



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Assis



PROFLETRAS

ROSEMEIRE LOZANO DE MORAES

**PRÁTICAS DE ORALIDADE: O GÊNERO DEBATE E A
ARGUMENTAÇÃO ATRAVÉS DAS FÁBULAS**

ASSIS/SP

2021

ROSEMEIRE LOZANO DE MORAES

**PRÁTICAS DE ORALIDADE: O GÊNERO DEBATE E A
ARGUMENTAÇÃO ATRAVÉS DAS FÁBULAS**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras-Assis, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Letras (Área de Conhecimento: Linguagens e Letramentos)

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Carolina Sperança Criscuolo

ASSIS/SP

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Ana Cláudia Inocente Garcia - CRB 8/6887

M827p Moraes, Rosemeire Lozano de
Práticas da oralidade: o gênero debate e a argumentação
através das fábulas / Rosemeire Lozano de Moraes. Assis,
2021.
119 f. : il.

Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual
Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis
Orientadora: Dra. Ana Carolina Sperança Criscuolo

1. Oralidade na literatura. 2. Argumentação (Oratória).
3. Leitura oral e escrita. 4. Discussões e debates. 5. Fábulas.
I. Título.

CDD 372.62



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Assis



CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: PRÁTICAS DE ORALIDADE: O GÊNERO DEBATE E A ARGUMENTAÇÃO ATRAVÉS DAS FÁBULAS

AUTORA: ROSEMEIRE LOZANO DE MORAES

ORIENTADORA: ANA CAROLINA SPERANÇA CRISCUOLO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em LETRAS, área: Linguagens e Letramentos pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. ANA CAROLINA SPERANÇA CRISCUOLO (Participação Virtual)
Pesquisadora / UNESP/FCL-Araraquara

Profa. Dra. KELLY CRISTIANE HENSCHEL POBBE DE CARVALHO (Participação Virtual)
Departamento de Letras Modernas / UNESP/FCL-Assis

Profa. Dra. ALINE PEREIRA DE SOUZA (Participação Virtual)
São Carlos / Secretaria do Estado de São Paulo

Assis, 27 de janeiro de 2021

Aos meus amores,
Alceu, Guilherme e Rafael,
presentes de Deus em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, pois Ele é minha fortaleza e me proporcionou caminhos de muita aprendizagem e conhecimento.

Ao meu esposo, Alceu, por me entender profundamente, por ser meu torcedor em cada pequena conquista.

Aos meus queridos filhos, Guilherme e Rafael, por todo incentivo e ajuda, pela compreensão e carinho, por estarem sempre comigo, debatendo e dialogando quando mais precisei.

À minha família, em especial, aos meus pais, Antonio (*in memoriam*) e Carmen, por terem me conduzido pelos caminhos do amor e da fé.

Aos meus irmãos, cunhados e sobrinhos pelo companheirismo e amizade partilhada.

À Nathalia, minha querida, por toda alegria e momentos descontraídos nessa minha trajetória.

Ao Nick (*in memoriam*) pelo afeto puro e sincero.

A minha orientadora, Professora Ana Carolina Sperança-Criscuolo, pelo incansável trabalho, por cada palavra de incentivo e por demonstrar um carinho tão especial em cada etapa dessa jornada.

Aos professores das disciplinas cursadas no Profletras, em geral, todos têm um lugar cativo em meu coração e sou infinitamente grata pelo conhecimento partilhado.

Aos amigos da sexta turma do Profletras-UNESP, por todas as reflexões compartilhadas, por cada etapa superada.

A todas as minhas amigas que torceram por mim durante o curso, transmitindo mensagens de força e otimismo.

MORAES, Rosemeire Lozano. Práticas de oralidade: O gênero debate e argumentação através das fábulas. 2021.119 f. (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2021.

RESUMO

O ensino da língua em sua modalidade oral tem sido compreendido, em algumas abordagens, como livre expressão, discussão, troca de opinião, ou oralização de textos escritos. Desenvolver a oralidade é uma das habilidades que se espera nos primeiros anos de escolaridade, no entanto, no ensino fundamental, o estudo sistematizado da modalidade oral ainda é uma prática muito pouco oportunizada. Nesse sentido, objetivamos investigar a importância de se abordar os gêneros orais argumentativos em sala de aula, especificamente o *debate de opinião*, gênero que tem por finalidade discutir uma questão controversa entre interlocutores, para o desenvolvimento do domínio da oralidade e ampliação da capacidade argumentativa. Esta pesquisa justifica-se pelo fato de a argumentação ser um processo cognitivo e social que fomenta a construção de conhecimentos e instaura processos discursivos através da linguagem humana. Busca-se discutir, especificamente, a importância do trabalho com a oralidade em sala de aula, tendo como ancoragem teórica Marcuschi (2003; 2005; 2007; 2008; 2010), Schneuwly e Dolz (2011), Bakhtin (2000) Ribeiro (2009) e Castilho (1990), entre outros. Como proposta de intervenção, utilizaremos o modelo de *sequência didática* apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), com o propósito de ajudar o aluno a dominar melhor o gênero oral *debate*, permitindo-lhe falar de maneira adequada numa dada situação de comunicação. Espera-se que essa proposta possa contribuir para o desenvolvimento das habilidades e competências relacionadas à oralidade e à argumentação.

Palavras-chaves: Oralidade. Argumentação. Debate.

MORAES, Rosemeire Lozano. Práticas de oralidade: O gênero debate e argumentação através das fábulas. 2021.119 f. (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2021.

ABSTRACT

The teaching of language in its oral modality has been understood, in some approaches, as free expression, discussion, exchange of opinion, or the oralization of written texts. Developing orality is one of the skills expected in the first years of schooling, however, in elementary school, the systematized study of the oral modality is still a poorly explored practice. In this sense, we aimed to investigate the importance of addressing the oral argumentative genres in the classroom, specifically the debate of opinion, a genre that aims to discuss a controversial issue among interlocutors, for the development of the field of orality and expansion of argumentative capacity. This research is justified by the fact that argumentation is a cognitive and social process that promotes the construction of knowledge and establishes discursive processes through human language. We hope to discuss, specifically, the importance of working with orality in the classroom, having as theoretical anchorage Marcuschi (2003; 2005; 2007; 2008; 2010), Schneuwly and Dolz (2011), Bakhtin (2000) Ribeiro (2009) and Castilho (1990), among others. As an intervention proposal, we will use the didactic sequence model presented by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2011), with the purpose of helping the student to better master the oral debate genre, allowing him to speak appropriately in each communication situation. It is expected that this proposal can contribute to the development of skills and competencies related to orality and argumentation.

Keywords: Orality. Argumentation. Debate.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita.....	23
Figura 2: Estrutura da BNCC	40
Figura 3: Estudo e planejamento do seminário.....	48
Figura 4: Estudo e planejamento da exposição oral.....	49
Figura 5: Analisando recursos.....	50
Figura 6: Planejamento.....	51
Figura 7: Avaliação final.....	52
Figura 8: Atividade 5B- item 3.....	53
Figura 9: Roda de conversa.....	55
Figura 10: E por falar em... ..	55
Figura 11: Proposta de atividades para exposição oral.....	56
Figura 12: Esquema da sequência didática.... ..	70
Figura 13: Criança não namora.....	73
Figura 14: Oralidade.....	74
Figura 15: Debate.....	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dicotomias perigosas.....	22
Quadro 2: Guia de planejamentos e orientações didáticas (Programa Ler e Escrever)	47
Quadro 3: Proposta de sequência didática para o ensino do gênero debate de opinião.....	78
Quadro 4: Produção inicial.....	79
Quadro 5: Módulos 1.....	80
Quadro 6: Módulos 2.....	80
Quadro 7: Produção final.....	81

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
Proposta e objetivos do trabalho	14
Organização do trabalho	18
1. ORALIDADE E ESCRITA	20
1.1 Apresentação	20
1.2 Concepções sobre a relação entre oralidade e escrita	20
1.3 Oralidade, escrita e letramento	28
1.4 A oralidade e a multimodalidade discursiva	30
2. CONTRIBUIÇÕES DOS PCNs, BNCC E LIVROS DIDÁTICOS PARA ENSINO DA LÍNGUA ORAL	34
2.1 O que dizem os PCNs sobre a oralidade	34
2.2 A BNCC e a oralidade	38
2.3 Como os materiais didáticos abordam a oralidade	46
2.3.1 Ler e Escrever	46
2.3.2 SESI- Movimento do aprender	54
3. METODOLOGIA	58
3.1 A Escola	58
3.2 Os alunos	59
3.3 As escolhas metodológicas	60
4. A PROPOSTA DIDÁTICA	62
4.1 O gênero debate e a argumentação	62
4.2 Fábulas como tema para debate	66
4.3 Apresentação da sequência didática	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	84
ANEXO	87
APÊNDICE - Manual Pedagógico	89

INTRODUÇÃO

O mundo contemporâneo, predominantemente regido pela informação, exige o uso e o domínio de diversas linguagens e, em especial, da língua materna. Desde uma linguagem articulada e construída no social, com suas inúmeras manifestações, até aquela que cada sujeito em particular concebe, todas revelam referenciais de troca e interação.

A linguagem é, logo, uma atividade humana, social e histórica. Portanto, a “utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana” (BAKHTIN, 1997, p.158).

Nesta pesquisa¹ a linguagem guia-nos para um caminho em busca de contribuições efetivas em relação ao objeto principal deste estudo: a oralidade.

Ao entrar na escola, a criança já faz uso da língua materna em seu cotidiano na modalidade oral, e ao mesmo tempo que compreende seu funcionamento, o estudante deve aprender as possibilidades dos múltiplos usos sociais da língua, em situações diversas, assumindo o papel de protagonista de sua voz e ampliando suas possibilidades de inserção em práticas sociais. Portanto, dar subsídios ao aluno para que ele possa se comportar, linguisticamente, em várias situações de interação social, deve ser o objetivo principal das aulas de Língua Portuguesa.

Para compreendermos a importância do ensino da oralidade na escola e os diferentes contextos sociais das interações, e sobretudo que a fala não envolve apenas o aprendizado do dia a dia, recorreremos aos estudos de Castilho (1990) ao refletir sobre o fato de que a língua oral se constitui num excelente ponto de partida para o desenvolvimento sobre a língua, por se tratar de um fenômeno “mais próximo” do educando, e por entreter com a língua escrita interessantes relações.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (1998) afirmam que o domínio da linguagem e o domínio da língua são capacidades que nos condicionam como sujeitos a participar da vida em sociedade. Na perspectiva dos PCNs (1998), gêneros orais e escritos devem ser levados para a sala de aula, para que através deles a escola possa proporcionar aos alunos a apropriação e ampliação das competências discursivas.

¹ Projeto aprovado pelo Comitê de Ética- CAAE 21756919.4.0000.5401/ Número do Parecer: 3.996.302.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) também destaca características da oralidade, enfatizando o papel da escola no desenvolvimento dessa competência da criança, ressaltando que na escola a oralidade (a fala e a escuta) torna-se objeto de conhecimento, de suas características, de seus usos e de suas diferenças em relação à língua escrita, bem como o desenvolvimento de habilidades em situações que demandam diferentes graus de formalidade e/ou atendimento a convenções sociais.

Porém, o que observamos através de pesquisas, como em Marcuschi (2003; 2005; 2007; 2008; 2010), Schneuwly e Dolz (2011), Milanez (1993), Antunes (2003), Castilho (1990; 2018), de alguns materiais didáticos e da prática em sala de aula é que os gêneros textuais de realização oral não têm recebido a merecida importância no contexto escolar. Todavia, as concepções teóricas vêm contribuindo e ampliando o espaço para diferentes reflexões demonstrando sua importância para aquisição de habilidades necessárias a formação do sujeito crítico e transformador.

De acordo com Schneuwly e Dolz (2011), o domínio do oral se desenvolve, primeiramente, nas e pelas interações das quais as crianças participam. Por essa razão, é importante que o trabalho com a oralidade seja desenvolvido desde as séries iniciais, pois nessa fase o aluno deve ser estimulado a pensar, socializar, expor ideias, debater opiniões, expressar sentimentos e desenvolver a argumentação. Para Schneuwly e Dolz (2011, p. 126), nos primeiros anos do Ensino Fundamental, os professores consolidam os usos informais e instalam novos usos relacionados a esse lugar de comunicação particular que é a sala de aula.

Apesar de os Parâmetros Curriculares Nacionais terem se tornado um referencial de orientação do trabalho docente, partilhamos da análise de Antunes (2003) quando diz que, em relação à abordagem empregada em sala de aula, as práticas de oralidade se restringem apenas a uma leitura em voz alta e de forma assistemática, em que o “oral” é confundido com a língua escrita. Nas palavras da autora, é essencial ter consciência de que o processo do ensino é uma tarefa complexa e que esse requer uma conduta elaborada e fundamentada em ações docentes. Contudo, na maioria das vezes, o ensino acontece de forma superficial e descontextualizada, privilegiando apenas o aspecto estrutural do texto, considerando-o somente como abrigo de elementos linguísticos a serem estudados.

Nesta pesquisa, partimos da ideia de que é possível ensinar aos alunos a comunicarem-se oralmente em situações públicas de diferentes contextos sociais, partindo do princípio de que expressar-se oralmente ou por escrito pode e deve ser ensinado de forma sistemática. A partir

de um trabalho efetivo com gêneros orais de instâncias públicas e formais, como por exemplo o debate, a entrevista, a exposição oral, entre outros, consideramos que o aluno poderá expor-se diante da sociedade de maneiras diferentes, e não apenas da tão praticada leitura em voz alta como objetivo de ensino da oralidade. Por isso, é fundamental que, a partir dos anos iniciais, os alunos sejam envolvidos em práticas em que assumam o papel de locutores e não apenas de meros ouvintes.

Proposta e objetivos do trabalho

Em minha² experiência, de mais de vinte anos em sala de aula, Ensino Fundamental I e II, como professora polivalente³ em uma escola da rede pública municipal na cidade de Ourinhos (SP), é que me conecto, prática e teoricamente, àqueles que se mostram insatisfeitos quanto à forma como a oralidade é trabalhada no cotidiano escolar, especificamente nos anos iniciais, e proponho através dessa pesquisa um trabalho que envolva a oralidade sob um novo enfoque, privilegiando a reflexão dos alunos sobre as diferentes possibilidades de emprego da língua.

A partir de reflexões acerca de minha prática docente na educação básica, debruçei-me sobre os encaminhamentos pedagógicos da escola em que trabalho e observei que, embora haja menção à relevância do desenvolvimento de todas as habilidades linguísticas em documentos oficiais, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), não há incentivos para que os professores trabalhem sistematicamente com a oralidade em sala de aula. Esta questão tem despertado consideravelmente meu interesse enquanto pesquisadora.

Portanto, este trabalho de pesquisa tem como proposta a construção do oral como objeto de ensino, em que os alunos ocupem a posição de falantes em situações reais, com intenção comunicativa claramente definida de acordo com os gêneros sugeridos. O foco deste

² Nesta seção optamos por utilizar o verbo na primeira pessoa do singular, por se tratar do relato da atuação profissional da pesquisadora em rede pública, na educação básica.

³Graduada em Letras (FAFIJA) e Pedagogia (Faculdade COC), especialista em Educação Infantil e Educação Especial (Universidade Castelo Branco), professora da rede municipal de cidade de Ourinhos, experiência profissional em docência no Ensino Fundamental nível I, II e Médio. **Professor polivalente** é aquele habilitado para lecionar diferentes áreas de conhecimento do currículo de educação básica, seja nos anos iniciais do ensino fundamental, na educação infantil ou na Educação de Jovens e Adultos (CRUZ, Shirleide Pereira da Silva, 2017)

trabalho recai sobre um gênero textual específico da oralidade, o *debate*, pelo fato de se constituir um espaço qualificado de construção de conhecimento, de posicionamento frente a situações que se apresentam na vida em sociedade.

Ainda em relação ao gênero *debate*, trata-se de um importante aliado para o desenvolvimento da oralidade, e para a sequência didática em que irá se pautar essa pesquisa, uma vez que proporciona a ampliação da capacidade de linguagem dos alunos de refutar, negociar as tomadas de posição perante um determinado tema ou sustentar determinada ideia que defende. Dolz e Schneuwly (2011, p.214) explicam que esse gênero consiste em: “uma discussão sobre uma questão controversa entre muitos participantes que exprimem suas opiniões ou atitudes, tentando modificar a dos outros ou ajustando as suas próprias em vista de construir uma resposta comum para a questão inicial”.

O público motivador da nossa pesquisa trata-se de um 5º ano do ensino fundamental I, de uma escola municipal, de um bairro periférico da cidade de Ourinhos, estado de São Paulo. Os alunos refletem a realidade da maioria das escolas públicas brasileiras, conforme dados socioeconômicos do INEP (BRASIL, 2019): são alunos com baixa e média condição financeira e com estrutura familiar diversificada. Uma parte do público-alvo da nossa pesquisa vive em situação de vulnerabilidade e privação cultural, tendo a escola como único canal ou fonte de informações.

Pretendemos recorrer às fábulas como material de análise para os debates, por se tratar de um gênero textual narrativo que já faz parte do currículo da série, justificando-se essa escolha também por seu conteúdo expor temas reflexivos, apresentar uma linguagem acessível, que permite descobrir ou revelar o que está por trás de cada texto. Regularmente, a fábula traz no final de sua história um ensinamento, um código moral de caráter informativo e pedagógico, sendo, dessa forma, estimado como um gênero versátil, que permite maneiras diversas de se tratar determinados assuntos. Sousa (2003) reflete:

Nela [na fábula], as personagens apresentam situações do dia a dia, de onde podem ser extraídos paradigmas de comportamento social, com base no bom-senso popular. Seres irracionais contracenam entre si, ou com pessoas, ou com deuses mitológicos. Tais cenas simbolizam situações, comportamentos, interesses, paixões e sentimentos... (SOUSA, 2003, pp. 30-31).

Logo, uma das finalidades desse gênero de tradição oral é a transmissão de um preceito moral, que pode servir de subsídio para um bom debate para os alunos que constituem nosso público alvo.

Cabe, portanto, levantarmos algumas questões a respeito do nosso objeto de estudo: Os alunos utilizam a linguagem oral de maneira adequada à situação proposta? Reconhecem o debate como gênero argumentativo oral, cujo objetivo é trocar ideias, apresentar argumentos e ouvir opiniões diferentes? Os alunos desenvolvem a habilidade de produção textual oral através do gênero debate?

Tais questionamentos fundamentam-se pois considera-se que o foco da aprendizagem em língua portuguesa encontra-se na ampliação da competência discursiva dos alunos, na formação de valores e atitudes, promovendo o desenvolvimento crítico e a ampliação da oralidade do educando.

O trabalho com a oralidade na escola não se dá por intuição. Embora os alunos tenham certo domínio da oralidade, visto que chegam à escola já se comunicando nessa modalidade, não podemos confundi-la com a fala cotidiana ou bate-papos informais. O caso é que existem diversos gêneros textuais orais, tais como entrevistas, debates, exposições, seminários etc. que precisam ser ensinados. Consideramos importante destacar que a escola deve mostrar contextos de interação diversificados em que os alunos possam desenvolver outras competências para o uso da língua como prática social, inclusive na modalidade oral. De acordo com Marcuschi:

[...] a oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso (MARCUSCHI, 2003, p.25).

O objetivo geral desse trabalho é apresentar uma proposta de estudo/ensino que valorize a prática educativa da oralidade e possa auxiliar o desenvolvimento da capacidade de argumentação dos alunos. Esta proposta de trabalho tem como público alvo um 5º ano, mas acreditamos ser possível aplicá-la em um 4º ano do Ensino Fundamental I, bem como do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental II (desde que adaptada por seus professores), por sua característica dinâmica e de construção interativa, considerando-se que as habilidades argumentativas devem e podem ser trabalhadas em todas as séries, bem como a língua, em sua modalidade oral.

Como objetivos específicos elencamos:

- Promover o ensino da oralidade através de atividades significativas e sistematizadas.
- Desenvolver a oralidade por meio da exposição de ideias.

- Discutir o uso da oralidade em situações formais e informais.
- Possibilitar ao estudante que ele se sinta competente para falar e ouvir⁴ de forma crítica e reflexiva.

Para respaldo teórico das questões levantadas, assumimos uma concepção de língua como interação (BAKHTIN, 2006), concepção essa que permite explorar com os alunos uma diversidade de discursos e, desse modo, contribuir para que o educando se torne um sujeito falante, participativo e crítico na sociedade.

Adotamos uma das postulações de Marcuschi (2003), que consiste na ideia de que o uso da língua se dá em um *continuum* de relações entre modalidades, gêneros discursivos e contextos socioculturais. Essa alegação explica o distanciamento da posição dicotômica presente na década de 1950 a 1980, que defendia a “grande divisão” entre oralidade e letramento, fala e escrita.

O modelo teórico da "grande divisão", a partir dos anos 80, começou a ruir, quando foram identificadas especificidades em ambas as modalidades da linguagem, sendo-lhes conferidas formas típicas de funcionamento e produção de sentido em vinculação direta com os seus contextos de produção. Na mesma situação, as diferenças socioculturais entre letramento e oralidade, registradas pela perspectiva da dicotomia, tornam-se contestáveis, a partir de estudos mais recentes partindo de uma visão sócio-histórica.

Nesse aspecto, o ensino da oralidade não pode ser visto isoladamente, isto é, sem relação com a escrita, uma vez que mantêm entre si relações mútuas, servindo ambas à interação verbal. Essa relação entre as duas modalidades se dá por meio dos gêneros discursivos⁵, podendo variar, sendo mais ou menos planejados, mais ou menos formais, resultantes da subordinação aos contextos de uso. Para esse fim, Schneuwly (2011, p.114) ressalta que:

“não existe uma essência mítica do oral que permitiria fundar sua didática, mas práticas de linguagem muito diferenciadas, que se dão, prioritariamente, pelo uso da palavra (falada), mas também por meio da escrita, e são essas práticas que podem se tornar objetos de um trabalho escolar”.

⁴ A habilidade de ouvir é muito importante e precisa ser trabalhada, no sentido de os alunos conseguirem “prestar atenção” no que o outro diz, se concentrarem e respeitarem.

⁵ Não vamos discutir aqui se é mais pertinente a expressão “gênero textual” ou a expressão “gênero discursivo” ou “gênero do discurso”. Vamos adotar a posição de que todas essas expressões podem ser usadas intercambiavelmente, salvo naqueles momentos em que se pretende, de modo explícito e claro, identificar algum fenômeno específico (MARCUSCHI, 2008, p. 154)

A publicação dos PCNs no final da década de 1990 também vem ao encontro de questões abordadas nesse trabalho, pois segundo esse documento, não só o texto escrito deve ser a unidade básica para o ensino de língua materna; tal atividade deve também se embasar na produção de textos orais, considerando-se seus diferentes aspectos e gêneros (BRASIL, 1998).

Organização do trabalho

O presente trabalho organiza-se em seções assim distribuídas: Introdução, em que são apresentados o contexto da proposta, sua motivação e justificativa, bem como os objetivos desta pesquisa; Capítulo 1 – “Oralidade e Escrita”, Capítulo 2 – “Contribuições dos PCNs, BNCC e Livros Didáticos para Ensino da Língua Oral”, Capítulo 3 – “Metodologia” e, por fim, as “Considerações Finais”.

No Capítulo 1, apresentamos a relação entre “oralidade e escrita”, constituída de considerações e discussões em torno dos assuntos referentes a esta pesquisa, tais como, o desenvolvimento da língua oral e a capacidade de argumentação nas séries iniciais. Na intenção de aprofundarmos a abordagem teórica, buscamos um referencial nos trabalhos de Marcuschi (2005; 2007; 2008; 2010); Bakhtin (2003;2006); Schneuwly e Dolz (2011) e Vanda Maria Elias (2018), Fávero (2005), Milanez (2005), Ribeiro (2009), Castilho (1990; 2018), Bagno (2002).

