

O debate como gênero textual a ser fomentado nas aulas de línguas

Vera Lúcia Lopes **CRISTÓVÃO**

Adja Balbino de Amorim Barbieri **DURÃO**

Elvira Lopes **NASCIMENTO**

Universidade Estadual de Londrina

Palavras chave: gênero textual; debate; interacionismo sócio-discursivo.

Resumo: No presente trabalho, propõe-se a inclusão do “Debate” como gênero textual a ser potencializado nos processos de ensino/aprendizagem de língua materna e línguas estrangeiras, face às necessidades comunicativas a serem desenvolvidas ou aperfeiçoadas no contexto escolar brasileiro na perspectiva do interacionismo sócio-discursivo.

Abstract: The present work proposes the inclusion of “*Debates*” as a text genre to be developed in the processes of teaching-learning a mother tongue and foreign languages due to the communicative needs to be acquired or improved in the brazilian school context within the socio-discursive interactional perspective.

Resumen: En el presente estudio, se propone la inclusión del “Debate” un como género textual que debe ser fomentado en los procesos de enseñanza/aprendizaje de lengua materna y lenguas extranjeras, teniendo en cuenta las necesidades comunicativas que deben desarrollarse o perfeccionarse en el contexto escolar brasileño según la perspectiva del interaccionismo sociodiscursivo.

Introdução

O conceito de gêneros discursivos, advindo de Bakhtin (1929/79; 1979/92), tem como ponto de partida a obra *Estética da criação verbal*, apesar de já aparecer esboçado em *Marxismo e filosofia da linguagem*. Da proposta inicial de Bakhtin, na qual a enunciação é vista como produto de interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade lingüística, às visões mais recentes e revistas sobre os gêneros discursivos (do discurso, textuais ou de texto) permaneceu uma constante: a comprovação de uma dependência indissociável das mensagens produzidas em uma língua específica por um emissor (que resulta de suas condições de produção) ao destinatário (que depende de suas condições de recepção), ao momento histórico e ao contexto sócio-cultural no qual essa mensagem se forja (que envolve, entre outras coisas, as condições de circulação).

A idéia de gêneros discursivos (doravante gêneros textuais) é magistralmente abordada por Bronckart (1999), que diz que a linguagem é um elemento da atividade social humana cuja função primeira é de ordem comunicativa ou pragmática, de modo que as representações verbais são “o produto de uma reformulação coletiva imposta às representações até então idiossincráticas”. Assim sendo, a atividade lingüística se organiza em discursos ou textos e esses, diversificam-se em gêneros.

A discussão sobre gêneros textuais é retomada nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Língua Portuguesa PCN's (p. 7), sendo colocada como base de uma proposta que leva em conta as necessidades comunicativas a serem desenvolvidas ou aperfeiçoadas no contexto escolar brasileiro:

Produzir linguagem significa produzir discursos: dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, em um determinado contexto

histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução. Isso significa que as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias - ainda que possam ser inconscientes-, mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado. [...] isso tudo determina as escolhas do **gênero** no qual o discurso se realizará, dos procedimentos de estruturação e da seleção dos recursos lingüísticos.

Portanto, diga o que disser, o produtor de texto (oral ou escrito) o fará no formato de um determinado gênero.

Bakhtin leva-nos a entender os gêneros textuais como resposta às formas de organização das práticas enunciativas que concretizam eventos que fazem emergir uma série de aspectos constantes no uso. Esses eventos enunciativos deixam entrever, a um mesmo tempo, o lado individual e o social do discurso, revelando, além do que já se mencionou, a mobilização de estruturas comunicativas e semióticas comuns aos textos afiliados a um certo gênero, o domínio de diferentes níveis de operações lingüísticas para a configuração específica desse gênero, assim como a utilização de conjuntos de seqüências textuais e tipos discursivos que constituem sua estrutura.

A questão do emprego dos gêneros textuais como emolduramento para os eventos enunciativos leva a uma constatação curiosa: qualquer enunciado que se proponha não é totalmente original no sentido de que repete o gênero usado em contextos similares aos dessa enunciação. Essa “falta de originalidade”, entretanto, é apenas aparente, já que todos os produtores de texto movem-se com a finalidade de ajustar os textos que propõem aos formatos socialmente revalidados, considerando suas próprias necessidades expressivas, assim como as de seu destinatário, situando-se a si e a seu destinatário em um contexto determinado, ou como assinala Fäita (1997, p. 165): “cada texto é individual na medida em que pode-se impor um estilo pessoal que represente a relação do enunciadador com a que utiliza.”

