

ARTIGO ORIGINAL

# Um modelo teórico/didático do gênero discursivo-textual debate público regrado

*A theoretical/didactic model of the textual genre regulated public debate*

Marilúcia dos Santos Domingos Striquer<sup>1</sup>; Angelita Fernandes da Silva<sup>2</sup>

1 Universidade Estadual do Norte do Paraná

2 Secretaria da Educação do Estado do Paraná

## Como citar o artigo.

STRIQUER, M. S. D.; SILVA, A. F. Um modelo teórico/didático do gênero discursivo-textual debate público regrado. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, ano 22, n. 1, p. AG6, 2023.

## Resumo

O objetivo deste artigo é apresentar um modelo teórico/didático do gênero discursivo-textual debate público regrado, elaborado a partir do aporte teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo. A modelização é um primeiro procedimento a ser realizado para que um gênero que existe na sociedade possa ser transformado em objeto de ensino, visto que o modelo dá a conhecer os elementos que caracterizam um gênero. Assim, o modelo teórico/didático em exposição neste texto apresenta os elementos sociocomunicativos, discursivos, linguístico-discursivos e multissemióticos que constituem um tipo de debate em específico. Nosso interesse é por conhecer o debate público regrado, concebido como ferramenta que auxilia os indivíduos a discutir assuntos controversos de forma regrada.

**Palavras-chave:** Debate público regrado. Modelo teórico/didático de gênero. Gêneros discursivos-textuais.

## Abstract

The objective of this article is to present a theoretical/didactic model of the textual genre regulated public debate, elaborated from the theoretical-methodological contribution of Sociodiscursive Interactionism. Modeling is a first procedure to be carried out so that a genre that exists in society can be transformed into an object of teaching, since the model makes known the elements that characterize a genre. Thus, the theoretical/didactic model on display presents the socio-communicative, discursive, linguistic-discursive and multimediotic elements that constitute the debate, since there are some variations. Our interest is in knowing the regulated public debate, conceived as a tool that helps individuals to discuss controversial subjects in a regulated way.

**Keywords:** Ruled public debate. Theoretical/didactic model of gender. Textual genres.

## 1 INTRODUÇÃO

Motivados a contribuir para que a prática discursiva da oralidade seja trabalhada em sala de aula, promovendo a participação dos alunos da Educação Básica em situações de interação

Fonte de financiamento: Não houve.

Conflito de interesse: Não há.

Recebido em: 27 Out. 2022. Revisões requeridas em: 23 Maio 2023. Aceito em: 31 Maio 2023.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution Non-Commercial No Derivative, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais, sem alterações e que o trabalho original seja corretamente citado.

fazendo uso de gêneros discursivos-textuais orais, interessamo-nos em conhecer o debate público regrado.

De acordo com os preceitos da vertente didática do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), para que os alunos se apropriem dos instrumentos necessários para o desenvolvimento de suas capacidades de linguagem, é importante que os professores criem contextos de produção precisos (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). Assim, é necessário que os gêneros participantes da sociedade, fora da escola, passem por um processo de didatização, a fim de que se transformem em conteúdos a ensinar e aprender. A didatização pode ser norteadas por alguns procedimentos. A sugestão dos estudiosos do ISD é a de que, basicamente, sejam elaborados modelos teóricos/didáticos do gênero de interesse; e pelas especificidades conhecidas na modelização, sejam construídas sequências didáticas. Portanto, neste trabalho, apresentamos um modelo teórico/didático do debate público regrado.

Vale justificar nosso interesse por esse gênero. O Referencial Curricular do Paraná (RCP) (PARANÁ, 2018), documento elaborado pela Secretaria da Educação e do Esporte do Paraná (SEED) que deu suporte para a construção de novas Diretrizes Curriculares para o referido estado, evidencia que a disciplina de Língua Portuguesa, nos anos finais do Ensino Fundamental, deve fortalecer a autonomia dos estudantes, para que, assim, possam acessar e ter uma interação crítica com os diferentes conhecimentos e fontes de informações. Nossa premissa é a de que o debate pode contribuir para que os alunos fortaleçam sua autonomia, ampliem seus conhecimentos acerca de um assunto e desenvolvam o senso crítico ao se posicionarem a favor ou contra um determinado tema. Ainda segundo o RCP, o debate é uma ferramenta adequada para auxiliar o aluno a “Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais, etc.), entre outros, e posicionar-se frente a eles”. (PARANÁ, 2018, p. 657).

Em convergência, delimitamos nosso interesse por um tipo de debate público regrado, visto que existem variações, como por exemplo: debate de opinião de fundo controverso; deliberativo; para resolução de problemas; e o público regrado (DOLZ; SCHNEUWLY; DE PIETRO, 2004). No trabalho com o debate público regrado em sala de aula, os alunos “desenvolvem seus conhecimentos, ampliando seu ponto de vista, questionando-o e integrando – em diferentes graus – o ponto de vista dos outros debatedores”. (DOLZ; SCHNEUWLY; DE PIETRO, 2004, p. 259). Pautamo-nos, ainda, em Costa (2008), que defende que este tipo de debate é o que mais se aproxima dos empregados pelos meios de comunicação, que conta com regras e com a presença de um moderador, o qual assegura o papel de síntese, reenfoque, reproposição, não permitindo uma dispersão desnecessária dos participantes em relação ao tema em pauta.

Logo, reafirmamos nosso objetivo neste estudo: apresentar um modelo teórico/didático do gênero discursivo-textual debate público regrado, elaborado a partir da análise de um *corpus* formado por um exemplar do gênero produzido por alunos na participação no Programa Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP). O aporte teórico-metodológico apoia-se nos preceitos da vertente didática do ISD.