No Capítulo 2, tratamos sobre as contribuições dos PCNs, da BNCC e de Livros Didáticos para o ensino da língua oral.

No Capítulo 3, explicitamos e justificamos as nossas escolhas metodológicas e contextualizamos o público motivador da pesquisa.

No Capítulo 4, discorremos sobre o debate, a argumentação e o uso das fábulas como tema para os debates; em seguida, apresentamos a Sequência Didática elaborada para o trabalho com a oralidade, de acordo com a proposta de Schneuwly e Dolz (2011).

Nas Considerações Finais, refletimos sobre as possíveis contribuições desta pesquisa para a prática docente e destacamos a intenção de colaborar com intervenções significativas que transformem ações em novas possibilidades de aprendizagem aos alunos.

Consta ainda, no Anexo, a Resolução nº 003/2020 que define as normas para a elaboração do trabalho de conclusão de curso para a 6ª turma do PROFLETRAS: tendo em

vista a atual situação pandêmica (covid 19) que assola o Brasil e o mundo, a referida turma foi autorizada a apresentar seus trabalhos de maneira propositiva sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula.

Diante disso, trazemos no Apêndice o produto de nossa pesquisa, intitulado “Manual Pedagógico” - versão para o professor, que poderá servir de apoio aos educadores que desejarem aplicar nossa proposta de sequência didática para o trabalho com a oralidade em sala de aula.

1. ORALIDADE E ESCRITA

1.1 Apresentação

Neste Capítulo, partimos da concepção de que estudar a língua é antes de tudo pensar sobre o seu uso, que envolve dispositivos linguísticos e a nossa participação na vida social, sobretudo, dando forma e sentido a nossa função como sujeito proficiente na língua materna.

Apresentamos as relações entre oralidade e escrita, destacando as interações entre os sujeitos e a linguagem nessas duas formas de enunciação, considerando que uma não é preferível a outra, a não ser sob determinadas situações de comunicação, pois ambas fazem parte dos usos efetivos da linguagem e estão, de certa forma, entrelaçadas.

De acordo com Marcuschi (2005), é impossível falar de oralidade e escrita sem uma referência direta ao papel dessas duas práticas na civilização contemporânea, observando os aspectos diversos sobre a língua e suas formas de uso e considerando também que a escrita, como prática social, tornou-se indispensável para situações diárias, não por características que lhe são peculiares, mas pela forma como se apresenta à sociedade o seu uso, podendo ser vista, ainda como evidencia Marcuschi (1997), essencial à própria sobrevivência, devido, provavelmente, ao grafocentrismo da contemporaneidade.

Não se pode afirmar a supremacia da escrita sobre a fala ou vice-versa, salvo no contexto cronológico, em que a fala aparece primeiro, mas, sim, salientar que as duas operam como modos de enunciação distintos com importância também distinta para cada sociedade/cultura, considerada especificamente.

Portanto, torna-se necessário preparar os alunos para o domínio da linguagem oral, desenvolvendo uma relação consciente de forma a auxiliá-los em todo processo de aquisição do conhecimento, para que possam construir uma representação de atividades de escrita e de fala em situações complexas e diversas.

1.2 Concepções sobre a relação entre oralidade e escrita

A criança quando entra na escola já sabe comunicar-se eficientemente em sua língua materna e sua fala influencia consideravelmente o processo de aquisição e aprendizagem da

escrita na fase inicial. Segundo Marcuschi (2005), isso ocorre, sobretudo, no período de alfabetização, já que a fala tem modos próprios de organização e desenvolvimento em relação às atividades discursivas. A partir desses aspectos, podemos nos aprofundar nas relações sistemáticas entre oralidade e escrita e suas incontestáveis interferências mútuas.

Para Marcuschi (2005), não há razão para desvalorizar a oralidade e prestigiar a escrita, cada uma tem seu pleito preferencial, porém, nem sempre fácil de distinguir, pois são atividades discursivas complementares. O suposto predomínio da escrita é um engano, tanto a oralidade como a escrita são importantes, são duas formas de os indivíduos organizarem seus discursos e interações, sem que uma seja mais relevante que a outra, cada uma tem seu valor e não estão em disputa. Sobre essa abordagem, afirma Marcuschi:

não há razão alguma para continuar defendendo uma divisão dicotômica entre fala e escrita nem se justifica o privilégio da escrita sobre a oralidade. Ambas têm um papel importante a cumprir e não competem. [...] Em suma, oralidade e escrita não estão em competição. Cada uma tem a sua história e seu papel na sociedade (MARCUSCHI 2005 p. 15).

Para verificarmos que a relação entre oralidade e escrita não ocorre de forma dicotômica, e que muitas produções escritas se aproximam da oralidade, e o contrário também é verdadeiro, nos respaldaremos em exemplos citados por Marcuschi (2005): é relevante observar que uma carta pessoal escrita num estilo descontraído pode ser comparada a uma narrativa oral espontânea, enquanto que se verifica muita diferença entre uma narrativa oral e um texto acadêmico escrito. Por outro lado, uma conferência universitária terá maior semelhança com textos escritos do que com uma conversa espontânea. Nos espaços digitais, a escrita se dá, em algumas situações, de modo parecido às condições de fala. Um exemplo claro é a ferramenta WhatsApp, que traz em seu texto marcas expressivas da modalidade oral.

Logo, segundo Marcuschi (2005), a fala e a escrita apresentam os mesmos traços de dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade. As divergências entre as duas modalidades ocorrem dentro de um contínuo tipológico e necessitam ser observadas no aspecto de uso e não como características intrínsecas.

Em Marcuschi (2005), encontramos algumas considerações importantes a respeito da fala e da escrita. Segundo o autor, existe um preconceito em relação à fala, sendo considerada estruturalmente simples e o lugar do erro, enquanto a escrita é considerada complexa, elaborada e o lugar da norma. Em princípio, esse seria o motivo do conflito entre as duas modalidades.

Para o autor, essas são dicotomias “perigosas”, pois, tanto fala como escrita mudam em relação à situação de comunicação. Vejamos o quadro elaborado pelo estudioso (Quadro 1):

Quadro 1: Dicotomias perigosas

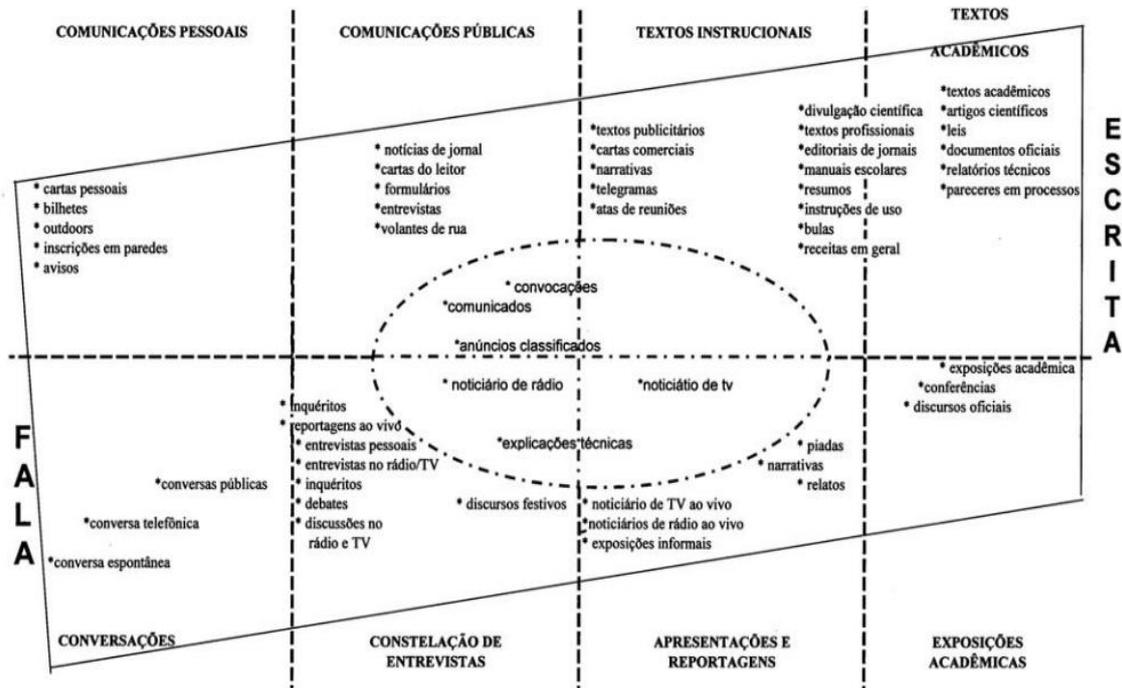
Fala	Escrita
Contextualizada	Descontextualizada
Implícita	Explícita
Concreta	Abstrata
Redundante	Condensada
Não-planejada	Planejada
Imprecisa	Precisa
Fragmentária	Integrada

Fonte: Marcuschi (2005, p.28)

Na perspectiva do autor, a fala se constitui em abordagens do cotidiano, adquirida naturalmente, como uma manifestação da prática oral. Já a escrita, é adquirida em contextos formais, como a escola. De acordo com Marcuschi, para evitar as dicotomias denominadas “perigosas”, fala e escrita não podem ser consideradas como duas formas distintas, o ideal seria estudar os gêneros textuais de acordo com as formas de produção da escrita e da fala, a depender dos domínios discursivos e do grau de formalidade da situação de comunicação.

Através dessa concepção da fala e escrita assumida por Marcuschi, é importante observarmos a representação a seguir (Figura 1):

Figura 1 - Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita



Fonte: (MARCUSCHI, 2003, p.41)

Como podemos observar, fala e escrita apresentam-se num contínuo que abrange vários gêneros textuais. Há uns que se aproximam mais da fala; outros, estão mais próximos da escrita. Devido à implicação da relação oralidade e escrita, no contexto dos gêneros textuais orais e escritos, devemos nos atentar a essa distinção, pois como observamos, os gêneros são distribuídos através de duas modalidades, num contínuo, a partir dos informais aos formais, no cotidiano e em diferentes esferas, enquanto práticas sociais.

Assim, ao considerarmos o grau de formalidade ou informalidade do ato interativo, veremos que um gênero escrito, empregado em contextos informais, por suas características linguísticas, pode conter vários elementos da fala informal como, por exemplo, as interações escritas pelo WhatsApp. Da mesma maneira uma palestra, por ser um gênero oral formal, possui uma estrutura similar à dissertação, que requer na maioria das vezes, um planejamento prévio, de base escrita, pode apresentar inúmeras características da escrita formal.

A valorização da oralidade como uma prática social tão importante quanto a leitura e a escrita é uma das heranças do conceito de letramento. Oralidade e escrita, nas décadas de 1960 a 1980, eram consideradas opostas, sendo a escrita mais valorizada. Hoje, segundo Marcuschi

(2003, p. 16), “predomina a posição de que se pode conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais.”

Adotando a posição de que lidamos hoje com diferentes práticas de letramento⁶ e oralidade, Marcuschi (2003) reforça que as variações e manifestações linguísticas correntes são determinadas pelos usos que fazemos da língua e que, a partir dessa premissa, o objeto central de investigação será o que fazemos com a linguagem, ou seja, a forma a serviço do uso.

Considerando as discussões até aqui analisadas a respeito da linguagem oral, entendemos que um dos objetivos das aulas de Língua Portuguesa é oportunizar ao aluno situações em que ele possa também desenvolver a comunicação oral em situações formais de uso da língua. Como afirmam Cavalcante e Melo (2007, p.89):

Um trabalho consistente com a oralidade em sala de aula não diz respeito a ensinar o aluno a falar, nem simplesmente propor apenas que o aluno “converse com o colega” sobre um assunto qualquer. Trata-se de identificar, refletir e utilizar a imensa riqueza e variedade de usos da língua na modalidade oral.

Nas escolas, o emprego da fala em sua função social, ou seja, a oralidade, não é tarefa fácil, por isso, normalmente, essa modalidade de ensino fica restrita à emissões de opiniões ou discussões sobre o texto lido; no entanto, o trabalho com a oralidade não requer apenas situações de comunicação verbal, utilizando a voz. É imprescindível garantir que os alunos atuem em situações de interação oral, planejando e ajustando sua fala a diferentes contextos. Logo, precisam conhecer as especificidades dos gêneros orais.

Para Castilho (2018), a escola é o primeiro contato do cidadão com o Estado, e seria conveniente que ela não se parecesse a um “bicho estranho”, fora da realidade do aluno.

No caso particular da Língua Portuguesa, não se acredita mais que a função da escola deva concentrar-se apenas no ensino da língua escrita, a pretexto de

⁶ O conceito de *letramento* não é equivalente à aquisição da escrita. Existem “letramentos sociais” que surgem e se desenvolvem à margem da escola, não precisando por isso serem depreciados (MARCUSCHI, 2003, p.19). Hoje [...] predomina a posição de que se pode conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais. (MARCUSCHI, 2003, p.16) Contudo, dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a *alfabetização* – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e de escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o *letramento*. (SOARES, 2017, p. 44).

que o aluno já aprendeu a língua falada em casa. Ora, se essa disciplina se concentrasse mais na reflexão sobre a língua que falamos, deixando de lado a reprodução de esquemas classificatórios, logo se descobriria a importância da língua falada, mesmo para a aquisição da língua escrita. (CASTILHO, 2018, p. 13).

Nessa direção, partilhamos da concepção de Schneuwly e Dolz (2011) ao apresentarem a ideia de que, para trilhar um caminho para ensino do oral é importante a preocupação com a elaboração de propostas didáticas para o estudo de alguns gêneros orais formais e públicos (exposição oral de aluno, seminário, debate e entrevista, dentre outros).

Segundo Cavalcante e Melo (2007), para o sucesso no trabalho com gêneros orais, o aluno necessita ser orientado sobre os contextos sociais de uso dos gêneros solicitados, bem como conhecer suas características textuais (composição e estilo, entre outras). O estudante precisa saber, por exemplo, que participar de um debate não é se colocar à frente dos amigos e conversar com a turma sobre o tema em questão.

Cabe apontarmos o papel importante que a interação, que faz parte de toda atividade de linguagem (verbal e não verbal), exerce no texto falado, podendo orientar ou modificar o encaminhamento de todo o tópico discursivo. Podemos ainda dizer que a interação está diretamente ligada à configuração contextual, em que os interlocutores relacionam-se de maneiras distintas, a depender da percepção do contexto de que participam.

Com base nesses estudos, observamos que seria oportuno que o trabalho com os gêneros orais superasse as formas convencionais que os alunos estão acostumados a exercer, como por exemplo, leitura de textos em voz alta, para proporcionar outras formas de aprendizagem que exijam uma linguagem mais elaborada de comunicação, como exemplo, o seminário e o debate.

Para maior respaldo teórico, vejamos o que nos orientam os PCNs de Língua Portuguesa:

nas inúmeras situações sociais do exercício da cidadania que se colocam fora dos muros da escola [...] os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral. (BRASIL, 1998, p. 25)

Portanto, o domínio das modalidades oral e escrita é definitivamente alcançado pelo trabalho com diferentes situações de uso da língua e da linguagem, bem como a reflexão sobre elas, com propostas que favoreçam a ampliação das capacidades requeridas para o emprego da língua de modo adequado a cada situação de comunicação e a cada propósito comunicativo.

Com base nessa afirmação, é essencial avaliar qual o método de trabalho adequado para o ensino da oralidade, pois de acordo com o que foi observado por Antunes (2005) em suas pesquisas, ainda se nota, mesmo em universidades, que os alunos apresentam dificuldades para expressarem-se oralmente, principalmente em relação aos gêneros orais mais formais.

Milanez (1993) analisa que, desde as séries iniciais, deve-se trabalhar a oralidade, estimulando o interesse para desenvolver esta prática desde a infância. É importante garantir, na sala de aula, atividades de fala, escuta e reflexão sobre a língua, pois são essas situações que podem se tornar essenciais para as funções e formas da língua oral.

É apropriado, pois, que a escola recorra a situações que proporcionem ao aluno experiências explícitas aos usos da oralidade e da escrita. As experiências sociais ligadas à fala do aluno e o ingresso às diversas variedades da língua e aos usos que se faz delas devem ser vivenciados pelos discentes na escola. Matêncio (2001) reflete que, através do trabalho promovido pela instituição escolar, o indivíduo tem a capacidade de ponderar sobre os atos de desempenho da linguagem, comparando-os ao uso efetivo que ele faz da língua assegurado em seus conceitos de socialização.

Marcuschi e Dionísio (2007 p.8), a respeito da preocupação com a oralidade na escola postulam que:

É certo que a escola existe para ensinar a leitura e escrita e estimular o cultivo da língua nas mais variadas situações de uso. Mas como a criança, o jovem ou o adulto já dominam a língua de modo razoável e eficiente quando chegam na escola, esta não pode partir do nada. Isso justifica que se tenha uma ideia clara dessa competência oral para partir dela no restante do trabalho com a língua. A escola não vai ensinar a língua como tal, e sim usos da língua em condições reais e não triviais da vida cotidiana. Em si não haveria necessidade de justificar o trabalho com a oralidade em sala de aula, pois parece natural que isso deva ocorrer. O espantoso é que se tenha demorado tanto para chegar a esse reconhecimento.

Os estudos realizados por De Pietro e Wirthner (1996 *apud* SCHNEUWLY, HALLER e DOLZ, 2011, p. 139) verificaram que a oralidade como objeto de ensino conserva-se incompreendida “salvo quando se inscreve no mundo da escrita” (*apud* DOLZ, SCHNEUWLY e HALLER, 2011, p.166) de acordo com a síntese dos autores, a seguir:

- o oral é principalmente trabalhado como percurso de passagem para a aprendizagem 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 escrita da língua;
- a leitura em voz alta, isto é, a escrita oralizada, representa a atividade oral mais frequente na prática.

Do ponto de vista da relação entre o oral e escrito, está posto que são formas distintas que devem convergir para um determinado objetivo, colaborando para a formação de leitores e produtores de textos, de acordo com o contexto, sejam os informais ou formais, como debates, seminários, entrevistas, como evidenciam Dolz, Schneuwly e Haller (2011, p. 146): “os alunos geralmente dominam bem as formas cotidianas de produção oral”, mas o “papel da escola é levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidianas para as confrontar com outras formas mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2011, p. 147).

É fundamental repensar o cotidiano da sala de aula, na direção de um processo interativo mais significativo, considerando a inserção do aluno em um ambiente de expressão oral, no qual se aprende a falar, ouvir e intercambiar experiências a partir das séries iniciais, pois, como nos alerta Castilho (2018), atividades proeminentes de produção de gêneros que possibilitem a exploração de aspectos como intencionalidade, seleção vocabular, seleção de recursos discursivos, semânticos e gramaticais, prosódicos e gestuais são muito bem acertadas na esfera escolar quando ligadas ao estudo da oralidade.

Conforme já explicitamos, nosso objetivo é trabalhar com o gênero oral, precisamente o *debate*, cuja proposta é o desenvolvimento da oralidade através do diálogo e defesa de um ponto de vista.

A escolha do gênero textual oral *debate* se deu em função de ser um gênero capaz de proporcionar diversas aprendizagens que permitem desenvolver a habilidade da argumentação, falar e ouvir com um propósito claro, obedecer às regras combinadas no grupo, aprender a defender uma opinião fundamentando-a em argumentos, expor um ponto de vista sobre um assunto polêmico e compreender o assunto por suas diferentes facetas, consolidando, refutando ou transformando uma opinião.

Acreditamos que a escolha do gênero *debate*, pelas características que lhe são peculiares – argumentar, refutar, defender e respeitar pontos de vista – promoverá a inclusão de todos os alunos, inclusive os que ainda não se encontram alfabetizados.

Um trabalho mais sistemático e consciente dos aspectos constitutivos da oralidade pode contribuir para a inclusão e manutenção dos sujeitos em diferentes esferas sociais, em que a escola exerce seu papel de agência cosmopolita, plural e crítica do letramento, incentivando os indivíduos a adquirirem uma percepção cada vez mais própria e consciente no que diz respeito à ação discursiva oral deles mesmos e de outros em diferentes contextos.

1.3 Oralidade, escrita e letramento

As reflexões sobre letramento, surgiram no Brasil por volta de 1980 e são oriundas da necessidade de reconhecermos a linguagem como um sistema em constante transformação ou mudança, já que a língua é feita a partir de produções ou práticas sociais.

De acordo com Soares (2009, p. 33), o termo letramento parece ter sido usado pela primeira vez no Brasil no ano de 1986 por Mary Kato, no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”. Mais tarde, o termo apareceu em 1995 no livro “Os significados do letramento”, organizado por Angela Kleiman.

A partir do trabalho de Kleiman (2005), encontramos um cenário que delineia em que condições surgiu, pela primeira vez, o termo letramento e a compreensão sobre esse campo de estudo. Segundo a estudiosa, alguns pesquisadores brasileiros que se dedicavam às práticas de uso da língua escrita, em diversas esferas das atividades em sociedade, almejavam por um conceito que aludisse a esses aspectos sem confundir com a alfabetização. Logo, por volta da década de 80, nasce na literatura especializada o termo letramento.

Kleiman (1995, p.18-19) define letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

A autora, com base em Street (1984), sugere dois modelos de letramentos: o modelo autônomo e o modelo ideológico. No modelo autônomo de letramento, a característica de “autonomia” refere-se ao fato de que a escrita seria um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado” (KLEIMAN, 1995, p. 21-22). Esse entendimento pressupõe que há apenas uma forma de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está anexa ao progresso e à civilização.

Em oposição, o modelo ideológico refere-se às práticas de letramento; para Kleiman (1995), as práticas são acuradas por aspectos culturais e sociais, em que os significados conferidos à escrita dependem dos contextos em que ela foi edificada. Esse modelo, não pressupõe uma afinidade causal entre letramento, progresso e civilização, pois em vez de conceber uma ampla divisão entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência de grandes áreas de interação entre práticas orais e práticas letradas, buscando analisar e compreender suas características.

Em seus estudos, Angela Kleiman defende o termo letramento ao afirmar que:

“já entrou em uso carregado de novas associações e significados, como, por exemplo, uma nova relação com a oralidade e com as linguagens não verbais, não incluídos nem previstos no termo *alfabetização* (KLEIMAN, 2010, p.12).

Nessa perspectiva, por exemplo, as estratégias orais utilizadas por crianças ainda não alfabetizadas enquanto contam uma história através da leitura de imagens de um livro, valendo-se de marcas iniciais, como “Era uma vez..., um reino distante...” ou vocabulários/ expressões fora do diálogo do cotidiano, como “cavaleiro andante”, denotam saberes vinculados ao discurso escrito, possivelmente apreendidos em eventos de letramento, em ambiente familiar, com indivíduos leitores.

Dessa forma, acreditamos ser possível uma associação entre oralidade e letramento, já que hoje em dia não podemos mais abordar o termo letramento apenas no singular, e sim, letramentos no plural. É o que nos revela Rojo ao mencionar Buzato:

Letramentos são práticas sociais, plurais e situadas, que combinam oralidade e escrita de formas diferentes em eventos de natureza diferente, e cujos efeitos ou consequências são condicionados pelo tipo de prática e pelas finalidades específicas a que se destinam. (BUZATO, 2007, p. 153-154 *apud* ROJO 2009, p.101).

Assim, as práticas de letramentos devem ser idealizadas como práticas de leitura, de escrita e de oralidade dentro de uma perspectiva social e cultural, ou seja, lidar com o uso da linguagem como uma questão nas diferentes práticas sociais. Acreditamos que o conceito de letramento concebe uma nova forma de entender a relação entre oral e escrito, baseada numa situação de continuidade e não de oposição.