Uma das metas dos professores de línguas deve ser, segundo nosso ponto de vista, trabalhar, em sala de aula, com a maior quantidade possível de gêneros textuais, visto que pretende-se que o alunado a expanda sua performance para elaborar e interpretar textos em sua língua materna e em outras línguas que estude, portanto, os gêneros, além de serem instrumentos de comunicação, são, nos contextos de ensino, objetos de ensino/aprendizagem (Schneuwly; Dolz, 1997).

Bakhtin (apud Fäita, 1997) chama a nossa atenção para a impossibilidade de trabalhar com todos os gêneros textuais existentes, posto que são “tão variados como as próprias esferas da atividade humana”, portanto, à tarefa de fomento dos gêneros textuais na sala de aula, precede a de seleção, seleção essa que coloca em alça de mira os textos autênticos, ou seja, enunciados propostos em contextos reais de comunicação.

No presente trabalho, propomos a inclusão do “Debate” como gênero textual a ser potencializado nos processos de ensino e aprendizagem tanto de língua materna como de língua estrangeira. A justificativa dessa inclusão é a possibilidade de desenvolver a capacidade argumentativa dos alunos, ajudando-os a estar aptos a se posicionar sobre os mais variados problemas sociais que invariavelmente surgem em sua vida diária, de um modo eficaz e ajustado às demandas da sociedade na qual vivem, ou daquelas que formam os contextos das línguas estrangeiras que estudam, das quais, direta ou indiretamente, tomam parte.

Caracterizando o “Debate”

No Brasil, constantemente, deparamo-nos com debates em programas de tipo *talk show* ou “torneios verbais” entre oponentes veiculados pela televisão. Esse tipo de embate é caracterizado por Schneuwly e Dolz (1999) como eventos que colocam em oposição interlocutores que usam, além dos próprios mecanismos lingüísticos, meios como a “teatralização”, o “o sensacionalismo”, “a verbalização de insultos

e, até, de semiverdades”, além do emprego da “contradição com o fim de dominar”, ou, ainda, de “ridicularizar” o adversário. A escuta do oponente, por sua vez, tem por fim identificar brechas na fala do adversário que lhe permitam desarmar seu predecessor, com o fim de “fazer triunfar, a qualquer preço, uma posição em detrimento da outra”. Muito embora seja um fato que essa tipologia é a prototípica do debate como gênero textual que costumamos ver nos meios de comunicação, acreditamos ser possível desenvolver, junto aos alunos, uma forma de debate menos “belicosa” e que favoreça a ampliação de suas habilidades argumentativas, com vistas a saber “defender um ponto de vista, uma escolha ou um procedimento de descoberta” (Schneuwly; Dolz, 1999).

Debater é, num evento dialógico e polêmico, defender pontos de vista com o fim de fazer o interlocutor aderir ao que se propõe. Quando se mobilizam procedimentos com vistas a levar o interlocutor a crer no que se diz ou a fazer o que se propõe, geralmente se utilizam recursos argumentativos, alguns dos quais podem ser:

- a) manter a unidade textual, já que um texto dispersivo e confuso faz com que o interlocutor tenha dificuldade para identificar sua(s) idéia(s) central(is);
- b) comprovar a(s) idéia(s) defendida(s) mediante a citação de trabalho(s) de autor de referência, conferindo confiabilidade ao exposto;
- c) estabelecer a relação causa-efeito entre as partes do texto mediante mecanismos de coesão textual;
- d) confirmar o que se diz mediante exemplos;
- e) refutar idéias.

Aspectos pedagógicos relacionados ao desenvolvimento do gênero “Debate”

O objetivo de fomentar o debate entre estudantes com um formato produtivo do ponto de vista da argumentação é levar os alunos a encontrar soluções aceitáveis para problemas colocados em discussão através do raciocínio coletivo. As intervenções dos participantes, portanto, devem suceder-se com o fim de alcançar esclarecimentos sobre questões controversas em um processo de produção discursiva poligerada. Tal processo exige desses participantes a atenção voltada para a escuta, para a reflexão e para a assimilação dos discursos anteriores ao seu, ou seja, os debatedores devem escutar-se, discutir as tomadas de posição uns dos outros, recuperando e reformulando o já-dito por si próprios ou pelos demais, recorrendo a modalizações para dar novos ares às variadas tomadas de posição.

