

JACOB, Ana Elisa; BUENO, Luzia. O modelo didático do gênero debate eleitoral. *ReVEL*, edição especial, v. 18, n. 17, 2020. [www.revel.inf.br]

O MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO DEBATE ELEITORAL

The didactic model of electoral debate genre

Ana Elisa Jacob¹

Luzia Bueno²

ana.elisa.jacob@gmail.com

luzia_bueno@uol.com.br

RESUMO: O objetivo deste artigo é o de apresentar uma modelização do gênero debate eleitoral de modo a possibilitar aos professores da Educação Básica desenvolverem diferentes dispositivos didáticos para ensinar os alunos a produzirem este gênero textual. Para este fim, recorreremos aos aportes teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2007, 2008, 2009, BRONCKART; BULEA-BRONCKART, 2017), da Didática das Línguas genebrina (DOLZ; SCHNEUWLY, 2010; DOLZ, 2016) e, por se tratar de um gênero oral argumentativo, aos estudos da Análise da Conversação (KERBRAT-ORECCHIONI, 2010) e da Nova Retórica (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005). As características do debate eleitoral desveladas pelas análises indicam as regularidades deste gênero textual oral-argumentativo, as quais podem colaborar com a formação participativa, democrática, crítica e respeitosa dos alunos na escola.

PALAVRAS-CHAVE: debate eleitoral; modelo didático; gêneros orais-argumentativos.

ABSTRACT: This article aims to present a modeling of the leaders' debate genre to provide Elementary and Middle School teachers with the means to develop different didactic devices for teaching students how to produce this textual genre. To do so, we resort to the theoretical and methodological contributions of Socio Discursive Interactionism (BRONCKART, 2007, 2008, 2009, BRONCKART; BULEA-BRONCKART, 2017), Language Didactics from Geneva (DOLZ; SCHNEUWLY, 2010; DOLZ, 2016) and also, being this an argumentative oral genre, the studies on Conversation Analysis (KERBRAT-ORECCHIONI, 2010) and the New Rhetoric (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005). The characteristics of the leaders' debate unveiled by analyzes indicate the regularities of this oral-argumentative textual genre, which can collaborate to the participatory, democratic, critical, and respectful formation of students at school.

KEYWORDS: leaders' debate; didactic model; oral-argumentative genre.

¹ Doutora em Educação pela Universidade São Francisco e Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

² Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, apresentaremos uma modelização didática do gênero debate eleitoral para que ele possa ser transposto didaticamente nas práticas de ensino da Educação Básica, em especial, nos anos finais do Ensino Fundamental³.

Acreditamos que nossas discussões corroboram com os estudos acerca do ensino dos gêneros orais na Educação Básica, visto que eles ainda são objetos de ensino pouco explorados nesse nível educacional, como destacam Dolz e Schneuwly (2006), Dolz e Schneuwly (2010), Marcuschi (2012), Bueno e Costa-Hübes (2015) e Magalhães e Cristóvão (2018). Também buscamos contribuir com as pesquisas interessadas pelas possibilidades de instauração de espaços mais democráticos na escola, ou ainda pela valorização da voz discente. Com relação ao debate eleitoral de modo mais específico, conforme nossas investigações (JACOB, 2020), ele ainda não é um gênero explorado como objeto de ensino nas pesquisas brasileiras, tampouco propostos dispositivos didáticos para sua transposição na escola, o que, a nosso ver, denota a relevância deste artigo.

Para nossa explanação, em um primeiro momento, à luz dos pressupostos teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2007, 2008, 2009, 2017) e da Didática das Línguas genebrina (DOLZ; SCHNEUWLY, 2010; DOLZ, 2016), apresentaremos as reflexões acerca da imprescindibilidade do ensino dos gêneros textuais, dos gêneros orais de modo mais específico, e do modelo didático de gêneros. Em seguida, serão expostos os procedimentos metodológicos utilizados para a modelização didática do debate eleitoral. Logo após, discorreremos sobre os resultados de análise, mais precisamente, sobre as dimensões do gênero que podem vir a ganhar atenção nas práticas de ensino, as dimensões ensináveis. Por último, nossas considerações finais.

³ O modelo didático faz parte de uma pesquisa de doutorado (JACOB, 2020), a qual teve o objetivo mais amplo de investigar um processo de elaboração de um dispositivo didático para o ensino do gênero em questão, tendo em vista as eleições de um Grêmio Estudantil de uma escola pública municipal do interior do estado de São Paulo.

1. OS GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS COMO OBJETOS DE ENSINO

Nossa defesa dos gêneros textuais como objetos de ensino deve-se a sua imprescindibilidade na comunicação verbal (BAKHTIN, 2015). Eles são os mecanismos essenciais para nossa socialização e inserção nas práticas comunicativas (BRONCKART, 2007). A interação humana é mediada pela interação verbal, e os gêneros são os que fundam a possibilidade de negociação, de representação, do agir comunicativo (BRONCKART; BULEA-BRONCKART, 2017) e eles tornam realidade apenas nessas condições (VOLÓCHINOV, 2018).

Conforme Marcuschi (2012), os gêneros são formas de ação social: formas de falar e de interagir em, com e sobre nosso entorno e sobre nós mesmos. Eles são práticas sociais produzidas, veiculadas, compartilhadas, modificadas e ressignificadas nos diversos usos que fazemos deles. É a partir dos gêneros, nos confrontos ideológicos das experiências humanas, que valores, conteúdos, estruturas e estilos consolidam-se, desfazem-se, renovam-se num trabalho co-constutivo. Estudá-los, dessa forma, para conhecer seu funcionamento e, por conseguinte, apropriarmo-nos deles, seria, portanto, uma forma de conhecer o funcionamento da própria sociedade.

Quando assumidos como objetos de ensino, os gêneros textuais permitem a articulação de um todo coerente, de conhecimentos implicados nas práticas sociais de uso da língua (DOLZ; SCHNEUWLY, 2010); o que nos aproxima da metáfora de Schneuwly (2010) de serem eles megainstrumentos para a ação e desenvolvimento humano na e pela linguagem, uma vez que, ao fazê-lo, promove-se o desenvolvimento de diferentes capacidades como, por exemplo, a de análise das condições sociais de produção – das mais imediatas às mais amplas –, a de seleção dos fenômenos de sua textualidade e das atividades linguísticas.

No que corresponde ao ensino dos gêneros orais de modo específico, nossa defesa também incide sobre o fato de eles ainda não serem os objetos privilegiados no trabalho com as práticas languageiras na Educação Básica, tampouco na formação docente (inicial e continuada) (DOLZ; SCHNEUWLY, 2006; DOLZ; SCHNEUWLY 2010; MARCUSCHI, 2012; BUENO; COSTA-HÜBES, 2015; MAGALHÃES; CRISTÓVÃO 2018).

Segundo Dolz e Schneuwly (2006), há compreensões equivocadas sobre as realizações dos gêneros orais e os modos de apropriação desses pelos indivíduos, as quais corroboram com a escassez de esforços para sua transposição didática. Conforme

os autores, interpretações como a de que a escrita exige do indivíduo estratégias cognitivas e sociais mais elevadas em comparação à oralidade; de que a escrita representa fielmente a fala; de que os gêneros orais são típicos da informalidade, portanto, mais propensos aos erros e desvios de linguagem; de que há facilidade de domínio, visto que aprendemos a falar sem intervenções educativas, e de que para expressar-se oralmente não é preciso planejamento reforçam ainda mais o pouco interesse por parte de especialistas e professores.

Consoante Teixeira (2012), em suas investigações sobre as atividades que visam à expressão oral nas salas de aula, ficou evidente que essas tendem a ser lúdicas, informais, sem uma sistematização; não há, portanto, uma preocupação com o ensino dos usos efetivos da língua falada. À conclusão semelhante chegaram Gonçalves, Batista e Diel (2017). As autoras em questão constataram que os gêneros orais não são tratados como objetos de ensino nas práticas de ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, conforme entrevistas realizadas com professoras.

Cruz (2012), por sua vez, ao analisar 16 coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, os quais foram aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (doravante PNLD) no ano de 2011, concluiu que determinados gêneros orais são recorrentes nas obras (os debates, os seminários e as entrevistas), todavia, as atividades propostas para o trabalho com eles consistem em leitura em voz alta, simulações de fala, dramatizações, relatos, recontos, e respostas orais às perguntas de interpretação de textos escritos. Em suma, as propostas dos livros didáticos analisados por Cunha (2012) não visam ao ensino dos gêneros orais para que os alunos possam, por exemplo, produzi-los.

Já Aquino (2015) reforça que, mesmo considerando que os livros didáticos de Língua Portuguesa mais atuais abordam os gêneros orais com uma frequência maior se compararmos aqueles analisados por Marcuschi (1997), há uma distância notável entre o que se propõe e o que os professores conseguem fazer com o que é proposto, principalmente, quando se trata de gêneros orais argumentativos. Isso se deve, consoante a autora, à divulgação dos estudos sobre os gêneros orais e seu ensino serem muito recentes, não perpassam três décadas; bem como ao não domínio pelos docentes de conhecimentos teórico-práticos suficientes para ensiná-los.

No que tange aos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio aprovados pelo PNLD 2014/2016, Stutz e Cacilho (2018) constatam que eles são falhos no eixo da oralidade, comprometendo, dessa forma, o ensino, uma vez que os

professores os tomam como ferramentas de trabalho, assim como as aprendizagens dos alunos. Garcia-Reis e Magalhães (2018), dando continuidade às investigações de Stutz e Cacilho (2018), verificam que os critérios estabelecidos pelo referido PNLD 2014/2016 são bastante amplos tanto no que diz respeito ao Ensino Fundamental quanto ao Médio, o que justifica a menor quantidade de atividades de oralidade nos materiais.

Os *déficits* referentes às propostas de ensino dos gêneros orais acentuam quando observamos seu tratamento nos documentos de orientação educacional. Bueno, Jacob e Zani (2018), ao analisarem a penúltima versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), identificaram que poucos gêneros orais passaram a ser privilegiados na nova prescrição de Língua Portuguesa para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Já no artigo de Jacob, Diolina e Bueno (2018: 85), as autoras destacam que nesta versão da BNCC há “a ausência de diretrizes que privilegiem o diálogo, a criticidade, a interação social do aluno por meio do ensino dos gêneros orais” nos anos finais do Ensino Fundamental. Silva (2018), por seu turno, verificou que há lacunas no tocante aos gêneros orais mais específicos para o contexto do campo nas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Estado do Paraná.