Por fim, Marcuschi, sintetiza nossa reflexão quando argumenta que:

a) não há uma dicotomia real entre oralidade e letramento, seja do ponto de vista das práticas sociais, dos fenômenos linguísticos produzidos e dos eventos nos quais ambas as práticas se acham presentes;

b) oralidade e letramento são realizações enunciativas da mesma língua em situações e condições de produção específicas e situadas que exigem mais do que uma simples habilidade linguística, mas um domínio da vida social;

c) letramento é uma prática social estreitamente relacionada a situações de poder social situada nos domínios discursivos e, muitas vezes, se acha fortemente imbricado com as práticas orais. (MARCUSCHI, 2007, p.54).

Em suma, oralidade é uma prática social imprescindível, que acontece tanto no padrão formal, quanto informal, sendo, assim, uma prática estimuladora de letramento.

1.4 A oralidade e a multimodalidade discursiva

É comum o esquecimento de que a modalidade oral da língua é repleta de recursos expressivos. A oralidade gera sentidos diversos, pois quando dizemos algo, podemos produzir uma ironia por meio da prosódia ou por meio da linguagem gestual e facial. Até o ambiente à nossa volta ou os diferentes suportes onde usamos a oralidade podem interferir de modo imperativo no resultado de sentidos da fala.

Reyzábal ressalta o caráter humanizador da oralidade, relacionando-a à expressão dos nossos sentimentos e emoções mais intrínsecas:

Destacar, defender a recuperação e a melhoria da oralidade, como ato de falar, no qual a produção e a recepção produzem-se simultaneamente, é pretender resgatar o melhor das velhas tradições e os aspectos mais basicamente humanizadores da convivência moderna. As emoções mais intensas e pessoais exigem o som da voz: do suspiro ao murmúrio até o grito, revelam uma explosão vocal do ser, uma maneira de respirar, até mesmo antes da palavra. Na realidade, qualquer um pode “trair-se” pela voz, dizer mais do que se diz através do próprio discurso. Pela voz e não pela escrita em geral, diferenciamos sexos, idades e estado de ânimo. A voz envolve o corpo e por isso se fala de “beber as palavras”, “engolir as palavras” etc. (REYZÁBAL, 1999, p.22)

Assim sendo, em um trabalho que se pretenda valorizar as especificidades da modalidade oral, devemos avaliar os diversos elementos presentes na oralidade e considerar as habilidades a serem alcançadas.

O trabalho com a oralidade envolve muito mais do que perceber turnos conversacionais, ou atos de fala em diferentes situações de comunicação. Demanda uma análise detalhada sobre a estrutura das relações interpessoais, sua difusão em pontos individuais e coletivos.

Schneuwly e Dolz (2011) avaliam a oralidade como realidade multiforme, abrangendo não apenas aspectos fônicos, fonológicos, de entoação, mas igualmente percorrendo lugares mais profusos do oral, como a inerente materialidade do texto oral, a fala, o som, seu enunciador e o lugar de enunciação social.

Castilho (2018) assinala duas características gerais da língua falada: primeiramente, diálogo em presença, planejamento e execução simultâneos, no tempo real. O fato de que a comunicação por meio da fala acontece com os usuários em presença afere a ela uma característica de imediatismo. Diversamente da situação de escrita, onde aquele que redige precisa imaginar o contexto discursivo, na fala o contexto está presente no ato comunicativo. Não ocorre uma representação vã de interlocutores: o interlocutor está inserido na ocorrência e tem uma atitude responsiva imediata, dissertando com o locutor, que, por sua vez, objeta a essa atitude com outra, constituindo, assim, uma relação dialógica. Logo, essa relação é percebível, até mesmo em gêneros orais formais, nos quais o interlocutor não pode responder claramente, mas sua atitude responsiva é explanada através de outros subsídios, como os elementos corporais, por exemplo, postura e gestos.

Em relação à segunda característica, absolutamente dependente da primeira, é que na fala a idealização e a execução são concomitantes. Para o falante, o espaço de tempo entre o que está sendo analisado para ser dito e a sua concretização é, na maioria das vezes, bem curto, quase insignificante para o falante. “Na LF [língua falada] nada se apaga, nem mesmo a própria maquinaria da linguagem, permitindo uma inspeção privilegiada.” (CASTILHO, 2018, p. 19). Ou seja, a palavra pronunciada não se apaga, diversamente do que ocorre na escrita, quando o indivíduo muitas vezes tem a facilidade de reescrever o seu texto. Portanto, podemos concluir que a fala proporciona uma linguagem de caráter imediatista, estável em sua produção.

Conforme aborda Dionísio (2005), essas características nos remetem ao aspecto multimodal da oralidade, já que nem sempre o interlocutor tem a possibilidade de interagir imediatamente, mas o seu comportamento gestual pode revelar a sua intencionalidade.

Em vista disso, um aspecto importante a ser considerado, para o autor, diz respeito à multimodalidade discursiva da oralidade, que normalmente envolve combinações de fala, gestos, linguagem verbal, processamento de imagens, além de abranger sempre duas ou mais

modalidades de comunicação, ou seja, a multimodalidade é o sentido produzido, recebido, interpretado e (re)construído pela linguagem oral (ou escrita), por várias formas de representações comunicativas.

De acordo com Dionísio (2005), ao participarmos de uma interação oral, por exemplo uma conversa (forma mais primitiva), ou um bate-papo virtual (forma mais sofisticada, aliada à tecnologia), ao lermos um texto, manuscrito, impresso, ou em tela de computador, estamos envolvidos numa comunicação multimodal. Logo, fala e escrita são multimodais e se constituem por formas diferentes de construir a informação. De acordo com Dionísio:

Consequentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, usamos, no mínimo, dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações, etc. (DIONÍSIO, 2005, p.178).

Nós falamos com nosso corpo, pois a entonação, a forma, o gesto, como verbalizamos uma determinada frase, pode confirmar ou negar aquilo que estamos dizendo. Na escrita também ocorre esse processo, pois não precisamos essencialmente ter uma imagem, a própria disposição (cor, estrutura) da escrita no papel, computador ou revista, já evidência a informação.

Com essa perspectiva, destaca-se a importância de um estudo voltado aos eventos comunicativos que consiga fomentar o repertório discursivo dos alunos, especialmente em domínios menos familiares, viabilizando a eles o planejamento do que falar e como fazê-lo, considerando o seu interlocutor, dominando as peculiaridades e os registros da língua oral.

Como assinalado por Bronckart (1999, p.103), o domínio das habilidades relacionadas ao uso da oralidade, nas mais variadas situações sociais, constitui-se como “um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”.

Atribui-se aí o papel da escola, na perspectiva de aparelhar os falantes para o uso da língua em contextos mais formais e diferentes daqueles em que os alunos já atuam, cuidando para que não haja qualquer visão equivocada a respeito das modalidades. Atualizando sobre quais gêneros ensinar, Dolz, Schneuwly e Haller (2011) fazem uma afirmação categórica: “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” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2011, p. 146).

Deste modo, o trabalho que propomos com a modalidade oral, especificamente o gênero debate, é constituído, nas palavras de Dionísio (2005), por outros “modos”, além das palavras ditas, isto é, do aspecto verbal, devemos considerar outras referências trazidas pelos estudantes, como as atitudes e comportamentos que potencializam uma interação cada vez mais multimodal.

Acreditamos que reconhecer o caráter multimodal do debate oral é um fator muito importante no ato da interação, já que esses aspectos (linguagem corporal, visual e sonora) são extremamente significativos na persuasão do outro, configurando-se como objetivo importante do gênero.

Como afirma Antunes (2003, p.105), “há muito que fazer nas aulas de português”, e não há incertezas de que a aprendizagem ocorre a partir da interação do aluno com o objeto do conhecimento. Nesse sentido, pretendemos neste trabalho abordar questões relativas ao trabalho com a oralidade em sala de aula, através do desenvolvimento e valorização da capacidade argumentativa dos alunos; a partir de lacunas encontradas no trabalho com a oralidade, como a carência de atividades sistematizadas de fala, escuta e reflexão, propomos uma abordagem da oralidade a partir do gênero *debate*, que é um gênero de comunicação pública, com o intuito de auxiliar no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos nesta modalidade da língua. Os aspectos relacionados aos elementos extralinguísticos/multimodais pertinentes à modalidade oral serão considerados em nossa pesquisa partindo da premissa de que toda produção discursiva é constituída por várias camadas de significação, que se mostram além dos recursos propriamente linguísticos, como a mobilização por parte do produtor e ou do receptor, particularmente, por elementos visuais, movimentos e sonoridade.

2. CONTRIBUIÇÕES DOS PCNs, BNCC E LIVROS DIDÁTICOS PARA ENSINO DA LÍNGUA ORAL

Neste capítulo, apresentamos os pressupostos, objetivos e orientações metodológicas que compõem os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Base Nacional Comum Curricular e alguns Livros Didáticos destinados ao 5º ano do ensino fundamental, analisando de que forma esses materiais contribuem para um ensino eficaz e uma aprendizagem efetiva dos alunos, principalmente em relação à modalidade oral.

2.1 O que dizem os PCNs sobre a oralidade

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são dispositivos de orientação, com o propósito de nortear a vida dos profissionais da educação na hora de organizar a forma de trabalhar os conteúdos curriculares. Essa orientação se dá em um aspecto geral, ficando a critério dos usuários o tratamento das diretrizes. Tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio, os parâmetros são divididos em áreas de conhecimentos, em que a finalidade é atuar como uma ferramenta que garanta a coerência no sistema educacional.

O processo de elaboração dos PCNs teve início a partir do estudo de propostas curriculares de estados e municípios brasileiros, da análise realizada pela Fundação Carlos Chagas sobre os currículos oficiais e do contato com informações relativas a experiências de outros países. Os PCNs não se constituem como normas obrigatórias, são referenciais gerais sobre o básico a ser ensinado e aprendido em cada etapa da vida escolar. Publicado no ano de 1998, os PCNs têm como objetivo estruturar as referências para o ensino em âmbito nacional, respaldado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9394/96).

Em linhas gerais, o documento tem a seguinte organização: uma parte introdutória que explica de modo detalhado as razões de ser dos PCNs, neste caso, servindo a todas as áreas do conhecimento e outra parte que é composta pelos volumes específicos destinados a cada uma das áreas do conhecimento.

No que se refere ao ensino da língua materna, os PCNs de Língua Portuguesa foram elaborados em duas obras separadas por ciclo: uma, em que constam as orientações voltadas aos primeiro e segundo ciclos, 1º ao 5º ano, e outra, voltada aos ciclos subsequentes, terceiro e quarto, 6º ao 9º ano. Em nossa pesquisa, discutiremos questões acerca da oralidade referentes

ao segundo ciclo⁷, tendo em vista que o trabalho proposto tem como público alvo alunos do 5º ano.

Os PCNs, atentando-se para a importante função das interações sociais e dialógicas no processo de ensino e aprendizagem, destacam a importância de um trabalho voltado para o uso da linguagem, nas diferentes esferas, oportunizando a competência ativa do discurso nas mais diversas instâncias de comunicação, de forma a ampliar a capacidade de inclusão e acesso social do indivíduo na condição de cidadão ativo e atuante.

Acerca dos objetivos propostos para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, o que muda em relação ao primeiro para o segundo ciclo diz respeito ao grau de intensidade das atividades propostas, visto que os PCNs consideram que as práticas educativas devem ser organizadas de maneira a assegurar, gradualmente, que os alunos sejam aptos para:

- compreender o sentido nas mensagens orais e escritas de que é destinatário direto ou indireto, desenvolvendo sensibilidade para reconhecer a intencionalidade implícita e conteúdos discriminatórios ou persuasivos, especialmente nas mensagens veiculadas pelos meios de comunicação;
- ler autonomamente diferentes textos dos gêneros previstos para o ciclo, sabendo identificar aqueles que respondem às suas necessidades imediatas e selecionar estratégias adequadas para abordá-los;
- utilizar a linguagem para expressar sentimentos, experiências e ideias, acolhendo, interpretando e considerando os das outras pessoas e respeitando os diferentes modos de falar;
- utilizar a linguagem oral com eficácia, começando a adequá-la a intenções e situações comunicativas que requeiram o domínio de registros formais, o planejamento prévio do discurso, a coerência na defesa de pontos de vista e na apresentação de argumentos e o uso de procedimentos de negociação de acordos necessários ou possíveis;
- produzir textos escritos, coesos e coerentes, dentro dos gêneros previstos para o ciclo, ajustados a objetivos e leitores determinados;
- escrever textos com domínio da separação em palavras, estabilidade de palavras de ortografia regular e de irregulares mais frequentes na escrita e utilização de recursos do sistema de pontuação para dividir o texto em frases;
- revisar seus próprios textos a partir de uma primeira versão e, com ajuda do professor, redigir as versões necessárias até considerá-lo suficientemente bem escrito para o momento. (BRASIL, 1998, p.79-80)

De acordo com os objetivos sugeridos, alguns pontos positivos podem ser observados nos PCNs, entre os quais: a concepção do texto como elemento norteador da aprendizagem; o entendimento de que os textos organizam-se em um contínuo de gêneros estáveis, com

⁷ De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), o Ensino Fundamental Níveis I e II organizam-se em ciclos: 1º, 2º e 3º anos correspondem ao ciclo 1, e 4º e 5º anos ao ciclo 2 do Ensino Fundamental I; 6º e 7º anos ao ciclo 3, 8º e 9º anos ao ciclo 4 do Ensino Fundamental II.

características próprias tanto na fala como na escrita; destaque para a produção e compreensão do texto escrito e oral; percepção quanto à variedade de usos da língua e variação linguística.

As orientações dos PCNs a respeito do trabalho com a linguagem oral e escrita constituem-se em torno do que o aluno já sabe, superação de dificuldades e sequência no que já foi assimilado. O documento deixa evidente que os conteúdos devem ser organizados de forma a garantir junto ao estudante a continuidade do ciclo anterior.

No referido documento, os conteúdos de Língua Portuguesa estão estruturados em torno de dois eixos básicos (1) o uso da língua oral e escrita em que os gêneros da oralidade se associam no exercício de escuta e produção de textos orais e escritos; (2) a reflexão sobre a língua e a linguagem, que concebe à prática de análise linguística.

Para os PCNs, a fim de atingir os objetivos propostos, é necessário em termos de conteúdo, que seja possível para o aluno, utilizar alguns usos e formas estabelecidos:

- Participação em situações de intercâmbio oral que requeiram: ouvir com atenção, intervir sem sair do assunto tratado, formular e responder perguntas, explicar e ouvir explicações, manifestar e acolher opiniões, adequar as colocações às intervenções precedentes, propor temas.
- Manifestação de experiências, sentimentos, ideias e opiniões de forma clara e ordenada.
- Narração de fatos considerando a temporalidade e a causalidade.
- Narração de histórias conhecidas, buscando aproximação às características discursivas do texto-fonte.
- Descrição (dentro de uma narração ou de uma exposição) de personagens, cenários e objetos.
- Exposição oral com ajuda do professor, usando suporte escrito, quando for o caso.
- Adequação do discurso ao nível de conhecimento prévio de quem ouve (com ajuda).
- Adequação da linguagem às situações comunicativas mais formais que acontecem na escola (com ajuda) (BRASIL,1998, p.73).

Outro aspecto importante discutido nos PCNs é o fato de o documento coadunar o planejamento prévio da língua oral à escrita, em função dos propósitos do locutor, das particularidades do receptor, das demandas da situação e dos objetivos pretendidos, o que vai ao encontro das concepções de Fávero *et al* (2005, p.12-13) na afirmação de que devemos “aliar o tratamento da oralidade à escrita”.

Destarte, de acordo com os PCNs, o domínio da língua oral e escrita é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio destas duas modalidades que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende ponto de vista, partilha ou constrói visão de mundo, produz conhecimento (BRASIL,1998, p.15).

No que diz respeito especificamente ao nosso objeto de estudo, a modalidade oral, os PCNs consideram que:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, dramatizações, etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois seria descabido “treinar” o uso mais formal da fala. A aprendizagem de procedimentos eficazes tanto de fala como de escuta, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (BRASIL, 1998, p. 27).

Assim, os PCNs demonstram que a fala pública seria o centro do trabalho com a oralidade, preparando o aluno para o uso da língua oral em situações mais específicas de aprendizagem, como: debates, seminários, apresentações, ou seja, em situações reais de ensino, envolvendo ainda regras de convivência. Outro aspecto enfatizado no documento é que as atividades de uso e de reflexão sobre a língua oral devem ser contextualizadas em projetos de estudo, preferencialmente, em todas as áreas do conhecimento.

A boa notícia em relação aos PCNs é o destaque que o documento dá à língua oral: nota-se pela primeira vez em um documento oficial uma ênfase especial à importância da linguagem oral no ensino da língua materna, contudo, ainda não se observa uma definição específica de como ela se caracteriza. Marcuschi (1999, p.115) considera que os PCNs, para as últimas quatro séries do Primeiro Grau⁸, são qualitativamente superiores à versão apresentada para as primeiras quatro séries, devido à melhora técnica da apresentação dos temas.

Sobre as orientações metodológicas dos PCNs destacamos a fala de Marcuschi (1999, p.128):

O mais auspicioso em relação a esses PCN é que eles em si mesmos não terão muito efeito *na mão do professor em sala de aula*, mas podem ter, e certamente terão, um papel decisivo para suscitar outra visão e um maior cuidado com a oralidade nos *manuals didáticos*. Neste sentido, imagino que os PCN não foram escritos para os professores, nem para os diretores de escola nem para os acadêmicos em geral, mas como orientação para autores de livros didáticos que devem agora transformar em tecnologia as sugestões e sinalizações ali contidas.

Concordamos com a fala de Marcuschi sobre os PCNs, e acreditamos que o documento é de extrema importância a outros profissionais da Educação, mas consideramos importante que os professores que atuam no Ensino Fundamental conheçam, analisem e avaliem a aplicabilidade das diretrizes ali presentes, pois do ponto de vista teórico, o documento

⁸ O Primeiro Grau a que se refere o autor equivale ao Ensino Fundamental, atualmente, dividido em duas fases: Fundamental I, do 1º ao 5º anos, e Fundamental II, do 6º ao 9º anos.

representa um avanço significativo em relação à concepção de língua adotada, uma vez que prioriza a língua como lugar de interação.

2.2 A BNCC e a Oralidade

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trata-se de um documento normativo de cunho político, que estabelece o conjunto orgânico e progressivo das aprendizagens essenciais, que todos os alunos devem desenvolver no percurso da Educação Básica. A BNCC já passou por algumas reformulações, estando atualmente na sua terceira versão, sendo que a última referente à Educação Infantil e Ensino Fundamental foi homologada em 2017 e a parte referente ao Ensino Médio em 2018.

A BNCC foi concebida à luz do que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Contudo, é mais específica, definindo com mais nitidez os objetivos da aprendizagem escolar. A BNCC deve estar presente, como um documento normativo, em todos os currículos, garantindo as aprendizagens que o aluno deve ter em cada momento da vida escolar, seja em redes públicas ou privadas.

Vale ressaltar que a BNCC não é equivalente a currículo, mas uma referência nacional do que é abalizado como essencial para o processo de ensino e aprendizagem e, para tanto, o documento define os conhecimentos essenciais, direitos e objetivos de aprendizagem de todos os estudantes do país.

Assim, acreditamos que os currículos devem ser planejados e elaborados pelas instituições de ensino, envolvendo em sua formulação pedagogos, formadores de professores e professores, levando em conta as particularidades e singularidades de cada região através de uma sistematização e planejamento de todo o processo educacional.

A Base deve ser uma referência para as escolas, que, por sua vez, devem ter autonomia para ressignificarem o documento a partir de sua realidade. Logo, a BNCC não pode ser considerada um modelo único, pois deve atender as necessidades dos locais e contextos nos quais ela se aplica.

Um ponto relevante em relação à BNCC é a proposta de formação integral do indivíduo, mantendo a apropriada distinção entre educação integral (desenvolvimento físico, intelectual, emocional, social e cultural do ser humano) e educação de tempo integral (mais tempo na escola), estabelecendo ainda as expectativas de aprendizagem dos estudantes a cada ano, independente do local onde mora ou estuda.

Como inovação, a BNCC traz o estabelecimento de dez competências gerais para nortear as áreas de conhecimento e seus componentes curriculares. O documento considera necessário o desenvolvimento dessas competências para assegurar o direito à Educação Básica em todo o território nacional.

Contudo, observamos em nossa análise que o documento apresenta, de certa forma, uma visão fragmentada do conhecimento e do desenvolvimento humano, ignorando as especificidades de aprendizagem de cada aluno, por exemplo, quando antecipa a idade máxima para a conclusão do ciclo de alfabetização para o 2º ano do ensino fundamental.

As competências apresentadas pela BNCC trazem as capacidades que os alunos precisam desenvolver, a formação do ser humano ao longo da educação básica, ou seja, todo o percurso que vai da educação infantil até o ensino médio.

Essas competências, de forma resumida, são:

1. **Conhecimento:** o objetivo dessa competência é que os alunos consigam conhecer, entender e transformar a realidade através do conhecimento adquirido.

2. **Pensamento científico, crítico e criativo:** nessa competência os alunos devem investigar os fenômenos, levantando hipóteses, investigando causas, refletindo e resolvendo os problemas de forma crítica e criativa.

3. **Repertório cultural:** o objetivo é fazer com que o aluno expanda os horizontes, vivencie e produza arte através de diferentes manifestações.

4. **Comunicação:** diz respeito a capacidade de escutar e dialogar com o outro produzindo conhecimento.

5. **Cultura digital:** capacidade de compreender e utilizar recursos tecnológicos de uma forma ética, para produzir tecnologia a favor da aprendizagem.

6. **Trabalho e projeto de vida:** preparar novas gerações para metas, sonhos e saberes, são as metas de vida do indivíduo.

7. **Argumentação:** capacidade de formular opiniões embasados em evidências e fatos por meio das interações.

8. **Autoconhecimento e autocuidado:** capacidade de se auto conhecer, física e emocionalmente.

9. **Empatia e cooperação:** trata-se da capacidade de se relacionar com o outro, entender e colaborar com as pessoas trabalhando em equipe.

10. **Responsabilidade e cidadania:** envolvimento em questões públicas, autonomia para tomar decisões de acordo com os princípios morais éticos e solidários.

Em nossa análise, para que a BNCC possa ter o resultado que se busca, é necessário compreender a estrutura em que se constitui esse documento, pois quando formos inserir os objetos de conhecimento, suas habilidades dentro de cada unidade temática do planejamento escolar, de forma coerente e eficiente, é necessário ter em mente todo esse arcabouço de sustentação, que se apresenta da seguinte forma: competências gerais, áreas do conhecimento, componentes curriculares, unidades temáticas (eixos), objetos do conhecimento (conteúdos) e habilidades (objetivos).

Observamos na análise do documento que na BNCC foram alteradas algumas nomenclaturas de elementos que fazem parte da nossa prática pedagógica, como por exemplo, os *eixos* que agora são tratados como *unidades temáticas*, os *conteúdos* como *objetos de conhecimento* e os *objetivos* chamados de *habilidades*, não que sejam sinônimos, mas habilidades visto como objetivos que descrevem a ação final.

Vejamos a estrutura do documento de uma forma mais detalhada (Figura 2):

Figura 2-Estrutura da BNCC



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, 2017, p.22

De uma forma simplificada, podemos dizer que a estrutura começa a partir das dez competências gerais, que descrevem o desempenho previsto para o aluno ao final da Educação Básica. As competências gerais devem estar presentes nas competências das áreas de conhecimento, a saber, Linguagens, Matemática, Ciência da Natureza, Ciência Humana e Ensino Religioso (frequência optativa). Essas competências das áreas de conhecimento deverão estar presentes nas competências dos componentes curriculares, por sua vez são divididos em unidades temáticas, os quais dão origem aos objetos do conhecimento trabalhados através do desenvolvimento das habilidades em sala de aula.

