, adolescentes que iniciam a vida sexual precocemente e engravidam, na maioria das vezes, tem o mesmo histórico dos pais. A queda dos comportamentos conservadores, a liberdade idealizada, o hábito de "ficar" em encontros eventuais, a não utilização de métodos contraceptivos, embora haja distribuição gratuita pelos órgãos de saúde públicos, seja por desconhecimento ou por tentativa de esconder dos pais a vida sexual ativa, fazem com que a cada dia a atividade sexual infantil e juvenil cresça e consequentemente haja um aumento do número de gravidez na adolescência.

No entanto são muitos os motivos que tornam uma adolescente mais vulnerável a uma gravidez, mas o principal deles é a falta de um projeto de vida, a falta de perspectiva futura, falta de diálogo em casa e o início a vida sexual muito cedo, pulando todas as etapas normais de um namoro ou noivado, ou seja, falta de orientação. E, por incrível que pareça, o fato de acreditar que "com ela isso não vai acontecer".

De acordo com dra Evelyn Aboud essa é a síndrome da fantasia, quando as adolescentes acreditam que, as dificuldades e os problemas não existem e que, com elas, nada de mal vai acontecer!

Então, mesmo que a gravidez aconteça na adolescência é essencial buscar um serviço de saúde para iniciar o pré-natal, que é o acompanhamento durante toda a gestação. Devemos lembrar que o acompanhamento pré-natal é muito importante em qualquer gravidez, pois é durante o pré-natal que o/a médico/a irá acompanhar o desenvolvimento do bebê e da mãe, verificando se a gestação esta correndo tudo certo.

Apesar de todas essas orientação não podemos esquecer do que Deus planejou pra cada um de nós. Certamente que – pular etapas da vida, desenvolver uma relação íntima com um namorado, entrar num ritmo alucinado de ficar com uma pessoa hoje e outra amanhã, cultivar a baixa auto-estima e esquecer que você é filho de Deus e tem o melhor do mundo reservado só pra você – não faz parte dos projetos de Deus.

Lembre-se disso!

E você, o que pensa sobre esse assunto? Na sua opinião porque acontece a gravidez na adolescência e como ela poderia ser evitada?

Disponível em: http://novotempo.com/sempremulher/2010/09/17/gravidez-nao-combina-com-adolescencia/

TEXTO 8. GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA. RISCOS E CONSEQUÊNCIAS

As consequências físicas e psíquicas de uma gravidez na adolescência

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a adolescência é o período da vida da pessoa que compreende entre os 10 e os 19 anos de idade. Em alguns casos a adolescência é interrompida quando a jovem engravida. Uma em cada cinco mulheres no mundo tem já tem um filho antes dos 18 anos e a cada ano nascem 16 milhões de crianças filhas de mamães adolescentes. Nas regiões mais pobres do planeta o índice é maior: uma em cada três mulheres são mães na adolescência.

Riscos da gravidez de uma adolescente

Segundo especialistas, a idade mais apropriada para ser mãe é entre os 20 e 35 anos, já que o risco para a saúde da mãe e da criança é muito menor. A gravidez na adolescência é considerada de alto risco e implica em mais complicações. A adolescente não está preparada nem física nem mentalmente para ter um bebê e assumir a responsabilidade da maternidade.

A gravidez na adolescência apresenta em muitos casos:

- quadros de má nutrição, com carência de nutrientes essenciais para o bom desenvolvimento do bebê.

- um maior número de abortos espontâneos.

- partos prematuros. Muitos bebês de adolescentes nascem antes da 37ª semana de gestação.

- seus bebês têm um peso baixo, já que a imaturidade do seu corpo faz com que o seu útero não tenha se desenvolvido completamente.

- as mamães adolescentes têm filhos com mais problemas de saúde e transtornos de desenvolvimento.

- nos casos de gravidezes de meninas com menos de 15 anos, o bebê têm mais possibilidades de nascer com más formações.

Complicações psicológicas para a adolescente grávida

Em geral, os estudos revelam uma série de circunstâncias pelas quais as mamães adolescentes passam:

- **Medo de serem rejeitadas socialmente:** uma das consequências da adolescência e a gravidez, é que a jovem se sente criticada pelas pessoas do seu meio e tende a se isolar do grupo.

