



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v19i2.24727>

O ENSINO DA ARGUMENTAÇÃO POR MEIO DO DEBATE REGRADO: UMA EXPERIÊNCIA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

EVANDRO FERREIRA DA SILVA*
(SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO)

 <https://orcid.org/0000-0003-4044-5920>

VALÉRIA SEVERINA GOMES (UFRPE)*

 <https://orcid.org/0000-0002-4331-7775>

RESUMO

Pretende-se, com este trabalho, verificar a competência argumentativa dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental em situação pública de interação oral, por meio da elaboração de uma sequência didática pautada no gênero debate de opinião de fundo controverso; identificar as estratégias argumentativas empregadas pelos alunos durante o debate de opinião; e analisar se houve ampliação da competência comunicativa da situação inicial para a final da sequência didática. Esta Pesquisa está baseada na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) com base em Bronckart (1999), Dolz e Schneuwly (2004), na Análise da Conversão com Marcuschi (2001) e na argumentação com Fiorin (2016) e Koch (2017). A oralidade será focada neste artigo, primeiro porque ainda é pouco trabalhada em sala de aula e segundo para evidenciar o legado de Luiz Antônio Marcuschi acerca da pesquisa e do ensino referente à modalidade oral. Os resultados parciais demonstram que a sequência didática tem contribuído com o desenvolvimento do ato de argumentar e da postura crítica e reflexiva sobre questões de interesse social; e com a capacidade de expor pontos de vista, de dialogar, ouvir e respeitar o outro e de mobilizar estratégias textuais e recursos expressivos adequados aos fins da situação de interação pública. É essa variação de competências comunicativas que permite o desenvolvimento da linguagem, particularmente, no que diz respeito às estratégias argumentativas.

Palavras-chave: ensino; oralidade; argumentação; debate.

* Mestre pelo ProfLetras da Universidade de Pernambuco (UPE), Campus Mata Norte, graduado em Letras português e inglês pela Universidade Católica de Pernambuco (2004), com especialização em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco. Atualmente, é professor efetivo de português e inglês na Rede Estadual de Pernambuco. E-mail: brevariorezai@gmail.com

** Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com pós-doutorado em Letras Vernáculas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística de Texto, Linguística Aplicada, Linguística Sócio-histórica e Tradições Discursivas. Professora do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). E-mail: valeria.sgomes@ufrpe.br

RESUMEN

ENSEÑANZA DE LA ARGUMENTACIÓN MEDIANTE EL DEBATE REGULADO: EM EXPERIENCIA EM 9º DE PRIMARIA

El objetivo de este estudio es verificar la competencia argumentativa de estudiantes de noveno grado en situaciones de interacción oral pública, mediante el desarrollo de una secuencia didáctica basada en el género de debates de opinión controvertidos; identificar las estrategias argumentativas empleadas por los estudiantes durante el debate; y evaluar si hubo un incremento en la competencia argumentativa desde el inicio hasta el final de la secuencia didáctica. Esta investigación se fundamenta en la perspectiva del Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), con fundamento en Bronckart (1999), Dolz y Schneuwly (2004), el Análisis de la Conversación de Marcuschi (2001) y la argumentación de Fiorin (2016), Koch (2017). La oralidade será em enfoque de este artículo, em primer lugar, porque aún se aborda poco em el aula y, em segundo lugar, para destacar el legado de Luiz Antônio Marcuschi en la investigación e la docência basadas em la comunicación, una postura critica y reflexiva sobre temas de interés social, la capacidade de expresar perspectivas, dialogar, escuchar y respetar a los demás, y movilizar estrategias textuales y recursos expresivos adecuados a los fines de la interacción pública. Es esta variación en las habilidades comunicativas que se desencadena a través del debate la que también corresponde a los objetivos de la escuela y permite el desarrollo del leguaje, particularmente em lo que respecta a las estrategias argumentativas.

Palabras clave: enseñanza; oralidade; argumentación y debate.

INTRODUÇÃO

Não há como abordar a oralidade sem reconhecer o legado do professor Luiz Antônio Marcuschi nesse campo da linguagem. São várias obras de referência que norteiam pesquisadores e professores acerca das características da modalidade oral, do seu funcionamento, da relação com a modalidade escrita, dos gêneros orais como prática social e muito mais. Nesse sentido, o presente trabalho soma-se a outros na composição do Dossiê “Oralidade, gêneros orais e ensino: perspectivas, avanços e desafios em diálogo com Luiz Antônio Marcuschi”, da Revista Tabuleiro das Letras, como uma justa homenagem a Marcuschi, por todas as ideias difundidas em sua vasta obra, que

continuam em plena efervescência tanto na pesquisa quanto no ensino.