A respeito das dez competências, segundo a BNCC, a intenção não é planejar uma aula específica ou transformar as competências em componente curricular, mas relacionar a aprendizagem à de outras competências associadas às áreas do conhecimento.

Para tanto, a proposta da BNCC para o Ensino Fundamental visa a progressão das múltiplas aprendizagens, associando o trabalho com as vivências anteriores, ou seja, para se obter o resultado que se espera nas aprendizagens é necessário o movimento de ampliação dos conteúdos em nível de complexidade em cada etapa do ensino.

A BNCC, a exemplo dos PCNs, para a área de Linguagem/Língua Portuguesa, mantém o texto como objeto central no processo de ensino e aprendizagem, bem como o trabalho com gêneros discursivos e seus contextos de produção. O documento ainda salienta a importância do desenvolvimento das atividades escritas e orais através da reflexão da linguagem por meio de práticas linguísticas contextualizadas.

A área de conhecimento Linguagens, no Ensino Fundamental, abrange os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Anos Finais, Língua Inglesa. Em consonância com as competências gerais da BNCC, a área de Linguagens deve atender às competências específicas:

Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. 2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. 3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. 4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo. 5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e

respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. 6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BNCC, 2017, p.62).

Um dos pontos importantes e que merece destaque a respeito da BNCC é indicar de uma forma delineada as competências (mobilização de conhecimentos, conceitos) e habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais) que se espera que os alunos desenvolvam nas diferentes etapas da Educação Básica, minimizando, supostamente, certas discrepâncias de alunos vindos de outras escolas ou redes. Além disso, com a formulação de currículos alinhados à BNCC, as propostas pedagógicas e o planejamento de trabalho das instituições escolares ficarão mais claros e objetivos, e a troca de experiências serão potencializadas.

Especificamente em relação ao interesse maior dessa pesquisa, a oralidade, nos PCNs havia a orientação de se abordar a língua oral na esfera de uso; a BNCC, por sua vez, amplifica e aprofunda esse prisma, dando uma dimensão do que deve ser trabalhado a cada ano, em consonância com as esferas sociais em que os alunos estão inseridos.

Para os 1º e 2º anos, o eixo da oralidade contempla as práticas de compreensão e produção de textos orais em diferentes contextos discursivos, tendo como objetos de conhecimento a constituição da identidade psicossocial, em sala de aula, por meio da oralidade, regras de convivência, a conversação espontânea, escutas de textos, relatos orais e os aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala.

O eixo oralidade para o 3º ano repete os mesmos objetos de conhecimento dos 1º e 2º anos incluindo o funcionamento dos gêneros textuais do discurso oral. Em nossa análise, observamos que os objetos de conhecimento, exposição oral e o processo de variação linguística, são habilidades comuns do 3º ao 5º ano.

Em relação aos 4º e 5º anos, continuamos com os mesmos objetos de conhecimento dos anos anteriores, incluindo a produção de textos orais: jornal falado e entrevista.

Para o 5º ano, além dos objetos de conhecimento vistos nos anos anteriores, acrescenta-se o funcionamento do discurso oral com a abordagem das características da fala.

Nesse aspecto, acreditamos que nossa proposta de trabalho com o gênero oral está em consonância com a BNCC, principalmente no que se refere à interação discursiva, funcionamento do discurso oral e estratégias de produção em situações específicas de interação,

pois, opinar, debater e argumentar são algumas das habilidades requeridas e contempladas pelo eixo da oralidade na BNCC.

Creemos que o objetivo da BNCC é colocar o aluno como sujeito ativo no processo educacional. Logo, a proposta de intervenção que trazemos como resultado de nossa pesquisa vem ao encontro de várias competências mencionadas, como a *comunicação, argumentação, empatia e cooperação*, pois o trabalho com a oralidade, precisamente com o gênero oral *debate*, proporciona a partilha de informações, experiências, ideias, sentimentos e produção de sentidos através do entendimento mútuo, que é o foco da competência referente à comunicação. No que concerne à competência da argumentação, essa proposta de trabalho ainda pode possibilitar o desenvolvimento da capacidade de formular, negociar, defender ideias, pontos de vista, características essenciais do debate.

Quanto à nona competência, denominada *empatia e cooperação*, o gênero oral proposto para intervenção pedagógica poderá oportunizar momentos de diálogo, solução de conflitos e cooperação, sempre tendo em vista o acolhimento da perspectiva do outro.

No decorrer da proposta de intervenção outras competências poderão ser trabalhadas, pois cada uma tem o seu valor e todas se articulam para o desenvolvimento positivo da aprendizagem dos alunos.

Compreendemos que a BNCC avança em relação ao entendimento da língua oral e escrita como uma ferramenta de interação social, contextualizada, dinâmica e histórica. Entretanto, para atingir todas essas extensões em sala de aula, é necessário estar alerta sobre como traduzir essa teoria em atividades práticas, no planejamento das aulas, no intuito de desenvolver as competências pretendidas. Nesse sentido, nossa proposta apresenta uma sugestão, um possível caminho para contemplar as atividades de linguagens a serem desenvolvidas.

A BNCC recomenda que o estudo da oralidade seja realizado em situações de uso, notando o contexto de produção e recepção em que os textos acontecem. Consideramos fundamental que o estudante não só reconheça as diferenças em relação à modalidade escrita, mas que aborde cada gênero oral com suas características, tanto na forma composicional como no estilo, acatando as variedades linguísticas apropriadas a cada contexto.

O Eixo da Oralidade, na BNCC, abrange as práticas de linguagens e produções de textos orais, tendo uma pessoa presente, o que chamamos de face a face, como as aulas dialogadas ou

as Webconferências, conversas via WhatsApp, entre outras. Compreende ainda a oralização de textos, discussões e debates, envolvendo temáticas de situações significativas.

Podemos considerar que a BNCC avançou em relação às práticas orais quando sugere que aluno não apenas produza alguns gêneros na modalidade escrita, por exemplo, a notícia, a reportagem, a entrevista, mas produza também os mesmos gêneros para outras mídias e suportes digitais, como o podcast, blog, o jornal etc. Isso demonstra que, dependendo da modalidade e do suporte, os mesmos textos/gêneros podem sofrer algumas mudanças, necessitar algumas adaptações. Portanto, consideramos que o trabalho com essas questões na escola é que vai outorgar autonomia e domínio aos alunos.

Assim, a BNCC para a Língua Portuguesa considera o texto em suas muitas modalidades: as variedades de textos que se apresentam na imprensa, na TV, nos meios digitais, na publicidade, em livros didáticos e, conseqüentemente, considera também os vários suportes em que esses textos se apresentam (BNCC, 2017, p.63).

Igualmente, reflete-se que o ensino de Língua Portuguesa conta com um documento normativo de grande relevância para o desenvolvimento pessoal e social do aluno, em especial no que se refere principalmente aos anos iniciais. Contudo, é de suma importância o investimento em uma formação docente sólida e ajustada aos objetivos de ensino da Língua Portuguesa, que estão consolidados nos documentos oficiais, especialmente a BNCC. Essa reflexão também pode ser observada na pesquisa realizada por Galvão e Azevedo (2015, p.69), quando ponderam que “[...] faltam aos professores os conhecimentos teóricos sobre os quais poderiam desenvolver um trabalho profícuo com textos orais, bem como a organização didática das atividades de modo que fossem planejadas todas as etapas (preparação, execução e avaliação)”.

Portanto, pode-se concluir que para se constituir o ensino da oralidade na escola é preciso:

[...] construir um objeto de ensino-aprendizagem claramente delimitado e definido, que confira ao oral legitimidade e pertinência em relação aos saberes de referência, às expectativas sociais e às potencialidades dos alunos. Essa construção é indispensável para fundar um ensino formal do oral na escola, numa ótica a um só tempo pedagógica e didática (DOLZ, SCHNEUWLY e HALLER 2011, p. 127).

Isto posto, considera-se que, embora as atenções se voltem para oralidade através de pesquisas e documentos oficiais, o ensino da língua nesta modalidade ainda precisa ser implementado nas escolas de uma forma mais sistemática e diligente. Mesmo assim, parece-

nos que os professores já estão conscientes da relevância do ensino efetivo da modalidade oral e da importância do desenvolvimento da competência discursiva do aluno, todavia, ainda são escassos os instrumentos que ajudam na reflexão sobre o que é o oral, como pode ser ensinado. Cabe, então, destacar a importância da capacitação docente para o trabalho com os gêneros orais, pois uma prática didática direcionada ao ensino da oralidade não alcançará êxito, mesmo com todas as competências, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, sem um professor qualificado.

Acreditamos, que nesse enfoque a BNCC não vem para romper com o que já estava sendo feito, mas para acrescentar novos aspectos, que podem vir a contribuir com o universo escolar.

Por fim, consideramos a existência de um diálogo entre os PCNs e a BNCC, no que diz respeito à área de linguagens. Os dois documentos apresentam como concepção de linguagem a forma de ação e interação no mundo, bem como o sujeito constituído pelas práticas de linguagem em várias esferas da comunicação humana, das mais cotidianas às de usos mais formais.

Dessa forma, acreditamos que nosso trabalho tem muito a contribuir para as concepções de uso da língua oral proposta pelos referidos documentos, pois o que verificamos nos anos iniciais de ensino é uma carência dos gêneros na ordem de argumentar, como os textos de opinião, atividade essencial para conquista do espaço social. O *debate*, enquanto gênero argumentativo oral, tem muito a colaborar para algumas problemáticas que se apresentam na sala de aula, como a necessidade de se abordar a oralidade e o desenvolvimento da capacidade de expressão e do domínio do argumentar. Observamos que muitos alunos se mostram retraídos, com dificuldade de falar em público, comunicam-se bem informalmente, mas não conseguem expressar-se oralmente perante uma situação mediada em sala de aula, muito provavelmente por serem capacidades que ainda não foram desenvolvidas e que necessitam ser abordadas, para início da formação de um sujeito que questiona seus direitos e participa ativamente da vida em sociedade.

Tanto os PCNs como a BNCC reforçam a importância de um trabalho sistemático com os gêneros formais públicos, no entanto, percebemos lacunas nesse tipo de situações de comunicação, a exemplo do debate, como podemos verificar nos estudos de Brandão e Leal (2006 p.20):

Sentimos falta, portanto, de estudos que abordem as capacidades de construção de textos da ordem de argumentar mais usados em instâncias

públicas, tais como debates regrados, as exposições temáticas, o texto radiofônico, dentre outros.

Assim, esperamos que nossa proposta de trabalho, através da sequência didática pretendida, contribua para ampliação das interações discursivas e estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais.

2.3 Como os materiais didáticos abordam a Oralidade

Nesta seção, apresentamos uma análise de como alguns materiais didáticos de Língua Portuguesa, para o 5º ano, tratam a questão da oralidade. Para tanto, elegemos, preliminarmente, dois livros: *Programa Ler e Escrever*⁹, produzido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação e Colaboradores, 2015) e *Movimento do Aprender*, elaborado pelo Sistema SESI¹⁰ (Serviço Social da Indústria) de Ensino (SESI - Educação e Colaboradores, 2019).

2.3.1 *Ler e Escrever*

Visando atingir o objetivo de investigar como os livros didáticos abordam a questão da oralidade, especificamente no 5º ano do Ensino Fundamental, iniciamos nossa análise com os livros do *Programa Ler e Escrever*, cujo material é composto por Coletânea de Atividades, Livro de Textos para o aluno e o Guia de Estudos destinado ao professor.

Na análise desse material, levamos em consideração o conteúdo, a maneira como são estruturadas as atividades, procurando estabelecer relação com a importância de se trabalhar com os gêneros orais para ampliação do domínio discursivo do aluno.

No material *Ler e Escrever*, a proposta de trabalho se pauta, segundo o guia de orientações, na formação de leitores e escritores competentes e tem como proposta de trabalho a aprendizagem de aspectos discursivos da linguagem e padrões de escrita como o desenvolvimento da competência leitora e suas dimensões.

O material *Ler e Escrever* está organizado em quatro blocos:

- Primeiro bloco: apresenta uma discussão sobre práticas de leitura e escrita na escola.

⁹ O programa *Ler e Escrever* é um guia presente em todas as escolas dos anos iniciais do ensino fundamental, bem como em muitas redes municipais do estado de São Paulo.

¹⁰ A Prefeitura Municipal de Ourinhos, através da Secretária Municipal de Educação, firmou parceria com o Sistema SESI (Serviço Social da Indústria) na escolha do material didático do município.

- Segundo bloco: encontram-se as expectativas de aprendizagem.
- Terceiro bloco: traz orientações gerais sobre a rotina e organização do quinto ano.
- Quarto bloco: apresenta as situações didáticas, atividades permanentes (roda de jornal e leitura compartilhada de notícias), projetos e sequências didáticas.

No primeiro semestre, encontramos uma proposta de sequência didática, “Caminhos do verde”, cujo objetivo é o desenvolvimento da competência leitora do aluno; outra proposta do semestre é o projeto didático “Contos de Mistério”, que propicia o desenvolvimento da capacidade leitora e escritora.

Para o segundo semestre, encontramos a sequência didática de “Cartas ao leitor”, que tem por objetivo ajudar o aluno desenvolver e expressar sua opinião. A proposta seguinte intitula-se “Universo ao meu redor”, cujo propósito é fazer uso da leitura e escrita, entrando em contato com diferentes textos informativos (revistas, internet). Por fim, tem-se uma sequência didática para estudo da pontuação de discurso direto e indireto e ortografia.

No que diz respeito às expectativas de aprendizagem relacionadas ao trabalho da oralidade com os alunos, o material traz as seguintes propostas:

- deverão ser capazes de adequar seu discurso às diferentes situações de comunicação oral, observando o contexto e seus interlocutores.
- participar de situações de intercâmbio oral do cotidiano escolar, tanto as menos formais, como as mais formais.
- participar de debates sobre temas da atualidade alimentados por pesquisas próprias em jornais e outras fontes.
- planejar e participar de situações formais da linguagem oral no âmbito escolar, sabendo utilizar procedimentos de escrita.

No decorrer do estudo do material, verificamos um número insatisfatório de atividades no gênero oral: somente no segundo semestre é que existem cinco atividades propostas para o trabalho com o gênero oral *seminário* (Quadro 2):

Quadro 2 - Guia de Planejamento e Orientações Didáticas (Programa Ler e Escrever)

Ano	Volume	Total de atividades	Atividades para o gênero Oral
5º ano	Único	67	5

Fonte: elaborado pela autora

O projeto didático “Universo ao meu redor” (segundo semestre) propõe atividades focadas na leitura e compreensão de textos informativos, como preparação para uma exposição oral, no caso um seminário. O projeto tem como tema as ações humanas que provocam problemas ambientais, a consequência do desmatamento e as ações que podem garantir a sustentabilidade da vida na terra. Apresenta como finalidade informar e conscientizar os alunos (a proposta é apresentar o seminário para o 4º ano) sobre a importância de ações para uma vida sustentável, percebendo as consequências da mesma para a qualidade de vida do planeta, de modo que se sintam incentivados a mudar suas atitudes. A sugestão de trabalho com a oralidade está prevista na organização do evento comunicativo, com o planejamento da exposição oral.

A proposta é dividida em seis etapas que são distribuídas em quatorze atividades, denominadas sequências didáticas, e de acordo com as referências bibliográficas apresentadas deste material, acreditamos basearem-se nos estudos de Dolz e Schneuwly, sendo que cinco delas contemplam as questões da oralidade (4, 5A, 5B, 5C e 6). As demais atividades requerem leitura de textos informativos, pesquisas, interpretação de textos e sínteses. De acordo com a apresentação de todas as atividades do capítulo, presume-se que o projeto deve durar em média doze aulas.

A atividade 4 aborda o planejamento do seminário, em que se resgatam conhecimentos relativos à temática, considerando que tenham sido adquiridos anteriormente, como as causas e consequências dos desequilíbrios do planeta provocados pelo homem (Figura 3):

Figura 3- Estudo e planejamento do seminário

Etapa 4

Estudo e planejamento do seminário

ATIVIDADE 4: PLANEJANDO O SEMINÁRIO

Objetivo

- Planejar, uma a uma, todas as tarefas do seminário, definindo os responsáveis.

Planejamento

- Organização do grupo: no início a atividade é coletiva; depois, os alunos serão divididos em grupos.
- Materiais necessários: quadro com as características de um seminário (escrito na lousa ou em papel pardo); quadro para que sejam indicadas as tarefas e seus responsáveis (a ser afixado na classe também).
- Duração aproximada: 40 minutos.

Fonte: *Ler e Escrever* (2015, p.251)

A atividade 4 trata do planejamento e organização do seminário, cujo propósito é discutir a maneira como serão tratados os assuntos e a divisão de tarefas entre os alunos.

A atividade 5A diz respeito ao levantamento prévio de conhecimentos dos alunos, de acordo com a Figura 4:

Figura 4- Estudo e planejamento da exposição oral

ATIVIDADE 5A: INVESTIGANDO SABERES DOS ALUNOS A RESPEITO DE UMA EXPOSIÇÃO ORAL

Objetivos

- Compreender como se organiza e realiza uma exposição oral.
- Por meio de uma produção inicial – planejamento e apresentação de uma exposição oral a respeito do tema do seminário que coube ao grupo –, tomar ciência do que já sabem sobre uma exposição oral e o que ainda precisam aprender.

Fonte: *Ler e Escrever* (2015, p.253)

Na atividade 5A os alunos são orientados a se organizarem em grupos definidos para a apresentação do seminário sobre o tema que lhes coube, considerando o tempo, os interlocutores (alunos do 5º ano) e a finalidade do evento. Consiste em um momento para investigação a respeito do que os alunos já sabem sobre o gênero oral. É uma ocasião importante pois possibilita ao professor averiguar os saberes relacionados que merecem mais atenção, se os alunos estabeleceram um bom contato com o público, se delimitaram bem o tema e se ajustaram a linguagem ao público em questão. É um momento valioso do projeto pois os alunos precisam ser encaminhados a respeito de sua participação na atividade, o “ensaio” da exposição pode dar mais segurança aos alunos e assegurar as sequências dos tópicos propostos.

Quanto às características do gênero *seminário*, o livro do professor traz um quadro com as recomendações ao expositor, como aspectos que este deve incorporar a sua fala e aspectos que deve evitar. Outras orientações mais específicas presumem-se que ficam a critério do professor pesquisar e apresentá-las aos alunos.

A atividade 5B direciona-se à organização e estudo sobre o gênero, como mostra a Figura 5:

Figura 5- Analisando recursos

ATIVIDADE 5B: ANALISANDO RECURSOS DA ORGANIZAÇÃO INTERNA DE UMA EXPOSIÇÃO ORAL

Objetivos

- Estudar diferentes expressões que podem ser utilizadas para articular as diversas partes de uma exposição oral, encadeando-as adequadamente para:
 - ☉ apresentar o tema;
 - ☉ apresentar o plano de exposição;
 - ☉ introduzir exemplo;
 - ☉ introduzir explicações sobre termos difíceis;
 - ☉ sintetizar a exposição realizada e preparar para a conclusão; e
 - ☉ concluir.
- Analisar o propósito das expressões nos diferentes enunciados, relacionando as escolhas feitas à finalidade e ao sentido produzido.
- Constituir um repertório de expressões que podem ser utilizadas no planejamento da exposição oral.

Fonte: *Ler e Escrever* (2015, p.256)

Quanto à atividade 5B, o encaminhamento dado aos alunos é sobre o propósito e a maneira como a ação se desenvolve. Constitui-se em uma etapa importante, pois é possível fazer uma abordagem a respeito das expressões articuladoras da fala que podem ser utilizadas no planejamento da exposição oral, para introduzir a apresentação do tema, o plano de exposição, exemplos ou explicações de termos difíceis.

A atividade 5C direciona os alunos para o planejamento da exposição, como exemplifica a Figura 6:

Figura 6 - Planejamento

**ATIVIDADE 5C: PLANEJANDO
UMA EXPOSIÇÃO ORAL**

Objetivo

- Planejar uma exposição oral, considerando todos os aspectos discutidos até o momento.

Planejamento

- Organização do grupo: a atividade será, inicialmente, coletiva e, depois, em grupos.
- Materiais necessários: todo o material utilizado no projeto.
- Duração aproximada: três aulas de 50 minutos.

Encaminhamento

- Converse com os alunos sobre o propósito da atividade e sobre a maneira como se desenvolverá.

Fonte: *Ler e Escrever* (2015, p.259)

A atividade 5C propõe a retomada de alguns itens, como os materiais que serão utilizados, o planejamento, contribuição e fala (ensaiada) de cada participante. A atividade de retomada de conteúdo é importante para que os alunos não cometam nenhuma incorreção sobre o tema e ao emprego do discurso oral, pois o professor poderá avaliar aspectos importantes como: clareza na pronúncia de palavras, uso de articuladores e modalizadores, ritmo de fala, altura de voz, gestos e atitude corporal, fatores importantes nesse tipo de gênero na modalidade oral.

Após a etapa de planejamento e revisão, presumimos que o professor agendará com os alunos o dia para a apresentação do seminário, pois a próxima etapa sugerida já indica a avaliação do trabalho desenvolvido.

Para a atividade 6 está prevista a organização em grupo, na qual os alunos farão a autoavaliação da exposição oral. Propõe-se neste item que o professor faça a avaliação da adequação das atividades, se houver necessidade, garantindo a qualidade do ensino, como demonstra a Figura 7:

Figura 7 – Avaliação final

ATIVIDADE 6: AVALIAÇÃO FINAL DO TRABALHO

Objetivo

- Realizar uma avaliação colaborativa do trabalho desenvolvido, considerando os diferentes aspectos: o estudo temático, o planejamento da exposição oral, o planejamento do seminário, considerando os diferentes grupos, a participação nas atividades durante o desenvolvimento, a elaboração do produto final.

Fonte: *Ler e Escrever* (2015, p.262)

Quanto à atividade 6, consideramos importante a autoavaliação do grupo em relação à exposição oral, bem como a avaliação coletiva de todo processo desenvolvido. Contudo, é necessária a avaliação do professor em relação à adequação das atividades planejadas, às possibilidades e necessidades de aprendizagem, verificando se há mudanças que são necessárias e de que natureza são. São essas avaliações que possibilitarão ao professor os inevitáveis ajustes a serem feitos na ação docente, garantindo o êxito da aprendizagem almejada para os alunos.

Após a análise do material *Ler e Escrever*, pudemos observar que a maior parte das atividades propostas no livro do 5º ano são situações mediadas pela linguagem oral, como comentários orais a respeito dos temas.

Outras atividades fazem o uso da linguagem oral, para a elaboração da escrita, sem a ponderação de suas utilizações, podendo-se confirmar a citação de Schneuwly (2004, p.133) “o oral que se aprende é o oral da escrita; aquele que prepara a escrita, pois permite encontrar ideias, elaborar uma primeira formulação (...) aquele que é senão a oralização de um texto escrito”.

Para maior entendimento vejamos o exemplo da Figura 8:

Figura 8-Atividade 5B- item 3

3. Analise os excertos de exposições orais apresentados a seguir.

Bom, a minha exposição será sobre as causas do desmatamento da mata atlântica, tema importante não só pra se compreender o que é que as pessoas vêm fazendo que têm provocado esse efeito, mas também pra gente poder parar de continuar fazendo. Só assim esse cenário muda.

Então eu gostaria de dizer que a minha fala será sobre a mata atlântica. Sabe, afinal, hoje ela só tem 8% da sua extensão original, e o prejuízo da sua destruição não só pro Brasil, mas pra humanidade, é muito grande.