Como dissemos antes, além das habilidades de linguagem exigidas a propósito de qualquer tema, o debate é uma atividade que engloba capacidades discursivas, interacionais e cognitivas, já que as intervenções manifestam-se através de argumentos de vários tipos, por meio de comparações, concessões, recurso à autoridade, exemplificação, justificativa, por recorrer a diferentes formas de refutação, analogias, descrições, relatos, negociação de conflitos, formas de transmissão da palavra alheia, etc.. O professor, portanto, deve trabalhar para que os eventos enunciativos em sala de aula apresentem uma certa regulação interativa, o que pressupõe o respeito às regras conversacionais e à real capacidade de negociação, sem que haja prioridade dos aspectos negativos já apontados mediante a idéia prototípica dos debates freqüentemente usada nos debates televisivos.

O propósito, portanto, é que como atividade pedagógica, o debate seja desenvolvido de modo que o professor ajude os alunos a manifestar e discutir as diferentes opiniões sobre um mesmo tema, e que consigam chegar a soluções coletivas, evitando impasses ou que as diferenças terminem em conflito, ou, ao contrário, que o engajamento seja “morno” e sem motivação. Para isso, é preciso partir de descrições objetivas do gênero debate e da proposta de modelos didáticos de debate regrados,

que definam princípios orientadores para a intervenção do professor e tornem possível uma progressão que abranja as diferentes etapas da aprendizagem desse gênero.

Propriedades do gênero “Debate”

Ao nos indagar sobre as capacidades de linguagem necessárias para a produção oral do gênero “Debate”, nos baseamos na literatura já existente. Vejamos o que dizem Schneuwly e Dolz (1998) sobre os itens a serem ensinados:

Quadro 1 - Síntese do modelo didático do gênero “debate” segundo Schneuwly & Dolz (1998)

Capacidade de linguagem	Objetivos	Conteúdo
Capacidade de ação	<ul style="list-style-type: none"> • Familiarizar os alunos com o gênero; • Compreender os significados da relação entre um debate e sua situação de produção. 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir o que é debate; • Estabelecer o tema; • Buscar informações sobre o temas;
Capacidade discursiva	<ul style="list-style-type: none"> • Expor o aluno ao plano textual global. 	<ul style="list-style-type: none"> • Saber diferenciar opinião de argumentação; • Posicionar-se a favor ou contra um determinado ponto de vista.
Capacidade lingüístico-discursiva	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar a função discursiva do(s) componente(s) lingüístico(s) básico(s) para o gênero debate. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e saber usar os elementos lingüísticos adequados para desenvolver-se no processo do debate (marcadores discursivos, funcionais, etc.)

Em outras palavras, os elementos a serem selecionados para o ensino e aplicados nas aulas devem:

- a) explicitar a situação de comunicação e o contexto de produção do debate – capacidade de ação;

- b) escolher e dispor os itens para organização interna do debate – capacidades discursivas;
- c) apresentar os elementos lingüísticos adequados para o desenvolvimento do debate – capacidades lingüístico-discursivas.

Quanto ao tema do gênero escolhido, deve ser interessante e permitir uma controvérsia nas opiniões. Também deve levar a uma progressão nas capacidades de linguagem dos alunos. Para isso, o trabalho didático com gêneros textuais em sala de aula prevê uma seqüência de atividades que contribuam para a progressão no desempenho dos alunos. Com esse intuito em mente, o procedimento sugerido (Schneuwly; Dolz, 1998) é de produção inicial, correções nas inadequações e produção final.

A exploração do gênero “Debate” em materiais didáticos para ensino do Português, do Inglês e do Espanhol

Os programas de ensino e materiais didáticos para o ensino de línguas são normalmente organizados por um (alguns) fator(es), a saber: ação de linguagem (*compreensão e produção escrita*), item gramatical (*tempos verbais*), campo semântico (*animais*), função (*cumprimentar, agradecer*), estratégia de leitura (*skimming, scanning*), gênero (*debate*).