- **Rejeição ao bebê:** são crianças e não desejam assumir a responsabilidade, o tempo e as obrigações que significa ser mãe. No entanto, isso também faz com que elas se sintam culpadas, tristes e diminui sua autoestima.

- **Problemas com a família:** comunicar a gravidez na família, muitas vezes é motivo de conflito e inclusive rejeição dentro da própria família.

- Os filhos de mães e pais adolescentes podem sofrer **maior taxa de fracasso escolar**, problemas de aprendizagem ou inclusão social.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) recomenda para evitar a gravidez na adolescência:

- limitar o casamento antes dos 18 anos

- aumentar o uso de contraceptivos para os adolescentes

- gerar compreensão e apoio para reduzir a gravidez antes dos 20 anos

- reduzir o sexo forçado entre adolescentes

- apoiar projetos de prevenção da gravidez na adolescência

De qualquer modo, a melhor prevenção é que as jovens tenham uma boa educação sexual dentro do seio familiar. É importante informar sobre os riscos e complicações da gravidez na adolescência e todas as mudanças que acontecem a partir do momento que uma adolescente engravida.

O diálogo em família é essencial e deve haver uma conversa aberta e transparente para que as jovens tenham toda a informação ao seu alcance.

Alba Caraballo. Editora de Guiainfantil.com

Disponível em: < http://br.guiainfantil.com/materias/gravidezgravidez-na-adolescencia-riscos-e-consequencias/>

TEXTO 9. GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Giorgia Lay-Ang

Graduada em Biologia Equipe Brasil Escola

Adolescência e gravidez, quando ocorrem juntas, podem acarretar sérias consequências para todos os familiares, mas principalmente para os adolescentes envolvidos, pois envolvem crises e conflitos. O que acontece é que esses jovens não estão preparados emocionalmente e nem mesmo financeiramente para assumir tamanha responsabilidade, fazendo com que muitos adolescentes saiam de casa, cometam abortos, deixem os estudos ou abandonem as crianças, sem saber o que fazer ou fugindo da própria realidade.

O início da atividade sexual está relacionado ao contexto familiar: adolescentes que iniciam a vida sexual precocemente e engravidam, na maioria das vezes, tem o mesmo histórico dos pais. A queda dos comportamentos conservadores, a liberdade idealizada, o hábito de "ficar" em encontros eventuais, a não utilização de métodos contraceptivos, embora haja distribuição gratuita pelos órgãos de saúde públicos, seja por desconhecimento ou por tentativa de esconder dos pais a vida sexual ativa, fazem com que a cada dia a atividade sexual infantil e juvenil cresça e que, consequentemente, haja um aumento do número de gravidez na adolescência.

A gravidez precoce pode estar relacionada a diferentes fatores, desde estrutura familiar, formação psicológica e baixa autoestima. Por isso, o apoio da família é tão importante, pois a família é a base que poderá proporcionar compreensão, diálogo, segurança, afeto e auxílio para que tanto os adolescentes envolvidos quanto a criança que foi gerada se desenvolvam saudavelmente. Com o apoio da família, os riscos de aborto e de dificuldades de amamentação são diminuídos. Alterações na gestação envolvem diferentes alterações no organismo da jovem grávida e sintomas como depressão e humor podem piorar ou melhorar.

Para muitos destes jovens, não há perspectiva no futuro, não há planos de vida. Somado a isso, a falta de orientação sexual e de informações pertinentes, a mídia que passa aos jovens a intenção de sensualidade, libido, beleza e liberdade sexual, além da comum fase de fazer tudo por impulso, sem pensar nas consequências, aumentam ainda mais a incidência de gestação juvenil.