Diante de tais problemas, neste artigo, buscamos fornecer aos professores, em especial, aos da Educação Básica, conhecimentos relativos a um gênero oral argumentativo, o debate eleitoral, no que corresponde a suas características constituintes e às possíveis dimensões ensináveis, para que, assim, eles possam ter um ponto de partida para a elaboração de diferentes dispositivos didáticos adequados a seus contextos de trabalho.

A perspectiva que adotamos para a proposta de ensino dos gêneros orais corresponde à compreensão de que eles têm papéis sociais bem delimitados nas diversas esferas sociais onde circulam – das mais cotidianas às mais institucionalizadas –, assim como os temas mais pertinentes, uma organização discursiva específica e o léxico da mesma natureza (PRETI, 2002; MARCUSCHI, 2003; DOLZ; SCHNEUWLY, 2010; KERBRAT-ORECCHIONI, 2010).

Nesse sentido, as formas de expressões da língua precisam ser compreendidas sob a luz da dependência incondicional das práticas sociais de que procedem, dos domínios discursivos, dos usos, e não apenas do ponto de vista das formas de concepção (oral ou escrita) e dos meios de expressão (sonoro e gráfico). Ademais, como nos esclarece Marcuschi (2012), a fala e a escrita de uma mesma língua obedecem a

um mesmo sistema gramatical; o que as diferencia é o modo como sua expressão é concebida, manifestada e processada. As expressões oral e escrita “São realizações de uma gramática única, mas, do ponto de vista semiológico, podem ter peculiaridades com diferenças bem acentuadas, de tal modo que a escrita não representa a fala.” (MARCUSCHI, 2012: 191).

Marcuschi (2012), portanto, sugere que nossa compreensão da dinâmica dos gêneros textuais nos domínios discursivos seja pautada na ideia de um “contínuo”, levando em consideração que podemos encontrar nas práticas sociais, inclusive, gêneros mistos quanto à concepção e meios de expressão.

Relembramos que nosso intuito é o de elaborar um modelo didático do gênero debate eleitoral. Desse modo, a seguir, apresentaremos as justificativas para sua escolha, bem como as possíveis contribuições para as aprendizagens dos alunos quando ele é instituído como objeto de ensino.

2. O GÊNERO DEBATE ELEITORAL: POR QUE ENSINÁ-LO?

O debate eleitoral tem suas raízes na Grécia Antiga. Nesse período, debates públicos levavam os cidadãos gregos a discutirem presencialmente os problemas que os afligiam, a defenderem suas posições, a combaterem as injustiças e a requererem seus direitos diante de uma grande assembleia. Nesses espaços, os gregos regularam a vida pública, onde foi possível a participação cidadã nas decisões coletivas e, também, a consolidação da democracia grega, a qual acredita ter sido a base para a construção dos ideais democráticos da política ocidental contemporânea (COIRO-MORAES; FARIAS, 2017: 77).

É provável que esses protótipos de debate serviram de base para os debates políticos eleitorais típicos das sociedades democráticas atuais (SILVA, 2018). Hoje, os debates, notadamente os televisivos, são instrumentos de conquista de votos, entretanto, também é um resultado da consolidação da democracia. Conforme Leite (2003), tal compreensão está ligada à evolução das tecnologias, do amadurecimento do contexto político e do estabelecimento de regimes democráticos e participativos, nos quais o cargo máximo da nação, por exemplo, é eleito através do voto popular.

Apesar dos problemas decorrentes de um debate eleitoral depender de uma emissora televisiva, de certa manipulação midiática, ele ainda é um dos meios democráticos para podermos “... questionar, informar, confrontar, comparar

propostas e posicionamentos políticos” (SILVA, 2018: 97). Além disso, devido ao meio de comunicação de maior alcance no cenário brasileiro ainda ser o televisivo, pelos canais abertos, os debates eleitorais continuam a ser uma das práticas comunicativas democráticas mais acessíveis à população.

Portanto, a necessidade de ensiná-los aos alunos continua a ser de suma importância para que eles possam tanto assumir o papel de debatedores em suas variadas práticas sociais como, também, compreender a dinâmica de um debate, as ideias em jogo, as problematizações, a implicação das discussões e posicionamentos políticos para sua vida, os preconceitos difundidos nas falas dos aspirantes aos cargos governamentais, as falácias, as técnicas de convencimento etc.

Assumindo-os como objetos de ensino, também estamos contemplando os princípios e fins da educação brasileira no que corresponde ao preparo para o exercício da cidadania, para a participação democrática na escola e na própria realidade em que está inserido, assim como para a formação crítica, conforme consta nas Leis das Diretrizes de Base da educação brasileira nº 9394/96 e na Base Nacional Comum Curricular (2018).

Os estudos genebrinos há alguns anos também nos revelam a importância e os benefícios para as aprendizagens e desenvolvimento humano quando o gênero debate em suas variadas denominações e práticas sociais – regrado e deliberativo, por exemplo –, ganha atenção nas práticas de ensino. Conforme Dolz, Schneuwly e De Pietro (2010), o debate exerce o importante papel social de os indivíduos defenderem oralmente ou por escrito um ponto de vista, uma escolha ou um procedimento de descoberta; características, de acordo com eles, necessárias à escola atual. Há também, no debate, segundo os autores, o desenvolvimento de capacidades fundamentais dos pontos de vista linguístico (técnicas de retomada do discurso do outro, marcas de refutação etc.), cognitivo (capacidade crítica) e social (escuta e respeito ao outro).

Diante da importância de os gêneros textuais serem adotados como objetos de ensino no ensino de língua, bem como das contribuições que o debate eleitoral pode trazer para uma educação mais crítica, capaz de promover o desenvolvimento de diferentes capacidades nos aprendizes que se dispõem a dominá-lo para produzi-lo; a seguir, discutiremos sobre a noção de modelo didático de gêneros textuais, um dos modos possíveis de transpô-los nas práticas didáticas, consoante a Didática das Línguas genebrina.

3. O MODELO DIDÁTICO DOS GÊNEROS TEXTUAIS

A perspectiva didática que guia nossa pesquisa, como outrora mencionado, é a genebrina, a qual propõe para o ensino dos gêneros textuais a elaboração de modelos didáticos e de sequências didáticas (DOLZ; SCHNEUWLY, 2010). Nesta seção, deteremos nossa atenção nas discussões acerca do modelo didático, já que propomos um do gênero debate eleitoral.

A noção de modelo didático emergiu, segundo De Pietro e Schneuwly (2003), no início da década de 1990, em um projeto de pesquisa sobre o ensino do oral na Suíça. Nesse contexto, os didaticistas buscavam saber se os gêneros orais eram ensináveis, e quais as características específicas deles podiam ser transpostas para a escola. A partir de tais motivações, um modelo didático do gênero debate regrado foi elaborado, o qual, consoante De Pietro e Schneuwly (2003), ajudou-os a melhor definir o gênero e a organizar as categorias que assegurassem uma visão mais global desse objeto.

Os autores nos esclarecem que as justificavas dessas ações consistiam em buscar controlar as transformações necessárias do gênero quando ele passava a ser um objeto ensino; evidenciar suas dimensões ensináveis e, também, tornar explícitas as possíveis relações entre os gêneros de referência e a adoção desse para o ensino. Tratava-se, portanto, nos estudos iniciais sobre o modelo didático, assim como outros que os precederam, de descrever um objeto a fim de ensiná-lo sistematicamente (DE PIETRO; SCHNEUWLY, 2003).

No que tange às transformações dos gêneros mencionadas, elas correspondem àquelas que todo objeto de conhecimento sofre em sua composição e funcionalidade quando é transposto para a escola, assim como demonstraram os estudos sobre a transposição didática (CHEVALLARD, 1997; BRONCKART, 2005). Há, nesse caso, como constatam Dolz e Schneuwly (2010), um desdobramento de funções como o que ocorre com os gêneros textuais, os quais, além de serem instrumentos de comunicação legítimos, passam também a ser de aprendizagem. Assim, “o gênero trabalhado na escola é sempre um gênero de referência, construído numa dinâmica de ensino-aprendizagem, para funcionar numa instituição cujo objetivo primeiro é precisamente este.” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2010: 69).

Com o passar do tempo, além de fornecer uma descrição detalhada das práticas sociais dos gêneros, de sua estrutura composicional, o modelo didático passou a ser concebido como a teoria de uma prática, a qual serviria de orientação dessa última, no

sentido de guiá-la, com o objetivo de melhor controlá-la e aumentar sua eficácia (DE PIETRO; SCHNEUWLY, 2003). Tal teoria propõe, desse modo, conceber o modelo didático como: um produto com uma certa estrutura; o resultado de uma construção, e uma ferramenta para elaboração de sequências de ensino.

O modelo didático como um produto consiste, nessa perspectiva, no fato de ele ser estruturado e constituído por componentes essenciais: “1. a definição geral do gênero; 2. os parâmetros do contexto comunicativo; 3. os conteúdos específicos; 4. a estrutura textual global; 5. as operações languageiras e suas marcas linguísticas.” (DE PIETRO; SCHNEUWLY, 2003: 32-33 – tradução nossa).

Quanto ao modelo didático como resultado de uma construção, conforme De Pietro e Schneuwly (2003), corresponde a ele ser o resultado da intersecção dos conhecimentos relativos às práticas sociais de referência do gênero escolhido para o ensino, à literatura sobre o gênero, às práticas languageiras dos alunos (o que eles já dominam ou precisam dominar para produzi-lo ou recebê-lo), e as práticas escolares (com seus contratos já estabelecidos e reproduzidos ao longo do tempo quando ensinado o gênero textual em questão).

Já o entendimento do modelo didático como ferramenta equivale a sua função de fornecer objetos potenciais para o ensino, visto que há, em sua composição, a descrição das características do gênero, as quais podem ser selecionadas em função das capacidades dos aprendizes, viabilizando, assim, a elaboração de sequências didáticas, de atividades e de tarefas. Em outras palavras, o modelo didático corrobora com o processo de transposição dos gêneros textuais (DE PIETRO; SCHNEUWLY, 2003).