O ensino baseado em gêneros textuais ainda parece ser incipiente. Com o intuito de analisar a presença ou a ausência de propostas de trabalhos didáticos com gênero para o ensino de línguas (português como língua materna, inglês e espanhol), consultamos livros didáticos e materiais suplementares comumente usados como suporte nos cursos de línguas. Como estamos realizando um trabalho conjunto de pesquisa sobre gêneros em LM e LE a serem ensinados na escola, o gênero “Debate” foi escolhido em função da nossa preocupação com o ensino da expressão oral em língua materna, entretanto a pesquisa sobre a utilização desse gênero nas aulas de LM levou-nos a investigar sua presença em materiais de LE.

a. Material para ensino da Língua Portuguesa (apêndice 1)

Após levantamento em nove livros didáticos de Língua Portuguesa destinados a alunos de 5.^a a 8.^a séries do Ensino Fundamental, encontramos um único livro, de autoria de Maria Fernandes Cócó, cujo título é “*Alp novo: análise, linguagem e pensamento*”, que apresenta uma unidade didática que utiliza o gênero “Debate”, configurada da seguinte maneira:

- a) a primeira atividade trata da definição do gênero “Debate”;
- b) a seguir, apresentam-se três pequenos textos (em média 4 linhas) que contém “opiniões” sobre o tema de um debate virtual, já que este não é realizado depois;
- c) apresentam-se duas atividades sobre a estrutura do debate (apresentador, moderador e participantes). Em relação à representação do papel do moderador, a atividade recomenda que este deve responsabilizar-se pela ordem de apresentação das idéias e **deve comentar as opiniões e os argumentos** apresentados. Apresenta, ainda, uma atividade que visa ao reconhecimento desses papéis;
- d) propõem-se, a seguir, três atividades de escrita: 1. escrever uma opinião sobre o tema após a leitura dos pequenos textos (em média de quatro linhas); 2. escrever parágrafos que completem as expressões: “Eu acho que ...”; “Eu compreendo seu ponto de vista, mas por outro lado...”; “Não concordo com você, pois...” e 3: escrever argumentos a favor ou contra um dado tema .
- e) a última atividade proposta, solicita o planejamento de um debate em grupo sobre tema escolhido pelos alunos.

Não encontramos, nesse livro didático, qualquer referência a atividades posteriores que focalizassem as capacidades de linguagem envolvidas nesse gênero. O uso da linguagem argumentativa oral (instrumentos lingüísticos e discursivos que permitam aos interlocutores

expressar/defender/refutar argumentos, os mecanismos de formulação e reformulação, incluindo aí aqueles que dizem respeito às responsabilidades enunciativas e às modalizações, a distinção entre argumento e opinião, a identificação de uma refutação, a identificação de “zonas” mais periféricas para o surgimento de conflitos, os pontos de quebra das regras conversacionais com o “roubo” do turno, a identificação de quem é a voz que “fala” em certas passagens, a força de certos argumentos, a sustentação de opiniões com um número dado de argumentos, a coerência argumentativa, a coesão nominal e verbal nas seqüências narrativas e argumentativas, a transposição do falado para o escrito, etc.) não foram enfocados em atividades que visassem ao aprofundamento e o enriquecimento de argumentos apresentados oralmente. Houve uma “fuga” em relação ao objeto de ensino: as atividades que deveriam focar a linguagem oral argumentativa (como preconizam os PCNs), deram lugar a atividades muito superficiais sobre o cenário do debate (a estrutura de participação), deixando de lado importantes aspectos dessa estrutura e não retomando falhas e lacunas apresentadas no comportamento lingüístico-discursivo dos alunos e que poderiam fomentar as futuras intervenções do professor.

b. Materiais para ensino da Língua Inglesa (apêndices 2, 3, 4 e 5)

Um primeiro material, de autoria de L. G. Alexander (1968/1975), tem como título “*For and against*”. Este livro apresenta 30 ensaios cujos temas são polêmicos. Na seqüência, o autor disponibiliza argumentos e contra-argumentos com palavras-chave. Sugere um debate livre em que as idéias do livro e as próprias opiniões dos alunos sejam aproveitadas (ver apêndice 2). A presença de um mediador e o direito do público de fazer perguntas são procedimentos incentivados para uma participação proveitosa de todos. Ao final, os alunos podem votar no vencedor do debate, isto é, naqueles que desenvolveram a melhor argumentação.