Fonte: http://www.brasilescola.com/biologia/gravidez-adolescencia.htm (modificado)

ANEXO F - A Argumentação

ESCOLA ESTADUAL CASTRO ALVES
DISCIPLINA - LÍNGUA PORTUGUESA DISCENTE – PROFª MARIA LÚCIA

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 EFICAZ

- 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 deve-se 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 possa construir melhores argumentos, fundamentados em mais estudo e pesquisa.
- 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.
- Ao 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 político, algum artista famoso 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 "feitiço virou contra o feiticeiro", ou seja: eu uso o argumento opositor ao meu favor, derrubando-o. É evidente que, para usá-lo, você precisa ter a mente mais aberta e se imaginar a posição contrária ao 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 conta argumento**. Disponível em: http://www.blogdogramaticando.com/2013/05/redacao-5-o-contra-argumento.html. Acesso em 08 de novembro de 2015.

Disponível em: http://www.escritaacademica.com/topicos/argumentacao/argumento-e-contra-argumento-um-exemplo/. Acesso em 08 de novembro de 2015.

Olimpíada de Língua Portuguesa. Na Ponta do Lápis, ano VI, n. 14, jun. 2010.

ANEXO G - Tipos de argumentos para colagem no quadro

A gravidez precoce já existe há muito tempo, antigamente as mulheres se casavam muito cedo e engravidavam cedo, mas sua função era gerar filhos e cuidar da família, muitas nem sabiam

ler. Hoje o papel social da mulher mudou, ela não é mais vista como reprodutora, mas sim como uma mulher que deve estudar e ser bem sucedida.

A Psicologia comprova que a Adolescência e gravidez, quando ocorrem juntas, podem acarretar sérias consequências para todos os familiares, mas principalmente para os adolescentes envolvidos, pois envolvem crises e conflitos...

Com relação aos fatores de risco biológicos para o desenvolvimento do bebê, pode-se dizer que os filhos de mães adolescentes exibem maiores índices de mortalidade, morbidade, baixo peso ao nascer e prematuridade do que os filhos de mães adultas.

A gravidez precoce é como uma pedra no caminho da adolescente. Por causa da gestação, jovens são obrigadas a deixar a escola para se dedicar ao mais novo filho. No período que deveriam estar se qualificando para ingressar no mercado de trabalho, trocam os livros pelas fraldas...

Conforme citado pela Drª **Adriana Lippi Waissman**, *"O início precoce de pré-natal evita as complicações de uma gravidez de risco como é a das adolescentes".*

Tendo em vista que a gravidez na adolescência tem aumentado anos após anos, como possíveis causas, estudiosos apontam para a ausência de informação, relações familiares fragilizadas, escassez de projetos sociais na área de prevenção e os efeitos dos meios de comunicação, que seriam responsáveis por colocar crianças em contato com conteúdos relacionados com sexualidade de forma precoce.

Como exemplos dos fatores de risco ambientais para o desenvolvimento do bebê podemos citar o contexto psicossocial de pobreza, a dependência dos pais adolescentes de suas famílias, a baixa instrução dos jovens pais, a falta de apoio social, a presença de violência doméstica, o histórico de abuso sexual na infância, a ausência de apoio paterno, o estresse e a depressão pós-parto.

Costa (1997), um pesquisador da sexualidade na adolescência, relata sobre a criança de hoje, que é bastante precoce nas questões da sexualidade, por meio de sua curiosidade em querer conhecer como se formam os bebês e como ocorre a intimidade sexual.

Pode-se dizer que estamos enfrentando atualmente uma epidemia de gravidezes em adolescentes. Para ter-se uma ideia, em 1990, cerca de 10% das gestações ocorriam nessa faixa etária. Em 2000, portanto apenas dez anos depois, esse índice aumentou para 18%, ou seja, praticamente dobrou o número de mulheres que engravidam entre os 12 e os 19 anos.

Somado ao fato de que a fase adolescente mudou no decorrer do tempo, pode-se afirmar que as concepções de gravidez precoce no passado eram diferentes das atuais. Décadas atrás a maternidade na adolescência era geralmente associada a um matrimônio estável, sendo vista como normal e aceitável. A mulher era, portanto, preparada para a maternidade logo no início da puberdade. Atualmente, a gravidez na adolescência é geralmente vista como um fator que altera o ciclo natural do desenvolvimento dos jovens, contrariando a expectativa contemporânea de que a maternidade só deve acontecer após a conclusão dos estudos, a obtenção de uma profissão, de um emprego e/ou casamento ou casa.