A temática deste artigo está intrinsecamente pautada nos ensinamentos do mestre Marcuschi. Nessa linha, são consideradas importantes, para o enfoque dado ao tema, duas novidades na virada conceitual a respeito da Língua Portuguesa em sala de aula: 1- o ensino de linguagem e gêneros orais (formais públicos); 2- a valorização dos contextos de uso e circulação. Cabe, então, refletir, a partir de Costa-Maciel (2013, p.7-8), que a oralidade se apresenta, no campo do currículo, como um dos eixos didáticos de menor tradição escolar. Doze anos depois, pouco avanço houve nesse eixo, o que impul-

siona os estudos linguísticos a buscarem dar mais visibilidade ao eixo da oralidade, em consonância com a proposta deste dossiê.

Para Dolz e Schneuwly (2004), tanto os gêneros orais públicos, que servem à aprendizagem escolar (entrevista, discussão em grupo, exposição, relato de experiências, apresentação de seminários etc.), quanto os gêneros orais públicos tradicionais da vida pública (debate, entrevista, negociação, testemunho diante de uma instância oficial etc.) devem ser trabalhados na escola, pois, em algum momento, na escola ou na vida pública, os alunos poderão sentir necessidade de utilizá-los.

Nesse sentido, a presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, a partir da análise das estratégias argumentativas empregadas pelos alunos do 9º ano, durante o debate de opinião de fundo controverso. Parte-se, então, de um estudo bibliográfico sobre gêneros textuais orais, especificamente o debate, texto da ordem do argumentar, para formular uma sequência didática como um dispositivo produtivo para o ensino de recursos argumentativos empregados pelos estudantes. Nas etapas da sequência, a argumentação oral é abordada de modo que possa ajudar o aluno das séries finais do Ensino Fundamental a ampliar seu potencial crítico e sua capacidade argumentativa.

Assim como Koch (2017, p 9), parte-se do princípio de que os falantes são competentes linguística e argumentativamente, mas essa competência pode e deve ser aprimorada, pois, ao longo da vida, são experienciadas diferentes situações comunicativas nas quais é necessário argumentar em razão dos muitos papéis sociais assumidos. Desse modo, objetiva-se verificar a competência argumentativa dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental em situação pública de interação oral, por meio da elaboração de

uma sequência didática pautada no gênero debate de opinião de fundo controverso; identificar as estratégias argumentativas empregadas pelos alunos durante o debate de opinião, e analisar se houve ampliação da competência comunicativa da situação inicial para a final da sequência didática.

Portanto, para a realização deste estudo, dois princípios norteadores foram tomados: (i) a língua não é apenas um sistema de regras ou simples informação, mas também uma atividade socio-interativa, histórica e cognitiva (Marcuschi, 2010) e (ii) a linguagem é uma forma de ação sobre o mundo dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologia, caracterizando-se, portanto, pela argumentatividade (Koch, 2011). Seguindo essa trilha, este trabalho visa verificar, não apenas o desenvolvimento da competência argumentativa dos alunos, mas, sobretudo, estimular o desenvolvimento da sua capacidade de refletir de maneira crítica sobre o mundo que os cerca.

DEBATE COMO GÊNERO ORAL

De acordo com Marcuschi (2010, p.17), seria possível definir o homem como um ser que fala e não como um ser que escreve. No entanto, a oralidade não é superior à escrita. A escrita também não pode ser tida como uma representação da fala, pois a escrita não consegue reproduzir muitos dos fenômenos da oralidade, tais como a prosódia, a gestualidade, os movimentos do corpo e dos olhos, entre outros. Por outro lado, a escrita apresenta elementos significativos, ausentes na fala, como o tamanho e tipo de letras, cores e formatos, elementos pictóricos, que operam como gestos, mímica e prosódia, graficamente representados. Desse modo, as características típicas da fala em diferentes situações de uso, como também

os gêneros orais, precisam ser discutidas e ensinadas em sala de aula.

Para falar sobre o ensino dos gêneros orais, é necessário salientar que, de acordo com Marcuschi (2008), gêneros são modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem. Sua estabilidade é relativa ao momento histórico – social em que surge e circula. Dizendo com outras palavras, são formas textuais escritas ou orais relativamente estáveis, histórica e socialmente situadas.

Marcuschi (2002, p.19) afirma que os gêneros são “entidades sócio-discursivas e formas da ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa”. Nesse sentido, os gêneros corporificam as relações de comunicação entre os sujeitos, ao associar contexto histórico e necessidades de interação em todas as esferas sociais. É válido pensar que os usuários de uma língua possam reconhecer um texto quando pertença a determinado grupo de características, cujas peculiaridades atestam seu propósito comunicativo da mensagem veiculada.

Além da natureza linguística, os gêneros são fatos sociais, emergindo em contextos diversos, ao levarem em consideração as particularidades de usuários quando estes agem comunicativamente entre si, no processo de construção dos sentidos. Para esta pesquisa, o debate de opinião de fundo controverso foi o escolhido, já que a intenção é verificar a capacidade argumentativa dos alunos sem necessariamente tomar uma decisão ou solucionar um problema, como é o caso dos outros tipos de debate.