Então... vocês já ouviram falar na mata atlântica, certo? Mas vocês sabiam que hoje só 8% dela ainda permanece? Sabiam que todo o resto já foi destruído? Então... é sobre isso que vou falar hoje, sobre o desmatamento da mata atlântica.

Vou falar pra vocês de um assunto que me preocupa muito: o desmatamento da mata atlântica. Vocês sabiam que mais de 80% dela já foi destruído? Querem saber como? Então, é exatamente sobre isso que vou falar hoje.

Agora, responda:

- Qual maneira de falar você achou mais interessante? Por quê?

Fonte: *Ler e Escrever* (2015, p.258)

Quanto ao exemplo da Figura 8, acreditamos que outras opções a respeito dos excertos orais poderiam ser exploradas, tais como a reflexão e análise dos articuladores textuais, como uma proposta para a ampliação do vocabulário a ser usado para exposição oral. Da forma como se apresenta a atividade o aluno fica restrito a uma verificação superficial, o que bem pouco acrescentaria em termos de ampliação do conhecimento.

Observamos no material *Ler e Escrever* uma carência de atividades na modalidade oral, as atividades que contemplam a oralidade ocorrem de forma superficial, muito pouco direcionadas para o desenvolvimento da oralidade, faltando um aprofundamento das características da modalidade oral, que acreditamos ser possível, oportuno e necessário para o trabalho com essa modalidade.

De acordo com o guia de planejamento *Ler e Escrever* (2019), nenhum material, por melhor que seja, substitui as ações pontuais do professor; no entanto, um planejamento consistente pode permitir que o professor se concentre no que é mais importante: a aprendizagem dos alunos. Consideramos que os alunos precisam ser protagonistas de todo o

processo educacional, os gêneros e temas a serem debatidos devem emergir de suas necessidades reais e assim serem significativos.

Por fim, em relação às atividades propostas, verificamos o destaque para situações de escrita em que o oral é colocado a serviço desta, passando a ideia contraditória de que nas relações de comunicação o domínio da escrita por si só poderia levar ao sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

2.3.2 SESI - *Movimento do Aprender*

Apresentamos a análise do material SESI - *Movimento do Aprender*, que traz como orientações de aprendizagem, em relação à oralidade, as seguintes expectativas:

- a) Falar e escutar em diferentes situações comunicativas formais e informais expressando opiniões, posicionando-se com autonomia, respeito e criticidade, sendo capaz de estabelecer negociações e acordos.
- b) Recontar textos de diferentes gêneros, utilizando-se de alguns recursos expressivos (entonação, modulação da voz e gestualidade).
- c) Expor oralmente resultados de pesquisa – utilizando recursos gráficos e tecnológicos para apoio à memória – e ouvir com atenção e interesse a exposição de colegas.
- d) Planejar a elaboração de textos orais e escritos, considerando o contexto de produção, os interlocutores, a finalidade, o suporte, a linguagem, entre outros, organizando roteiros de produção e rascunhos.
- e) Produzir textos orais e escritos de diferentes gêneros textuais, considerando a organização textual, a função social, a finalidade e os aspectos linguísticos-discursivos.

Em relação ao nosso objeto de estudo, a oralidade, todas as unidades trazem as seções intituladas *Roda de conversa*¹¹ e *E por falar em*¹²..., que segundo as orientações, são ícones destinados ao trabalho com a oralidade. Para compreendermos melhor, apresentamos a Figura 9 como exemplo da proposta do material:

¹¹ A *Roda de conversa* trata-se de uma prática de cunho informal, normalmente utilizada para levantamento de conhecimentos prévios.

¹² *E por falar em*... é um momento reservado para pesquisas, discussões e divulgação dos assuntos estudados na unidade, podendo ocorrer na modalidade oral ou através de textos escritos, ficando a critério do professor.

Figura 9- Roda de conversa



RODA DE CONVERSA

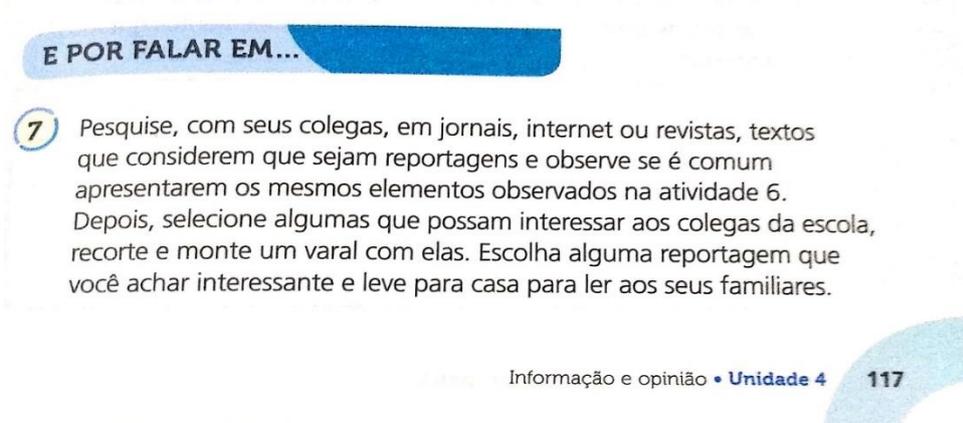
- Você conhece os deuses da mitologia grega?
- De qual deles você já ouviu falar?
- O que você já ouviu ou leu sobre os mitos da Grécia?

Fonte: Livro SESI- *Movimento do Aprender* (2019, p.19)

A Figura 9 apresenta a *Roda de conversa*, na qual o professor poderá iniciar um diálogo com os alunos, fazendo um levantamento de conhecimentos prévios sobre os assuntos que serão apresentados na unidade. Aparentemente, o objetivo da atividade é despertar a curiosidade dos alunos, para que leiam e pesquisem sobre o tema. Contudo, consideramos que o ponto positivo nessa atividade é que através das respostas dos estudantes, o professor poderá ampliar a discussão, estimulando a troca de informações, possibilitando aos alunos se colocarem a respeito do assunto, mobilizando capacidades (estratégias, ainda iniciais) de argumentação.

A maioria das atividades observadas, nas quais se propõe o trabalho com a oralidade, ocorrem de maneira informal. Todas as unidades são permeadas com atividades dialogadas, ficando a critério do professor as intervenções e planejamento, como no exemplo abaixo da Figura 10:

Figura 10- E por falar em...



E POR FALAR EM...

7 Pesquise, com seus colegas, em jornais, internet ou revistas, textos que considerem que sejam reportagens e observe se é comum apresentarem os mesmos elementos observados na atividade 6. Depois, selecione algumas que possam interessar aos colegas da escola, recorte e monte um varal com elas. Escolha alguma reportagem que você achar interessante e leve para casa para ler aos seus familiares.

Informação e opinião • Unidade 4 117

Fonte: Livro SESI- *Movimento do Aprender* (2019, p.117)

A proposta da atividade, segundo o guia do material, é preparar o aluno para falar em público, através da leitura em voz alta. Embora o guia faça referência a possibilidades de discussões orais sobre as pesquisas, as propostas apresentadas no livro são: *pesquise na biblioteca; complete o encarte com as informações; elabore um cartaz com informações; coloque o cartaz na biblioteca para despertar o interesse de outros alunos*. Presumimos que o espaço reservado para a oralidade, nesta atividade, está restrito à leitura para familiares ou em sala de aula.

Conforme nos orientam os PCN (2008), a oralidade assume formas nas situações de comunicação que nem sempre são espontâneas nem estão restritas à declamação e à leitura em voz alta. Portanto, precisa ser ensinada e aprendida, não deve ocorrer de forma isolada dos outros aspectos do ensino da língua. Logo, acreditamos ser possível, em relação a essa atividade, a ampliação dos elementos que contemplem as particularidades da modalidade oral, como a apresentação oral em sala de aula e discussões mediadas sobre a pesquisa.

A unidade 2 do material traz o gênero “Relatos de Experiências Vividas”. Trata-se de um gênero da ordem do relatar, oralmente ou por escrito, que tem por objetivo a memorização e documentação das ações humanas. Percebe-se no material a preferência em priorizar atividades escritas para o desenvolvimento de aspectos do gênero, ficando para a roda de conversa a parte oral do trabalho, que é proposta, na maioria das vezes, de maneira informal.

Somente na unidade 5 (segundo semestre), em “Artigos de Divulgação Científica”, é que nos deparamos com atividade voltada especificamente para oralidade, como veremos na Figura 11:

Figura 11- Proposta de atividade para exposição oral

13 Agora você e seus colegas farão uma exposição oral para outra turma sobre o assunto estudado nos textos de divulgação científica. Para tanto:

- Seleccionem as principais informações que irão apresentar;
- Escolham um título para a apresentação;
- Preparem uma introdução sobre o assunto, garantindo que os ouvintes se interessem pela exposição;
- Planejem as falas de cada integrante dos grupos;
- Planejem os recursos visuais (imagens, cartazes, recursos tecnológicos);
- Citem as fontes pesquisadas.

14 Ensaíem a apresentação com ajuda do professor e façam anotações no **Encarte 2** para avaliar o trabalho da turma.

ENCARTE
2

No que diz respeito à atividade da Figura 11, observamos a proposta de trabalho contemplando a exposição oral, porém a ênfase em relação a essa atividade, de acordo com o guia de orientação do livro *Movimento do Aprender*, está voltada para as anotações que os alunos deverão fazer e que posteriormente serão transformadas em um texto. Importante destacar que o foco desta unidade não é propriamente um gênero oral, mas sim um artigo de divulgação científica, ou seja, a apresentação oral é, de certa forma, secundária. Sabemos da importância da produção escrita e da contribuição da síntese para a exposição oral, porém outros fatores podem ser explorados, como os recursos extralinguísticos: gestos, expressões faciais, entonação, postura, pois esses elementos interferem diretamente na interação comunicativa na modalidade oral da língua.

No decorrer de nossa análise, pudemos observar que no livro *Movimento do Aprender*, ocorrem indícios de uma prescrição para o trabalho com a oralidade, porém, acreditamos que para o sucesso das atividades ainda faltam orientações e sistematizações direcionadas para a elaboração de estratégias argumentativas que favoreçam o trabalho da oralidade.

Para integrar conhecimentos referentes à modalidade oral, sugerimos atividades envolvendo os gêneros formais públicos, como por exemplo, seminários, debates, entrevista, exposição oral, entre outros. Embora o livro apresente algumas atividades voltadas para a produção desses gêneros, como na unidade 5 – a proposta de exposição oral (Figura 11), o número de atividades ainda é incipiente, se compararmos com as conversas espontâneas entre alunos trazidos pela *Roda de conversa*.

Compreendemos que atividades e estudos voltados para a modalidade oral da língua, com inclusão de conteúdos, metodologias e materiais didáticos que considerem propostas didáticas com a oralidade, são fatores importantes para a efetivação da oralidade como objeto de estudo.

Creemos que as atividades propostas devem referir-se às competências específicas e às habilidades que se quer desenvolver, e certamente precisam ser trabalhadas muitas vezes ao longo do período formativo do estudante. Um aspecto importante a se compreender é que quanto mais cedo a escola iniciar os trabalhos com as competências comunicativas, maior será a chance de o aluno desenvolver as habilidades de ouvir, falar e escrever.

3. METODOLOGIA

Neste capítulo, trataremos das questões que motivaram nossa pesquisa envolvendo a modalidade oral da língua, tais como a utilização da linguagem oral de forma adequada à situação proposta e a capacidade de argumentação em contextos que requeiram o uso mais formal da língua.

Assim, objetivando o entendimento de questões que envolvem o trabalho com a oralidade é que nos propusemos a realizar este trabalho, a fim de que pudéssemos também contribuir para o aprimoramento de práticas educativas coerentes e eficazes.

Inicialmente, a ideia era que a proposta de intervenção fosse aplicada e avaliada, caracterizando uma pesquisa-ação; contudo, é indispensável citar a situação pandêmica que inviabiliza a aplicação da sequência didática, neste momento. Lembramos a singularidade da situação, conforme prevê a Resolução 003/2020 de 02 de junho de 2020, elaborada pelo Conselho Gestor do programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS).

3.1 A Escola

Ainda que a proposta de intervenção não tenha sido aplicada, devido às especificidades do contexto atual, os fatores que motivaram esse trabalho e o público alvo a que se destina sempre estiveram muito presentes. Dessa forma, serão acrescentadas informações sobre a escola, sobre os alunos, para que o leitor possa reconstruir esse contexto e, a partir daí, fazer possíveis avaliações e adequações do que achar necessário para uma possível execução da proposta.

A escola pública chamada EMEF Jardim Anchieta, originalmente idealizada para a pesquisa, passou no ano de 2009 a ser denominada EMEF Georgina Amaral Santos Lopes, em homenagem a uma professora já falecida, moradora do bairro. A escola recebe seus alunos no prédio instalado no Centro de Atendimento Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC), localizado à Rua Maria Pucinelli Pelegrino, 590, Jardim Anchieta, Ourinhos – SP, atendendo alunos do 1º ao 5º anos do ensino fundamental, contando atualmente com 930 alunos.

Quanto à estrutura física a escola possui, além das 20 salas de aula, uma sala de leitura, uma sala de inglês, um auditório onde são realizadas reuniões pedagógicas e palestras para a comunidade, uma sala de vídeo, uma sala de informática, uma quadra coberta e uma descoberta, campo de futebol, refeitório, banheiros adaptados a pessoas portadoras de necessidades especiais e outros dois espaços abertos destinados a atividades recreativas/lúdicas com alunos.

A escola oferece aos alunos a Recuperação Paralela de Português e de Matemática, além de atividades de Informática, Karatê e o Projeto Horta. Conta ainda com uma sala de Atendimento Educacional Especializado (sala de recursos).

3.2 Os alunos

O público alvo a que se destina essa pesquisa são alunos de um quinto ano, com faixa etária de 09 a 11 anos. São estudantes que tendem a demonstrar um comportamento mais agitado e se dispersam facilmente. As maiores dificuldades são de escrita e leitura, bem como certo embaraço para falar e escutar em diferentes situações comunicativas, principalmente no que se refere a posicionar-se com autonomia, respeito e criticidade. Parte desses alunos apresentam um certo trauma em relação às competências comunicativas, como dificuldade de articulação, falas estigmatizadas, ou ainda são tímidos e não gostam de falar em público. Hábitos como o respeito ao turno de fala, o respeito a opiniões divergentes e a polidez necessária em certas ocasiões do cotidiano são competências que ainda foram pouco exploradas junto a esses alunos e precisam ser abordadas de uma forma sistemática, com muito tato e paciência, como requer todo processo de ensino aprendizagem.

A maioria desses estudantes moram no entorno da escola, frequentam o espaço mesmo quando não estão no horário de aula, seja para participar dos projetos oferecidos, pesquisas na biblioteca, ou para usar o lugar para atividades lúdicas com os amigos.

Grande parcela desses alunos estudam na escola desde o 1º ano do ensino fundamental, possuem um entrosamento entre eles e com todos os funcionários da escola. Apesar de ser a maior escola da cidade (no nível I), possui um ambiente muito acolhedor e receptivo, onde os estudantes se sentem acolhidos e incluídos.

Por ocasião da elaboração de seu Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola realizou um levantamento do perfil populacional da comunidade escolar, por meio de formulários que

foram encaminhados e posteriormente respondidos pelos pais, e a partir do mesmo observou-se que a comunidade possui características típicas da população brasileira em geral: renda econômica média baixa, poucas opções de lazer, cultura e problemas sociais, tais como desemprego, saúde, violência e moradia.

3.3 As escolhas metodológicas

A oportunidade de investigar as inquietações que nos assolavam no cotidiano escolar surgiu mediante acesso ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, cujo objetivo é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no país, capacitando os professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência.

A escolha da modalidade oral da língua como objeto de reflexão neste trabalho, fundamenta-se na observação empírica do conhecimento concreto de sala de aula. Enquanto professora de Língua Portuguesa do ensino fundamental, anos iniciais, surgiram algumas reflexões que se tornaram muito evidentes no decorrer dos anos, entre elas, a dificuldade e a resistência demonstrada pelos alunos em exposições orais, bem como a forma precária que utilizavam para apresentar argumentos que legitimassem seus pontos de vista sobre determinado assunto.

Nesse sentido, vimos nessa pesquisa a oportunidade de investigar e refletir sobre formas de possibilitar aos alunos situações em que eles se sintam competentes para falar e ouvir de forma crítica e reflexiva.

A partir da análise dos documentos oficiais e de materiais didáticos, verificamos as orientações para o trabalho com a oralidade e concluímos que tanto os PCNs como a BNCC avançam no entendimento da língua oral como instrumento de interação social, em situações de uso, especialmente nas mais formais. Ainda relatamos que os documentos apresentam certas limitações: no caso dos PCNs, não se observa uma definição específica da linguagem oral, e em relação à BNCC notamos uma visão fragmentada do conhecimento, conforme apresentado no capítulo 2.

Em relação aos materiais didáticos, tivemos o propósito de encontrar possíveis limitações no trabalho com a oralidade, e verificamos que ainda faltam orientações e atividades

que favoreçam o trabalho com a modalidade oral da língua, como também está explicitado no capítulo 2.

A partir disso, considerando também nossa experiência como docente, o contexto da escola e dos alunos, procuramos delinear uma proposta de intervenção – a partir dos estudos de Schneuwly e Dolz – que contemplasse tanto as orientações dos documentos oficiais quando as limitações encontradas nos materiais didáticos no que diz respeito ao trabalho com a oralidade.

No capítulo 4, apresentamos detalhadamente a nossa sequência didática e esperamos que esta proposta possa contribuir significativamente para o ensino da modalidade oral, principalmente no ensino fundamental.

4. A PROPOSTA DIDÁTICA

Neste capítulo apresentamos algumas discussões teóricas a respeito do gênero *debate*, da argumentação e das fábulas.

Em seguida, apresentamos a nossa sequência didática, que tem como intuito a construção da modalidade oral como objeto de ensino. Tal proposta tem como base o conceito de “sequência didática”, dos autores Schneuwly e Dolz (2011), e é trazida ao final do trabalho como um Manual Pedagógico destinado a professores do Ensino Fundamental (cf. Apêndice). As sequências didáticas constituem-se num contíguo de ações pedagógicas organizadas, de maneira ordenada e servem, de acordo com Dolz Noverraz e Schneuwly (2011, p.83), para “dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis”.

4.1 O gênero *debate* e a argumentação

Partindo da concepção de Dolz, Schneuwly e De Pietro (2011) de que “o oral se ensina” é que nos dispomos a realizar essa pesquisa, na qual alunos de um quinto ano do ensino fundamental I poderão ser estimulados a argumentar, refutar, negociar as tomadas de decisão perante um assunto, ou sustentar um ponto de vista que defendam, usando a modalidade oral da língua. Para tanto, pretendemos trabalhar a questão da argumentação pelo gênero *debate*, partindo de temas do interesse dos alunos, como assuntos sobre questões sociais e bullying.

Dolz, Schneuwly e de Pietro (2011, p.214) esclarecem que “o *debate* desempenha um papel importante em nossa sociedade, tende igualmente a tornar-se necessário na escola atual, na qual fazem parte dos objetivos prioritários as capacidades dos alunos para defender oralmente ou por escrito um ponto de vista, uma escolha ou um procedimento de descoberta”.

O *debate* exerce um valioso papel para o contexto escolar, pois, através dele, os alunos podem desenvolver aspectos como a gestão de palavras, a escuta do outro e a retomada do discurso.

Contudo, acreditamos que o *debate* que circula em sala de aula não pode ser somente o protótipo do *debate televisivo*, principalmente para a nossa proposta de trabalho, já que as condições de produção, o local, sua função dentro da sala de aula e a série em que será aplicado

são diferentes das condições em que se dá o debate regrado televisionado que é a principal referência de *debate* para os alunos.

Nos respaldamos sobre o assunto em Dolz e Schneuwly (2011, p.150), ao comentarem que:

[...] a escolarização dos gêneros orais suscita inevitavelmente transformações, algumas sob o controle mais ou menos consciente dos parceiros do ensino, outras automaticamente ligadas às restrições das situações didáticas. Desse ponto de vista, os gêneros escolares podem ser considerados variantes dos gêneros de referência, que visam ser acessíveis ao aluno.

Entendemos que o contato dos alunos com os gêneros orais mais complexos, de domínio público, requer que o professor favoreça as estratégias imprescindíveis para que o gênero oral *debate em sala de aula*, que possui uma inclinação à manutenção do tema e predominância a sequências argumentativas, não seja equiparado com o gênero *conversa*¹³ ou *discussão*¹⁴.

Segundo Dolz, Schneuwly e De Pietro (2011), há pelo menos três tipos de categorias de *debate* que, de acordo com os objetivos pretendidos pelo professor, podem ser trabalhados em sala de aula:

- a) *O debate de opinião de fundo controverso*, que diz respeito a crenças e opiniões, com vistas a influenciar a posição do outro ou mesmo de modificar a sua própria. Por meio de confrontações das ideias, esse tipo de debate representa um poderoso meio de compreender um assunto controverso, pois nele o aluno descobre as mais variadas facetas sobre o tema debatido, podendo, inclusive, forjar uma nova opinião sobre o assunto, ou até transformá-la.
- b) *O debate deliberativo*, em que a argumentação objetiva uma tomada de decisão, é importante quando há escolhas ou interesses contrários. Exercita a transação entre as partes contrárias, pois todos têm de pensar em uma solução em comum.
- c) *O debate para resolução de problemas*, que aumenta a capacidade de buscar soluções através da contribuição de todos os participantes. O interessante para a escola, neste caso, é a possibilidade de aumentar a capacidade dos educandos de gerir soluções, formulando as suas e escutando a opinião dos outros a respeito do assunto em pauta.

De acordo com nossa experiência em sala de aula, entendemos que os alunos do ensino fundamental I e II apresentam ainda dificuldade para expor ideias de modo ordenado, exercer

¹³ O gênero *conversa* é o que tem mais flexibilidade de organização, com maior tendência a uma concepção discursiva oral (Marcuschi 2001).

¹⁴ A *discussão* ocupa uma posição intermediária entre fala e escrita, porém não dicotômica (Marcuschi 2001).

escuta do outro, organizar argumentos de modo adequado e negociar suas opiniões. Para que os estudantes alcancem os níveis propostos e desenvolvam adequadamente as capacidades de linguagem subjacentes ao *debate em sala de aula*, é importante elucidar sobre as características desse gênero oral.

Para tanto, nos respaldamos em Ribeiro (2009), quanto aos aspectos tocantes à organização do trabalho com o gênero *debate em sala de aula*:

- a) sequência tipológica (argumentativa): é importante que o aluno conheça textos variados, orais ou escritos, onde a argumentação seja o fator preponderante na tipologia textual;
- b) estratégias discursivas: deliberação, explicação, demonstração - o aluno precisará estar ciente das estratégias discursivas para o momento do debate;
- c) estratégias enunciativas: marcas do autor e do destinatário – trata-se das condições de produção, qual a finalidade do debate e quem são os debatedores envolvidos;
- d) estratégia argumentativa: tese, argumentos e conclusão - compete ao professor orientar os alunos a elaborarem e defenderem ideias e pontos de vista, para que consigam argumentar com o necessário respaldo de subsídios sobre o assunto em pauta;
- e) organização linguística (propriedades linguísticas peculiares do gênero oral debate), exemplo, expressões de responsabilidade de autoria, como *eu penso, eu acho*; discurso quase sempre em primeira pessoa, pois trata-se de situações em que se expressam as próprias opiniões; articulação coesiva pelos operadores argumentativos; uso do presente do indicativo, como marcador temporal, uso de modalizadores, etc.