No que corresponde ao estatuto de ferramenta, De Pietro e Schneuwly (2003: 42 – tradução nossa) ressaltam que os modelos didáticos de gêneros textuais precisam conservar “um certo nível de generalização e se apresentar claramente como uma abstração” para que, assim, as práticas escolares não fiquem engessadas, ou presas a um suposto modelo ideal, ou ainda alheias aos saberes de referência.

Ademais, os autores frisam que o modelo didático tem um caráter sempre provisório, visto que é um lugar de cristalizações das reflexões e elaborações didáticas, suscetível de tornar-se objeto da construção coletiva. Ademais, todo modelo pode ser considerado como o “resultado ou como ponto de partida de um trabalho coletivo de atores no campo de uma disciplina escolar” (DE PIETRO; SCHNEUWLY, 2003: 44 – tradução nossa).

A partir de tais definições da noção de modelo didático é que idealizamos o do gênero debate eleitoral a ser apresentado adiante.

4. A CONSTRUÇÃO DO MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO DEBATE ELEITORAL

Antes de explicitarmos os passos metodológicos seguidos para a construção do modelo didático do gênero debate eleitoral, discorreremos sobre o contexto escolar que motivou sua seleção para as ações de pesquisa.

4.1 A SELEÇÃO DO DEBATE ELEITORAL

No caso da pesquisa em que este artigo se insere (JACOB, 2020), a seleção do gênero se deu por conta de um processo eleitoral de um Grêmio Estudantil de uma escola pública municipal do interior do estado de São Paulo, envolvendo alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. O debate eleitoral foi a prática comunicativa eleita pelos alunos, professores e gestores para a divulgação e defesa das propostas das chapas candidatas à diretoria da agremiação. O ensino do gênero em questão tinha como objetivos: i. promover um espaço de discussões entre os candidatos para a validação de suas proposições relacionadas à vida estudantil; ii. tornar acessível essa prática dialógica, de negociação e reconstrução de sentidos, aos demais alunos da escola, uma vez que se tratava de um debate público; iii. estimular a construção de saberes relacionados à convivência e ao fazer democráticos; iv. em uma intervenção didática, ensinar aos alunos candidatos as características constituintes do gênero para sua apropriação e implicação em um debate eleitoral; o que corresponde ao desenvolvimento de capacidades de linguagem (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993), necessárias para a adequação ao contexto comunicativo.

No que tange aos contextos de ensino e de aprendizagem específicos, a professora é também a pesquisadora, exerce há um pouco mais de dez anos o ofício de docente de Língua Portuguesa na Educação Básica. Quanto aos alunos, são oriundos dos anos finais do Ensino Fundamental, do sexto ao nono ano, uma variação etária de onze a quinze anos aproximadamente, o que nos leva a pressupor a coexistência de variadas representações e vivências com o gênero em suas atuações sociais e com a expressão oral argumentativa notadamente.

Após a seleção do gênero, decidiu-se pelo seu ensino formal e sistematizado através da elaboração e aplicação de uma sequência didática nos moldes genebrinos (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2010). Todavia, antes da realização de tais processos, por tratar-se não só de um projeto pedagógico, mas também de pesquisa, foram necessárias a concordância, a aprovação e a autorização da gestão escolar (direção e coordenação), do Secretário da Educação, da Diretora Pedagógica do município, dos responsáveis legais dos alunos envolvidos, dos próprios alunos e do Comitê de Ética da Universidade São Francisco (CAE 68323417.5.0000.5514).

Diante da aprovação institucional e formal da pesquisa, no ano de 2017, devido às condições situacionais de ensino, a sequência didática aplicada partiu dos conhecimentos contidos no modelo didático do gênero debate regrado (DOLZ; SCHNEUWLY; DE PIETRO, 2010). Entretanto, conforme nossas análises de todo o processo e das produções textuais dos alunos – a implicação em um debate eleitoral aberto ao público – (JACOB; BUENO, 2018), percebemos que conhecimentos relativos ao gênero debate eleitoral de modo específico estavam ausentes. Desse modo, construímos um modelo didático para que, no ano de 2018, uma outra sequência didática pudesse ser elaborada a fim de que os novos candidatos à diretoria do Grêmio pudessem se apropriar do debate eleitoral e, assim, produzi-lo.

4.2. OS PASSOS PARA A CONSTRUÇÃO DO MODELO DIDÁTICO DO DEBATE ELEITORAL

Para a construção do modelo didático, recorreremos, primeiramente, às vozes de especialistas sobre o gênero debate. De partida, por nossa identificação teórica e pela representatividade expressiva tanto no meio científico como no das práticas pedagógicas, utilizamos o modelo didático do gênero debate regrado elaborado por Dolz, Schneuwly e De Pietro (2010). Em seguida, fizemos um levantamento bibliográfico das teses e dissertações disponibilizadas na Plataforma Sucupira da Capes⁴, daquelas que versavam sobre o ensino do gênero ou que tinham desenvolvido análises textuais e discursivas de exemplares disponíveis na sociedade. Buscamos também outras fontes bibliográficas, as quais discorriam sobre a expressão oral, os gêneros orais e a argumentação.

⁴ <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

O passo seguinte foi a coleta de exemplares do gênero debate eleitoral. Optamos pelos exemplares disponíveis na íntegra, no acervo público da internet. Com essas preferências em mente, nós nos deparamos com quatro debates eleitorais televisivos dos presidenciáveis correspondentes aos anos de 1989⁵, 1994⁶ e 2010⁷, do canal Bandeirantes, e de 2014⁸ da Rede Globo. Em seguida, com as transcrições em mãos, prosseguimos com as análises textuais discursivas.

4.3. A ANÁLISE DESCENDENTE DOS EXEMPLARES DO GÊNERO DEBATE ELEITORAL

Os exemplares sociais do gênero debate eleitoral foram analisados sob a perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo, o qual propõe que a análise das condutas humanas expressas nos e pelos textos seja a do tipo descendente (BRONCKART, 2007, 2008, 2009; BRONCKART; MACHADO, 2009; BULEA-BRONCKART, 2017), uma vez que estão sempre em correspondência com as coerções contextuais; elas, portanto, descendem do contexto de ação.

Essa preocupação analítica deve-se, em partes, aos fundamentos da filosofia de linguagem de Volóchinov (2018), o qual defende que os estudos da língua partam sempre das condições concretas da interação verbal, dos variados enunciados, das formas de comunicação cotidianas, sob o modo de gêneros e da revisão das formas da língua. No que corresponde aos estudos dos enunciados, pertencentes aos respectivos gêneros, a análise volta-se, em primeiro lugar, para os conteúdos (para os temas pertinentes); em seguida, para as formas e tipos de comunicação discursiva em que os temas se realizam, considerando também outros tipos de manifestação e interação sócio-sígnica como a expressão facial, a gesticulação, os atos convencionais etc.

Levando em considerações tal posicionamento metodológico, nossas análises buscaram desvelar as características constitutivas e ensináveis do gênero debate eleitoral no que corresponde ao contexto de produção, ao plano organizacional, ao

⁵Trata-se do primeiro encontro dos presidenciáveis da televisão brasileira. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4CsINDcIeG4>. Acessado em 22 de dezembro de 2020.

⁶Trata-se do debate dos presidenciáveis do 1º turno de 1994: <https://www.youtube.com/watch?v=hXJNqAKNaFI&t=3s>. Acessado em 22 de dezembro de 2020.

⁷Trata-se do debate dos presidenciáveis do 1º turno de 2010: <https://www.youtube.com/watch?v=d-VaA2CndX8>. Acessado em 22 de dezembro de 2020

⁸Trata-se do debate dos presidenciáveis do 1º turno realizado em 02 de outubro de 2010: <https://www.youtube.com/watch?v=MpIiALqQg8A&t=7424s>. Acessado em 22 de dezembro de 2020.

plano enunciativo (BRONCKART 2007, 2008, 2009; MACHADO; BRONCKART, 2009) e ao plano não-linguístico (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2010).

Elencamos e descrevemos tais planos no quadro a seguir:

CONTEXTO DE PRODUÇÃO	CONTEXTO SOCIOINTERACIONAL MAIS AMPLO
	SUORTE DE VEICULAÇÃO
	CONTEXTO LINGUAGERO IMEDIATO
	INTERTEXTO
	CONTEXTO FÍSICO (lugar de produção, momento de produção, emissor, receptor)
	CONTEXTO SOCIOSSUBJETIVO (lugar social; a posição social do emissor - do enunciador; a posição social do receptor - coenunciador/destinatário; objetivo da comunicação)
PLANO ORGANIZACIONAL	PLANO GLOBAL (macroorganizadores textuais (títulos); peritextuais (intertítulos, mudança de partes ou de capítulos); cotextuais (parágrafos, divisão do texto))
	ESCOLHA DE UM CONTEÚDO TEMÁTICO EM CORRESPONDÊNCIA À SITUAÇÃO DE PRODUÇÃO E AO GÊNERO TEXTUAL
	TIPOS DE DISCURSO (discurso interativo, relato interativo, discurso teórico, narração)
	SEQUÊNCIAS TEXTUAIS (descritiva, explicativa, argumentativa, narrativa, injuntiva, dialogal, script (grau zero da narrativa), esquematização (grau zero da argumentativa e da explicativa))
	MECANISMOS DE TEXTUALIZAÇÃO (conexão (organizadores textuais, expressões de tempo e de lugar); coesão nominal (retomada); coesão verbal (verbos))
PLANO ENUNCIATIVO	MARCAS DE PESSOAS
	VOZES
	MODALIZAÇÕES (lógicas, deônticas, apreciativas, pragmáticas)
	ESCOLHAS LEXICAIS
PLANO NÃO LINGUÍSTICO	MEIOS PARALINGUÍSTICOS (qualidade de voz, melodia, elocução e pausas, respiração, risos, suspiros)
	MEIOS CINÉSICOS (atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares, mímicas faciais)
	POSIÇÃO DOS LOCUTORES (ocupação dos lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico)
	ASPECTOS EXTERIORES (roupas, disfarces, penteado, óculos, limpeza)
	DISPOSIÇÃO DOS LUGARES (lugares, disposição iluminação, disposição de cadeiras, ordem, ventilação, decoração)

Quadro 1: Categorias de análise de texto

Após as análises dos exemplares do gênero debate eleitoral, as quais viabilizaram a identificação de suas características relativamente estáveis, partimos para a seleção daquelas que, a nosso ver, podem ser ensináveis, levando em conta os contextos de ensino de aprendizagem em que nossa pesquisa está implicada.