De acordo com Dolz e Schneuwly (2011), há três tipos de debate:

1. Debate de opinião de fundo controverso – diante de um tema polêmico e de opiniões divergentes, os parti-

cipantes procuram defender os seus pontos de vista, a fim de convencer os demais;

2. Debate deliberativo – tem como objetivo tomar decisões em conjunto, chegando a um consenso. Há interesses opostos, negociações, mudanças de posição.
3. Debate para resolução de problemas – busca-se a solução de um problema coletivamente, a partir da contribuição dos conhecimentos dos participantes.

Assim, o debate de opinião de fundo controverso é tomado como um instrumento essencial para o desenvolvimento da oralidade em sala de aula, pois possibilita que os alunos amadureçam suas potencialidades de linguagem, já que defendem posicionamentos críticos e desenvolvem competências relacionadas ao uso dos recursos argumentativos, levando em conta a adequação às condições de interação em situação pública da interação oral.

Dolz e Schneuwly (2004, p. 72) apontam o debate como um gênero da ordem do argumentar, “constituído pelo conjunto das intervenções – cada uma delas fornece esclarecimentos à questão controversa”. Percebe-se, portanto, que um dos principais objetivos do gênero debate concentra-se no fato de procurar caminhos convincentes e relevantes como forma de soluções para problemas colocados em discussão, através de posturas essencialmente coletivas.

A participação em um debate exige dos envolvidos a elaboração e defesa de opiniões. Geralmente, ocorre divergência de ideias entre seus autores. Os sujeitos envolvidos no debate expõem pontos de vista marcados pela subjetividade.

As intervenções dos participantes do debate sucedem-se, fornecendo esclarecimen-

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

Segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 214), o debate coloca em jogo capacidades fundamentais do ponto de vista:

- » linguístico-discursivo (a mobilização de estratégias textuais e recursos expressivos adequados aos fins da situação de interação pública);
- » cognitivo (capacidade crítica e reflexiva);
- » social (escuta e respeito pelo outro);
- » individual (capacidade de expor pontos de vista, de se articular através de estratégias argumentativas numa tomada de posição, construção de identidade).

O debate põe à prova as capacidades argumentativas dos alunos e, de acordo com Dolz (2011 p. 220), as crianças, muito cedo, são capazes de produzir intervenções argumentativas, mas somente recentemente é que a argumentação se tornou objeto de ensino na escola primária.

Para alguns professores, conforme Dolz e Schneuwly (2011, p. 236), o trabalho com o oral é mais cansativo por conta da gestão da sala de aula. Sabemos que o barulho em uma sala de aula, com alunos falando ao mesmo tempo, risos, aplausos ou outras eventualidades da interação pública podem não ser bem interpretadas pelos gestores ou demais professores da escola, o que pode desestimular o trabalho de alguns profes-

sores com os gêneros da oralidade. Com relação ao gênero debate, o professor pode trabalhar para que os eventos enunciativos em sala de aula apresentem uma certa regulação interativa que pressupõe o respeito às regras conversacionais e à capacidade real de negociação. Isso significa uma variação bem menos “belicosa” do gênero, sem aspectos negativos que continuam a dominar os protótipos apresentados na TV.

Pelo que foi exposto, pode-se perceber que, no debate em sala de aula, há elementos a serem trabalhados pelo professor que podem ajudar os alunos a identificar uma controvérsia, a evitar os impasses que podem tornar o debate palco de interações conflituosas ou, ao contrário, “mornas” e sem motivação. Para isso, seria preciso construir um modelo didático de debate regrado que defina princípios orientadores para a intervenção do professor e torne possível uma progressão que possa abranger diferentes etapas da aprendizagem desse gênero. Dentre as etapas, encontra-se a argumentação.

A ARGUMENTAÇÃO

Com o olhar voltado para a natureza da interação social, em que a língua se caracteriza por manobras argumentativas, Koch (1984, p. 17) afirma que “o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental”. Por argumentação entendemos o esforço despendido pelo emissor para conduzir o raciocínio do ouvinte a uma determinada conclusão (Pauliukonis, 1996). Com relação ao uso dos termos argumentar, argumentação e argumentatividade, Koch (2011) afirma que o ato de argumentar é persuadir, procurando atingir a vontade, envolvendo a subjetividade, os sentimentos, a temporalidade, buscando a adesão e não criando certezas.

O termo argumentação é usado por Koch (2011, p.10) como um “quase sinônimo” de retórica, postulando-se a presença de ambas em grau maior ou menor em todo e qualquer discurso. A argumentatividade seria a característica essencial da interação social que se dá por intermédio da linguagem humana -- todo ato de linguagem possui traços que o identificam com o ato de argumentar. Como nos diz Fiorin (2016), todos os discursos são argumentativos, pois todos eles fazem parte de uma controvérsia, refutando, apoiando, contestando, sustentando, contradizendo um dado posicionamento.