Um segundo material, de autoria de G. P. Ladousse (1983), “*Speaking personally*”, destinado a alunos de nível pós-intermediário, apresenta uma atividade de debate na qual se define o gênero e se ilustra uma situação que envolve um debate (ver apêndice 3). A explicação dada limita-se a estabelecer um tema e o número de pessoas que devem posicionar-se a favor ou contra uma determinada posição. Depois de um tempo de preparo de sua argumentação, aqueles que se posicionam a favor, começam, sendo seguidos por aqueles que se opõem.

Um terceiro material, de autoria de Ur (1981/1995), intitulado “*Discussions that Work*”, discorre sobre princípios gerais que devem orientar atividades voltadas para a produção oral com fluência para, então, propor exemplos práticos, dentre eles, o debate (ver apêndice 4). Depois de levantar limitações quanto ao seu uso (os tipos de assunto e a possibilidade de participação equitativa dos membros de um grupo), a autora enaltece as vantagens (o gênero é apreciado por muitos além de representar uma valiosa oportunidade de aprendizagem de capacidades argumentativas) para propor alguns procedimentos.

Em primeiro lugar, Ur (1981/1995) sugere que o grande grupo seja dividido em grupos menores, cada qual com um tema que se relacione com os outros de alguma forma. Como uma primeira fase do debate, os membros de cada grupo têm um tempo pré-determinado para prepararem seus argumentos de defesa e planejarem o que e como irão apresentá-los. Além disso, também supõem os contra-argumentos para poderem levantar sua defesa. Antes do debate em si, estabelecem-se as regras quanto ao papel do moderador, forma de pedido de turno, tempo de turno para cada emissor, tolerância das interrupções, etc. Para finalizar, Ur lista possibilidades de temas para debate.

Um último material, que é preparatório para o exame CAE, intitulado “*Advanced Listening & Speaking*”, cujo autor é K Gude apesar de não apresentar uma atividade específica de debate, propõe a prática de algumas funções (dar opinião, expor outro ponto de vista, perguntar se as pessoas

concordam, etc.) ao longo das unidades para que os alunos possam progredir em seu desempenho na expressão oral (ver apêndice 5). Em uma das partes do exame oral, os alunos discutem um tema e devem chegar a um consenso.

Com base no quadro 1, analisamos essas atividades encontradas em materiais para o de inglês como língua estrangeira para avaliarmos a adequação das propostas. Quanto ao plano de ação de linguagem, segundo o modelo didático consultado, reconhecemos a necessidade de se explorar o contexto de produção para que os agentes possam construir sentido em suas intervenções orais. Entretanto, não há atividades preparatórias para os alunos identificarem as características da situação de comunicação que envolve locutores e interlocutores em um debate.

No plano discursivo, os materiais se limitam a citar a necessidade de argumentos e contra-argumentos para a participação em um debate. Já as capacidades lingüístico-discursivas que compreendem, por exemplo, os mecanismos (reformulação, refutação) e as formulações (modalização, conectivos) não são trabalhadas. Em outras palavras, conforme vimos pelo modelo didático, os elementos selecionados para o ensino e que deveriam ser trabalhados nas aulas não aparecem como objetos de ensino nos materiais analisados para o ensino de inglês.

c. Material para ensino da Língua Espanhola (apêndice 6)

Durão e Oliveira propõem uma atividade sobre o gênero “Debate” no final do livro *Español. Curso de Español para Hablantes de Portugués. Avanzado 1* (2001) (ver apêndice 6). A proposta apresenta, em primeiro lugar, uma definição de debate e uma explicação de sua organização – fase de preparação, fase de desenvolvimento e fase de conclusão. Além disso, há uma exposição de vocábulos tipicamente usados para expressar opinião, para contrapor a uma opinião e para moderar o debate (todas funções típicas de um debate). Em segundo lugar, propõe quatro atividades que

envolvem a prática de debate. A primeira sugere que os alunos organizem a atividade sobre um tema atual. Na seqüência, a partir de um tema proposto, os alunos devem redigir frases que possam compor a apresentação do moderador sobre o tema. A questão seguinte, sugere que se listem palavras usadas pelo moderador para que a participação dos membros do debate seja solicitada. Finalmente, os alunos são direcionados a se dividir em grupos de 8, sendo 3 membros a favor, 3 contra, 1 moderador e um secretário, para debaterem sobre um tema atual que escolherem.