## 2 MODELO TEÓRICO/DIDÁTICO: DEFINIÇÕES

Para Schneuwly e Dolz (2004), a modelização didática é o primeiro procedimento a ser realizado para a criação de contextos de produção precisos – essenciais no trabalho com o ensino e aprendizagem dos gêneros discursivos-textuais.

O “modelo didático”, expressão utilizada por Schneuwly e Dolz (2004) e Nascimento (2014), é um instrumento pragmático; uma ferramenta para definir o objeto a ensinar e suas dimensões supostamente ensináveis. Explica Nascimento (2014) que o modelo tem dupla dimensão generativa, horizontal e vertical, devido permitir que o professor, para um mesmo público-alvo, construa diferentes atividades de ensino e aprendizagem e elabore sequências didáticas de complexidade crescente, segundo o desenvolvimento dos seus alunos.

Contudo, conforme esclarece também Nascimento (2014), é necessário cuidado para não tornar o modelo algo rígido, inflexível, porque essa é uma ferramenta que não nega a força estruturadora dos gêneros, nem sua função normalizadora, mas também não deve causar rigidez, não permitindo inclusão de variações de acordo com o gênero em estudo, com os objetivos de ensino estabelecidos pelo professor e com o contexto escolar do qual participam os alunos. Desse modo, o modelo didático deve servir como parâmetro para o desenvolvimento de atividades que trabalhem as dimensões ensináveis dos gêneros e suas operações de uso.

Segundo Schneuwly e Dolz (2004), o modelo didático deve pautar-se em três princípios básicos: a) princípio de legitimidade; b) princípio de pertinência; c) princípio de solidarização. O primeiro corresponde a levar em consideração os saberes científicos consolidados a respeito do gênero, ou seja, conhecer quais são as definições apresentadas por estudiosos e em apreender os elementos que caracterizam o gênero em abordagem. Com isso, de acordo com Striquer (2014), é possível fazer um levantamento das especificidades a partir de aplicados os procedimentos de análise de textos elaborados por Bronckart (2009). Assim, selecionam-se alguns exemplares do gênero, e sobre eles analisam-se os elementos regulares que formam as condições de produção e a arquitetura interna do texto (Quadro 1).

**Quadro 1.** Síntese dos elementos que formam um gênero discursivo-textual

<b>Contexto de produção</b>	<b>A arquitetura interna</b>
<p><i>Parâmetros do mundo físico:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- emissor, receptor, espaço e momento em que o texto é produzido;</li> </ul> <p><i>Parâmetros do mundo social e subjetivo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elementos da interação comunicativa que integram valores, normas e regras;</li> <li>- <i>Conteúdo temático do texto</i>, ou seja, o assunto no texto tratado.</li> </ul>	<p><i>Infraestrutura textual:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- plano geral do texto, tipos de discurso, tipos de sequências, formas de planificação;</li> </ul> <p><i>Mecanismos de textualização:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- conexão, coesão nominal e coesão verbal;</li> </ul> <p><i>Mecanismos enunciativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vozes e marcação das modalizações presentes em um texto.</li> </ul>

Fonte: Striquer (2014, p. 316).

Segundo Striquer (2014), conhecidos tais elementos (Quadro 1), pelo b) princípio de legitimidade, é preciso aplicar o princípio de pertinência: eleger quais capacidades de linguagem dos alunos se quer desenvolver, ao tomar o gênero e suas operações de uso como conteúdo escolar; e, após, c) o princípio de solidarização: realizar ações para tornar coerentes os saberes em função dos objetivos pretendidos, bem como construir atividades adequadas ao contexto específico de ensino e aprendizagem.

Contudo, para Barros (2012), o trabalho com a elaboração de um modelo didático pode ser visto, *a priori*, apenas teoricamente, ou seja, a construção de um modelo não precisa ter como objetivo único conhecer o gênero para transformá-lo em objeto de ensino e aprendizagem escolar. O modelo pode ser elaborado de forma genérica, sendo, então, e primeiro, um modelo teórico. Em decorrência, apreendidos os elementos que formam o gênero, o modelo teórico pode servir como base à elaboração de diversos modelos didáticos de gêneros, voltados especificamente a contextos situados de intervenção didática. Nesse sentido, Barros (2012) defende que o que se faz inicialmente é um modelo teórico do gênero. Ao selecionar-se as dimensões ensináveis que serão tomadas como objeto de ensino e aprendizagem para uma turma, surge o modelo didático. Logo, a denominação aqui adotada passa a ser “modelo teórico/didático de gênero”.

### 3 MODELO TEÓRICO/DIDÁTICO: AS CARACTERÍSTICAS DO DEBATE PÚBLICO REGRADO

Norteados pelos preceitos do ISD, analisamos nosso *corpus*, que é formado por um exemplar do gênero discursivo-textual debate público regrado e por quatro blocos (quatro vídeos), realizado em novembro de 2014 pela organização do OLP, que reuniu, na cidade de Brasília (DF), 125 alunos do Ensino Médio, semifinalistas da categoria “Artigo de Opinião”, das cinco regiões brasileiras, organizado sobre a temática redes sociais e juventude<sup>1</sup>. Importante mencionar que a orientação de Bronckart (2009) é para que o *corpus* seja formado por um conjunto de exemplares, mas, no nosso caso, elegemos apenas um debate, visto que não encontramos publicações em bancos de dados acadêmicos/científicos do gênero, nem em livros didáticos e/ou em *sites* seguros.