Com foco na ordem do argumentar, os objetivos pretendidos são: verificar a construção argumentativa dos estudantes e identificar os tipos e as estratégias argumentativas empreendidas no debate. Assim, analisamos como os alunos fazem uso das estratégias linguístico-discursivas com finalidade argumentativa como, por exemplo, a seleção lexical, a repetição, a paráfrase, a objetividade, a linguagem politicamente correta, os marcadores interacionais, os fenômenos de hesitação, os recursos de modalização e de cortesia verbal. Essas estratégias são analisadas também em relação com os tipos de argumentação que surgem no texto oral dos alunos.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

A metodologia adotada foi a elaboração de uma sequência didática com a intenção de contribuir para o desenvolvimento da competência argumentativa dos alunos através da produção do gênero debate de opinião de fundo controverso. Focou-se na modalidade oral em situação de interação pública, pois, como postulam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), o oral formal apresenta domínios de linguagem que precisam ser estudados em um trabalho independente, por isso seu ensino exige uma ação pedagógica.

Os alunos também foram incentivados a fazer uso da escrita durante os debates, a fim de manter a ordem das falas, evitando os assaltos constantes ao turno, como também durante os exercícios de compreensão de texto e pesquisas individuais sobre os temas para o debate. O foco desta pesquisa é a argumentação na modalidade oral da língua, por meio do gênero debate. Para a elaboração da sequência didática, foram tomados como referências Fiorin (2016), Koch (2017) e o livro didático¹ utilizado na turma do 9º ano, a fim de delimitar os tipos e as estratégias argumentativas trabalhadas, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 - Tipos e estratégias argumentativas que são analisados nos debates:

TIPOS DE ARGUMENTOS	ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS
O argumento científico O argumento de exemplo O argumento de valorização O argumento de autoridade A ironia O apelo emocional Os clichês Os exemplos pessoais.	A seleção lexical A repetição A paráfrase A objetividade A linguagem politicamente correta Os marcadores discursivos interacionais Os fenômenos de hesitação Os recursos de modalização A cortesia verbal.

Fonte: elaborado pelos autores

1 BORGATO, Ana Trinconi; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. **Projeto Teláris**: Português. São Paulo: Ática, 2012.

As atividades da sequência didática foram construídas com base na análise do primeiro debate e distribuídas em cinco módulos. As atividades englobaram leitura, compreensão de texto, produção textual, escuta de áudio e exibição de vídeos de debates televisivos. Em um dos módulos da sequência, a turma leu a transcrição do primeiro debate e analisou seu desempenho argumentativo. O debate final, denominado de produção final, foi analisado em comparação com o primeiro debate, na perspectiva de avaliar se os discentes conseguiram aprimorar sua competência argumentativa por meio da sequência didática realizada.

A Pesquisa foi realizada em uma turma de 9º ano de uma escola de Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual de Pernambuco, localizada na cidade de Jaboatão dos Guararapes, região metropolitana de Recife. A situação geral em relação à participação dos estudantes nos debates foi a seguinte: dos 33 alunos dessa turma de 9º ano do Ensino Fundamental, 26 participaram do primeiro debate e 28 alunos do último debate. Os alunos participantes foram denominados de A1, A2, A3... e o Professor Moderador (Prof. M.).

A sequência contou com a apresentação, a produção inicial, cinco módulos intermediários, com conteúdos diversos, e a produção final. Em função da delimitação para este artigo, o *corpus* para a análise foi composto pelos debates realizados no início e no final:

- a. a produção inicial foi desenvolvida depois da apresentação do projeto aos alunos e de um trabalho de leitura e de compreensão de texto sobre o tema motivador do debate. O tema escolhido para o primeiro debate foi o padrão de beleza da sociedade. Para debatermos esse tema, foram tra-

balhados dois textos com os alunos: uma reportagem intitulada #Pare-DeOdiarSeuCorpo¹ e um Artigo de Opinião, de Walcir Carrasco, cujo título é “Beleza é fundamental”². A escolha do tema se deu a partir de uma discussão entre os alunos, na sala de aula, sobre quem era bonita ou feia na escola. A necessidade de refletir com os alunos e as alunas sobre as concepções de beleza motivou a escolha desse primeiro tema.

- b. a produção final foi desenvolvida após o último módulo da sequência didática sobre a argumentação na oralidade. É a etapa na qual verificamos se os alunos, após as atividades e as reflexões, aperfeiçoaram a competência linguística e argumentativa oral, se apropriando mais da ordem do argumentar em situação oral pública, por meio dos debates realizados. O tema para esse último debate foi os perigos da internet, e foram feitos exercícios de leitura e compreensão de dois textos: “Geração Z: os perigos do excesso de redes sociais para os jovens”³ e “Como orientar crianças e jovens sobre o uso responsável da Internet?”⁴. A escolha desse tema se deu por meio de uma votação

1 Fonte: <https://www.brasildefato.com.br/2016/05/12/paredeodiarseucorpo-lanca-debate-sobre-padraode-beleza/>. Acesso em: 09/11/2025

2 Fonte: <http://revistaepoca.globo.com/vida/walcyr-carrasco/noticia/2012/09/beleza-e-fundamental.html>. Acesso em: 30/05/2016

3 Fonte: http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/revista/2016/10/03/interna_revista_correio,551604/geracao-z-os-perigos-do-excesso-de-redes-sociais-para-os-jovens.shtml. Acesso em: 09/11/2025

4 Fonte: <http://rebrinc.com.br/noticias/infancia/como-orientar-criancas-e-jovens-sobre-o-uso-responsavel-da-internet/>. Acesso em: 09/11/2025.

com os alunos em sala de aula, após a exposição de vários temas sugeridos por eles no quadro.