5. RESULTADOS DE ANÁLISE

Nesta seção, apresentaremos os resultados das análises dos exemplares do gênero debate eleitoral, a fim de evidenciarmos suas características constituintes, suas regularidades, para que, assim, possamos ser capazes de tecer considerações sobre as dimensões ensináveis do gênero.

5.1. O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DOS DEBATES ELEITORAIS

Os debates eleitorais fazem parte do conjunto de ações de uma campanha eleitoral, a qual conta com outros instrumentos de difusão das propostas de determinado candidato como, por exemplo: i. a propaganda eleitoral televisiva; ii. panfletos impressos e digitais; iii. sabatinas; iv. entrevistas; v. plano de governo; mais atualmente, com o advento das mídias digitais; vi. memes; vii. *lives* etc.

Com relação ao contexto sócio-histórico mais amplo, o debate eleitoral está envolvido em uma trama de interesses múltiplos: político-partidários; econômicos, tanto dos setores público como do privado, e religiosos, por exemplo. A circunferência desse contexto alcança ainda as aspirações das minorias e de lutas variadas pela representatividade (negros, homossexuais, mulheres etc.). Em síntese, o debate está cerceado por disputas ideológicas, de poder e de identidades (STREET, 2014), as quais engendram a composição dos comportamentos verbais e não verbais dos debatedores.

Ademais, podemos dizer que o debate eleitoral ocupa, minimamente, duas esferas discursivas: a política e a jornalística, pois ele “se organiza conforme regras midiáticas, uma vez que o debate além de ser/ter uma situação social específica é um produto de comunicação de massas que visa alcançar o maior número de telespectadores/eleitores” (SILVA, 2018: 143-145).

Voltando-nos para o contexto físico, o mais imediato, dos debates eleitorais, com relação ao momento de realização, eles ocorrem antes das eleições em diferentes canais televisivos e são transmitidos ao vivo, podendo ser retransmitidos

posteriormente, ou disponibilizados *on-line*. No caso dos debates eleitorais televisivos, os envolvidos encontram-se em um estúdio de televisão, onde há variados e sofisticados equipamentos de captação de imagem e som, os quais são manuseados por profissionais capacitados. A captação precisa garantir ao telespectador uma boa qualidade de vídeo, por esse motivo, não pode haver ruídos, sons imprevistos, falas sobrepostas, imagens comprometidas ou que possam comprometer os debatedores e o canal televisivo, por exemplo.

Os emissores e receptores diretos – a quantidade e a disposição – podem alterar conforme o canal televisivo e época. Há debates em que estão presentes moderador, candidatos (debatedores) e convidados para o debate (geralmente jornalistas convidados). Há também situações em que há a presença física de plateia, a qual pode ou não dirigir perguntas aos candidatos, conforme as regras previamente estipuladas. Nos modelos mais atuais, outra forma de participação do público passou a ser a *on-line*, quando internautas enviam mensagens às emissoras e o moderador, por sua vez, seleciona algumas delas, colocando-as em pauta nas discussões. Quanto aos receptores do debate, mais precisamente, das falas dos candidatos, são múltiplos: o moderador, os candidatos oponentes, os jornalistas convidados, os eleitores que assistem ao debate em casa ou aqueles que estão presentes no estúdio de televisão.

A organização espacial é muito variável, dependendo da época em que ocorre o debate (ano, ou fase da corrida eleitoral) e da emissora proponente. Em nossas análises, identificamos algumas formatações: i. candidatos e moderador/mediador sentados, atrás de uma bancada, com um microfone a sua frente; ii. o modelo norte-americano denominado “town hall meeting” (encontro de comunidade, encontros públicos informais), sem tribunas à frente e microfones fixos, imprimindo um tom mais descontraído, porém expondo mais os adversários, já que passamos a ter acesso a todos os seus movimentos corporais; iii. a disposição dos púlpitos um de frente ao outro, incentivando o confronto mais intenso, um “face à face”; iv. o modelo do palco de arena, onde nenhum dos candidatos possui púlpitos e microfones fixos, mas estão livres, sendo possível caminhar e dirigir-se ao público ao redor, aparentando uma cena teatral.

As tecnologias de comunicação também acompanharam as mudanças (painéis e cronômetros digitais, pontos de escuta, corte do microfone automático de acordo com o tempo previamente estipulado para a fala), as quais alteraram significativamente a dinâmica do debate, contribuindo até mesmo para o cumprimento do tempo.

É válido frisar ainda que, diferentemente das interações orais mais informais, os interactantes não chegam ao debate eleitoral despreparados, ou apenas com hipóteses vagas do encadeamento das trocas dos turnos de fala. De acordo com Machado (2011: 5), conforme “a legislação eleitoral vigente, o debate é organizado pelos representantes dos candidatos e das emissoras de televisão que firmam protocolos específicos.”. Assim, antes do encontro face à face, do debate em si, há acordos entre as assessorias dos candidatos e a emissora de televisão quanto: aos temas a serem debatidos; à sequência de participação; ao tempo de fala; às penalidades cabíveis ao desrespeito ao turno de fala do oponente, ou ao próprio oponente, e outros combinados pertinentes para o momento do enfrentamento. Tais protocolos são necessários, segundo Aquino (2008), para conferir igualdade aos candidatos e imparcialidade ao mediador e à emissora na qual a discussão é veiculada.

Há, portanto, um tempo considerável para que a equipe de assessoria e os candidatos planejem as falas; prevejam as problematizações que surgirão com os opositores; elaborem estratégias de convencimento de suas propostas (verbais e não-verbais), bem como de refutação dos ataques sofridos; selecionem um vocabulário mais adequado aos objetivos e reais destinatários, os eleitores. Em outros termos, há um período de apropriação do gênero textual em si.

Além do contexto físico, há também o contexto sociossubjetivo a ser desvelado, o qual abriga normas, valores, regras do mundo social, bem como do mundo subjetivo, através das imagens que os interlocutores dão de si ao agir (BRONCKART, 2007).

A começar, o lugar social do debate corresponde ao midiático e ao político, os quais relacionam-se de forma sincrética (PIRES, 2017). Conforme a autora, a mídia é uma grande produtora de espetáculos, alimentando a estetização do social. O sincretismo entre política e mídia consistiria na necessidade da primeira em se adequar à dinâmica da segunda, aos novos espaços eletrônicos, às configurações das redes, aos tipos de linguagem e aos recursos midiáticos em sua dimensão estético-cultural, condicionando-se, portanto, aos propósitos mercantis, entretenimentais e espetaculares (PIRES, 2017). Desse modo, a dimensão política adapta-se à midiática, já que não ocupa mais o seu lugar de conforto, o palanque. Assim, os discursos no debate não atendem apenas aos propósitos políticos de mobilização social para um bem comum, fomentando as decisões, mas, por se situar na mídia, em uma transmissão televisiva, por exemplo, precisa acentuar o jogo de sedução, de convencimento.

Além de serem os lugares sociais como discutido, os meios midiáticos também podem ser compreendidos como os suportes onde são veiculados e fixados os gêneros textuais, como nos esclarece Marcuschi (2012). Segundo o autor, a televisão é um desses casos; ela fixa um conjunto de gêneros, como o debate eleitoral por exemplo, a fim de atingir a sociedade, tornando-os relevantes e acessíveis. O suporte é uma categoria textual determinante para a compreensão e uso dos gêneros; ele não apenas fixa os textos, mas também interfere em sua textualidade, são lugares físicos ou virtuais, têm formato específico, e são grandes continentes de gêneros.

Outra dimensão do contexto sociossubjetivo são os papéis sociais assumidos pelos emissores e receptores do debate, os quais, neste tipo de análise, passam a ser enunciadores e destinatários respectivamente. A priori, podemos dizer que os enunciadores do debate, os debatedores, são pessoas engajadas em causas políticas, com um histórico de atuação desse tipo na sociedade. Entretanto, no decorrer de suas falas, de seus posicionamentos frente a um determinado conteúdo temático, há a mobilização de outras vozes sociais, “às quais é atribuída a responsabilidade do que é expresso” (BRONCKART, 2007: 95). Ou ainda, conforme Charaudeau (2015), durante o debate, há a mobilização das vozes, de outros papéis sociais, pelos enunciadores, as quais auxiliam na criação de imagens discursivas – de máscaras – de modo a parecer crível, sério, repleto de virtudes (sinceridade, fidelidade, honestidade, por exemplo).

Com relação aos destinatários, em outras palavras, aqueles de quem é esperada uma atitude responsiva (BAKHTIN, 2015) do enunciado proferido, no debate, podem ser vários. O moderador, os demais debatedores, os jornalistas que dirigem perguntas, o público presente e o de casa, os quais, em diferentes momentos, na troca de turnos de fala, assumem o papel de destinatários privilegiados ou secundários (KERBRAT-ORECCHIONI, 2010). Entretanto, por reconhecermos que o principal objetivo do debate é a obtenção do voto, o destinatário principal do debate é o eleitor. É pensando nele que o tratamento temático, o léxico, os gestos, os recursos enunciativos etc. são planejados e implementados pelo debatedor.

5.2. O PLANO ORGANIZACIONAL DOS DEBATES ELEITORAIS

Em uma perspectiva descendente de análise das condutas humanas expressas nos e pelos textos, conforme Volóchinov (2018), há a necessidade de o olhar também ser direcionado para os conteúdos e para suas formas de planificação, de modo a desvelar a unidade orgânica que há entre tais componentes. Tendo tais pressupostos em vista, seguimos com as discussões sobre o plano organizacional (BRONCKART, 2007, 2008, 2009) dos debates eleitorais.