#### 3.1 Definição teórica do gênero

Segundo os estudiosos do ISD, a primeira etapa para a modelização de um gênero é aplicar o princípio de legitimidade, ou seja, dar a conhecer os estudos teóricos apresentados por especialistas do gênero. Assim, a definição de “debate”, conforme Costa (2008, p. 75):

DEBATE (v. COLÓQUIO, CONVERSA/CONVERSAÇÃO, DEBATE, DIÁLOGO, DISCUSSÃO, FÓRUM, E. FÓRUM ou FÓRUM VIRTUAL): no cotidiano, trata-se de uma discussão (v. Acirrada, alteração, contenda por meio de palavras ou argumentos ou exposição de razões em defesa de uma opinião ou contra um argumento, ordem, decisão, etc. [...]) Pertencente mais comumente à comunicação oral, em todos seus tipos predomina a linguagem argumentativa e/ou expositiva. Este gênero coloca em jogo capacidades humanas fundamentais sob o ponto de vista: (i) linguístico, como as técnicas de retomada do discurso do outro, marcas de refutação, etc. (ii) cognitivo: como as capacidades crítica e social (escuta e respeito pelo outro) e (iii) individual: como as capacidades de se situar, tomar posição, de construção de identidade.

Já Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004) expõem uma classificação que se divide em três tipos, mencionadas de forma sintética na Introdução deste trabalho: (i) Debate de opinião de fundo controverso: utilização de argumentos para expor um ponto de vista, a fim de influenciar o outro ou até mesmo modificar a sua própria opinião. Posicionamentos a favor ou contra as cotas raciais nas universidades constitui um exemplo de tema possível para esse tipo de debate; (ii) Debate deliberativo: uso de argumentos para tomar uma decisão coletiva. Como exemplo, podemos citar o debate em torno da questão: aonde ir na viagem de formatura; (iii) Debate para resolução de problemas: busca de solução de um conflito através de contribuições coletivas. Algumas questões, como por exemplo, “Por que acontece erupção dos vulcões?” ou “Como funciona o sistema respiratório?”, seriam temas possíveis para iniciar esse tipo de debate.

Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004, p. 251), por “razões de ordem prática”, em um trabalho de pesquisa e ensino, escolheram o debate de opinião de fundo controverso como objeto de ensino e aprendizagem, porém relataram que durante o trabalho em sala de aula perceberam que as atividades com os alunos giravam sempre em torno de uma repetição. Por esse motivo, ampliaram essa classificação em vista de ter encontrado no que então classificaram de “debate público” regrado o instrumento que melhor atendia às expectativas para o ensino da atividade de debater. Para Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004), com o debate público regrado, os alunos, a partir de uma organização de regras, desenvolvem seus pontos de vista, ampliam seus conhecimentos sobre articulação de argumentos e aprendem a respeitar outros posicionamentos.

Assim, compreendemos que o debate público regrado possibilita a construção coletiva de um saber, de forma sistemática e organizada; contribui para o fortalecimento do

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu>. Acesso em: 03 jan. 2020.

protagonismo juvenil e o exercício da cidadania, já que pelas características que apresenta pode ser um potencializador do desenvolvimento da oralidade em público e do ato de se posicionar diante de fatos controversos com argumentos coerentes, o que prepara o aluno para participar ativa e criticamente no contexto social em que está inserido; oportuniza o enriquecimento do letramento social dos alunos, uma vez que o gênero está ancorado em situações que ocorrem fora do contexto escolar; pode ampliar a visão de mundo dos discentes, mostrando que existem diversas opiniões sobre o assunto em questão, e que embora diferentes, todas devem ser respeitadas.

Importante ainda abordar o fato de que o tema escolhido para se trabalhar esse tipo de debate deve ser controverso, ou seja, deve admitir a coexistência de opiniões diferentes; permitir um progresso real dos alunos (em relação ao conteúdo); ter implicações reais em sua vida; e não ser passional ao extremo, o que pode bloquear a evolução das posições ou da discussão (DOLZ; SCHNEUWLY; DE PIETRO, 2004). Nesse sentido, os autores definem quatro dimensões que devem ser levadas em conta quando se trata de escolher um tema para o trabalho com esse gênero em sala de aula:

- 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; DE PIETRO, 2004, p. 262).

De acordo com essas dimensões, ao escolher um tema para o debate público regrado, o professor deve analisar se ele é compatível com os interesses da turma, se o tema não é complexo demais, se está relacionado ao contexto social dos alunos e se permite que estes possam expandir seu conhecimento de mundo.

Ainda conforme Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004), o ensino desse gênero não visa somente a objetivos instrumentais de competência discursiva (saber reformular, refutar, modalizar, etc.), mas também a objetivos mais gerais, tais como a relação que os alunos mantêm com o mundo do discurso.

O debate público regrado tem como finalidade promover uma discussão entre os participantes, sobre um tema preestabelecido, no qual os interlocutores têm oportunidades de discutir apresentando argumentos e contra-argumentos que justifiquem a posição defendida. Conforme Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004), esse tipo de debate é um meio que possibilita não somente compreender um assunto controverso por suas diferentes facetas, mas também forjar uma opinião ou transformá-la.

Assim, o gênero debate público regrado possui um papel social importante, pois contribui para o desenvolvimento da capacidade crítica, argumentativa, de refutação e de posicionamento diante de um determinado assunto. Possibilita também o trabalho com as capacidades de linguagens de nossos alunos, sob o ponto de vista linguístico (nas técnicas de retomada do discurso do outro, nas marcas de refutação), cognitivo (capacidade crítica), social (escuta e respeito pelo outro) e individual (capacidade de se situar, de tomar posição, construção de identidade) (DOLZ; SCHNEUWLY; DE PIETRO, 2004). Além, é claro, de ajudar a entender assuntos polêmicos, a partir de vários pontos de vista, ou até mesmo rever a própria opinião sobre o tema.