A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NOS DEBATES

Com relação à participação dos alunos nos debates, o primeiro desafio foi o cumprimento da regra de que cada um deve esperar sua vez para falar e levantar a mão para emitir a sua opinião. No debate, assim como na conversação, os falantes se alternam em turnos conversacionais. O turno conversacional é cada segmento produzido por um falante. As seguintes estratégias assinalam a administração dos turnos, segundo Marcuschi (2001): (i) manutenção do turno; (ii) assalto ao turno; (iii) passagem consentida do turno; (iv) sistema de correções; (v) marcação conversacional. São evidenciados aqui as estratégias (i), (ii) e (iii):

(i) **Manutenção do turno:** na conversação, para assegurar o direito à voz, são evitadas as pausas longas, preenchemos o silêncio alongando vogais e consoantes finais. No debate, foi estipulado um tempo limite para cada debatedor, ou seja, em parte, a manutenção do turno estaria assegurada pela regra do debate e, de outra parte, dependeria do debatedor, como é exposto no exemplo abaixo do segundo debate:

Exemplo 1

Prof. M: A2 ...continue...

A2: Tipo assim ... a pessoa posta uma foto... aí a pessoa reage por qualquer coisa... aí a pessoa bota um HAHA (.....)

Fonte: Debate 2

A2, nesse trecho, tem o seu turno assegurado pelo Moderador seguindo as próprias regras do gênero debate, mas esse turno é mantido pela locutora através de uso de pausas, de marcadores interacionais como

o aí que vão mantendo a sequência de seu enunciado.

(ii) **Assalto ao turno:** para entrar na corrente da fala, o turno pode ser assaltado, interrompendo o locutor; algo também muito comum em debates, apesar da regra: fala um de cada vez. Essa marca interativa que ocasiona uma superposição de vozes e busca para si o direito à voz foi muito comum nos debates realizados na sala de aula. O assalto ao turno, gerando sobreposição de vozes, tornou-se um desafio em muitos momentos dos debates, prejudicando muitos trechos do áudio gravado em sala de aula e, por conseguinte, a sua transcrição. Isso aponta para uma necessidade maior de trabalhar o gênero debate em anos iniciais do ensino fundamental para que os alunos se acostumem com o respeito à fala do outro locutor. Para exemplificar, o trecho abaixo do primeiro debate mostra o momento em que A3 nem consegue concluir sua ideia e tem o turno assaltado por A9 e A11:

Exemplo 2

A3: ô Professor...

Prof. M.: Diga:::

A3: tem homens que falam (que a mulher é safada por que quer) por causa da roupa que elas usam... (...)

A9: (...) É não!

A3: Pera aí (...) por causa das roupas que elas usam...

A11: Eu não acho não:::

Fonte: Debate 1

(iii) **Passagem consentida do turno:** esta é uma entrada não conflitiva na corrente da fala. O locutor pode passar a palavra, através do olhar ou de expressões tais como “e você, o que pensa disso?”. Na realização dos debates, a passagem consentida do turno foi feita pelo professor, que exerceu o papel de moderador. No fragmento do segundo deba-

te, vemos como o Moderador passa a palavra para A1, depois de pedir que cada participante fale por vez:

Exemplo 3

Prof. M: Um de cada vez... diga, A1...
A1: ...o nome daquela novela... acho que é a das nove...não acho que é a das nove...

Fonte: Debate 2

No entanto, no decorrer das duas situações de debate, os estudantes começaram a se vigiar para não interromperem a fala de um locutor, levantando a mão e aguardando o sinal do moderador. Até chegavam a chamar a atenção do colega com relação a essa regra, como constatamos abaixo, quando A4 toma o turno de A6 pedindo que levantasse a mão:

Exemplo 4

A3: ... no lugar da palavra você ()
A6: é isso que eu quis dizer (...)
A4: Levanta a mão!

Fonte: Debate 2

Aproveitando o embate pela vez de falar, os alunos foram orientados a desenvolver o hábito de tomar nota durante o debate para não esquecerem da intervenção que gostariam de fazer, seja para discordar ou concordar, apresentando seus argumentos.