Para maior entendimento, veremos mais detalhadamente a respeito da modalização e regras do debate:

A **modalização** é um acontecimento discursivo em que um sujeito falante se coloca como fonte de referências pessoais, temporais, espaciais e, ao mesmo momento, toma uma atitude em relação ao que diz ao seu interlocutor. Ela pode ser confirmada nas manifestações escritas e orais da linguagem, nos mais diversos contextos. Alguns exemplos de modalizadores mais usados:

- Assertivos – estão ligados à incerteza, desconfiança, dúvida: talvez, possivelmente, provável, etc.
- Delimitadores – estabelecem uma restrição ou limite: quase, linguisticamente, espécie de, etc.

- Deontológicos – indicam obrigatoriedade, proibições, permissões: necessariamente, obrigatoriamente, deve apresentar, etc.
- Afetivos – apresentam as emoções do enunciador, posicionamento: infelizmente, curiosamente, sinceramente, lamentavelmente, etc.

Quanto às regras do *debate*, alguns tópicos importantes poderão ser vistos, tais como:

- a finalidade do debate de opinião: onde os participantes apresentam opiniões sobre uma questão polêmica, cujo objetivo não é uma tomada de decisão, mas apresentação de pontos de vista através de argumentos consistentes.
- o contexto de produção e circulação: geralmente os debates aparecem nas mídias (rádio, televisão, internet), mas podem ocorrer também na mídia impressa.
- a linguagem utilizada: formal, por se tratar de um evento de fala pública, porém, convém esclarecer aos alunos que podem ocorrer marcas da oralidade, como *né, tá, então*.
- o papel de cada um: o moderador (responsável por abrir e fechar o debate, mediar com perguntas quando achar necessário), debatedores (os que expõem, argumentam ou refutam a respeito do tema tratado), plateia (os que assistem ao debate, e em algum momento poderão participar fazendo perguntas e dando opiniões).
- perfil dos interlocutores: os debatedores devem saber ouvir o outro e aguardar seu momento de fala, ser flexíveis, tolerantes e não demonstrar agressividade.
- a organização: o debate poderá ser organizado em blocos de perguntas e respostas com direito a réplicas.

Buscamos apoio em Ribeiro (2009) quando orienta que “argumentar” pode e deve ser trabalhado desde as séries iniciais do Ensino Fundamental, e que seu desenvolvimento não é decorrente somente de “maturação cognitiva”, mas muito provavelmente de aprendizagens desenvolvidas a partir de relações sociais. Dessa forma, acreditamos que é responsabilidade da escola ensinar os alunos a argumentarem em todos os contextos de interações, tais como diálogos, debates, textos de opinião, resenhas, entre outros.

Ainda segundo Ribeiro (2009), o *debate* como um gênero argumentativo estabelece uma linguagem persuasiva que ativa estruturas argumentativas para defender ou elaborar um ponto

de vista. Nesse viés, os gêneros argumentativos são responsáveis por grande parte das relações sociais, pois as normas e os valores de grupos sociais respaldam-se sobre os argumentos, guiando as atitudes dos envolvidos nessas relações.

Logo, achamos que seria justificável para o objetivo que pretendemos atingir aplicarmos a sequência didática de acordo com Dolz e Schneuwly (2011), utilizando os critérios do *debate de opinião de fundo controverso*.

É fundamental a escolha de um tema interessante, que permita a controvérsia a propósito do qual coexistem opiniões opostas ou diferentes. Como definem Dolz, Schneuwly e De Pietro (2011), existem quatro dimensões sobre a escolha do tema que devem ser consideradas:

- uma dimensão psicológica, que inclui as motivações, os afetos e os interesses dos alunos;
- uma dimensão cognitiva, que diz respeito à complexidade do tema e ao repertório dos alunos;
- uma dimensão social, que concerne à espessura social do tema, suas potencialidades polêmicas, seus contextos, seus aspectos éticos, sua presença real no interior ou no exterior da escola, e ao fato de que possa dar lugar a um projeto de classe que faça sentido para os alunos;
- uma dimensão didática, que demanda que o tema não seja muito cotidiano e que comporte aprendizagens (Dolz, Schneuwly e De Pietro, 2011p.225).

Por fim, o *debate* nos parece uma oportunidade de construção interativa, para o desenvolvimento individual, coletivo e acima de tudo democrático, tão necessário em nossas escolas e na vida em sociedade.

4.2 Fábulas como tema para debate

As *fábulas* existem desde os tempos mais remotos, eram expressões culturais transmitidas oralmente tempos depois, essa característica foi passando por transformações, e hoje, temos as fábulas registradas na literatura mundial de forma escrita, e, mais tarde, por outras manifestações artísticas, a exemplo do teatro e do cinema.

A estrutura das *fábulas* tem servido a muitas versões e reescritas, trata-se de uma narrativa extremamente versátil que pode se apresentar em diferentes suportes, a exemplo do cinema, sem perder as características que lhe são inerentes.

As *fábulas* têm uma estrutura bem peculiar: é uma narrativa curta, que objetiva ilustrar algum vício ou alguma virtude humana, culminando com uma lição de moral. Com relação às características, podemos dizer que se trata de uma composição literária em prosa e

versos. Os personagens das *fábulas* são animais que se personificam, ou seja, assumem características dos seres humanos.

O gênero *fábula* pode ser traduzido do Latim como história, jogo ou narrativa. As fábulas tiveram origem na Grécia Antiga, mas foi graças a Esopo, um escravo grego que viveu no século VI a.C., que estas histórias se consagraram como um gênero. Suas fábulas inspiraram diversos escritores ao longo dos séculos e suas narrativas orais foram, mais tarde, registradas por alguns autores, dentre os quais destaca-se o romano Fedro, conhecido como o primeiro escritor a compor uma coletânea de fábulas, tendo sido imitado e reformulado muitas vezes.

No século XVII, na França, viveu La Fontaine, considerado o grande fabulista da era moderna. La Fontaine, além de reescrever, em versos franceses, muitas das fábulas antigas de Esopo e Fedro, compôs suas próprias fábulas. No Brasil, destacam-se no gênero Monteiro Lobato, precursor da literatura infantil no Brasil e Millôr Fernandes que em seus trabalhos costumava valer-se de expedientes como a ironia e a sátira para criticar o poder e as forças dominantes.

Podemos avaliar as *fábulas* como textos que nos aproximam da realidade, e que podem levar aos alunos à reflexão sobre os personagens ali apresentados, nas diversas situações vividas ao longo da história. As fábulas tendem a colocar a criança em contato com a cultura e os valores da sociedade em que ela está inserida, através do seu enredo permeado por situações do cotidiano.

As *fábulas* representam um importante espaço para a disseminação de valores essenciais às relações sociais, como ética, amizade, respeito às diferenças, humildade, generosidade etc. Por esse motivo, podemos dizer que as fábulas são textos eficientes no que se refere aos aspectos didático-pedagógicos, já que abordam conflitos intrínsecos à vida dos seres humanos em sociedade de maneira lúdica.

Outra característica que torna a fábula um gênero discursivo interessante é a explicitação da “Moral da história”, que é uma interpretação ou análise breve sobre a história, sendo geralmente exposta após o desfecho da narrativa. Segundo Bagno (2002) as fábulas poderiam suscitar boas discussões em torno de temas como a solidariedade, a injustiça social, a vaidade, a ganância, o espírito de vingança, o autoritarismo etc.

Pensando nessas características é que optamos por escolher as histórias contadas nas *fábulas* como assunto para o debate a ser desenvolvido com alunos de 5º ano do ensino fundamental. De acordo com a afirmação de Bagno:

Assim, as fábulas podem ser um importante aliado, tanto para o trabalho pedagógico com a língua oral, a leitura e a língua escrita, quanto para um trabalho numa perspectiva sociológica e antropológica, já que oferecem esquemas de análise e ou explicação para um sem-número de comportamentos sociais e de traços de personalidade dos indivíduos (BAGNO, 2002, p.52).

O público motivador para essa pesquisa é formado por alunos que vivem situação de vulnerabilidade social, carentes de valores sociais e morais tão presentes nas *fábulas*. Acreditamos na importância de dar voz a essas crianças, proporcionando um ambiente democrático, onde a capacidade de argumentação seja trabalhada e valorizada.

Para o trabalho com a argumentação é preciso que o tema seja aceitável, acessível e significativo, ou seja, próximo da realidade dos alunos, relacionado aos sistemas de valores dos interlocutores. Cremos que a *fábula*, por seu caráter lúdico e pedagógico, com temas que desafiam a crítica e fomentam a capacidade dos alunos de analisar e julgar, seja adequada ao tipo de trabalho que propomos.

Mais especificamente, pretendemos trabalhar as fábulas através de filmes, visto que é um portador que fomenta o interesse dos alunos. As fábulas cinematográficas assumem uma produção mais sofisticada, com recursos audiovisuais, sem perder o cunho educativo de suas temáticas construtivas.

Rodrigo Carreiro, pesquisador, doutor em comunicação e professor do curso de cinema da UFPE, discorre sobre as fábulas em produção cinematográfica:

Essa fórmula que foi criada e consolidada pela Disney, de animações com tom mais fabular, essa coisa da humanização de animais e objetos, tem sido usada por outros estúdios e gera impacto positivo especialmente no público mais jovem, inclusive no caráter formativo, pedagógico. É a porta de entrada do público no mundo da arte e da imagem em movimento. Tem dupla função, tanto de uma perspectiva narratológica, no sentido de ajudar a construir valores culturais, seja na perspectiva positiva ou negativa. Na tradição dos estudos culturais dos anos 1980 e parte dos 1990, dominava o entendimento de que a Disney passava valores capitalistas, ressaltava o individualismo... Mas esses filmes ensinam valores positivos, no sentido moral, qualidades como amizade, valores éticos, que até hoje continuam valendo. (CARREIRO, 2016 - Diário de Pernambuco)

Para tanto, escolhemos o filme *Zootopia* (2016) da Walt Disney¹⁵, que aborda o preconceito racial, social e empoderamento feminino, e o filme *O espanta tubarões* (2004) da DreamWorks¹⁶, que traz em sua temática o oportunismo e a mentira.

¹⁵ Walt Disney (1901-1966) foi um empresário norte-americano. Fundou junto com o irmão Roy Disney, a Walt Disney Company, criou o maior estúdio de animação de Hollywood(<https://www.ebiografia.com>).

¹⁶ DreamWorks Animation, L.L.C. é um estúdio de animação norte-americano localizado em Glendale, Califórnia que já lançou diversos filmes de animação e de televisão (<https://www.ebiografia.com>).

Por meio de nossa proposta, pretendemos proporcionar momentos em que o aluno possa refletir, argumentar e comunicar-se socialmente. Não podemos pensar em um ambiente escolar, espaço democrático, sem educar para a cidadania, sem ensinar a argumentar. A escola precisa dar a importância devida a trabalhos voltados para o ensino da argumentação. Como define Breton (1999, p 19):

Saber argumentar não é um luxo, mas uma necessidade. Não saber argumentar não seria, aliás uma das grandes causas recorrentes da desigualdade cultural que se sobrepõe às tradicionais desigualdades sociais e econômicas, reforçando-as? Não saber tomar a palavra para convencer não seria, no final das contas, uma das grandes causas da exclusão? Uma sociedade que não propõe a todos os seus membros uma verdadeira competência ao tomar a palavra, seria verdadeiramente democrática?

Um ensino preocupado com a formação de cidadãos atuantes em sociedade deve oferecer aos educandos as ferramentas necessárias ao trabalho voltado para o desenvolvimento da capacidade crítica, construtiva e transformadora.

Em face de todas as considerações apresentadas no decorrer do capítulo, a respeito das competências que o *debate* pode desenvolver no aluno, é plausível vislumbrar a possibilidade de os gêneros orais e argumentativos assumirem um espaço de destaque no ensino da língua. O gênero *debate* pode contribuir para que o aluno desenvolva a habilidade de expor suas opiniões e pontos de vista, e de efetivar a troca de argumentos convincentes, capazes de modificar o discurso do outro ou mesmo ser persuadido pelos argumentos do interlocutor. Nesta acepção, a temática contida nas *fábulas*, por sua composição e classificação, permite ao educando expor suas ideias sobre um tema controverso, podendo coexistir opiniões diferentes ou até mesmo opostas.

Para que isto necessariamente ocorra, é basilar que o professor adote o trabalho com a oralidade e a argumentação de forma mais sistemática e planejada em sala de aula, como ferramentas de desenvolvimento do senso crítico, da capacidade de expressão e do domínio de gêneros orais formais.

4.3 Apresentação da sequência didática

Para a elaboração da proposta de intervenção didática resultante de nossa pesquisa, utilizamos o modelo de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p.83):

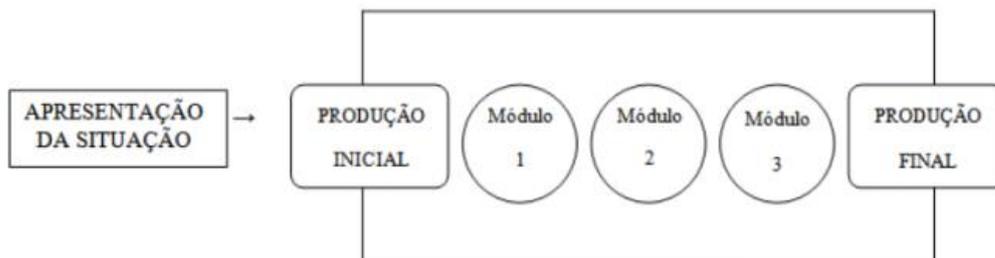
Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. O trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, pela maioria dos alunos; e sobre gêneros públicos e não privados.

Os autores definem sequência didática como um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2011¹⁷, p.82).

Segundo Marcuschi (2008), o esquema apresentado pelos estudiosos infere que é possível ensinar gêneros orais ou escritos de maneira ordenada, pois a proposta de sequência didática divide-se em módulos e engloba todas as séries do ensino fundamental.

A estrutura da sequência didática é representada pelo esquema da Figura 12:

Figura 12- Esquema da sequência didática



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

Em nossa proposta da sequência didática, as atividades foram divididas em 14 aulas. A primeira parte da ação didática elaborada destina-se à *apresentação da situação de produção* aos alunos: levantamento dos conhecimentos prévios a respeito do gênero *debate*, intenção comunicativa e função social. Para essa situação a previsão é de 1 hora/aula.

¹⁷ No Brasil, a primeira edição da obra *Gêneros Oraís e Escritos na Escola* é de 2004 (DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; em nossa pesquisa utilizaremos a 3ª edição, de 2011).

A apresentação da situação inicial revela aos alunos o plano de comunicação que será concretizado legitimamente na produção final. Simultaneamente os prepara para a produção inicial, que pode ser estimada como uma primeira tentativa da realização do gênero proposto, que será desenvolvido detalhadamente nos módulos.

A próxima etapa é a *produção inicial*, em que os alunos tentam elaborar a primeira produção e, dessa forma, revelam para si mesmos e para o professor as interpretações que têm do gênero que será trabalhado. Como opção para o planejamento do primeiro debate, recomendamos a mostra do filme *O espanta tubarões*¹⁸ - fábula escrita para o cinema.

Acreditamos que o enredo do filme pode ser atraente para a escolha do tema a ser debatido, como por exemplo, a questão da diversidade cultural e de gênero. Após a exibição do filme os alunos poderão escolher qual aspecto da narrativa será debatido, visto que o filme apresenta várias temáticas que podem ser analisadas. Em seguida deverão ser divididos em equipes e através de um registro prévio, orientados pelo professor, poderão fazer um levantamento de dados, como o posicionamento do grupo, tese a ser defendida e pontos que irão nortear a discussão da equipe.

Para essa fase consideramos a utilização de 2 horas/aulas para exibição do filme e 1 hora/aula para organização e apresentação do primeiro debate.

Em relação a esta etapa, os estudiosos afirmam:

A produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor. Para os alunos, a realização de um texto oral, ou escrito concretiza os elementos dados na apresentação da situação e esclarece, portanto, quanto ao gênero abordado na sequência didática. Ao mesmo tempo, isso lhes permite descobrir o que já sabem fazer e conscientizar-se dos problemas que eles mesmos e os outros alunos encontram (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2011, P. 86).

¹⁸*O espanta tubarões (2004)*: Oscar é um peixe com grandes projetos de vida. Num certo dia, o tubarão Frankie, personagem com forte ligação com a máfia, morre acidentalmente. Diante da oportunidade de fazer sucesso, Oscar conta pra todo mundo que ele foi o responsável pela morte do animal valentão. Aclamado pelos peixes da região e respeitado por sua valentia, Oscar logo percebe que a fama também tem os seus percalços, pois ao contar a história para o tubarão vegetariano Lenny, hilário personagem com todos os toques sutis da homossexualidade, Oscar acaba se entregando e ganhando ficha suja na máfia. Ele passa de herói para a próxima provável vítima dos mafiosos tubarões. Moral: Valorização de quem nutre preocupações conosco. Cautela com o oportunismo. Possibilidade de preconceito na própria família. E “mentira tem perna curta”. (Campos L. 2018 revista Plano Crítico).

A *produção inicial* é considerada extremamente importante, pois de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p.84), “permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma”.

O próximo passo da sequência didática diz respeito aos *módulos*, e seu desenvolvimento é pautado na avaliação dos problemas diagnosticados na *produção inicial*.

De acordo com o perfil da turma que serviu de motivação para o nosso trabalho, acreditamos que uma das dificuldades encontradas na *produção inicial* seria o respeito às regras e a utilização de dados e fatos para exemplificação no momento da argumentação.

Para a realização das atividades planejadas para o *módulo I*, supomos 4 horas/aula para subsidiar o conhecimento dos alunos.

Prescrevemos para essa etapa explorar a oralidade dos alunos. Como proposta para a atividade 1 (1 aula), indicamos a apresentação de uma figura cujo slogan traz a frase: Criança não namora! “Nem de Brincadeira” (Figura 13). O professor poderá fazer várias perguntas sobre o tema motivando os alunos a participarem, inclusive, repertoriando os alunos com usos de operadores e modalizadores argumentativos.

Existem vários tipos de operadores argumentativos, e a língua, em seu uso, cria tantos outros nos diversos processos comunicativos. No entanto, no momento do debate, alguns desses operadores são os mais utilizados: **operadores de oposição** (mas, porém, todavia, contudo, entretanto, no entanto, etc.), **operadores de adição** (e, nem, também, não só, etc.), **operadores de conclusão** (logo, portanto, então, assim, enfim, etc.), **operadores de explicação** (pois, porque, que, porquanto etc.).

Figura13- Criança não namora!



Fonte: <https://correiodaamazonia.com/campanha>

Como resultado para essa atividade avaliamos que os alunos, caso a proposta tivesse sido aplicada, começariam a se apropriar das características composicionais do debate, e a emitir suas opiniões mesmo que de forma descontraída, percebendo, enfim, a necessidade de utilização de estratégias de argumentação e refutação.

Para a atividade 2 (1 aula), consideramos importante aprofundar e ressaltar alguns conceitos do gênero oral *debate*, para tanto, sugerimos a apresentação de dois vídeos em formato de videoaulas (Figuras 14 e 15), os quais irão enriquecer e motivar os alunos, colaborando significativamente para exploração dos conteúdos.

Figura14-Oralidade



Fonte: Youtube Helayne Cristina



https://www.youtube.com/watch?v=j0ib_o5URLo

Figura 15- Debates



Fonte: Khan Academy Brasil



<https://www.youtube.com/watch?v=zBpnNDf6FuU>

Os vídeos recomendados apresentam o gênero textual *debate* como um gênero pertencente à modalidade oral e inferem sobre apresentação dos *debates* em diferentes esferas (televisão, internet e rádios). Ao término da apresentação das telas, os pontos relevantes a

respeito do gênero oral debate e suas peculiaridades podem ser analisados e se necessário, ampliados pelo educador.

Para a aplicação da atividade 3 (1 aula), indicamos a leitura da fábula *O Rato da Cidade e o Rato do Campo*, de Esopo, como tema a ser debatido. Aferindo que de acordo com o currículo escolar os alunos do 5º ano já possuem certo repertório sobre as *fábulas*, aconselhamos uma breve retomada dos conceitos sobre esse gênero narrativo, resgatando suas características e composição.

Julgamos importante que os estudantes analisem a moral de algumas *fábulas*, tomando conhecimento de que podem ser explícitas no final da narrativa, ou implícitas no enredo, e que através da moral de cada história sempre há um valor que é fundamental ser pensado, analisado e discutido, a partir do qual podemos assumir posições, argumentando contra ou a favor em determinadas situações.

Após a leitura do enredo, sugerimos a reprodução em vídeo, pois acreditamos que um suporte diferente pode aguçar e motivar os estudantes.

Sobre a escolha da fábula *O Rato da Cidade e o Rato do Campo*, achamos pertinente abordar a relação cidade/campo, pois simbolizam estilos e modos diferentes de organização de vidas e de mundo. O campo traz a beleza da natureza e a possibilidade de passeios em liberdade. A cidade representa o progresso, belas e grandiosas casas e comidas saborosas. O assunto é interessante porque promove o debate a respeito da diversidade cultural, tanto em um caso quanto no outro, as diferenças experimentadas por cada um dos ratos auxiliam na tomada de posição dos debatedores. Algumas questões podem ser tratadas, como: é melhor viver no campo ou na cidade? A vida no campo é realmente mais livre e feliz que da cidade? A diversão e facilidades da cidade são fatores consideráveis?

O texto abre perspectivas interessantes e todas significativas para a ampliação do repertório cultural do aluno, além de ser um tema onde eles podem se sentir confortáveis para essa etapa da nossa sequência didática.

Após a exibição do vídeo, o jogo “concordo/discordo” poderá ser apresentado aos estudantes; para a organização, recomendamos dividir os participantes em duas equipes: uma equipe deverá elencar argumentos a favor do Rato do Campo e a outra equipe contra-argumentar a favor do Rato da Cidade. De uma forma lúdica, pretendemos estimular os alunos,

através do jogo, a utilizarem os operadores argumentativos e os modalizadores necessários para um bom debate.

Para a aula seguinte, reservada para a atividade 4 (1 aula), o professor poderá solicitar aos estudantes a leitura da fábula *O colibri na floresta em chamas* (Revista semeando, 2009, p.38). A escolha da fábula *O colibri e a floresta em chamas* se deu devido ao teor de sua temática, em que o personagem principal da história, o colibri, representa o indivíduo que não mede esforços para fazer a sua parte, zelando pelo que pertence a todos. Já os demais pássaros simbolizam as pessoas que apenas avistam os obstáculos e não se mobilizam para a solução dos problemas inerentes ao meio em que vivem.

Acreditamos que a moral da fábula possibilitará uma reflexão interessante, pois algumas questões pontuais poderão ser debatidas, como em “se todos fizerem a sua parte, é possível salvar a floresta”? A situação de “salvar a floresta” transcende para outros contextos da vida, em que os seres humanos são chamados a fazer a parte que lhes cabe. É um tópico atraente, possível de ser analisados pelos alunos e muito oportuno para o treino e uso dos operadores argumentativos.

Posteriormente à leitura da narrativa, o professor poderá iniciar uma conversa com a turma estimulando-os a analisarem os valores éticos e morais presentes na fábula.

Lembramos a importância de registros das constatações e conquistas significativas alcançadas pelos alunos sobre o gênero abordado, bem como a verificação sobre o vocabulário técnico utilizado em debates e a averiguação da assimilação por parte dos alunos. Nesse momento de reflexão, o professor poderá solicitar aos alunos uma síntese dos conhecimentos adquiridos, o que pode ser valioso para o debate final e para reflexão sobre o gênero. Todas as atividades sugeridas visam colaborar para o fortalecimento dos recursos argumentativos dos alunos, proporcionando maior segurança na hora do debate.

No *módulo 2*, com previsão de 4 horas/aulas, o docente exibirá o filme da Walt Disney *Zootopia*¹⁹- fábula escrita para o cinema, e irá apresentá-lo como assunto para o debate final.