Após a referida exposição dos especialistas sobre o gênero debate público regrado, apresentamos, com base na análise do *corpus*, as características contextuais, discursivas, linguístico-discursivas e multissemióticas que compõem o gênero.

### 3.2 Características do contexto de produção

De acordo com o agrupamento apresentado no quadro “Aspectos tipológicos” de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 121), o debate público regrado se enquadra no “domínio social de comunicação de discussão de problemas sociais controversos”; com o aspecto tipológico predominante de “argumentar”; e capacidades de linguagem dominante pela “sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição”. Logo, a prática social de linguagem é a de argumentar sobre um tema em discussão – de interesse de uma comunidade ou da sociedade de forma geral – de refutar, esclarecer dúvidas e convencer o outro sobre determinado ponto de vista. No caso de nosso *corpus* o tema norteador é: O intenso uso de redes sociais traz mais vantagens ou desvantagens para a juventude?

De acordo com Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004), o debate pertence à modalidade oral de linguagem inclui um conjunto de capacidades: gestão da palavra entre os participantes; escuta do outro; retomada do discurso do outro para intervenções, etc. Porém, isso não significa que a escrita esteja ausente nesse gênero, pois o participante recorre a dados estatísticos, a documentos que permitem a preparação do debate e à construção de roteiro e de lista de palavras-chave para o não esquecimento de algum aspecto (DOLZ; SCHNEUWLY; DE PIETRO, 2004). A comprovação de que nosso exemplar, pertencente ao gênero debate público regrado, enquadra-se na modalidade oral pode ser feita assistindo ao vídeo do debate em abordagem.

De acordo com Rojo e Barbosa (2015) e Nascimento (2015), nos gêneros orais a linguagem empregada não é só a oral, mas também a corporal e a visual; logo, o gênero em estudo é considerado como multimodal.

Sobre o campo da atividade de linguagem da qual participa o gênero, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), o debate público regrado está inserido no campo de atuação na vida pública e no campo jornalístico-midiático. O que se confirma no texto em investigação, considerando a participação de representantes sociais – alunos e professores –, em abordagem há um assunto que possui relevância social não somente para aquele grupo, mas para toda a sociedade.

Em relação ao que Bronckart (2009) e Barros (2012) denominam de “emissores”, ou seja, aqueles que produzem o gênero, todos os participantes convidados ou inscritos no debate público regrado são emissores/produtores do gênero. Já os destinatários, em nosso exemplar, são alunos, professores e outros telespectadores do programa pertencentes a uma classe letrada e crítica. Mas os destinatários podem ser outros, dependendo do assunto abordado. No debate público regrado também há a necessidade de se definir previamente os papéis sociais dos participantes. Para denominá-los, utilizamos as seguintes terminologias: moderador, debatedor e jurado.

O moderador tem como função apresentar os participantes, anunciar o tema a ser debatido, discorrer sobre as regras, fazer uma introdução breve sobre o assunto sem apresentar um juízo de valor, abrir a sessão por meio de uma pergunta a um dos participantes e conduzir o debate. Em nosso *corpus*, o papel de moderador foi dividido entre os professores Edi e José (não foi realizada a apresentação dos moderadores, nem seus nomes completos no vídeo/*corpus*).

Os debatedores são aqueles que vão discutir o tema proposto, apresentando suas opiniões e fundamentando-as por meio de argumentos e/ou expondo contra-argumentos. No nosso texto, os debatedores são um grupo de 20 alunos que representam um grupo maior, composto de 125 alunos do Ensino Médio semifinalistas da quarta edição da OLP da categoria “Artigo de Opinião”. E o papel de jurado foi preenchido por 11 professores ligados à OLP, cuja função foi a de avaliar e apontar o grupo que melhor soube explorar a construção dos argumentos que sustentaram a questão defendida.

Palma e Cano (2012) ainda elencam mais duas funções possíveis de serem assumidas na realização de um debate público regrado: o papel de organizador geral, que é o indivíduo responsável pela coordenação geral do debate, que pode propor pautas de discussão e controlar o desenvolvimento das interações; e o de auxiliares, que são os indivíduos que

assumem o papel de receber as perguntas por escrito e a reorganizá-las para serem respondidas pelos debatedores, que filmam o debate e depois editam o vídeo; ou ainda aqueles que ficam responsáveis pela montagem do cenário e pela organização do espaço onde ocorrerá o debate.

O tema do debate público regrado, como já foi apresentado na definição do gênero, deve ser controverso, permitir um progresso real dos alunos em relação ao conteúdo, ter implicações reais em sua vida e não ser passional ao extremo (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). No texto em análise, podemos encontrar tais características citadas, já que as redes sociais fazem parte do dia a dia dos alunos e também dividem opiniões em relação ao seu intenso uso.

O debate tem como suporte os programas de debate, as mídias digitais, a *Internet* e a rede televisiva. O meio de circulação do debate público regrado são os ambientes escolares, residenciais, políticos, jornalísticos, bem como todos os outros meios que queiram promover uma discussão sobre um tema de interesse social.