No primeiro debate, com relação aos tipos de argumento, um dos mais usados foi o argumento pelo exemplo, como se constata na fala da aluna A10, que traçou um paralelo entre roupa curta e longa:

Exemplo 5

A10: Eu acho assim... se...se... (vozes) que **se a mulher ou menina...sei lá... usar uma roupa curta...o menino fala...se usar uma roupa longa...não fala...mas você...se você vê...a gente aqui anda com uma roupa longa se valoriza** mais do que quem anda com a roupa curta ... e, às vezes, quem anda com **a roupa curta se valoriza mais** (do) que quem anda com a roupa longa ...então o menino fala... (vozes)...aí depois diz... não essa

é puta só tá com a roupa longa só pra disfarçar... nada a ver ... a pessoa tem que conhecer... porque se eu saio dali...pra que... vamos supor eu sai de top com um short... ninguém sabe o que é que eu penso... ninguém sabe qual é :: o meu valor... **mas se eu saio daqui ... () de vestido longo... chega alguém e me chama... e aí?**

Fonte: Debate 1

A aluna A10 procura dar sua opinião, dando continuidade ao tópico discursivo que estava sendo desenvolvido por A1 com relação à roupa da mulher, defendendo a mesma opinião da debatedora anterior e finalizando com uma pergunta retórica “e aí?”, como estratégia argumentativa de seu discurso.

Já as alunas, A1, A2 e A3, ao falarem sobre o tópico discursivo “a existência de um padrão de beleza”, apresentam praticamente o mesmo argumento com base no que seria o bom senso, o domínio do que não se pode contestar, próprio do argumento de valoração que é “porque ninguém é perfeito ou ninguém é igual”.

Exemplo 3

A 1: Porque ninguém é igual... todo mundo é diferente

A2: **Porque ninguém é perfeito!**

(todos falam ao mesmo tempo)

Prof. M: um de cada vez, Aluna A2!

A2: porque ninguém é perfeito!

Prof.M: porque ninguém é perfeito...

A3: **E também ninguém é igual, né?...** Cada um tem seu jeito de ser... (...)

(vozes incompreensíveis. Todos falam juntos)

Fonte: Debate 1

O exemplo 4 traz mais um caso de ironia como estratégia argumentativa de ataque à face. A aluna A9, ao tentar expor sua experiência de assédio, teve seu turno tomado pelas alunas A6 e A2, e foi deliberadamente atacada com um enunciado interrogativo

irônico de A2: “*Esse cara é cego, né?*”, mostrando descortesia e desconsideração pela fala da colega.

Exemplo 4

A9: Não! Já aconteceu comigo lá (...)
 A6: Ô Professor... minha...minha prima...(...)
 A2: (...) **Esse cara é cego, né? ((vozes, risos))**
 A6: Para, A2!
 A6: tinha um homem... na casa de minha prima... aí quando foi um dia... ele estuprou ela () ele entrava e saía da casa de minha prima... aí ele foi e estuprou ela...

Fonte: Debate 1

A aluna A2 utiliza essa ironia como estratégia interativa e argumentativa para desviar o assunto, na tentativa de atingir a imagem de A9. Apesar de parecer uma brincadeira de adolescente, não deixa de ser descortesia e falta de respeito com a fala do enunciador que compartilha sua experiência, desejando ser aceito pelos outros, o que constitui a face positiva, como afirma Brown e Levinson (1987). A6 percebe a ironia de A2 e a repreende ao dizer “ Para, A2!”.

Com relação às estratégias argumentativas, os alunos fizeram muito uso do ataque pessoal direto ou através da ironia. O tipo de argumento mais recorrente foi o exemplo. Essas ocorrências foram objeto de estudo e reflexão das atividades da sequência didática e discutidas com os alunos, incentivando-os a fazer uso não só do argumento de exemplo, mas também o científico e o de autoridade entre outros, como também foram orientados a evitar os ataques pessoais e ironias, concentrando-se em rebater apenas os argumentos do debatedor. São essas e outras questões que precisam da mediação do professor para que os alunos possam fazer leituras mais amplas e críticas da sociedade, que possam formar opiniões, defendê-las, mas sem perder o respeito pelos opositores.

Comparado ao primeiro debate, no segundo houve menos casos de ataque à face com uso de ironia, só registramos um momento quando A16 e A5 reagem ao comentário de A6.

Exemplo 5

A6: Eu acho assim... nem tudo o que a gente faz é obrigado a postar no Facebook (por exemplo) vai numa festa... numa praia... não é preciso postar no Facebook(...)
 A16: **òia**
 A5: (...) **Tu::**

Fonte: Debate 2

A16 numa linguagem informal irônica faz uma crítica ao argumento de A6, enquanto A5 diretamente a ataca com um “tu” com entonação forte e prolongada, demonstrando, nos dois casos, discordância da ideia apresentada.

Dentre as diversas estratégias utilizadas pelos alunos na argumentação, a repetição foi muito recorrente. Na fala de A4, no exemplo seguinte, pode-se ver como é utilizada a repetição do verbo “mexe” para orientar a sequência argumentativa do seu enunciado.

Exemplo 6

A4: Eu acho que não tem limite
 A4: Ô Professor... tem gente que diz... só que tem pessoas que:: exagera... porque assim... a pessoa **não tem o celular não mexe...mas quando a pessoa ganha um celular aí pessoa mexe... e quando vê... já tá viciado... Porque o meu celular... quando tá carregando ... eu fico louca querendo mexer...**

Fonte: Debate 2

Para defender a ideia de que não há limite no uso do aparelho eletrônico, ela utiliza um paralelismo comparativo entre “não ter um celular, não mexe” e “ter um celular, mexe”.