¹⁹ **Zootopia (2016)**, passada em um ambiente onde os animais ocupam os papéis dos humanos, a animação acompanha a saga da coelha Judy, filha de agricultores cujo sonho é se mudar para a cidade grande e se tornar policial. Discriminada pelo porte físico diminuto, a princípio ela é designada para ser guarda de trânsito. Insatisfeita e determinada, consegue assumir a investigação do desaparecimento de vários mamíferos, embora a exigência por uma resolução em tempo recorde a coloque sob pressão. Vítima de manipulações, Judy recorre à malícia da raposa Nick Wilde para enfrentar o desafio. Entre as possíveis mensagens positivas espalhadas pelo roteiro, estão o combate ao preconceito, o respeito às diferenças e o estímulo à perseguição dos sonhos e objetivos. Em uma análise mais minuciosa, talvez a saga da coelhinha Judy possa representar, ainda, o empoderamento da mulher - supostamente frágil e incapaz - diante de uma sociedade machista (no filme, os policiais são animais de grande porte) (Torres F. 2016 Diário de Pernambuco).

De acordo com nossa proposta, o debate terá como tema central o preconceito enfrentado pela personagem principal do filme *Zootopia*. A discussão se regulará em torno da discriminação sofrida pela coelha Judy por ser mulher, de tamanho limitado e apaixonada pela profissão de policial, tipicamente masculina. Buscamos com essa fábula debater o seguinte ponto: vale a pena nunca deixar de acreditar nos seus sonhos e ir em busca de sua realização, mesmo que para isso precise enfrentar os piores *bullyings* de sua vida?

Após a apresentação do filme, os alunos serão encaminhados a esquematizar a seus posicionamentos, bem como a seleção do papel de cada um no debate.

Depois da divisão das equipes, os membros poderão registrar o posicionamento do grupo, a tese a ser defendida, tipos de argumentos que serão utilizados, possíveis contra-argumentos e formas de responder as contestações.

Acreditamos que através dessas atividades os alunos poderão fazer uma antecipação de sua apresentação e estarão bem encaminhados para o êxito da produção final.

A última etapa da sequência didática é a *produção final*. Nessa fase, com ocupação de 2horas/aulas, os alunos poderão colocar em prática os conhecimentos adquiridos nos módulos anteriores.

O debate poderá ser feito em sala de aula, ou algum espaço específico da escola, tendo a professora como mediadora. Os educandos deverão ser divididos em duas equipes, a partir de um sorteio (dentre os alunos que desejam participar), no qual serão escolhidos os debatedores; os demais alunos poderão fazer parte da plateia. Os participantes tomarão a palavra e expressarão seus pontos de vista, haverá um momento de perguntas diretas entre as equipes e a participação dos outros alunos que poderão fazer questionamentos às equipes. Para o grande desfecho, cada grupo fará a exposição final – oralmente – com a conclusão de suas opiniões.

O professor poderá gravar o debate em áudio, para posterior análise. Como avaliação final, indicamos que os alunos façam uma apreciação das peculiaridades do gênero *debate* e de que forma a atividade poderá contribuir para suas práticas sociais.

Os conteúdos compreendidos na proposta da Sequência Didática, bem como os objetivos, os materiais e o tempo de duração de cada etapa podem ser observados nos quadros a seguir (Quadros 3, 4, 5, 6 e 7):

Quadro 3- Proposta de sequência didática para o ensino do gênero debate de opinião

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO DA PRODUÇÃO				
Conteúdos	Objetivos	Atividades	Material	Duração
Apresentação do gênero <i>debate</i> .	<p>Analisar de modo geral os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero.</p> <p>Observar como os alunos opinam de forma geral.</p>	Conversa sobre o gênero.	-Lousa, giz, caderno e lápis.	1 hora/aula.

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 4- Produção Inicial

PRODUÇÃO INICIAL				
Conteúdo	Objetivo	Atividades	Material	Duração
Exibição do filme: O espanta tubarões.	Analisar e refletir sobre a temática do filme.	Assistir o vídeo do filme.	-Vídeo.	3horas/aula.
Primeiro <i>debate</i> .	Avaliar, de modo geral, quais aspectos do gênero os alunos conhecem.	Apresentação do primeiro <i>debate</i> . Os alunos deverão apresentar os aspectos positivos e negativos do tema, posicionamento do grupo e tese a ser defendida	-Anotações pessoais.	

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 5- Módulo1

MÓDULO 1				
Conteúdo	Objetivos	Atividades	Material	Duração
<p>Explorar a oralidade dos alunos, através do slogan de uma campanha.</p> <p>Apresentação de vídeos sobre <i>debate</i>.</p> <p>Leitura e vídeo da <i>fábula</i> O Rato da cidade e o Rato do campo.</p> <p>Jogo concordo/discordo</p> <p>Leitura da <i>fábula</i>: O Colibri e a floresta em chamas.</p>	<p>Desenvolver a oralidade dos alunos através de jogos e atividades lúdicas</p> <p>Conhecer o gênero <i>debate</i> de forma mais aprofundada para entender suas características composicionais e linguísticas.</p>	<p>Exposição de vídeos para retomada de conteúdo.</p> <p>Exposição de <i>fábulas</i> escritas e em vídeos.</p> <p>Responder um esquema de perguntas em preparação para apresentação do debate.</p> <p>Síntese dos conhecimentos adquiridos.</p>	<p>-Texto impresso.</p> <p>-Ficha com perguntas.</p> <p>-Vídeo.</p>	4 horas/aula.

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 6- Módulo 2

MÓDULO 2				
Conteúdo	Objetivos	Atividades	Material	Duração
Filme Zootopia.	Assistir ao filme para preparação e planejamento do debate final.	<p>Organização das equipes e seus posicionamentos.</p> <p>Seleção do papel de cada um no debate.</p>	-Vídeo.	4 horas/aula.

Fonte: elaborado pela autora

Quadro 7 - Produção Final

PRODUÇÃO FINAL				
Conteúdo	Objetivos	Atividades	Material	Duração
<i>Debate de opinião.</i>	Realizar o debate final no intuito de perceber se as dificuldades apresentadas na produção inicial foram sanadas a partir da execução da sequência didática	Realização do <i>debate</i> . Avaliação oral a respeito do <i>debate</i> . Elaboração de uma síntese sobre os pontos importantes observados no <i>debate final</i> .	-Cronômetro, microfones, caixa de som, celular e câmera de vídeo.	2 horas/aula.

Fonte: elaborado pela autora

Embora não tenha sido possível, como relatamos anteriormente, aplicar a proposta de intervenção e apresentar resultados, tendo em vista o contexto de pandemia da Covid-19, o que nos infligiu a suspensão das aulas presenciais transferindo-as para o ensino remoto, o produto desta pesquisa resultou em um manual didático, para uso do professor, ancorado nas concepções teóricas presentes neste trabalho.

E ainda que os resultados da intervenção em sala de aula não possam ser desvendados e discutidos, consideramos que esta pesquisa irá contribuir significativamente para o ensino da oralidade, especialmente nos anos iniciais, período em que percebemos uma grande carência de atividades na modalidade oral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base em leituras, palestras, reuniões, cursos e debates entre profissionais da educação e na observação e avaliação contínua da trajetória dos alunos, especificamente do Ensino Fundamental I, fomos gradativamente observando o quanto o trabalho com a oralidade é importante no ambiente escolar; no entanto, durante muitos anos, a linguagem oral não foi adotada como objeto de ensino e aprendizagem.

Por ser ainda pouco explorado em sala de aula, o ensino da oralidade formal é considerado como uma segunda opção em relação ao ensino da modalidade escrita, visto que se considera o ensino do oral como uma atividade menos complexa e, por consequência, realizada de forma mais instintiva do que a escrita.

Embora a modalidade oral da língua tenha sido tópico de orientações curriculares oficiais para a Educação Básica há mais de uma década, a discussão sobre o ensino da oralidade só começou a se difundir a partir de várias vozes ingentes como as de Marcuschi (1999, 2003, 2007, 2010), Castilho (2004, 2018), Schneuwly e Dolz (2004, 2011) entre outros.

De acordo com nossa percepção, há ainda muito por fazer para que de fato o oral faça-se notar de forma significativa nas aulas. Os autores referidos nesse trabalho partilham a ideia de que a oralidade deve ser ensinada e valorizada tanto quanto a modalidade escrita da língua.

Ao longo do trabalho, procuramos abordar o ensino da modalidade oral, apontando o que alguns teóricos fundamentam sobre a língua oral. Exploramos o conceito da oralidade e o seu papel na aprendizagem. Vimos ainda o papel da escola, dos professores e dos alunos nesta tarefa complexa que é o desenvolvimento da competência oral. Neste cenário, sugerimos algumas estratégias e atividades que possam contribuir para o desenvolvimento da prática da oralidade na sala de aula.

São muitas as lacunas no processo de ensino-aprendizagem da oralidade, e nessa perspectiva achamos pertinente que os educadores estejam providos de conhecimentos e saberes que lhes ajudem a capacitar os alunos a produzirem e a compreenderem os textos orais com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social.

No decorrer da pesquisa, apresentamos uma proposta de sequência didática que, ainda que não tenha sido aplicada, devido à atual situação de pandemia mundial, acreditamos na sua

importância, bem como de trabalhos voltados para interação comunicativa e no papel da escola como lócus privilegiado para prática e reflexão sobre a oralidade.

Partimos da ideia de que ofertar aos alunos práticas que os habilitem para a participação em debates, seminários, palestras entre outras atividades que tornem a oralidade mais presente nas salas de aula é de suma importância para o desenvolvimento da competência comunicativa do educando.

Por isso, nossa pesquisa de mestrado se pautou em apresentar uma proposta de ensino da língua oral formal através do gênero *debate*. Ao escolhermos o gênero *debate*, como objeto de ensino, inspiramo-nos na ideia de que os gêneros formais públicos precisam ser ensinados, devido as suas características, de certa forma mais estáveis, diferentemente dos gêneros informais do cotidiano. Alia-se a esse motivo a necessidade de conhecermos as potencialidades, limitações e avanços que o *debate* pode proporcionar no momento da interlocução.

Com a realização deste trabalho esperamos trazer algumas contribuições, que possam favorecer uma renovação metodológica nas aulas de língua portuguesa, a fim de contemplar realmente uma prática que valorize a oralidade como conteúdo estruturante do planejamento escolar.

Por fim, salientamos que embora a intervenção não tenha sido aplicada, e os frutos desse trabalho não tenham sido colhidos em forma de dados, a pesquisa impactará na qualidade do ensino público, uma vez que, após tantas teorias e conhecimentos adquiridos, é improvável que essa pesquisadora, retorne à sala de aula a mesma docente, pois certamente a relação com a aprendizagem e os saberes dos alunos nunca mais será a mesma.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- AZEVEDO, J.A.M.; GALVÃO, M.A.M. **A oralidade em sala de aula de Língua Portuguesa: o que dizem os professores do ensino básico**. *Filosofia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 249-272, jan./jun. 2015.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico: O que é. Como se faz**. São Paulo: Loyola, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. **Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.
- BRETON, Philippe. **A argumentação na comunicação**. Bauru: EDUSC, 1999.
- BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. de Anna Rachel Machado e Péricles da Cunha. São Paulo: Educ., 1999.
- BUZATO, M. E. K. **Desafios empíricos-metodológicos para a pesquisa em letramentos digitais**. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, n.1, 2007.
- CAMPOS, L. Crítica: **O espanta tubarões**. Plano Crítico (site). 12 de ago. 2018.
- CARREIRO, R. **Diário de Pernambuco**, 2016.
- CASTILHO, A T. de. (Org.). **Gramática do português falado**. v. 1. Campinas: UNICAMP/FAPESP, 1990.
- CASTILHO, A.T. **A língua falada no ensino de português**. 8. Ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- CAVALCANTE, M.C.B.; MELO, C.T.V. de. **Gêneros orais na escola**. In: SANTOS, C.F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M.C.B. (orgs). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- CRUZ, S.P.S.; et.al. **Concepções de polivalência e professor polivalente: uma análise histórico-legal**. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 17, p. AOP, 2017.

- DIONISIO, A. P. **Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita** (atividades). In: MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO, A. P. (Org.). *Fala e Escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2011.
- ELIAS, V.M. Org. **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2018.
- FÁVERO, L. L.; ANDRADE M. L. C.V.O; AQUINO, Z. G.O. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- INEP/MEC. **Indicadores da qualidade em educação**. São Paulo: Ação educativa, 2019. <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>.
- KLEIMAN, A. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado da Letras, 1995.
- KLEIMAN, A. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais. Ministério da Educação. Cefiel/IEL. UNICAMP, 2005.
- KLEIMAN, A. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar ler e escrever?** Brasília: MEC/Ciefel/IEL/UNICAMP, 2010.
- LEAL, T.F. (coord.); *et.al.* **Projeto de pesquisa a argumentação na escola: do diagnóstico as práticas produtivas**. Universidade Federal de Pernambuco. Recife/PE, 2006-2009.
- MARCUSCHI, L. A. **O tratamento da oralidade nos PCN de língua portuguesa de 5ª a 8ª séries**. *Scripta*, Belo Horizonte, v.3, n.4, p. 114-129, 25 mar. 1999.
- MARCUSCHI, L.A. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MARCUSCHI, L.A.; DIONÍSIO A. P. (orgs.) **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- MARCUSCHI, L. A. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- MARCUSCHI, L.A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- MARCUSCHI, L.A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.

MATENCIO, M. L. M. **Estudo da língua falada e aula de língua materna**: uma abordagem processual da interação professor/alunos. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001

MILANEZ, W. **Pedagogia do oral**: condições e perspectivas para sua aplicação no Português. Campinas: Sama, 1993.

REYZÁBAL, M. V. **A comunicação oral e sua didática**. Bauru: EDUSC, 1999.

RIBEIRO, R.M. **A construção da argumentação oral em contexto de ensino**. São Paulo: Cortez, 2009.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, C.F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M.C.B. (orgs). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SÃO PAULO (Estado). **Secretaria da Educação. Ler e escrever**: guia de planejamento e orientação didáticas: professor; 5º ano. 7.ed. rev.atual. São Paulo: FDE, 2015.

SESI/SP EDUCAÇÃO. Orientações didáticas do movimento do aprender: Língua Portuguesa, 5º ano. São Paulo: SESI-SP, 2018.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo. Contexto, 2017. *E-book*.

SOUSA. Manuel Avezéa. Interpretando algumas fábulas de Esopo. Rio de Janeiro: Thex Editora, 2003.

TORRES, F. Esse bicho é que nem a gente. Diário de Pernambuco, 2016.

ANEXO

RESOLUÇÃO Nº 003/2020 – CONSELHO GESTOR, de 02 de junho de 2020.**Define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

A COORDENAÇÃO NACIONAL DO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS) faz saber que, usando das atribuições que lhe confere,

CONSIDERANDO o enfrentamento da pandemia do Covid 19, no âmbito da esfera acadêmica e, particularmente, na pós-graduação;

CONSIDERANDO o contexto de crise sanitária que impacta a realização das atividades presenciais de intervenção que visam à elaboração do trabalho de conclusão da sexta turma do ProfLetras;

RESOLVE aprovar as seguintes normas:

Art. 1o. Os trabalhos de conclusão da **sexta turma** poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial.

Art. 2o. O trabalho de conclusão deverá, necessariamente, apresentar **um produto** (proposta de sequência didática, criação de material didático, desenvolvimento de software etc.) a ser sistematizado a partir, por exemplo, da análise de livros e materiais didáticos, da reflexão advinda de trabalhos de conclusão no âmbito do ProfLetras e da intervenção na modalidade remota.

Art.3o. Os produtos a serem sistematizados devem seguir os diferentes formatos previstos tanto no âmbito do programa quanto aqueles apresentados nos documentos de área.

Art. 4º: Esta Resolução entra em vigor a partir da data de sua publicação.

02 de junho de 2020.



Profa. Dra. Maria da Penha Casado Alves

PRESIDENTE DO CONSELHO GESTOR

APÊNDICE

MANUAL PEDAGÓGICO:

PRÁTICAS DE ORALIDADE: O GÊNERO DEBATE E A ARGUMENTAÇÃO ATRAVÉS DAS FÁBULAS

Manual pedagógico apresentado ao Programa de pós Graduação do Mestrado profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Assis-SP, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras (Área de Conhecimento: Linguagens e Letramentos)

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Carolina
Sperança-Criscuolo

Assis-SP

2021

Manual Pedagógico

Práticas de oralidade: o gênero *debate* e a argumentação através das fábulas

Sobre a Autora

ROSEMEIRE LOZANO DE MORAES

Graduada em Letras- Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho (FAFIJA).
Pedagogia- Faculdade Interativa COC. Especialista em Educação Infantil e Educação Especial
(Universidade Castelo Branco). Professora da Rede Municipal do Ensino Fundamental nível I,
II e Médio. Mestranda em Letras pela Universidade Júlio de Mesquita Filho - UNESP-
Assis/SP.

Assis-SP

2021

Apresentação

Aos colegas professores,

Sabemos que cabe à escola oferecer situações diversas daquelas que os alunos encontram cotidianamente, de forma a ampliar o seu universo cultural e aperfeiçoar suas capacidades de uso da linguagem. É nessa perspectiva que este manual pedagógico apresenta-se como uma proposta de abordagem da oralidade por meio do gênero *debate de opinião* para turmas do 5º ano do Ensino Fundamental I, porém acreditamos que possa ser adaptado para outras séries do Ensino Fundamental II. Este manual surgiu a partir de um projeto de pesquisa de mestrado que, por sua vez, foi proveniente de certa inquietação em nossa prática docente. Dentre estas inquietações, podemos ressaltar a pouca atenção aos gêneros orais, principalmente nos livros didáticos.

É fato que não cabe à escola ensinar o aluno a falar. Contudo, ao longo da escolarização, o estudante precisará aprender outros modos de falar, segundo o requisitado pelas diversas situações de comunicação. Dessa forma, um dos objetivos do ensino da Língua Portuguesa deve ser o de preparar os alunos para participar apropriadamente de situações em que seja necessário o uso mais formal da língua, também na modalidade oral. Destarte, o nosso objetivo é, a partir de um encaminhamento metodológico e através do desenvolvimento de uma sequência didática, apresentar sugestões e atividades que consideram uma abordagem sistemática do gênero *debate de opinião*, bem como o uso de estratégias argumentativas em sala de aula.

Ressaltamos que o manual constitui uma sugestão, logo, você, caro professor, poderá ampliar ou adaptar a proposta aqui apresentada a sua prática pedagógica, de acordo com a realidade em que atua. Desejamos que nosso objetivo seja atingido e que, essa proposta se torne um verdadeiro instrumento de aprendizagem significativa para os alunos.

Cordialmente,

A Autora.

Proposta Didática do Material Pedagógico

É uma das atribuições da escola colaborar para que os alunos desenvolvam, em situações diversas, uma postura favorável para se expressarem socialmente. Compreender o todo em que está inserido e saber adequar seu discurso ao interlocutor, utilizando um campo linguístico próprio ao contexto da fala e postura apropriada ao gênero empregado.

Portanto, a assimilação de gêneros textuais orais e escritos é, logo, condição vital para que indivíduos falantes de uma língua consigam agir de maneira plena, desenvolvendo a linguagem dominando gêneros dos mais simples aos mais complexos.

Acreditamos na importância de ofertar práticas educativas que considere o ensino do oral e da argumentação em sala de aula, visto que pela sua composição e classificação oportunizará ao aluno desenvolver a habilidade de expor sua opinião sobre determinado tema, expressando-se e argumentando de modo organizado, planejado e coerente.

A partir dessa percepção, consideramos que o gênero *debate de opinião* pode contribuir consideravelmente para o desenvolvimento da oralidade e argumentação. Para tanto, fomos buscar subsídios que embasassem nossa proposta de trabalho, encontrando nos trabalhos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) o modelo de sequência didática que julgamos ser oportuno para o trabalho pretendido.

Um dos objetivos preconizados pela BNCC é o de garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos para a participação social e o exercício da cidadania, pois é através da língua que o indivíduo pensa, comunica-se, expressa e defende pontos de vista.

Nessa perspectiva, o modelo de sequência didática apresentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p.83) “tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”. Configura-se, portanto, como uma importante e efetiva ferramenta para o professor no ensino dos gêneros textuais.

Na elaboração desta sequência didática, tivemos como base a estrutura proposta pelos autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011): Apresentação Inicial, Produção Inicial, Módulo 1, Módulo 2 e Produção Final.

A Apresentação Inicial refere-se aos aspectos do gênero que os alunos deverão desenvolver na produção inicial. Em relação à Produção Inicial, o professor deverá avaliar o conhecimento e as capacidades já trazidas pelos alunos em relação ao gênero que será trabalhado, para poder rever e dar prosseguimento ao planejamento.

Quanto aos módulos, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), deverão ser organizados em várias atividades, no intuito de se trabalhar as dificuldades encontradas na produção inicial.

Em relação à Produção Final, consiste no momento em que o aluno poderá colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante a aplicação da sequência. A Produção Final é parte essencial do processo pois permite ao professor verificar pontos vitais, como as aprendizagens alcançadas.

Logo, é na produção final que o professor poderá avaliar todos os procedimentos metodológicos empregados, e o aluno poderá demonstrar a aptidão desenvolvida, preparando-se efetivamente para práticas sociais de usos da língua.

Entre os gêneros textuais que podem ser trabalhados no Ensino Fundamental, acreditamos que o gênero *debate* é de grande relevância, pois possibilita desenvolver um trabalho importante com a oralidade em sala de aula e ainda propagar a noção de adequação linguística. O *debate* constitui-se como um gênero argumentativo oral, em que diferentes pontos de vista são apresentados sobre um tema ou questão polêmica. Logo, o *debate de opinião* ocorre quando se tem ou se quer saber opiniões contrárias a determinados assuntos. Existem outros tipos de debates que são utilizados em situações e finalidades distintas, por exemplo, debate deliberativo (usado para decisões coletivas) e debate para resolução de problemas (utilizado para soluções de problemas específicos).

Nesta proposta iremos abordar o *debate de opinião*, ou, como também é conhecido, o **debate regrado**.

Características do debate de opinião:

Linguagem

Por se tratar de um acontecimento de fala pública, muitas vezes resultando em um grupo vencedor, o mais aconselhado no debate é que a linguagem formal prevaleça, ou seja, o uso de uma linguagem melhor elaborada. Todavia, como também é, sobretudo, um texto falado, comumente apresenta marcas da oralidade, como *né, compreendeu, tá, então*. Porém, o uso de gírias e palavrões deve ser evitado.

Situações de produção/circulação

Normalmente, os debates de opinião ocorrem em programas de jornalismo, no rádio, televisão e, atualmente, na internet, onde indivíduos debatem sobre algum assunto polêmico. Na mídia impressa também encontramos debates, que podem ser simultâneos, com posições contra ou a favor, e o debate sequencial, que ocorre através de um diálogo, com posições contra ou a favor sobre determinado assunto.

Finalidade

Os envolvidos apresentam diferentes opiniões, a respeito de um tema ou situação polêmica, com diferentes pontos de vista através de argumentos sólidos.

Organização

Estrutura-se em blocos de perguntas e respostas, em que os participantes são motivados a exporem suas opiniões.

Definição de papéis

No debate de opinião, os participantes devem ter os papéis definidos antes da realização:

- 1- Mediador** – abre e apresenta o debate, bem como o tema e os debatedores. O mediador pode intervir quando achar que uma pergunta ou argumento não ficou claro; ele também fecha o evento fazendo considerações a respeito do tema.
- 2- Debatedores** – são os que expõem seus argumentos, defendem ou refutam algo a respeito de um determinado tema.

- 3- **Plateia** – são os que assistem ao debate; dependendo das regras, que podem variar, podem participar fazendo perguntas e dando opiniões.