### 3.3 Características discursivas

Sobre o plano geral do gênero, de acordo com Pereira e Neves (2012), ele é formado por algumas etapas: etapa do planejamento, da execução e da avaliação, as quais se dividem ainda em alguns importantes elementos constitutivos:

*Planejamento*: organizar o espaço físico; definir o tempo de duração do debate; pesquisar/recolher informação sobre o tema; estabelecer as regras; escolher o moderador, os debatedores, os jurados e os auxiliares.

*Execução*: durante o debate, os participantes devem adotar atitude contida e serena; respeitar as diferentes opiniões; exprimir-se com clareza; utilizar vocabulário relacionado ao tema e linguagem adequada à exposição de fala elaborada; não interromper as intervenções, etc.

*Avaliação*: refletir em conjunto sobre as diferentes posições defendidas; formular conclusões (PEREIRA; NEVES, 2012).

Embora não tenha sido citado por Pereira e Neves (2012) como elemento constitutivo do gênero, o roteiro é produzido no momento do planejamento e constitui uma representação de modalidade escrita. É elaborado pelos moderadores com a finalidade de orientar cada momento do debate público regrado. Para Costa (2008, p. 163), a definição de roteiro é: "No caso de apresentações orais ou escritas (palestra (v.), aula (v.), debate (v.) ou similares) de outras esferas discursivas (escolas, universidades, indústrias, etc.); trata-se de uma relação de tópicos importantes a serem abordados."

Dentro da etapa de execução compreendemos que existe ainda uma estrutura menor norteadora das ações: a abertura; a efetivação de perguntas e respostas; e o encerramento. Para definir cada uma delas, tomamos como base o estudo de Oliveira e Araújo (2018):

**Quadro 2.** Estrutura do debate público regrado

<b>Abertura</b>	<b>Perguntas e respostas</b>	<b>Encerramento</b>
O moderador apresenta o tema a ser debatido fazendo uma introdução sobre o assunto, sem apresentar um juízo de valor. Apresenta os debatedores, os jurados e as regras que nortearão o debate, e abre a sessão por meio de uma pergunta direcionada a um debatedor.	O debatedor apresenta sua tese, fundamentando-a com argumentos. O moderador faz perguntas sobre a posição defendida ou direciona a pergunta a outro debatedor, que pode apresentar apenas uma dúvida, que deve ser esclarecida ou respondida com um contra-argumento. Quando há participantes em grupo, os alunos selecionam outro debatedor para apresentar o contra-argumento.	O moderador solicita aos debatedores que façam suas considerações finais, e se for o caso, que proponham uma resolução para a questão colocada. Faz os agradecimentos e finaliza o debate.

Fonte: Adaptado de Oliveira e Araújo (2018).

Nosso *corpus* é formado pela estrutura apresentada, porém com algumas variações. Na abertura, acontece a apresentação dos moderadores Edi e José, cuja função é a de organizar e mediar o debate público regrado; dos participantes, que são os 125 alunos semifinalistas da OLP, representantes das cinco regiões do país; de como ocorreu a divisão dos alunos debatedores em dois grupos, para que um defendesse o lado positivo da questão e o outro, o lado negativo; dos jurados, que são professores representantes da OLP e também suas funções no debate. Na sequência, os moderadores apresentam o tema e inserem a pergunta que norteia o debate: “O intenso uso de redes sociais traz mais desvantagens do que vantagens para a juventude?”

Na segunda parte do debate, inicia-se o momento de perguntas e respostas com o apoio de um *datashow*, que expõe a questão a ser debatida em cada bloco e algumas falas gravadas em vídeo de outros alunos sobre o assunto. Após, o grupo inicial tem 3 minutos para argumentar sobre a temática; o outro, 2 minutos para replicar; e a réplica, de volta ao grupo inicial, é de 2 minutos também. Na segunda rodada de perguntas, a ordem é invertida, e a outra equipe tem a chance de iniciar, utilizando argumentos para defender o seu ponto de vista. São realizados quatro blocos com subtemas diferentes, e em cada um deles os jurados escolhem, por meio de votos secretos, a equipe que melhor argumentou.

No encerramento, os moderadores contabilizam os votos dos jurados por bloco, anunciam o resultado e, na sequência, agradecem e finalizam o debate.

O discurso predominante é o discurso interativo com marcas da 1ª pessoa do discurso no plural, deixando explícito o momento temporal e social em que ocorre o debate. Exemplos:

Como que nós podemos dizer que nós não aceitamos as ideias do próximo, não aceitamos o próximo se o ano passado aqui no nosso país, em 2013, a manifestação que ocorreu nas ruas reuniu milhares de pessoas, incluindo, principalmente, os jovens, onde todos estavam com opiniões divergentes, com direitos... buscando direito divergentes, porque nós pra construirmos um país melhor precisamos ir a busca desses direitos e desses... dessas coisas essenciais que nós necessitamos, e lá estavam pessoas de todo tipo, de toda raça, de toda crença, etnia, todos unidos, aceitando a colocação do outro em busca de uma melhoria pro nosso país, pro nosso Brasil. (bloco 1, orador R).

Foi muito bem mencionado por eles que o consumismo em exagero é sim nocivo a todos nós. Porém, nós vivemos em uma era tecnológica em constante desenvolvimento e nós estamos em pleno capitalismo e tudo gira em torno do capital. Então independente das redes sociais, como o nosso mundo afora atual, todas as empresas vão fazer o máximo possível para vender os seus produtos. (bloco 2, orador H).