Segundo dados do Ministério da Saúde (MS)(6), entre 1970 e 1990 triplicou o número de filhos de mães com menos de 15 anos. Atualmente, dois terços das mulheres que dão à luz no Brasil têm idade entre 10 e 19 anos. Dados da região Sudeste confirmam taxa de crescimento da gravidez precoce de 25% no período de 1992 a 1996, responsável por cerca de 16,5% de todos os partos realizados. Esses indicadores apontam que a gravidez na adolescência tornou-se problema de saúde pública.

Tanto engravidam as adolescentes de classe social mais baixa, quanto às de classe mais alta só que o enfrentamento da situação é diferente...

TIPO DE ARGUMENTO	ARGUMENTO

ANEXO H – Texto para a atividade de coerência textual

A GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

O início da atividade sexual está relacionado ao contexto familiar, adolescentes que iniciam a vida sexual precocemente e engravidam, na maioria das vezes, tem o mesmo histórico dos pais. A queda dos comportamentos conservadores, a liberdade idealizada, o hábito de "ficar" em encontros eventuais, a não utilização de métodos contraceptivos, embora haja distribuição gratuita pelos órgãos de saúde públicos, seja por desconhecimento ou por tentativa de esconder dos pais a vida sexual ativa, fazem com que a cada dia a atividade sexual infantil e juvenil cresça e consequentemente haja um aumento do número de gravidez na adolescência.

A gravidez é o período de crescimento e desenvolvimento do embrião na mulher e envolve várias alterações físicas e psicológicas. Desde o crescimento do útero e alterações nas mamas a preocupações sobre o futuro da criança que ainda irá nascer. São pensamentos e alterações importantes para o período.

Adolescência e gravidez, quando ocorrem juntas, podem acarretar sérias consequências para todos os familiares, mas principalmente para os adolescentes envolvidos, pois envolvem crises e conflitos. O que acontece é que esses jovens não estão preparados emocionalmente e nem mesmo financeiramente para assumir tamanha responsabilidade, fazendo com que muitos adolescentes saiam de casa, cometam abortos, deixem os estudos ou abandonem as crianças sem saber o que fazer ou fugindo da própria realidade.

A gravidez precoce pode estar relacionada com diferentes fatores, desde estrutura familiar, formação psicológica e baixa autoestima. Por isso, o apoio da família é tão importante, pois a família é a base que poderá proporcionar compreensão, diálogo, segurança, afeto e auxílio para que tanto os adolescentes envolvidos quanto a criança que foi gerada se desenvolvam saudavelmente. Com o apoio da família, aborto e dificuldades de amamentação têm seus riscos diminuídos. Alterações na gestação envolvem diferentes alterações no organismo da jovem grávida e sintomas, como depressão e humor podem piorar ou melhorar.

Para muitos destes jovens, não há perspectiva no futuro, não há planos de vida. Somado a isso, a falta de orientação sexual e de informações pertinentes, a mídia que passa aos jovens a intenção de sensualidade, libido, beleza e liberdade sexual, além da comum fase de fazer tudo por impulso, sem pensar nas consequências, aumenta ainda mais a incidência de gestação juvenil.

É muito importante que a adolescente faça o pré-natal para que possa compreender melhor o que está acontecendo com seu corpo, seu bebê, prevenir doenças e poder conversar abertamente com um profissional, sanando as dúvidas que atordoam e angustiam essas jovens.

Por Giorgia Lay-Ang

A GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Por Giorgia Lay-Ang
Graduada em Biologia

O início da atividade sexual está relacionado ao contexto familiar, adolescentes que iniciam a vida sexual precocemente e engravidam, na maioria das vezes, tem o mesmo histórico dos pais. A queda dos comportamentos conservadores, a liberdade idealizada, o hábito de "ficar" em encontros eventuais, a não utilização de métodos contraceptivos, embora haja distribuição gratuita pelos órgãos de saúde públicos, seja por desconhecimento ou por tentativa de esconder dos pais a vida sexual ativa, fazem com que a cada dia a atividade sexual infantil e juvenil cresça e consequentemente haja um aumento do número de gravidez na adolescência.