Um marcador discursivo que aparece muito na tomada ou retomada do discurso dos alunos é “Eu acho que” ou “Eu acho

assim”. Esse uso não parece ser apenas motivado como expressão da avaliação do tópico discursivo, mas até como estratégia de preservação da face. É como se, ao dizer “Eu acho assim” ou “Eu acho”, o locutor quisesse passar também a mensagem de “Não discorde de mim, pois esse é meu jeito de pensar”; “Essa é a minha opinião”. Essa ideia fica mais evidente na fala de A4, como veremos no exemplo seguinte.

Exemplo 7

A4: **eu acho assim...** que se você quer ser conhecido... ser (for menino)... seja um ator pornô... .. (vozes sobrepostas) independente... independentEN:TE DO GOS:: TO... **cabou... tenho minha opinião**

Fonte: Debate 2

O aluno A4 inicia seu turno com “eu acho assim” e o finaliza com “cabou... tenho mi-

inha opinião”. Essas formas de abertura e de fechamento do turno parecem indicar que o começo de seu enunciado já seria uma autodefesa para que não o questionassem, pois é a opinião dele. Esse é um ponto muito importante para refletir com os alunos, considerando que eles passarão por diferentes situações de embate de ideias, por exemplo no contexto familiar, de trabalho e outros grupos sociais.

No segundo debate, dentre os tipos de argumento utilizados pelos alunos, houve mais ocorrências de exemplos pessoais, argumento de exemplo, valoração e clichês, com a predominância dos dois primeiros. O quadro abaixo foi feito com base nos tipos de argumento encontrados no segundo debate:

Quadro 2 - Tipos de argumento encontrados no segundo debate

O ARGUMENTO DE EXEMPLO	O ARGUMENTO DE VALORAÇÃO	OS CLICHÊS	OS EXEMPLOS PESSOAIS
A4: (...) porque assim... a pessoa não tem o celular não mexe...mas quando a pessoa ganha um celular aí pessoa mexe.... e quando vê... já tá viciado...	A3: () só basta ela pegar uma DST e todo () vai ficar desempregado... podendo até morrer... e também agora tá (corpo) bonito... mas quando o tempo passar... ela vai ficando... pior:::...(..)	A5: E quem não é feliz fazendo aquilo...	A1: (...) No meu caso eles que me controlam porque quando dá 5 horas da manhã eu vou acordar só para ver a hora e fico lá mexendo... não consigo mais parar
A1 : É Força do Querer.. aí o cara... o homem que trabalha com ele... é uma trans... ele... é... num gosta né ... (...)	A3: (...) E então... pode ser/ mesmo assim ela não vai ter essa beleza sempre não ()	A3: A pessoa tem que se respeitar e fazer por onde... que a pessoa respeite você também...	A1: (...) tipo antigamente ..eu anotava e colocava na geladeira... hoje em dia eu coloco lembrete no celular
A9: É só porque teve um caso aqui na escola... foi minha amiga... ela estuda de manhã... aí o menino pediu que ela tirasse uma foto só de sutiã ... (...)	A10: eu acho assim... que essas coisas... só acontecem (com pessoas que não sabem evitar, né ?) ... porque se a pessoa evitar não vai acontecer nada com ela não... Agora... se a pessoa... ficar tipo ... divulgando fo::to... é... então tá fazendo por onde aconteça alguma coisa né?...		A6: (...) como meu namorado ele escreve sem vírgula sem ponto eu não consigo (identificar) o que ele está falando (...)

A1: (...) eu acompanho um canal do you tube que se chama “beijo na boca”... é de uma menina... aí ... ela faz... (...)	A3: O povo também tem que parar de expor na vida né?... não precisa ficar dizendo pelo que você está passando... só querem saber da desgraça dos outros...		A1: (...) Professor... em 2014 eu só queria ser o centro das atenções do Jordão () “eu quero ser top”...
A1: Semana passada passou no jornal... um cara de 23 anos... ele fez um Facebook:: falso... marcou encontro com a menina... de 14...	A3: Se a pessoa for procurar ...conhecimento.... claro que vai encontrar conhecimento... e claro que vai achar inteligência		A1: Se sentir importante... querendo ou não... ah é posteí tenho pouco... ah é porque ninguém me conhece... ah... eu posteí uma foto tenho muito () não minha foto ficou linda eu sou maravilhosa... ficou bom demais... é tipo isso...
A4: deixa sempre formado... tá ligado ... () um lugar que não pode explorar por conta da polícia federal ...se pegar ...você tá preso... sobre esse bagulho... de estupro... assassinato...			A9: Vale e não vale a pena... porque assim ... é... eu tenho uma amiga mesmo... que ela é de São Paulo... (...)
			A1: O que distancia muito as amizades... é ... tipo assim ... eu sou muito amiga deles... beleza.... nisso... a gente chega no colégio.... (...)
			A4: (...) Porque o meu celular...quando tá carregando ... eu fico louca querendo mexer... (...)
6	5	2	8