No que se refere à sequência predominante, são a argumentativa e a dialogal que organizam o gênero; e conforme Bronckart (2009), o raciocínio argumentativo, a respeito de um dado tema, implica a existência de uma tese, em que dados novos são apresentados e, através de um processo de inferência, será encaminhada uma conclusão, apoiada em justificativas e/ou em restrições sobre a tese apresentada. Podemos observar esse raciocínio argumentativo nos seguintes trechos:

Então, complementando um pouco do que ela disse, a rede social ela... pelo contrário, ela não provoca o isolamento social, ela promove a socialização porque na rede social você pode encontrar todo o tipo de pessoa, você pode ser uma pessoa extremamente excêntrica, com gosto extremamente excêntrico, que lê um livro que ninguém lê, se você entrar na rede social você com certeza vai achar uma pessoa que é parecida com você, você pode ter uma relação tão profunda que você não encontraria essa relação, por exemplo, na vida real. (bloco 1, orador S).

Primeiramente, o que que é uma rede social virtual? Ela nada mais é do que o reflexo da nossa vida real, então tudo o que você faz lá é sua responsabilidade. No Brasil, nós temos um conceito muito disperso de privacidade, o que pra muitos é algo privado para outros não é, você chega numa casa de alguém com mais condição financeira vai te atender? É claro que ela não vai te atender com a roupa que ela acabou de acordar, ela vai vestir uma



roupa própria, vai lá. Quando você chega numa casa na maioria das vezes as pessoas mais pobres sempre são mais abertas, tem essa vida mais aberta, elas não se importam, abrem. Da mesma forma é a vida privada no Brasil, a privacidade de cada pessoa. (bloco 3, orador I).

Já a sequência dialogal é estruturada em turnos de fala (BRONCKART, 2009). Nos exemplos a seguir podemos verificar a sequência dialogal:

Então, complementando um pouco do que ela disse, a rede social ela... pelo contrário, ela não provoca o isolamento social, ela promove a socialização porque na rede social você pode encontrar todo o tipo de pessoa, você pode ser uma pessoa extremamente excêntrica, com gosto extremamente excêntrico, que lê um livro que ninguém lê, se você entrar na rede social você com certeza vai achar uma pessoa que é parecida com você, você pode ter uma relação tão profunda que você não encontraria essa relação, por exemplo, na vida real. (bloco 1, orador S).

Foi muito bem mencionado por eles que o consumismo em exagero é sim nocivo a todos nós. Porém, nós vivemos em uma era tecnológica em constante desenvolvimento e nós estamos em pleno capitalismo e tudo gira em torno do capital. Então independente das redes sociais, como o nosso mundo afora atual, todas as empresas vão fazer o máximo possível para vender os seus produtos. (bloco 2, orador H).

Elucidados os elementos que compõem as características discursivas, na sequência, abordamos as características linguístico-discursivas.

### 3.4 Características linguístico-discursivas

O estilo do gênero debate público regrado é formado por retomadas textuais que se organizam de diversas formas. Em alguns momentos por pronomes, para retomar um termo expresso anteriormente, exemplo: “[...] e é por isso que os jovens escolhem fotos e postam coisas que lhes agradam e que tenham uma escrita de si naquilo e aí aqueles que não conseguem vender a sua imagem dessa maneira acabam sendo vítimas de isolamento, e isso é muito ruim.” (bloco 1, orador Q); em outros, por zeugma, para se referir a termos que já foram expressos anteriormente: “Uma coisa muito interessante que ele acabou de falar é que a amiga dele foi na Internet, pesquisou para comprar uma televisão.” (bloco 2, orador G). Verifica-se, ainda, uma repetição de palavras nas falas dos participantes para produzir ênfase:

Nas redes sociais, nós temos sim diversos tipos de pessoas, mas a diferença é que no mundo, no mundo real, no mundo presencial, você não escolhe com quais pessoas você vai vivenciar o momento, você tem que conviver com todos os tipos de pessoas [...]. (bloco 1, orador T).

A repetição de palavras também é utilizada para reiterar uma referência, marcando assim a unidade semântica do texto. Exemplo: “Boa colocação sobre as redes sociais, mas eu gostaria de lembrar que redes sociais são códigos feitos para auxiliar a vida das pessoas e o tema é rede social e juventude [...]”. (bloco 1, orador T).

São utilizados verbos que indicam estado e ação. Embora apareçam em alguns momentos o pretérito e futuro, o tempo verbal predominante é o presente do indicativo na 1ª pessoa do discurso, para indicar a certeza de quem fala e para situá-los no momento presente, já que o fato controverso é atual. Exemplos:

E quando nós entramos nas redes sociais existe uma coisa chamada “termos de uso”, a gente clica lá li e concordo, ninguém lê e todo mundo concorda porque a gente precisa disso para fazer parte da rede social. (bloco 2, orador G); Primeiramente, o que que é uma rede social virtual? Ela nada mais é do que o reflexo da nossa vida real, então tudo o que você faz lá é sua responsabilidade. (bloco 3, orador I).