Adolescência e gravidez, quando ocorrem juntas, podem acarretar sérias consequências para todos os familiares, mas principalmente para os adolescentes envolvidos, pois envolvem crises e conflitos. O que acontece é que esses jovens não estão preparados emocionalmente e nem mesmo financeiramente para assumir tamanha responsabilidade, fazendo com que muitos adolescentes saiam de casa, cometam abortos, deixem os estudos ou abandonem as crianças sem saber o que fazer ou fugindo da própria realidade.

É muito importante que a adolescente faça o pré-natal para que possa compreender melhor o que está acontecendo com seu corpo, seu bebê, prevenir doenças e poder conversar abertamente com um profissional, sanando as dúvidas que atordoam e angustiam essas jovens.

A adolescência é uma fase bastante conturbada na maioria das vezes, em razão das descobertas, das ideias opostas às dos pais e irmãos, formação da identidade, fase na qual as conversas envolvem namoro, brincadeiras e tabus. É uma fase do desenvolvimento humano que está entre infância e a fase adulta. Muitas alterações são percebidas na fisiologia do organismo, nos pensamentos e nas atitudes desses jovens.

A gravidez é o período de crescimento e desenvolvimento do embrião na mulher e envolve várias alterações físicas e psicológicas. Desde o crescimento do útero e alterações nas mamas a preocupações sobre o futuro da criança que ainda irá nascer. São pensamentos e alterações importantes para o período.

Para muitos destes jovens, não há perspectiva no futuro, não há planos de vida. Somado a isso, a falta de orientação sexual e de informações pertinentes, a mídia que passa aos jovens a intenção de sensualidade, libido, beleza e liberdade sexual, além da comum fase de fazer tudo por impulso, sem pensar nas consequências, aumenta ainda mais a incidência de gestação juvenil.

A gravidez precoce pode estar relacionada com diferentes fatores, desde estrutura familiar, formação psicológica e baixa autoestima. Por isso, o apoio da família é tão importante, pois a família é a base que poderá proporcionar compreensão, diálogo, segurança, afeto e auxílio para que tanto os adolescentes envolvidos quanto a criança que foi gerada se desenvolvam saudavelmente. Com o apoio da família, aborto e dificuldades de amamentação têm seus riscos diminuídos. Alterações na gestação envolvem diferentes alterações no organismo da jovem grávida e sintomas, como depressão e humor podem piorar ou melhorar.

LAY-ANG, Giorgia. "A Gravidez na Adolescência"; *Brasil Escola*. Disponível em <http://brasilescola.uol.com.br/biologia/gravidez-adolescencia.htm>. Acesso em 15 de junho de 2016.

ANEXO I – Tabela de conectivos apresentada aos alunos

ESCOLA ESTADUAL REUNIDAS CASTRO ALVES DATA ____/____/ _____
9º ANO TURMA BV
DISCIPLINA – LÍNGUA PORTUGUESA PROFª - Mª LÚCIA

COESÃO: O USO ADEQUADO DOS CONECTIVOS

MODELOS	*MARCADORES DE DISCURSO*
EXEMPLIFICAÇÃO	Por exemplo, exemplificando, isto é, tal como, em outras palavras, em particular
CONTRASTE/ OPOSIÇÃO	Mas, entretanto, porém, contudo, no entanto, pelo contrário, por outro lado, ao invés de, todavia
COMPARAÇÃO	Da mesma maneira, da mesma forma, como, similarmente, correspondentemente
ADIÇÃO DE IDEIAS	E, também, em adição a, além de, além do mais, além disso, ou
ENUMERAÇÃO	Primeiro e primeiramente, segundo e segundamente; a), b), c); 1), 2), 3); um, dois, três; para começar, em seguida; primeiro de tudo, depois; antes de tudo
CAUSA & CONSEQUÊNCIA	Então, assim, consequentemente, de acordo com, como resultado, por esta razão
ÊNFASE	Realmente, de fato, certamente, como um problema de fato, principalmente
SUMÁRIO/ ENCERRAMENTO	Assim, em suma, portanto, brevemente, encurtando, para concluir, em uma palavra, enfim, logo, assim sendo, dessa forma, por conseguinte
CONDIÇÃO	Se, ao menos que
TEMPO	Quando, Em 2000, desde o começo do século, logo que, assim que, no momento em que, na hora em que ou advérbios temporais
CONCESSÃO	Embora, apesar de que, ainda que, por mais que, se bem que

Fonte: Material de leitura da Olimpíada da Língua Portuguesa- Artigo de Opinião (2010)
Obs.: Os conectivos são palavras ou expressões que unem ideias em frases, períodos, orações e/ou parágrafos.