Os temas mobilizados nos debates eleitorais são diversos e previamente combinados entre a emissora televisiva e a equipe de assessoria dos candidatos. A cada conjunto de turnos de falas, um novo tema pode ser mobilizado, explorado, defendido, problematizado, rechaçado etc. Eles, geralmente, estão atrelados aos interesses da sociedade aos quais o debate quer atingir, ou ao que ganha destaque econômico, social e midiático no momento de sua realização. Os temas mais recorrentes são: educação, saúde, infraestrutura, habitação, segurança, serviços públicos e privados e os valores agregados, emprego, economia, inserção social das minorias no debate sobre a elaboração de políticas públicas, tecnologias e meio ambiente.

O léxico empregado, por sua vez, corrobora para o desenvolvimento temático. Às vezes, é um pouco mais técnico, o que nos deixa a impressão de domínio do que se diz, de que há conhecimento de causa, e, às vezes, é mais informal, o que pode revelar o desconhecimento do debatedor do assunto em questão, ou ainda pode ser uma tentativa de simplificar, de tornar mais acessível ao auditório considerado médio do debate. Pelo léxico empregado, também é possível verificar qual o posicionamento e pertencimento ideológico, político-partidário ou, até mesmo, religioso do candidato (companheiros, inclusão social, representatividade, meritocracia, privatização, valores da família brasileira, capitalista, comunistas etc.). Ainda sobre o repertório empreendido, em situações em que o confronto é mais acalorado, em momentos em que os ânimos se exaltam, xingamentos, palavras ofensivas são identificadas. A linguagem empenhada, desse modo, na maior parte do tempo, é a formal; todavia, por tratar-se de uma situação face à face, de implicação plena do indivíduo na situação, incluindo suas emoções, e do tipo de relação (com o tema ou com oponente) que é estabelecida, o repertório vocabular se aproxima da informalidade.

Embora os interesses de partida consistam no que é público e comum a toda a população a que o debate é voltado, como é típico da ação política, nos últimos anos, a

vida privada dos candidatos, o envolvimento em escândalos de corrupção e, até mesmo, falácias – as conhecidas *fake news* – têm composto o corpo do conteúdo temático, como revela o estudo de Pires (2017). Segundo a pesquisadora, este não é um fenômeno brasileiro, mas ocidental, visto que é uma tendência midiática. Em outras palavras, há um empenho da mídia internacional em homogeneizar as configurações dos debates, atendendo a objetivos mercantis e de entretenimento, por exemplo. Por tais motivos, debater passou a ser sinônimo de atacar, digladiar, agredir, de um espetáculo de acusações, de ataques infundados e descomedidos, vislumbrando a audiência.

No que corresponde à organização dos conteúdos temáticos de maneira mais ampla, ao plano organizacional mais macro (BRONCKART, 2007, 2008, 2009), os debates eleitorais se organizam em blocos temporais, os quais são reconhecidos como blocos de: i. apresentação do debate, dos candidatos, dos temas, das regras; ii. pergunta da emissora para os candidatos; iii. pergunta de um candidato para outro candidato; iv. pergunta dos jornalistas convidados aos candidatos; v. pergunta de candidato para candidato; vi. considerações finais. Já a organização interna dos blocos ocorre por meio de turnos de fala alternados e dinâmicos, os quais correspondem à: pergunta, resposta, réplica, tréplica, apartes e comentários. Tal configuração é relativamente estável, podendo ser alterada em função dos acordos pré-estabelecidos entre as equipes de assessoria dos candidatos e o canal televisivo; do momento eleitoral (1º e 2º turno, por exemplo); da quantidade de candidatos; do tempo disponibilizado pela emissora etc.

O debate se dá, de forma mais geral, em uma sequência textual dialogal, devido a sua realização ocorrer durante as trocas de turnos de fala. Entretanto, ao contrário do que afirma Bronckart (2007), no caso do debate eleitoral, as trocas não ficam apenas à revelia dos parâmetros das decisões dos coenunciadores envolvidos; há combinados, regras, controle temporal. Por esse motivo, a implicação dos indivíduos precisa ser planejada.

Cada turno de fala no debate eleitoral corresponde a um enunciado acabado, o qual encontra-se em uma complexa corrente organizada de outros enunciados. O limite de cada um deles é a alternância do sujeito falante. “Todo enunciado [...] tem, por assim dizer, um princípio absoluto e um fim absoluto: antes do seu início, os enunciados de outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros ...” (BAKHTIN, 2015: 275). Face a tais asserções, os debatedores, além do tempo limite colocado para cada turno de fala – o qual varia de trinta segundo a um minuto e meio –, elaboram

suas respostas e réplicas seguindo o princípio de “conclusibilidade” dos enunciados; em outros termos, da possibilidade de responder a ele, de poder ocupar uma posição responsiva (BAKHTIN, 2015). Assim, os turnos de fala dos debatedores são uma resposta aquilo que já foi dito, o resultado de “... um processo de interação e luta com os pensamentos dos outros...” (BAKHTIN, 2015: 298).

No caso específico deste gênero, por se realizar em uma dinâmica dialogal pública, formal e argumentativa (como veremos adiante), a atitude responsiva verbalizada é quase que imediata à conclusibilidade do enunciado que a antecedeu, demandando do debatedor maior agilidade na elaboração e expressão da resposta, a qual também vislumbra uma atitude responsiva de seus destinatários.

Esse movimento constitutivo e construtor dos enunciados, revela com muita nitidez seu caráter dialógico (BAKHTIN, 20015). Toda palavra empenhada nas falas dos debatedores descende de outros enunciados externos ou internos ao debate; ela é um fio puxado de uma ou de várias redes de sentido, passando a funcionar em novas e inéditas relações semânticas. Testemunhamos, assim, em um debate eleitoral, um constante processo de interação de vozes sociais, as quais exercem uma força condicionante na construção da forma e das significações do que é dito (FARACO, 2016). Há, na cena do debate o que Volóchinov (2018) nomeia como um colóquio ideológico em grande escala.

Apesar de a sequência dialogal (BRONCKART, 2007) organizar o debate eleitoral no sentido mais macro, o modo como o conteúdo temático se organiza é, predominantemente, argumentativo. Em outros termos, os candidatos, com os seus turnos de fala, buscam levar seus destinatários privilegiados, os eleitores, a um novo sistema de convicção, eles buscam convencê-los de que suas propostas e atitudes são as mais adequadas, que trarão mais benefícios para o cotidiano da população; eles investem suas falas de modo a buscar a adesão do que propõem e da imagem que constroem e, ao mesmo tempo, tentam convencer de que é necessário rechaçar as propostas e imagens alheias, dos outros candidatos. Para que tais processos se efetivem, o tratamento temático ocorre através de uma linguagem não coercitiva, busca-se levar os eleitores à hesitação, à dúvida, encenando a possibilidade de liberdade de escolha. Ademais, embora seja expressiva a necessidade de o candidato centrar-se em sua própria performance para o convencimento e a adesão, a escuta atenta, a observação, a compreensão das demandas dos destinatários são essenciais

para a argumentação empenhada (BRONCKART, 2007; PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

Em nossas análises do plano organizacional dos debates eleitorais, buscamos identificar quais as motivações, além da conquista do voto, levam os candidatos a recorrerem à argumentação, à sequência argumentativa. Constatamos que a argumentação é empenhada pelos debatedores com a intenção de: **i.** sustentar, defender as próprias propostas, de modo a convencer o eleitor de que elas são boas, que trarão consequências positivas em suas vidas; **ii.** construir, sustentar e defender uma imagem positiva de si, para que os eleitores venham a julgá-lo de forma positiva; **iii.** refutar as propostas alheias, de forma a identificar problemas, incoerências, inconsistências, e apresentar fatos que as enfraqueçam aos olhos dos eleitores; **iv.** refutar os apontamentos contrários dirigidos às próprias propostas, ou a própria imagem de modo a reverter a situação, a reconstruir a imagem positiva que tentou criar dela, e **v.** desconstruir a imagem de confiança do opositor frente aos eleitores, de forma a convencê-los de que ele não será um bom governante.

Além desses objetivos, os quais revelam um caráter egocêntrico da argumentação empenhada, em outros termos, os esforços para a defesa apenas dos próprios interesses, identificamos também a ação argumentativa quando o candidato pretende: **vi.** fortalecer tanto as imagens quanto as propostas daqueles que considera aliados, visando ao apoio dos mesmos no segundo turno das eleições, por exemplo, e **vii.** fortalecer tanto as imagens quanto as propostas daqueles que considera aliados, visando à união de forças para atacar a imagem e as propostas dos considerados opositores. É importante lembrar que tais intenções argumentativas estão intimamente relacionadas à razão maior de obter o voto e, assim, a conquista do processo eleitoral.

Nosso interesse investigativo também consistiu em verificar como os candidatos, a fim de atingir tais objetivos, configuraram textualmente suas ações argumentativas; como, em seus turnos de fala, apresentaram, articularam suas ideias e teses visando à persuasão, isto é, ao convencimento e à comoção dos destinatários principais, os eleitores. Com tal intenção, identificamos nos exemplares dos debates eleitorais, inicialmente, os tipos de argumentos empenhados, em outras palavras, os raciocínios destinados a persuadir; os enunciados concebidos a partir da imagem que se quer projetar de si e das expectativas referentes aos destinatários, ao auditório social

médio; ou ainda as formas de apresentação de argumentos e de articulação na produção argumentativa (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, FIORIN, 2017).

Foram diversos os tipos de argumento identificados nos debates eleitorais analisados. Os mais utilizados, foram:

Por consequência: quando uma ação, ou uma proposta é defendida ou rechaçada, levando em conta os efeitos que ela produz. Nessa forma de raciocínio, os fins justificam os meios.

Causal: quando uma ação, ou uma proposta é defendida ou rechaçada, levando em conta as causas antecedentes que fizeram-na emergir.

Causa e consequência: quando uma ação, ou uma proposta é defendida ou rechaçada, levando em conta as causas antecedentes, as quais fizeram-na emergir, e os efeitos que ela produz.

Exemplo: quando se recorre a um exemplo de caso a fim de defender determinada ação ou uma proposta. O exemplo é apresentado na tentativa de demonstrar uma probabilidade de repetição de casos.