A nossa sequência didática direciona-se para o trabalho com a língua oral, a partir do gênero *debate*, como uma proposta de comunicação que julgamos importante e interessante para o aluno, preparando-o para diversas situações da vida cotidiana, melhorando sua capacidade de falar e escrever.

Sequência Didática (SD)

Apresentação da situação inicial

Aula 1

Motivação para o estudo do gênero *debate de opinião*.

Objetivo da aula

Analisar de modo geral os conhecimentos prévios dos alunos e motivá-los para o estudo do gênero.

Conversa com o professor

Para a primeira parte da ação didática pretendida, os alunos deverão ser estimulados a falar sobre o que sabem a respeito de debates, se já participaram ou já assistiram a algum; perguntas sobre a função social e intenção comunicativa do gênero poderão ser feitas para que o professor possa ter noção acerca dos conhecimentos prévios de seus alunos.

Atividades

Atividade1: 1 aula

De início o professor poderá perguntar aos alunos:

- a. Quem já assistiu ou participou de um debate?
- b. Há regras para a realização de um debate? Por quê?
- c. Qualquer assunto pode ser tema de debate? Por quê?
- d. Em quais situações podemos propor um debate?

Produção inicial

Aulas 2, 3 e 4

Análise e Reflexão

Objetivos das aulas

- Analisar e refletir sobre a temática do filme que será apresentado.
- Avaliar, de modo geral, quais aspectos do gênero os alunos conhecem.

Conversa com o professor

Professor, a produção inicial é um momento motivacional, um contato mais próximo com o gênero, no qual os alunos podem revelar para o professor e para eles próprios as representações que têm do assunto tratado.

Após esse momento já é possível delinear ou refinar a sequência de acordo com o grupo de alunos e dessa forma introduzir as atividades que serão trabalhadas nos módulos.

As sugestões de planejamento e princípios apresentadas no material a respeito do debate são apenas contribuições para tracejar o trabalho do professor, visto que esse é o momento de análise e observação dos saberes dos alunos.

Atividades

Atividade 1: tempo previsto 2 aulas (o tempo de execução do filme é de uma hora e trinta minutos)

Nesta etapa da sequência didática, como sugestão, poderá ser exibido para os alunos o filme *O espanta tubarões* - fábula escrita para o cinema (Figura 1). O filme traz várias reflexões sobre oportunismo, preconceito e mentiras, temas muito oportunos para um debate.

Figura: 1



Fonte: Dream Works Animation

Após a exibição do filme, discuta com os alunos a temática contida na fábula e escolha qual aspecto do enredo será debatido.

Dicas para o professor

Planejamento do debate

Orientar os alunos a:

- Pensar sobre o tema e assumir um ponto de vista de acordo com o assunto a ser debatido.
- Fundamentar a opinião com argumentos sólidos, com explicações.
- Utilizar dados e fatos como exemplos para argumentação.
- Fazer anotações dos principais pontos e dos argumentos que serão utilizados.
- Direcionar-se para o público, cuidando para que a impostação de voz não seja muito alta, nem muito baixa, procurando passar segurança na fala.
- Utilizar linguagem adequada ao debate, evitando gírias ou repetições excessivas de expressões.

Atividade 2: 1 aula

Organizando o debate:

Agora que o tema a ser debatido já foi escolhido, os grupos de debatedores devem ser formados e poderão registrar as seguintes informações:

A) Tema escolhido para o debate:

B) Posicionamento do grupo:

C) Tese a ser defendida:

Após esse levantamento de dados, poderá ter início o debate, sendo o professor o mediador.

Para conhecimento do professor:

Princípios e procedimentos para realização de um debate democrático

- Todos os participantes têm o direito de falar e ouvir livremente, expressar suas ideias com liberdade, ter seu ponto de vista respeitado e estar em igualdade de condições uns com os outros.

- O debate é uma exposição de pontos de vista sobre determinado assunto. Nele, não se julgam pessoas, e sim ideias.

- Quando um participante apresenta contra-argumento ao ponto de vista do outro, pode haver réplica, dependendo do acordo feito pelos participantes antes do início do debate.

- Durante o debate deve-se anotar o nome da pessoa que fala e os argumentos apresentados por ela e, posteriormente, ao retomar ou combater algum argumento, consultar as anotações feitas.

- É essencial respeitar as regras estabelecidas, caso contrário, pode-se comprometer o andamento e o sucesso do debate.

- Deve-se expor a ideia principal logo no início da fala e não perder tempo com informações secundárias.

Salientamos que é muito importante que o professor observe as deficiências e conhecimentos dos alunos na produção inicial, podendo anotar o que achou mais importante, para poder comparar, posteriormente, com a Produção Final.

Módulo 1

Aulas 5,6,7e 8

Objetivos das aulas

- Desenvolver a oralidade dos alunos através de jogos e atividades lúdicas.
- Conhecer o gênero debate de forma mais aprofundada para entender suas características composicionais e linguísticas.

Conversa com o professor

Essa etapa da sequência didática é direcionada para a solução dos problemas detectados na produção inicial. A atividade seguinte tem o propósito de ajudar os alunos a melhorarem as estratégias de argumentação e refutação. Para esse módulo fizemos uma previsão de uma atividade por aula.

Atividades

Atividade 1: 1 aula

A sugestão dessa atividade é instigar os alunos a se manifestarem e darem suas opiniões a respeito da ilustração (Figura 2). Provavelmente, a sala participará de forma descontraída, falando ao mesmo tempo, o objetivo nesse caso é mostrar aos alunos que para debater é necessário ter organização, para que todos possam ser ouvidos.

A recomendação é explorar a oralidade dos alunos, deixar que se manifestem, expondo suas ideias e pontos de vista que serão fundamentais para o trabalho com o gênero oral nas próximas atividades.

Vamos debater?

Figura: 2



Fonte: <https://correiodaamazonia.com/campanha>

Algumas perguntas podem ser feitas para motivar os alunos a exporem suas perspectivas de observação:

- a) A quem se destina essa campanha?
- b) Crianças podem namorar?
- c) Crianças podem namorar se for de brincadeira?

Conversa com o professor

Professor, nos módulos, a intenção é dar subsídios aos alunos para superar os problemas encontrados, não é nossa intenção aprofundar, nesse momento, o estudo dos operadores argumentativos ou a modalização e sim repertoriar os alunos para superarem os obstáculos encontrados.

Apresentaremos, de forma resumida, um pouco de teoria que poderá ser útil nesse momento.

Argumentação

De acordo com Abreu (2007 p. 26), “argumentar é, pois, em última análise, a arte de, gerenciando informação, convencer o outro de alguma coisa no plano das ideias e de, gerenciando relação, persuadi-lo, no plano das emoções, a fazer alguma coisa que nós desejamos que ele faça”. Nesse sentido, a argumentação é um artifício que tem como função convencer alguém, de forma que este tenha opinião ou comportamento modificado. Logo, quando argumentamos, temos a intenção de persuadir ou convencer alguém a pensar e ou agir como nós.

Existem muitos argumentos que podem ser usados para fins específicos. Contudo, de acordo com nosso objeto de estudo, o *debate de opinião* (gênero oral em que predomina a argumentação), voltaremos nossa atenção para os tipos de argumentos mais usados pelos debatedores no momento da apresentação de opiniões.

- **Argumentação por citação:** para confirmar a opinião do interlocutor utiliza-se como recurso a voz de outras pessoas (normalmente um especialista ou alguém reconhecido na área debatida) que confirmem o argumento

- **Argumentação por dados concretos:** o argumento se respalda nas estatísticas, dados que demonstrem o que o autor ou interlocutor quer provar.

- **Argumentação por exemplificação:** o recurso utilizado para a defesa da ideia é um exemplo, um fato ou acontecimento que enalteçam o que o autor quer provar.

- **Argumentação por causa ou consequência:** para este tipo de argumentação, estabelece-se uma relação de motivo (causa) e a consequência (efeito) de determinada tese.

- **Argumentação do tipo contra-argumento:** contra-argumentar ou refutar, consiste em contestar ou derrubar o argumento do opositor.

Operadores argumentativos

Os operadores argumentativos são palavras que ligam orações ou períodos, conforme a intenção do autor tem a função de colaborar na elaboração dos argumentos.

Operadores de oposição: são aqueles que interligam ideias que se contrapõem a outro almejando uma conclusão contrária. Exemplos: mas, porém, todavia, contudo, ainda que etc.

Operadores de adição: são aqueles que se somam a outro, que não se contrapõem. Exemplos: e, nem, também, não só etc.

Operadores de conclusão: são aqueles que introduzem uma conclusão em relação ao que foi dito antes. Exemplos: logo, portanto, então etc.

Operadores de explicação: são os operadores que estabelecem relação de justificativa sobre o que foi citado antes. Exemplos: pois, porque, que etc.

Operadores de conformidade: são aqueles que fazem referência a algo ou alguém. Exemplo: conforme, como, segundo, de acordo com etc.

Operadores de finalidade: são aqueles que denotam a razão pela qual algo acontece. Exemplos: a fim de que, para que, que, porque etc.

Operadores para afirmação ou negação: são aqueles cuja função é orientar para a conclusão. Exemplos: somente, infelizmente, quase, apenas só etc.

Moderador ou Mediador

O papel de organizar o debate cabe ao moderador, ou como em algumas vezes costuma ser chamado, o mediador. Uma participação eficaz do moderador pode garantir a qualidade do debate, ou seja, conduzir a um aprofundamento maior do tema. Os aspectos do debate aos qual o moderador precisa estar atento são:

- **Apresentação:** o moderador cumprimenta o público e apresenta o tema para o debate, podendo inclusive, fazer um levantamento dos pontos relevantes em relação ao tema.

- **Organização e regras:** o moderador apresenta as regras do debate, previamente estabelecidas, ou submete-as à aprovação da plateia. Por exemplo: se todos os presentes podem se apresentar como debatedores ou se será restrito a um número de pessoas, o tempo máximo de duração e o tempo destinado a cada debatedor se haverá direito a réplica, etc.

- **Regulação das trocas:** o moderador controla o tempo de fala dos debatedores, fazendo sinais indicando que o tempo está se esgotando, interrompe o debatedor, se necessário, para dar fala a outro, decide sobre qualquer incidente não previsto

Atividade 2: 1 aula

Nessa aula, retomar e aprofundar alguns conceitos do gênero oral debate, como: a duração e o tempo proposto a cada participante para defender sua ideia; a forma de cada um pedir a palavra; necessidade de nitidez e objetividade na defesa da própria opinião e respeito à opinião do outro, bem como o papel que cada um pode desempenhar dentro do debate.

Importante deixar claro para o aluno que argumentar é uma habilidade oral e escrita que requer a capacidade crítica de escutar e respeitar o outro, retomar o discurso e tomar posição.

Professor, sugerimos alguns vídeos que irão contribuir para ilustrar os conceitos apresentados. A videoaula (Figura 3) traz exemplos importantes que contextualizam o gênero textual debate como um gênero pertencente a esfera da oralidade.

Figura: 3



Fonte: Youtube Helayne Cristina



https://www.youtube.com/watch?v=j0ib_o5URLo

Na próxima videoaula (Figura 4), são apresentadas informações sobre alguns tipos de debates, a linguagem adequada e características inerentes à oralidade. Acreditamos que o vídeo tornará a aula mais interessante e poderá servir de apoio para assimilação do conteúdo.

Figura: 4



Fonte: Khan Academy Brasil



<https://www.youtube.com/watch?v=zBpnNDf6FuU>

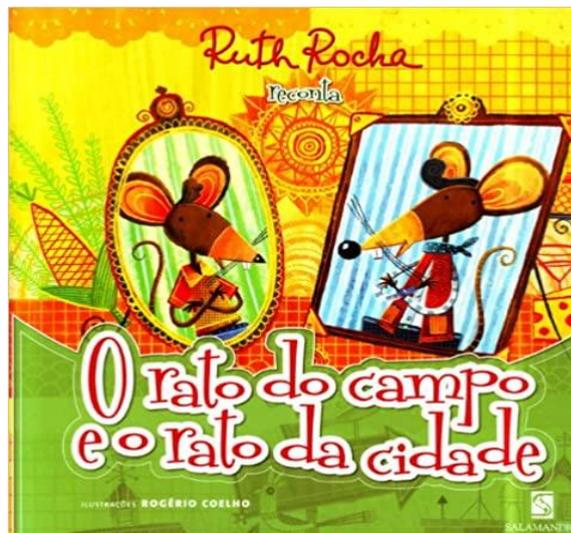
Após a apresentação dos vídeos, os pontos relevantes a respeito do gênero oral debate e suas peculiaridades devem ser destacados e discutidos.

Atividade 3: 1 aula

Para esta atividade, os alunos farão a leitura da fábula “O Rato da Cidade e o Rato do campo”, de Esopo (figura 5).

Posteriormente, a fábula poderá ser apresentada em um suporte diferente, por exemplo, em vídeo, para uma possível retomada dos tópicos mais importantes.

Figura: 5



Fonte: Ilustração: Rogério Coelho

O Rato da cidade e o Rato do campo

Era uma vez um rato que morava na cidade que foi visitar um primo que vivia no campo. O rato do campo era um pouco arrogante, mas gostava muito do primo e recebeu-o com muita satisfação. Ofereceu-lhe o que tinha de melhor: feijão, toucinho, pão e queijo.

O rato da cidade torceu o nariz e disse:

- Não posso entender primo, como consegues viver com estes pobres alimentos. Naturalmente, aqui no campo, é difícil obter coisa melhor. Vem comigo e eu te mostrarei como se vive na cidade. Depois que passares lá uma semana ficarás admirado de ter suportado a vida no campo.

Os dois puseram-se, então, a caminho. já era noite quando chegaram à casa do rato da cidade.

– Certamente que gostarás de tomar um refresco, após esta caminhada, disse ele polidamente ao primo.

Conduziu-o até à sala de jantar, onde encontraram os restos de uma grande festa. Puseram-se a comer geleias e bolos deliciosos. De repente, ouviram rosnados e latidos.

– O que é isto? Perguntou assustado, o rato do campo.

– São, simplesmente, os cães da casa, respondeu o da cidade.

– Simplesmente? Não gosto desta música, durante o meu jantar.

Neste momento, a porta abriu-se e apareceram dois enormes cães. Os ratos tiveram que fugir a toda pressa.

– Adeus, primo, disse o rato do campo. Vou voltar para minha casa no campo.

– Já vais tão cedo? Perguntou o da cidade.

– Sim, já vou e não pretendo voltar, concluiu o primeiro.

Moral da história:

Mais vale uma vida modesta com paz e sossego que todo o luxo do mundo com perigos e preocupações.

Indicação de link para o vídeo de o Rato da cidade e o Rato do campo:



<https://www.youtube.com/watch?v=LR1RuL208rY>

Após assistirem ao vídeo, os alunos poderão ser divididos em duas equipes para discutirem a moral da fábula. Para essa atividade será proposto um jogo “concordo/discordo” em que os alunos se posicionarão a favor do rato do campo ou do rato da cidade. O desafio dessa atividade consiste em desenvolver estratégias para argumentar e contra-argumentar.

Jogo: Concordo/Discordo

Nesta atividade, as equipes terão que elaborar contra-argumentos às afirmações que a outra equipe apresentará a respeito da temática da fábula. Professor, atente-se para sugerir aos alunos o uso dos operadores argumentativos e as modalizações mais adequadas para o momento.

O seguinte questionamento poderá ser introduzido para fomentar o jogo:

O que é mais importante, uma vida modesta com sossego ou o luxo com perigos e preocupações?

Equipe 1

Argumentação

Equipe 2

Contra argumentação:

Dicas importantes!

Como contra-argumentar:

- Refutar o argumento que pareça mais forte. Comece por ele.
- Atacar os pontos fracos da argumentação contrária.
- Observar se o opositor apresentou uma evidência adequada ao argumento apresentado.
- Escolher uma autoridade que tenha dito exatamente o contrário do que afirma o seu opositor.
- Citar outros exemplos semelhantes, que provem o contrário dos argumentos do opositor.

Atividade 4: 1 aula

Solicite aos estudantes que leiam a fábula (Figura 6) *O colibri na floresta em chamas* (Revista semeando, 2009, p.38).

O colibri na floresta em chamas

Figura: 6



Revista "Semeando", 2009

Certa vez, começou um grande incêndio numa floresta. Preocupados, os animais fugiam da selva em chamas. Quando todos se encontraram em um lugar seguro, bem distante do fogo, ficaram apenas olhando. Eles sentiam que nada podiam fazer, pois o incêndio era enorme. No entanto, um pequeno colibri decidiu que tentaria apagar o fogo.

O pássaro foi até o rio próximo, pegou uma gota de água, sobrevoou a floresta em chamas e lançou a gota que carregava no bico. Enquanto ele ia e vinha, os outros animais lhe perguntavam: "O que você está fazendo? Você não pode fazer nada; você é muito pequeno e este incêndio é muito grande". Alguns animais tinham bicos bem grandes, e não ajudavam.

Mas o colibri estava convencido de que podia apagar o incêndio e continuou jogando pequenas gotas nas chamas que consumiam as árvores.

Ao final, diante da floresta queimada, o colibri disse que tinha feito o melhor que podia. Se todos fizerem a sua parte, é possível salvar a floresta.

(Revista "Semeando", 2009, p.38.)

Após a leitura da narrativa os alunos serão estimulados a analisar os valores éticos e morais presentes na fábula. Os estudantes deverão ser divididos em equipes e orientados a responder uma sequência de perguntas, deverão fazer anotações que serão importantes para o debate.

Perguntas:

- a- Qual o posicionamento do grupo sobre a moral da fábula?
- b- Qual a tese a ser defendida pelos debatedores?
- c- Quais os tipos de argumentos que serão utilizados?
- d- Quais as possibilidades de contra-argumentos do grupo opositor?
- e- Quais as formas que serão usadas para responder as contestações?

Para esse módulo foram sugeridas atividades que oportunizam o trabalho com os argumentos e operadores argumentativos, bem como a postura adequada para o evento do debate. O professor poderá fazer uma síntese, em parceria com os alunos, sobre os operadores mais recorrentes, sua natureza e força argumentativa. Caso surja alguma dúvida o professor poderá fazer uma revisão reforçando o uso dos argumentos e operadores argumentativos.

Módulo 2

Aulas 9,10,11 e 12

Objetivos das aulas

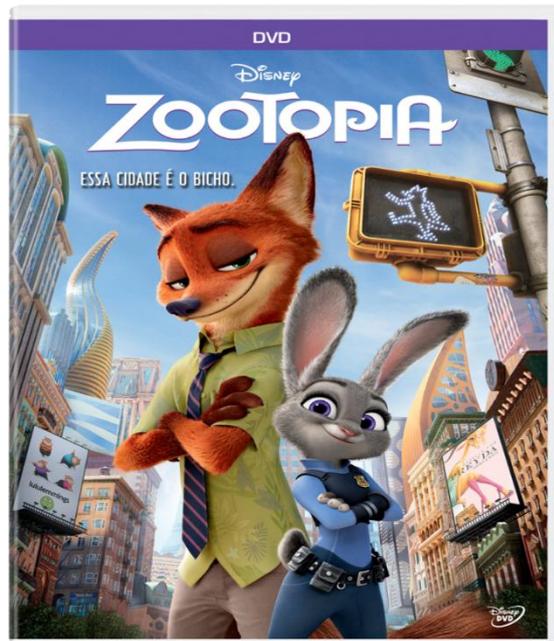
- Assistir ao filme para a preparação do debate final.
- Planejar e organizar o debate.

Atividades

Atividade 1: 2 aulas

Nesta atividade os alunos assistirão ao filme da Walt Disney- Zootopia (Figura 7) - fábula escrita para o cinema, que será apresentado como proposta para o debate final.

Figura 7



Walt Disney Animation Studios

O filme escolhido traz a história da coelha Judy que mora em uma fazenda isolada, filha de agricultores que plantam cenouras. Porém, ela quer seguir seu próprio caminho, se tornar policial e mudar para a cidade grande. Judy enfrenta todo tipo de preconceito, mas conta com a ajuda da raposa Nick Wilde, que é um malandro infrator. Eles entram em uma aventura para desvendar um grande mistério que afeta toda a cidade.

O filme apresenta muitas reflexões, tais como: preconceito, discriminação, confiança, respeito e bullying. Enfim, a fábula fornece um ótimo repertório para debate, contextualizando e trazendo à tona temas que precisam e podem ser debatidos pelos alunos.

Planejando o debate:

Após assistirem ao filme, os alunos serão orientados a planejar a organização das equipes e seus posicionamentos, bem como a seleção do papel de cada um no debate.

Atividade 2: 2 aulas

Esquema para planejamento do debate:

Posicionamento do grupo:

Tese a ser defendida:

Argumentação:

- Tipos de argumentos que serão utilizados:

Argumento 1:

Argumento 2:

Argumento 3:

Possíveis contra-argumentos apresentados pelo grupo opositor:

Formas de responder às contestações:

Ao final dessa etapa, indicamos a elaboração de um resumo, que poderá ser realizado pelos alunos em parceria com o professor, para a constatação dos saberes e aspectos que precisam ser melhor compreendidos para o êxito da proposta, tais como, quais os operadores mais usados, que dificuldades foram encontradas nessa etapa, o que eles compreenderam até o momento e o que precisa ser melhorado.

Produção final

Aulas 13 e 14

Objetivos das aulas

-Realizar o debate final no intuito de perceber se as dificuldades apresentadas na produção inicial foram sanadas a partir da execução da sequência didática.

Atividades

Atividade 1: 1 aula

Para esta atividade os alunos serão convidados a colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos durante a sequência didática.

O debate final deve ser tratado como um grande evento, no qual cada grupo fará a exposição final, tendo a professora como mediadora. Recomendamos a gravação do debate para

posterior análise. Como avaliação final, propomos que os alunos relatem como a atividade contribuiu para suas práticas sociais, e qual ponto positivo das atividades que gostariam de ressaltar.

Conversa com o professor

Avaliação do debate: 1 aula

Professor, após a realização do debate, alguns aspectos poderão ser considerados:

- As regras estabelecidas foram coerentes e respeitadas pelos debatedores?
- O uso da palavra ocorreu de forma democrática? Houve algum debatedor que monopolizou a palavra? Por que isso aconteceu?
- Os argumentos usados foram coerentes? Os debatedores utilizaram exemplos e explicações?
 - Como se deu a empostação de voz?
 - Os debatedores se trataram de maneira adequada?
 - A linguagem utilizada foi a formal? Houve emprego exagerado de alguma expressão?
 - Os aspectos como entoação, expressividade, postura corporal, altura da voz, tom de voz, pronúncia e olhar estavam adequados para o momento proposto? O que foi observado a respeito?

A etapa de avaliação quando feita em parceria professor/aluno, tende a ser muito produtiva. As anotações podem ser feitas em forma de lista ou tópicos, contribuindo, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), para a “capitalização de aquisições”, que podem favorecer uma atitude reflexiva, permitindo conhecer melhor os avanços e dificuldades dos alunos.

Considerações finais

Esse material didático foi elaborado com o intuito de colaborar e propor alternativas para o ensino da oralidade, através do gênero oral debate. Optamos por utilizar a metodologia da sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), uma vez que suas etapas se adaptam aos nossos propósitos: trazer atividades que oportunizem ao aluno, em um contexto de interação, outras formas de produção oral que dificilmente são aprendidas sem uma intervenção didática.

REFERÊNCIAS

ABREU, A.S. **A arte de argumentar**: Gerenciando Razão e Emoção. Cotia: Ateliê Editorial, 2006.

CARVALHO, R.S; FERRAREZI, C.J. **Oralidade na Educação Básica**: o que saber, como ensinar. São Paulo: Parábola, 2018.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português**: linguagens, 9º ano. 7. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2011.