ANEXO J - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V
COLEGIADO DE LETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS SANTOS
Sexo: F (X) M ( ) Data de Nascimento: 16/03/1969

Nome do responsável legal: MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS SANTOS

Documento de Identidade nº: 0319992047

Endereço: RUA 13 DE MAIO Complemento: CASA
Bairro: CENTRO Cidade: JIQUIRIÇÁ-BA CEP: 45.470.000 Telefone: (75) 36512198 (75) 991656235

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. **TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: A FALA QUE SE ENSINA: A ORALIDADE NA SALA DE AULA COM O GÊNERO DEBATE**
2. **PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS SANTOS**

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

Caro(a) senhor (a) seu filho (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: "A FALA QUE SE ENSINA: A ORALIDADE NA SALA DE AULA COM O GÊNERO DEBATE", de responsabilidade da pesquisadora **Maria Lúcia Jesus de Oliveira dos Santos**, aluna do Mestrado Profissional em Língua Portuguesa - Profletras - Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo de desenvolver a oralidade em sala de aula a partir do gênero debate, a fim de ampliar a capacidade de expressão oral dos alunos, tornando-os aptos a produzirem enunciados argumentativos claros, coerentes e consistentes, que atendam as exigências sociais do processo comunicativo nos mais diversos contextos de produção.

A realização desta pesquisa trará ou **deverá contribuir diretamente para uma aprendizagem significativa nas aulas de língua materna ao se trabalhar o gênero debate Espera-se com a aplicação desta proposição o desenvolvimento e aprimoramento da habilidade de argumentação dos estudantes em suas produções discursivas.** Caso o Senhor(a) aceite autorizar a participação de seu filho (a) ele(a) participará de atividades individuais e em grupo na produção do gênero. Na referida pesquisa e coleta de informações seu filho não passará por nenhuma forma de constrangimento. A participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade será tratada com sigilo e, portanto seu filho não será identificado. Esta pesquisa respeita o que determina o ECA –Estatuto da criança e do adolescente desta forma a imagem se seu filho será preservada. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de autorizar a participação e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação e a de seu filho (a) com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora Maria Lúcia Jesus de Oliveira dos Santos e o Sr caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira é garantido ao participante da pesquisa o direito a indenização caso ele(a) seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, nos quais poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação, agora ou a qualquer momento.

IV. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: MARIA LÚCIA JESUS DE OLIVEIRA DOS SANTOS

Endereço: RUA 13 DE MAIO, 229 **Telefone:**(75)991656235, **E-mail: maria.oliveira@yahoo.com.br**

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. SalvadorBA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2445 e-mail: cepuneb@uneb.br

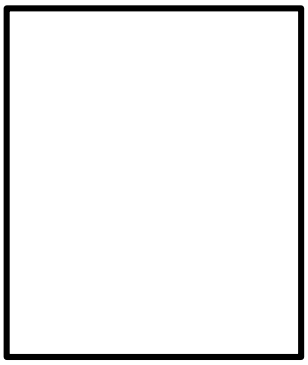
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - BrasíliaDF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO.

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa "A FALA QUE SE ENSINA: A ORALIDADE NA SALA DE AULA COM O GÊNERO DEBATE" , e ter

entendido o que me foi explicado, concordo em autorizar a participação de meu filho(a) sob livre e espontânea vontade, como voluntário, consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

_____, _____ de _____ de _____.



_____
Assinatura do participante da pesquisa

_____ _____
Assinatura do pesquisador discente (orientando)

Assinatura do professor responsável (orientador)