Antimodelo: quando se apresenta um modelo de conduta, de ação, de projeto a não ser seguido

Modelo: quando se apresenta um modelo de conduta, de ação, de projeto a ser seguido.

Comparação: quando a ideia ou proposta é defendida ou rechaçada comparando-a com outros fatos (não necessariamente vividos ou experimentados), buscando, assim, uma identidade ou uma diferença.

Autoridade: quando se recorre ao próprio conhecimento especializado, à credibilidade e integridade pessoal; ou à especialidade, à credibilidade e à integridade de outrem; ou a dados de pesquisa (geralmente numéricos); ou a leis e a textos normativos.

Ad hominem: quando a proposta ou o tema em questão não são os discutidos, mas sim informações que consistem em avaliações para desqualificar o adversário. Busca-se imprimir dúvida à confiabilidade deste.

Autofagia/ retorsão: investida para retorquir, replicar, objetar, contrapor ao que foi dito pelo oponente. Evidencia-se uma autofagia (uma autodestruição), fazendo o argumento apresentado anteriormente voltar-se contra aquele que o enunciou.

Fatos: quando são apresentados fatos considerados como incontestes e verdadeiros. Esse tipo de argumento dá uma aparência objetiva à argumentação

Valor: quando condutas consideradas morais são apresentadas a fim de considerá-las como verdadeiras, inquestionáveis, atemporais, independentes da história e da cultura de uma sociedade.

Para a elaboração dos tipos de argumento, a fim de atingir os diferentes objetivos da ação argumentativa, bem como no trato com o conteúdo temático, os tipos de discurso (BRONCKART, 2007) assumem um papel muito importante.

O discurso interativo, por exemplo, com marcas de implicação discursiva – com os usos de expressões da primeira e da segunda pessoa – e conjunção temporal – expressões indicando o tempo presente –, auxilia na construção de uma imagem do candidato comprometida com a realidade onde pretende atuar, bem como com o estabelecimento de proximidade com os destinatários.

Já o discurso de narração, quando o candidato se refere a fatos passados de forma a não se implicar, esteve presente na composição dos argumentos de comparação, autoridade, de exemplo, modelo, antimodelo, de autofagia e retorsão. O discurso de narração também foi empenhado para construir uma boa imagem de si, de seus aliados, de mostrar a competência do partido, servindo, desse modo, como um argumento de autoridade.

Com relação ao discurso relato interativo, a remissão ao passado de forma implicada (expressões de primeira pessoa), auxiliou na construção dos argumentos de: autoridade, autofagia e retorsão, exemplo, comparação, modelo, antimodelo e *ad hominem*.

O discurso teórico, por sua vez, a não implicação discursiva e a conjunção temporal, é o mais recorrido nos debates analisados. Ele auxilia na apresentação dos fatos que se pretende incontestáveis, atemporais e dignos de convencimento.

Ainda com a intenção de desvelar o plano organizacional dos debates eleitorais e os modos de configuração textual das ações argumentativas, deparamo-nos com as expressões conectivas, as quais auxiliam no encadeamento interno dos turnos de fala e, conseqüentemente, na apresentação dos tipos de argumento, tornando-os mais ou menos sutis. Os tipos de conexão identificadas nos debates foram diversas, entretanto, as que apareceram de forma mais expressiva foram as seguintes: **i.** as que estabelecem relação de **adversidade** entre ideias, principalmente, quando se apresenta um argumento contrário ao candidato oponente; **ii.** as de **adição** de novas ideias, fazendo

progredir e enriquecer o assunto tratado; **iii.** as **causais**, sinalizando as possíveis causas e motivações para as problemáticas apresentadas, e **iv.** as **conclusivas**, finalizando as falas, ou ainda um raciocínio dentro do mesmo enunciado.

É interessante notar que, apesar de haver tipos de conexão diversos, as expressões que os representam não variam do mesmo modo. Os conectivos mais presentes nos debates eleitorais são: “mas”, “e”, “também”, “porque”, “então”, “por exemplo”, “ou”, “ou seja”, “se” e “como”.

Ainda no nível de análise interfrástico, identificamos a ocorrência de organizadores textuais, os quais hierarquizam o conteúdo temático por ordem de relevância (primeiramente, em segundo lugar, por último, por fim etc.); bem como os organizadores temporais, em momentos que são relatados fatos passados (nessa ocasião, naquela situação, hoje, na atualidade etc).

5.3. O PLANO ENUNCIATIVO DOS DEBATES ELEITORAIS

Os recursos enunciativos mobilizados durante o debate corroboram com a construção da imagem de si e do outro; com a relação que quer se estabelecer com os assuntos tratados, bem como com a dinâmica argumentativa.

No que se refere à construção da imagem do outro, o uso de vocativos demonstra com mais nitidez qual a relação que é estabelecida entre os debatedores – relações horizontais (de igualdade, de admiração), ou verticais (de superioridade, de desprezo), as formas de tratamento mútuo. Juntamente com o vocativo, dependendo da situação, há um tom de ironia, de deboche, ou um tom cerimonioso de respeito ao oponente. Os vocativos, geralmente, correspondem aos nomes dos candidatos, ou a uma forma de tratamento (você, o senhor, a senhora, vossa excelência etc.), ou ainda aos seus papéis sociais: a presidenta, o presidente, o candidato, o deputado, a deputada, o senador, a senadora, o sindicalista, o doutor etc.

Expressões de concordância (plena ou parcial), discordância (plena ou parcial) em relação à fala do oponente, ou a um tratamento que foi dado ao tema em outra ocasião que não o debate, também foram identificadas: “eu concordo com o candidato”, “eu discordo do candidato”, “sou totalmente contrário ao posicionamento de ...” etc. Tais expressões possibilitam o encadeamento dos enunciados entre os turnos de fala, revelando a interdependência e a complementariedade existentes entre eles. Essa constatação também é possível quando são levadas em conta as expressões que

auxiliam na retomada do já dito. Estas são utilizadas para continuação do tema a partir do ponto de vista anteriormente desenvolvido: “com relação ao que o candidato disse”, “o candidato afirma que...” etc.

Os ajuizamentos sobre o outro, sobre seus comportamentos, e sobre o conteúdo da fala são também identificados pelas modalizações, as quais estão presentes em demasia nas falas dos debatedores. Conforme nossas análises, ganham destaque, em primeiro lugar, as modalizações apreciativas e, em seguida, as lógicas. As apreciativas são aquelas que apresentam julgamentos do ponto de vista da entidade avaliadora, apresentando-as como benefício, infelicidade, estranhamento etc. (“o combate a esses **graves** problemas”; “Tornou-se um **desastre**”; “... uma **vergonha nacional**...”).

Já as lógicas, são expressões que pretendem sentidos de condições de verdade, como fatos atestados, possíveis, prováveis, eventuais, necessárias, uma vez que apresentam ou se opõem a propostas, conjecturas. Nos debates eleitorais, afirmações categóricas são muito frequentes, são investidas dos candidatos para imprimir certeza e conhecimento ao que diz, compondo os argumentos por fatos: “O problema **é, acima de tudo**, de infraestrutura.”. Tais modalizações são também empenhadas imprimindo um tom de modéstia ao que se diz: “**Eu acredito que** cumpri todos meus compromissos.”.

5.4. O PLANO NÃO-LINGUÍSTICO DOS DEBATES ELEITORAIS

O debate eleitoral, como todo gênero oral, conta ainda com um plano não-linguístico, o qual, a nosso ver, tem importância elementar para a ação argumentativa, para a construção da imagem de si e do outro, bem como para os demais efeitos de sentido que são pretendidos. Os aspectos não-linguísticos ornamentam – como os antigos estudos retóricos apontavam – acompanham, contribuem, complementam e, às vezes, substituem a ação verbal. Ademais, as estratégias não linguísticas realçam a expressividade do debatedor, enfatizando a “auréola estilística” (BAKHTIN, 2015: 293) empenhada. É, também, por meio da percepção de tais instâncias que ficam mais evidentes as emoções sentidas pelos debatedores, sucumbindo, às vezes, suas tentativas de contenção, de simulação do autocontrole.

Mesmo analisando os exemplares sociais do gênero, a tentativa de inventariar todas as estratégias não linguísticas possíveis é, a nosso ver, inglória; ainda mais considerando as inúmeras restrições contextuais identificadas na realização dos

debates eleitorais, dentre elas: **i.** as transformações ao longo do tempo dos espaços físicos onde ocorrem os debates eleitorais, as quais acarretaram na alteração da dinâmica dos corpos (expondo uma porção maior ou menor do corpo do candidato, deixando mais evidentes determinados movimentos); **ii.** as dimensões culturais que à gestualidade é atribuída nas diferentes sociedades (podendo ser interpretadas como cerimoniosas, respeitadas ou desrespeitadas, por exemplo); **iii.** o filtro midiático televisivo (temos acesso apenas ao que a câmera mostra, ao que enfatiza); **iv.** as características físicas da pessoa, notadamente a facial, a qual pode permitir ou não certos movimentos, por exemplo, dentre outros.