Fonte: elaborado pelos autores

Como vemos no Quadro acima, não foram verificados casos de argumentos de autoridade ou científico, neste debate, nem no primeiro. Os alunos ainda fazem muito uso de exemplos pessoais, argumentos de exemplo, valoração e clichê, o que era esperado já que ainda estão numa fase de transição para o Ensino Médio, no qual é esperado que consigam apreender e ampliar as estratégias de argumentação e os tipos de argumento nas modalidades oral e escrita. Essa grande quantidade de exemplos pessoais, argu-

mentos de exemplo e valoração é percebida tanto no primeiro quanto no segundo debate. É interessante perceber como a maioria desses argumentos é marcada por uma linguagem informal, sinalizando um certo grau de proximidade entre os participantes. Em relação ao primeiro debate, pode-se constatar também uma redução de construções ofensivas, o que aponta para a ampliação da compreensão de que há estratégias argumentativas pautadas nas ideias e não nas pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do que foi vivenciado na sala de aula em termos de estratégias argumentativas e dos tipos de argumento, foi possível perceber que os alunos utilizaram muito a repetição como estratégia argumentativa e usaram em muitos momentos a linguagem informal. No primeiro e no segundo debates, percebeu-se, em alguns momentos, o uso da seleção lexical como forma de preservação ou de ataque à face. O segundo debate revelou também um cuidado maior com a linguagem politicamente correta; os alunos utilizaram bastante o texto narrativo para expressar seu ponto de vista na argumentação, o que indica um reflexo de um uso exaustivo desse tipo de texto nos primeiros anos do Ensino Fundamental, como também nas interações cotidianas. Para a identificação das especificidades do contexto dos dois debates, os princípios da Análise da Conversação postulados Marcuschi (2001) foram fundamentais.

De um certo modo, em alguns momentos, o comportamento na interação oral lembra a típica interação argumentativa das redes sociais, que consiste na ideia de que a opinião de alguém não pode ser questionada, como se questionar ou discordar equivalesse a não respeitar o outro ou ser intolerante. Comparando os debates, houve menos casos de ataque à face com uso de ironia no debate final. A impressão é que os alunos tinham a ideia de debate como discussão ou uma disputa belicosa. Após os módulos da SD, constatou-se uma melhora nessa visão e nas atitudes. Os tipos de argumento mais usados por eles foram os argumentos de exemplo, exemplos pessoais, de valoração e os clichês.

Não foram identificados argumentos de autoridade ou científicos, mas houve, no segundo debate, indícios de que os estudantes

fizeram leituras e pesquisas antes do debate, ainda que não fizessem essa retomada do texto escrito literalmente. O uso de exemplos pessoais e dos argumentos de exemplos diversos caracterizavam uma maior subjetividade na defesa do ponto de vista.

Assim, perante a análise das produções orais dos aprendizes, pode-se verificar progressos significativos da capacidade argumentativa oral e alunos mais motivados e empolgados com a participação e o consequente envolvimento em um projeto desenvolvido especificamente para eles e com eles. Este trabalho de reflexão progressiva realizado com os alunos parte do entendimento, conforme Marcuschi (2008), de que não é comum que se aprendam naturalmente os gêneros orais mais formais. Assim, no decorrer da SD, foram identificadas dificuldades progressivas na realização do debate, que passaram a ser mediadas pelo professor moderador.

Portanto, diante dos resultados expostos, algumas considerações ficaram evidentes como o fato de os alunos mostrarem interesse em discutir temas atuais com naturalidade e espontaneidade, muitas vezes de maneira informal, mas sempre com um olhar crítico e questionador, o que conduz à comprovação de que a escola deve ser esse espaço democrático, que, respeitando o nível de maturidade dos alunos, não pode se abster de debater os mais variados temas, nem pode se submeter a tabus ou a uma ditadura fruto de pressões conservadoras que buscam cercar o direito de pensar e se expressar dos alunos. Os alunos demonstram ansia em serem ouvidos e respeitados, deterem voz e vez no espaço escolar, como também na sociedade.

Por fim, é preciso registrar o mais profundo respeito ao legado do Professor Luiz Antônio Marcuschi. Se hoje é possível reali-

zar um trabalho, na Educação Básica, como o que foi socializado neste artigo, muito se deve a sua grandiosidade científica, que nunca colocou fronteiras entre a pesquisa e o ensino.

REFERÊNCIAS

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: Educ, 1999.

BROWN, L.; LEVINSON, S. *Politeness: some universal in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

DOLZ, Joaquim; Schneuwly Bernard e Colaboradores. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3ª ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedi-**

mento. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

FIORIN, José Luís. **Argumentação**. 2º reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto 2017.

_____. **Argumentação e Linguagem**. 13 ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

COSTA-MACIEL, Débora. **Oralidade e ensino: saberes necessários à prática docente**. Recife: EDUPE, 2013

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da Fala para a Escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. **Análise da Conversação**. 5 ed. São Paulo, SP. Editora Ática, 2001

Recebido em: 31/07/2025
Aprovado em: 16/12/2025



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.