O RCP (PARANÁ, 2018, p. 741) orienta sobre a importância de se trabalhar os elementos do estilo do gênero debate na escola, a fim de que os alunos saibam “Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro, para adequada representação de argumentos e teses.” Os que mais aparecem com regularidade em nosso exemplar são: *porque, então, porém, ou seja, por isso*, etc., responsáveis pelo direcionamento e pela articulação das opiniões e refutações. Podemos observá-los nos exemplos a seguir: “No outro dia, vários anúncios em blogs que ela entrava aparecia de outras televisões, ou seja, no outro dia que ela foi navegar na Internet aparecia várias janelas ao mesmo tempo oferecendo o produto que ela já tinha comprado.” (bloco 2, orador I); esse tipo de conectivo favorece a continuidade temática: “Bom é também importante perceber que essa diferença de opinião acaba segregando essas pessoas dentro das redes sociais. Então aquelas pessoas com opiniões diferentes acabam dividindo e separando a sua rede social.” (bloco 4, orador K); o conectivo introduz uma conclusão a um argumento apresentado no enunciado anterior. No próximo exemplo o conectivo introduz uma justificativa ou explicação para o enunciado anterior:

Estamos falando a respeito de debate nas redes sociais e com certeza as redes sociais enriquecem esse debate, não empobrece de forma alguma, porque com as redes sociais há um fluxo maior de informações, há ideias de todos os tipos, de todas as regiões, de todas as classes sociais falando ao mesmo tempo, isso de forma alguma empobrece. (bloco 4, orador G)

Os debatedores utilizam também o conectivo espacial “lá” para se referirem às redes sociais: “Pra esses 300 amigos curtirem a sua foto, então esses amigos estão lá para te beneficiar.” (bloco 1, orador T); “Você tem lá uma pessoa que você mal conhece, você coloca adicionar como amigo. Então não se torna uma amizade verdadeira.” (bloco 1, orador T); “Lá é previsto que eles utilizem os nossos dados como forma de monitoramento para empresas de marketing.” (bloco 2, orador G).

A linguagem é semiformal, devido ao contexto no qual estão inseridos os participantes, um contexto escolar. Podemos perceber esse fator nos seguintes exemplos: “O sistema não é um monstro de sete cabeças que tá por aí obrigando as pessoas fazerem nada, o sistema é composto por pessoas, pessoas reais como nós.” (bloco 2, orador G); “Além disso, gente, é importante destacar que na rede social a gente pode compartilhar várias coisas, só que em pequenas coisas, fotos, pequenas informações, tipo ‘partiu centro’: a minha casa tá vazia.” (bloco 3, orador K).

As vozes presentes nos textos são as dos moderadores e a dos debatedores, porém, em certos momentos, as vozes de autoridades científicas também aparecem. Exemplos: “As redes sociais favorecem sim a violação da privacidade. De acordo com o pensador Bauman, a liberdade e a segurança devem ser dois pontos que devem andar juntos.” (bloco 3, orador F). Do ponto de vista do conteúdo, alguns desses temas mencionados durante o debate fazem parte do repertório de saberes sociais, portanto já são conhecidos por outras vozes sociais:

Foi muito bem mencionado por eles que o consumismo em exagero é sim nocivo a todos nós. Porém, nós vivemos em uma era tecnológica em constante desenvolvimento e nós estamos em pleno capitalismo e tudo gira em torno do capital. Então independente das redes sociais, como o nosso mundo afora atual, todas as empresas vão fazer o máximo possível para vender os seus produtos. (bloco 2, orador H).

No âmbito da intertextualidade mais restrita, podemos destacar as referências feitas à Constituição Federal de 1988:

A gente tem uma... o artigo 5 da Constituição Federal que tá escrito que são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem, assegurando o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação. Então esse artigo apesar de existir, ele não é muito abordado e nem muito aplicado, muito menos fiscalizado. (bloco 3, orador G).

Também são utilizados dados estatísticos para dar mais credibilidade ao discurso: “Um estudo... um estudo levantado pelo portal educacional com 10,5 mil adolescentes mostra que 90% deles têm ciência do que acontece, têm ciência do cyberbullying, têm ciência de tudo mais.” (bloco 1, orador S); e referência histórica:

Nós acreditamos que sim, as redes sociais causam isolamento social. E historicamente o isolamento social sempre foi visto como forma de punição, a gente tem como maior exemplo o Apartheid, que foi a segregação racial na África do Sul. E hoje os jovens estão escolhendo o isolamento social. (bloco 1, orador J).

Outro ponto que eu gostaria de destacar é que apesar do poder de convocação e de mobilização das redes sociais, a gente tem provas históricas de que elas não são necessárias pra que haja mobilização por questões sociais. Um exemplo disso é que nos derrubamos uma ditadura sem precisar das redes sociais, foi derrubada uma ditadura militar de 20 anos sem a necessidade de uma convocação pela rede social. Então é interessante ajuda sim, mas não é necessária. (bloco 1, orador Q).

Na realização do debate público regrado há ainda elementos paratextuais, como *slides*, vídeos, sons e gestos; por isso, abrimos aqui uma subseção para tratar de forma mais específica das características multissemióticas do gênero estudado.

### 3.5 Características multissemióticas

Fonteque (2017), em sua dissertação *O hipergênero textual multimodal seminário no ensino da Língua Portuguesa*, apresenta alguns elementos que compõem o seminário acadêmico, que também é um gênero oral permeado por diversos tipos de linguagem; elementos que igualmente podem ser atribuídos ao debate público regrado. A seguir, apresentamos uma adaptação dos itens elaborados por Fonteque (2017), indicando como nosso gênero é formado por várias linguagens: a) oral – a produção e recepção do debate público regrado se dá por meio da fala e da escuta; b) audiovisual – uso de *slides* e vídeos; apoio aos argumentos, definições, organização da apresentação; c) corporal: postura – posicionamento dos participantes, principalmente do debatedor, que deve transmitir firmeza e segurança ao falar, estando com postura adequada e de frente ao seu oponente; elementos cinésicos: sinais voltados para o âmbito da gestualidade, da movimentação corporal e das expressões faciais; d) prosódico – entonação, intensidade, volume de voz; ritmo e pausas na fala; e) escrita: anotações – lembretes, ficha auxiliares; roteiro.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fim de conhecer os elementos que formam o gênero discursivo-textual debate público regrado, elaboramos um modelo teórico/didático do gênero (Quadro 3) que sintetiza as características descritas neste artigo.