Entretanto, apesar de tais condicionantes, foi possível, nas análises dos exemplares dos debates eleitorais televisivos presidenciais, identificarmos as relativas estabilidades dos aspectos não-linguísticos; respaldando-nos, para isso, nas dimensões propostas por Dolz, Schneuwly e Haller (2010) (meios paralinguísticos, meios cinésicos, posição dos locutores; aspecto exterior, e disposição dos lugares). Para melhor ilustrar os resultados desta análise, disponibilizamos as conclusões no quadro a seguir, onde, à esquerda, são descritos os aspectos não-linguísticos observados e, à direita, nossas interpretações dos efeitos de sentido causados por eles:

A pronúncia lenta e a repetição de expressões	•Para estimular a memorização do que é dito, ou para expimir uma indignação
O aumento do volume de voz	•Para evidenciar que o turno de fala está em andamento e, por isso, não cabe a interrupção. Ou para deixar clara certa indignação. Ou para demonstrar a perda do controle emocional.
Movimento com as mãos e braços	•Para auxiliar nas explicações e nos destaques pretendidos
Movimentos com as mãos	•Para manipular documentos e para tomar notas
O apoio do antebraço no púlpito, projetando o tronco para frente	•Para expor a impressão de domínio do que é dito. Ou para auxiliar na reelaboração de uma ideia dita pelo próprio debatedor ou por seu oponente. Ou para demonstrar impaciência com que fora dito.
A direção do olhar	•Para evidenciar qual é o destinatário da fala pretendido, ou para implicá-lo no discurso (o firme olhar para a câmera, por exemplo)
Ausência de contração das sobrancelhas e testa, acompanhado com um leve sorriso	•Para dar ao destinatário a impressão de confiança e de credibilidade ao que é dito
Contração das sobrancelhas	•Para exprimir uma insatisfação. Ou para demonstrar seriedade ao que é dito. Ou para demonstrar confiança
As sobrancelhas levantadas, os olhos mais abertos, um sorriso	•Para ironizar, desfazer, desdenhar
Vestimentas discretas que impedem, geralmente, a aparição da extremidade dos ombros, dos braços, abdômen, e porção femoral da perna.	•Para auxiliar na composição de uma imagem séria, sóbria.
Ausência de acessórios (pulseiras, brincos, abotoaduras etc) que possam produzir ruídos	•Para auxiliar na composição de uma imagem séria, sóbria.
Caracterização através de penteados, maquiagem e roupas (pela emissora ou pela equipe de assessoria)	•Para auxiliar na composição de uma imagem séria, sóbria.

Quadro 2: Aspectos não-linguísticos nos debates eleitorais

5.5. AS DIMENSÕES ENSINÁVEIS DO DEBATE ELEITORAL

Após a exposição dos resultados de análise dos exemplares do debate eleitoral, neste momento, teceremos nossas considerações sobre as dimensões do gênero, suas características, as quais, a nosso ver, podem ser ensináveis e adaptáveis, tendo em vista a elaboração de um dispositivo didático para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, os quais estão implicados em um processo eleitoral de um Grêmio Estudantil.

Desse modo, selecionamos e adaptamos as características constituintes do debate eleitoral com a intenção de promover: a compreensão da realidade na qual os alunos estão inseridos e, para isso, viabilizar o reconhecimento os parâmetros contextuais que determinam suas ações, bem como os temas a serem privilegiados ao longo do debate do Grêmio Estudantil; a instauração de espaços de diálogo; a prática da escuta; a opção pela argumentação e não pela coerção; a construção de propostas que visam à transformação do entorno, sua melhoria, e o domínio dos mecanismos linguageiros para o agir democrático.

No que corresponde ao contexto de produção, achamos pertinente o trabalho com o contexto sócio-histórico mais amplo. A começar com a exploração do próprio contexto escolar, em outros termos, das relações que essa instituição estabelece com a comunidade onde está localizada, do modo como é gerida, dos instrumentos de gestão, de sua identidade, de sua história, dos valores que ela defende, a identificação dos alunos, dos professores e dos demais funcionários que nela atuam, dos projetos que ela desenvolve, de suas comemorações etc. O trabalho com tais aspectos pode, a nosso ver, ajudar o aluno a situar-se, reconhecer-se como integrante da história da sua escola e, concomitantemente, favorecer o acesso às informações, as quais podem servir como ferramentas no momento de construção de propostas de intervenção da chapa a que o aluno se candidata. Além disso, o domínio desses saberes pode ser um meio para ele fundamentar suas propostas e demonstrar ao público do debate que é conhecedor do contexto que pretende atuar; orientando, portanto, o voto. Outrossim, a exploração do contexto escolar é uma possibilidade para promover a reflexão, o questionamento e a problematização do estado das coisas, visando às transformações tangíveis.

Ainda com relação ao contexto sócio-histórico mais amplo, os conhecimentos relativos aos movimentos estudantis, à esfera política e à político-partidária podem ser úteis aos alunos, visto que, através deles, pode-se desenvolver o reconhecimento da

legitimidade da instituição do Grêmio Estudantil, de sua relevância histórica, bem como promover o engajamento dos alunos nos processos decisórios da escola, ou ainda em processos de organização de grupos discentes com objetivos de transformação escolar comuns.

No que corresponde ao contexto sociossubjetivo dos debates eleitorais, a apreensão do papel social de aluno gremista, ou de debatedor, viabilizaria a construção da representação de um aluno falante, atuante, interferidor, problematizador, transformador de seu próprio meio. Já com relação a compreensão dos destinatários privilegiados e secundários serviria para a elucidar ao aluno a quem sua fala é dirigida, quem ela atinge, afeta. No que concerne ao objetivo de obtenção de voto, este orientaria e, até mesmo, motivaria os movimentos argumentativos languageiros em busca da adesão, do convencimento, e não da coerção, da imposição, das formas violentas do falar; uma possibilidade, portanto, de criar espaços de negociação, de convivência das pluralidades. Já o reconhecimento do papel de moderador teria a função de levar o aluno a reconhecer a necessidade da existência de regras pré-acordadas, as quais favorecem a distribuição das falas de modo mais organizado, igualitário.

Também consideramos relevante o trabalho com o intertexto com o qual as propostas dos alunos tendem a dialogar (o regimento da escola, o estatuto do Grêmio e demais diretrizes), o qual é fruto de negociações e de acordos passados, construídos ao longo da história, com propósitos bem definidos.

É, portanto, a partir das construções das representações dos parâmetros contextuais que o aluno faz suas escolhas discursivas, linguístico-discursivas e não-linguísticas, de modo a implicar-se no debate eleitoral satisfatoriamente. Ademais, tais representações podem facilitar a recepção do debate, em outros termos, a interpretação das escolhas e dos usos de outros debatedores.

Com relação ao plano organizacional dos debates eleitorais, o trabalho com as trocas de turnos de fala pode revelar aos alunos a dinamicidade que constitui o próprio discurso, a dependência do outro, a imprescindibilidade da escuta, e o papel dos elementos não-linguísticos na construção de sentidos. Já a exploração dos variados conteúdos temáticos relativos à convivência escolar possibilitaria direcionar a atenção do aluno para a própria escola, tornando-a objeto de seu cuidado. As escolhas lexicais, por sua vez, que auxiliam no tratamento do próprio conteúdo temático, apresentam-se como um momento importante do trabalho didático, visto que, através delas, a coerência temática pode ser construída e mantida; a escola pode ser ressignificada,

assim como seus problemas e potencialidades; além de que o léxico introduzido pelo professor pode encaminhar os alunos para outras percepções.

A elaboração de propostas para a transformação da realidade, por seu turno, delega aos aprendizes o papel de agentes. O ensino do tipo de discurso interativo levaria o aluno a compreender a importância de selecionar expressões que evidenciam seu engajamento e pertencimento a uma dada realidade, em outros termos, seu comprometimento.

Já o ensino da sequência textual argumentativa se faz indispensável para a sustentação das proposições das chapas candidatas. No que corresponde às técnicas argumentativas mais locais, os tipos de argumento podem servir aos alunos como protótipos de ação para a construção de raciocínios mais elaborados tendo em vista a conquista do voto. Através deles, os alunos podem: reconhecer as causas que motivaram certos fatos e as possíveis consequências de determinadas atitudes; exemplificar e ilustrar a própria fala, de modo a torná-la mais acessível ao público; buscar modelos e antimodelos de condutas sociais; comparar situações; recorrer a vozes legitimadas na sociedade para desenvolver determinado tema; reconhecer na fala do outro determinadas incoerências, ou inconsistências e, assim, ser capaz de refutar; identificar fatos atuais que venham a sustentar a tese defendida, e recorrer às normas sociais, leis, valores etc.

Os recursos coesivos apresentam-se como os meios pelos quais os alunos debatedores podem retomar o já dito, conferindo a ele novas significações. Já os mecanismos de conexão e de organização textual auxiliariam no momento de organizar, planificar a própria fala.

Concernente ao plano enunciativo, o trabalho com os vocativos respeitosos e que revelam os papéis sociais em jogo; a seleção de uma linguagem formal; o uso de expressões de concordância e discordância, e as modalizações, além de também serem mecanismos para a persuasão, convencimento e busca de adesão, podem servir ao aluno como ferramentas para uma ação que revele maior empatia e consideração pelo outro.

Por último, com respeito ao plano não-linguístico, ainda pouco explorado nas salas de aula, notadamente, no ensino de línguas, é possível o trabalho com os aspectos da voz (articulação, volume, acento, ritmo, entonação); com os gestos que apoiam o próprio discurso; com o tipo e direção do olhar, e com a postura corporal. O desvelar desta dimensão pode levar o aluno a desvendar outros signos, os quais, assim como os

linguageiros, também são portadores de significados e servem para sustentar uma imagem positiva de si; para garantir os efeitos de sentido pretendidos; para estabelecer relações mais ou menos próximas com os interlocutores etc.

A seguir, em um quadro, disponibilizamos a síntese das dimensões ensináveis do gênero debate eleitoral:

DIMENSÕES ENSINÁVEIS DO DEBATE ELEITORAL	
Contexto	O contexto sócio-histórico mais amplo
	O lugar social onde o debate eleitoral será realizado: a escola
	Os destinatários principais: outros alunos da escola, os eleitores.
	Os destinatários secundários: professores, gestão, agentes administrativos etc
	O enunciador: gremista, representante de uma determinada coordenação
	O moderador/ mediador
	Objetivo principal: a conquista de voto
	Objetivos outros: sustentar e defender as próprias propostas e imagem de si. Refutar as propostas e imagens alheias
PLANO ORGANIZACIONAL	O intertexto com o qual as propostas dialogam
	Plano global dos debates: blocos temporais/temáticos
	Dinâmica dialogal: pergunta, resposta, réplica, tréplica e suas configurações internas
	Propostas - o conteúdo temático - coerentes à vida estudantil e às possíveis atuações do grêmio na escola
	Uso de um vocabulário pertinente ao conteúdo temático tratado
	Plano de ação para a execução das propostas
	Tipos de argumento para a sustentação das propostas apresentadas e para a refutação das propostas alheias: por consequência, causal, causa e consequência, exemplo, antimodelo, modelo, comparação, autoridade, autofagia/ retorsão, fato, valor)
	Implicação discursiva (uso de expressões de primeira pessoa) e conjunção temporal (formas nominais e verbais situando a fala no tempo presente), a fim de estabelecer a interlocução com os destinatários
	Apresentação da conclusão da ideia defendida
	Atenção à fala do outro para a elaboração da própria fala
	Respeito ao turno de fala do outro
	Uso de expressões conectivas
	Uso de organizadores textuais
	Recursos coesivos (demonstrativos, anáforas, substituição de nomes por um similar) para retomar o que foi dito anteriormente, ou uma atitude anterior
PLANO ENUNCIATIVO	Vocativos respeitosos, que fazem referência à função social daquele com quem debate
	Uso da linguagem formal
	Uso de expressões de concordância, ou concordância parcial
	Uso de expressões de discordância, ou discordância parcial
PLANO NÃO-LINGUÍSTICO	Uso de modalizações
	Articulação da voz de forma flexível e distinta
	Timbre de voz com altura e com intensidade apropriadas
	Acentos tônicos com ênfases bem distribuídas
	Ritmo de voz com fluxo variado e com pausas apropriadas
	Voz com entonação expressiva ou variada
	Mobilização de gestos que apoiam o discurso, que captam a atenção, que exprimem as emoções
	Olhar vivo, sustentado, para o domínio do auditório
Postura corporal apropriada para a ocasião	

Quadro 3: As dimensões ensináveis do gênero debate eleitoral

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do nosso ponto de vista, considerando as inúmeras demandas do trabalho docente, assim como as lacunas na formação desses profissionais para o trabalho com os gêneros orais, a construção e a disponibilização de modelos didáticos dos gêneros textuais, com um levantamento detalhado das dimensões desses saberes, podem auxiliá-los na confecção de dispositivos didáticos mais condizentes às necessidades de ensino e de aprendizado. Nesse sentido, ter um ponto de partida, certamente, pode ser de grande valia. Ademais, os modelos didáticos também podem servir para a elaboração de cursos de formação e de prescrições educacionais.

Reiteramos que é necessário que cada professor, a depender do contexto em que está implicado, faça suas escolhas diante de um modelo didático de um gênero textual. Em nosso caso, por exemplo, adaptamos o debate eleitoral a um contexto de Ensino Fundamental, mais especificamente, às demandas de um processo eleitoral de um Grêmio Estudantil. Todavia, para que isso fosse possível, o conhecimento aprofundado das regularidades do gênero, de como funcionam na sociedade, foi essencial para que assim agíssemos.

A modelização didática de um gênero textual a fim de transformá-lo em objeto de ensino revelou-nos os movimentos adaptativos dos conhecimentos quando são transpostos para escola. Não se trata, portanto, de transferir os objetos de conhecimentos em sua integralidade constitutiva para a sala de aula, já que essa não é a intenção didática. O que fizemos foi buscar construir um objeto ensinável.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Zilda Gaspar de Oliveira de. Cortesia e descortesia em debates radiofônicos – um estudo das sequências indicativas de desacordo. In: PRETI, Dino (Org.). *Cortesia Verbal*. São Paulo: Humanitas, 2008.

AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. Gêneros orais, argumentação e ensino de língua portuguesa. *Revista Filol. Linguíst. Port.*, v. 17, n. 1, 2015. p. 227-248.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes. 2015

- BRONCKART, Jean-Paul. La transposition didactique dans les interventions formations. In: S/N. *Ruptures et continuités en éducation: aspects théoriques et pratiques*. Ouagadougou: Presses universitaires. 2005
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: Educ. 2007
- BRONCKART, Jean-Paul. *O Agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Campinas: Mercado de Letras. 2008
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem: discurso e desenvolvimento humano*. Campinas: Mercado de Letras. 2009.
- BRONCKART, Jean-Paul; BULEA-BRONCKART, Ecaterina. *As unidades semióticas em ação: estudos linguísticos na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo*. Campinas: Mercado de Letras. 2017
- MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean-Paul. (Re-) Configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL. In: MACHADO, Anna Rachel. *Linguagem e Educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas: Mercado de Letras. 2009. p. 31 – 78.
- BUENO, Luzia; JACOB, Ana Elisa; ZANI, Juliana Bacan. Gêneros Oraís na Base Comum Curricular (BNCC): uma análise dos anos iniciais. In: MAGALHÃES, Tânia; CRISTÓVÃO, Vera (Orgs). *Oralidade e Ensino de Língua Portuguesa*. Campinas: Editora Pontes. 2018
- BUENO, Luzia; COSTA-HÜBES, Terezinha. *Gêneros orais no ensino*. Campinas: Mercado de Letras. 2015
- CHEVALLARD, Yves. *La transposición Didáctica: Del saber sábio Al saber enseñado*. Aique. 1997
- CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso político*. São Paulo: Contexto, 2015.
- COIRO-MORAES, Ana Luiza; FARIAS, Victor Varcelly Medeiros. O exercício da cidadania da ágora grega ao site de rede social digital. *Revista Extraprensa*, v. 11, n. 1, 2017
- CRUZ, Wellington de Almeida. *Gêneros orais nos livros didáticos de Língua Portuguesa*. Mestrado. Rio de Janeiro. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2012
- DE PIETRO, Jean-François, SCHNEUWLY, Bernard. Le modèle didactique du genre: un concept de l'ingénierie didactique. *Recherches en didactiques. Les Cahiers Théodile*, 2003, n. 3, p. 27-52
- DOLZ, Joaquim. As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. *Revista Delta*. São Paulo, v. 32, n. 1, 2016. p. 237-260
- DOLZ, Joaquim. NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 81-108

DOLZ, Joaquim; PASQUIER, Auguste; BRONCKART, Jean-Paul. L'acquisition des discours: émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières? *Études de Linguistiques Appliquée*, nº 92, 1993

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Per a un ensenyament de l'oral: iniciació als gèneres formals a l'escola*. València/Barcelona: Intitut Interuniversitari de filologia valenciana publicacions de l'abadia de Montserrat. 2006

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas. Mercado de letras. 2010

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; DE PIETRO, Jean-François. A exposição oral. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas. Mercado de letras. 2010

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas. Mercado de letras. 2010

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem e Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FIORIN, José Luiz. *Argumentação*. São Paulo: Editora Contexto, 2017

GARCIA-REIS, Andreia Rezende; MAGALHÃES, Tânia. Análise do eixo da oralidade no programa nacional do livro didático de língua portuguesa de 1º ao 5º anos (anos de 2007 a 2016). In: MAGALHÃES, Tânia; CRISTÓVÃO, Vera (Orgs). *Oralidade e Ensino de Língua Portuguesa*. Campinas: Editora Pontes. 2018

GONÇALVES, Ana Cecilia Teixeira ; BATISTA, Jeize de Fátima ; DIEL, Tamires Regina. O ensino de gêneros orais nas aulas de língua portuguesa: reflexões sobre o trabalho docente. *Revista Letras*, v. 27, n. 54. 2017. p. 127-147

JACOB, Ana Elisa. *A elaboração de um dispositivo didático do gênero debate eleitoral: contribuições para o trabalho do professor*. Doutorado. Itatiba. Universidade São Francisco. 2020.

JACOB, Ana Elisa; DIOLINA, Kátia; BUENO, Luzia. Os gêneros orais na penúltima versão da Base Nacional Comum Curricular: implicações para o ensino. *Revista Horizontes*, v. 36, n.1, 2018. p. 85 – 104

JACOB, Ana Elisa; BUENO, Luzia. Dévoiler un processus d'enseignement-apprentissage: la compréhension de la ZPD et les possibilités d'action des enseignants et des apprentis. In: Séminaire Vygotsky, 7, Genève, 2018

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. *Análise da Conversação: princípios e métodos*. São Paulo: Editora Parábola. 2010

LEITE, Janaina F. Lara. Os presidencialáveis no ringue eletrônico apontamentos sobre a história dos debates presidenciais televisivos. In: XXVI Congresso Anual em *Ciência da Comunicação*. Belo Horizonte - MG, 2003.

MACHADO, Maria Berenice da Costa. Debates nas campanhas presidenciais: Brasil 1989-2010. In: *VIII Encontro Nacional de História da Mídia*. Guarapuava. Paraná. 2011.

MACHADO, Anna Rachel. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. In: MACHADO, Anna Rachel (Coord); ABREU-TARDELLI, Lilia; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. *Linguagem e educação: o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais*. Campinas: Mercado de Letras, 2009

MAGALHÃES, Tânia Guimarães, CRISTÓVÃO, Vera (Orgs). *Oralidade e ensino de língua portuguesa*. Campinas: Pontes Editores, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Concepção de língua falada nos manuais de Português de 1º e 2º graus: uma visão crítica. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. 1997, v. 30, p. 39-79.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Análise da conversação*. São Paulo: Editora Ática. 2003

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo. Parábola Editorial. 2012.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da Argumentação: a nova retórica*. São Paulo. Martins Fontes. 2005

PIRES, Livia Maria Falconi. *Na arena discursiva: uma análise dos debates eleitorais presidenciais brasileiros*. 145f. Doutorado. São Carlos. Universidade Federal de São Carlos. 2017

PRETI, Dino (Org). *Interação na fala e na escrita*. São Paulo: Editora Humanitas. 2002

SCHNEUWLY, B. Palavras e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas. Mercado de letras. 2010

SILVA, Romildo Barros da. *Análise dos argumentos persuasivos no gênero debate político televisionado*. 176 f. Mestrado. Maceió. Universidade Federal de Alagoas. 2018

SILVA, Aldimeres Ferraz da. O ensino da oralidade na educação do campo: reflexão a partir dos documentos oficiais. In: MAGALHÃES, Tânia; CRISTÓVÃO, Vera (Orgs). *Oralidade e Ensino de Língua Portuguesa*. Campinas: Editora Pontes. 2018

STREET, Brian. *Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo: Parábola Editorial. 2014

STUTZ, Lidia; CACILHO, Marco Antonio. Oralidade em PNL de língua portuguesa para o ensino médio. In: MAGALHÃES, Tânia; CRISTÓVÃO, Vera (Orgs). *Oralidade e Ensino de Língua Portuguesa*. Campinas: Editora Pontes. 2018

TEIXEIRA, Lucia. Gêneros orais na escola. *Bakhtiniana*, v.7, n.1, 2012. p. 240-252, 2012

VOLÓCHINOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Editora 34. 2018