**Quadro 3.** Quadro-síntese dos elementos que formam o debate pública regrado

<b>Capacidades de ação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prática social: enquadra-se no domínio social de comunicação e discussão de problemas sociais controversos, com o aspecto tipológico predominante de argumentar e capacidade de linguagem dominante pela sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição;</li> <li>- Gênero multimodal com predomínio da oralidade;</li> <li>- Pertence ao campo atuação na vida pública e ao campo jornalístico-midiático;</li> <li>- Emissores: participantes inscritos para participar do debate;</li> <li>- Destinatários: alunos, professores e outros interessados;</li> <li>- Papel discursivo dos participantes: organizador, moderador, debatedor e, por vezes, jurado e auxiliares;</li> <li>- Finalidade: promover discussão entre os participantes sobre um tema preestabelecido e de interesse social, no qual os interlocutores têm oportunidades de discutir, apresentar argumentos e contra-argumentos que justifiquem a posição defendida;</li> <li>- Tema: deve ser controverso, permitir um progresso real em relação ao conteúdo, ter implicações reais na vida dos debatedores e não ser passional ao extremo;</li> <li>- Suporte: programas de debate, mídias digitais, <i>Internet</i> e rede televisiva;</li> <li>- Meio de circulação: ambientes escolares, residenciais, políticos, jornalísticos e todos os outros meios que queiram promover uma discussão sobre um tema de interesse social.</li> </ul>
<b>Capacidades discursivas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrutura geral do texto: constituída por três etapas: planejamento, execução e avaliação. É na etapa do planejamento que o roteiro que orientará o debate é produzido. A etapa de execução ainda é subdividida em três momentos – abertura, perguntas e respostas e encerramento;</li> <li>- Tipos de discurso: discurso interativo com marcas da primeira pessoa do discurso no plural; -Sequências predominantes: sequência argumentativa e a dialogal.</li> </ul>
<b>Capacidades linguístico-discursivas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retomadas textuais por substituição pronominal e zeugma. Há repetição de palavras para produzir destaque reiterando uma referência e marcar a unidade semântica do texto;</li> <li>- São utilizados verbos que indicam estado e ação, com predominância do presente do indicativo e foco narrativo em 1ª pessoa;</li> <li>- Há uso de operadores argumentativos;</li> <li>- Uso do léxico na modalidade semiformal, condicionado à idade cronológica dos participantes e ao contexto no qual estão inseridos;</li> <li>- As vozes presentes nos textos são as do moderador, as dos debatedores, as sociais e as de autoridades científicas. Também há referências a dados estatísticos, históricos e legais.</li> </ul>
<b>Capacidades multissemióticas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Linguagem oral: utilizada para a comunicação dos participantes;</li> <li>- Linguagem audiovisual: <i>slides</i> e <i>vídeos</i> – usados como complemento, a fim de tornar a apresentação mais atrativa;</li> <li>- Linguagem corporal: postura, gestos, movimentos corporais e expressões faciais; expressam os sentimentos dos participantes e acrescentam expressividade à fala;</li> <li>- Elementos prosódicos: entonação, intensidade, volume, timbre, ritmo e pausas, os quais proporcionam aos participantes destacar alguns momentos da fala, bem como expressar sentimentos;</li> <li>- Linguagem escrita: anotações/lembretes para auxiliar os debatedores no momento de suas falas.</li> </ul>

Fonte: as pesquisadoras.

Esperamos que este trabalho possa auxiliar os professores, dos diversos níveis de ensino, a aprofundarem seus conhecimentos a respeito do debate.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, E.M.D. Transposição didática externa: a modelização do gênero na pesquisa colaborativa. *Raído*, Dourados, MS, v. 6, n. 11, p 11-35, jan./jun. 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*, 2018.
- BRONCKART, J.P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismosociodiscursivo*. 2. ed. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2009.
- COSTA, S.R. *Dicionário de gêneros textuais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J.F. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 247-278.
- FONTEQUE, V.S.F. *O hipergênero textual multimodal seminário no ensino da Língua Portuguesa*. 2017. 147 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, PR, 2017.
- NASCIMENTO, E.L. *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.
- NASCIMENTO, E.L. Debate na sala de aula: gênero catalizador para aprendizagens e desenvolvimento. In: BUENO, L.; COSTA-HÜBES, T.C (Org.). *Gêneros orais no ensino*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015. p. 197-227.
- OLIVEIRA, T.A.; ARAÚJO, L.A.M. *Tecendo linguagens: Língua Portuguesa: 9º ano*. 5. ed. Barueri, SP: IBEP, 2018.
- PALMA, D.V.; CANO, M.R.O. *A reflexão e a prática no ensino: Língua Portuguesa*. São Paulo: Blucher, 2012. v. 1.
- PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. *Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações*. Curitiba: CONSED; UNDIME-PR, 2018.
- PEREIRA, C.C.; NEVES, J.S.B. *Ler/ Falar/ Escrever. Práticas discursivas no Ensino Médio: uma proposta teórico-metodológica*. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.
- ROJO, R.H.; BARBOSA, J.P. *Hipermodernidade, multiletramento e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola, 2015.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: \_\_\_\_\_. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 71-91.
- STRIQUER, M.S.D. O Método de análise de textos desenvolvido pelo Interacionismo Sociodiscursivo. *Eutomia*, n. 1, v. 14, p. 313-334, 2014.

### Contribuição dos autores

O artigo foi escrito colaborativamente.