Como podemos observar, há uma preocupação com a instrumentação dos alunos para a situação de comunicação em foco, já que as autoras fornecem explicações (sobre as fases), alguns exemplos (de frases introdutórias de argumentos, contra-argumentos e moderação) e exercícios preparatórios para a atividade (escolha de um tema, escrita de frases de apresentação e lista de palavras relacionadas ao tema). Tais práticas parecem estar voltadas para a preparação do debate que encerra essa seção. Dependendo da forma como o professor trabalhe, haverá uma prescrição de como agir em um debate, uma indicação das lexias apropriadas e uma pequena prática. Aparentemente, há intenção de experiência real com o gênero. Nesse caso, é importante que o trabalho seja tratado como uma construção e que o foco não esteja voltado somente para o produto final. Também seria importante fornecer informações para os alunos construírem seus argumentos e contra-argumentos por meio de leituras sobre o tema selecionado. Igualmente, os alunos poderiam gravar seus debates para que ao ouvi-los, pudessem fazer suas avaliações e críticas para poderem melhorar seu desempenho.

Conclusão

Alguns livros trazem atividades de discussão com o intuito de praticar a função argumentativa de dar e justificar sua opinião, concordar e discordar.

Apesar de as propostas de alguns materiais visitados neste trabalho abordarem elementos que poderiam contribuir para a produção oral de um debate, o trabalho como um todo parece estar mais voltado para uma prática oral do que para a prática de um debate, de modo geral, excetuando-se o material elaborado por Ur, dirigido ao ensino da língua inglesa e o de Durão e Oliveira voltado para o ensino do espanhol, nos quais há uma proposta mais especificamente ajustada à prática do debate.

Acreditamos que, em todos os casos vistos, a falta de um modelo didático no qual os autores pudessem se basear, assim como a não delimitação dos elementos centrais do gênero “Debate” a serem ensinados faz da maior parte dos materiais que abordam a temática uma compilação de atividades orais e não uma seqüência didática voltada para a aprendizagem das capacidades de linguagem mobilizadas para a aprendizagem do gênero em questão no presente trabalho.

Referências Bibliográficas

CITELLI, A. *O texto argumentativo*. São Paulo: Scipione, 1995. p. 7.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. *Gêneros e ensino de leitura em LE: os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático*. 2001. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem). – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. [Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira] São Paulo: Hucietc, 1929, 1979.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 279-326. (Coleção Ensino Superior).

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. Por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: Educ, 1999.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Pour un enseignement de l'oral*. Initiation aux genres formels à l'école. Paris: ESF Editeur, 1998. p. 27-46.

FÄTTA, D. A noção de gênero discursivo em Bakhtin. In: BRAIT, B. *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora da Unicamp, 1977. p. 159-177.

NASCIMENTO, E. L. O discurso na sala de aula: ressonâncias dialógicas nos movimentos enunciativos. *Semina*. Londrina, n. 21, p. 81-87, 2000.

_____. O par adjacente pergunta-resposta no discurso.

SCHNEUWLY, B. Genres et types de discours: considérations psycholinguistiques et ontogénétiques. COLLOQUE DE L'UNIVERSITÉ CHARLES-DE-GAULLE, 3. Neuchâtel, 1994. p. 155-173.

_____.; DOLZ, J. Os gêneros escolares. Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. [Trad. Gláís Sales Cordeiro] *Revista Brasileira de Educação*, n. 11, p. 5-11, maio/jun./jul./ago. 1999.

Livros analisados

ALEXANDER, L. G. *For and against*. Hong Kong: Longman, 1968/75.

BARBIERI DURÃO, A. B. A.; OLIVEIRA, M. E. O. *Español*. Curso de Español para Hablantes de Portugués. Avanzado 1. Madrid: Arco/Libros, 2001.

GUDE, K. *Advanced Listening and Speaking*. CAE. Oxford: Oxford University Press, 1999.

LADOUSSE, G. P. *Speaking Personally*. Quizzes and questionnaires for fluency practice. Cambridge: Cambridge University, 1983/88.

UR, P. *Discussions that Work*: Task-centred fluency practice. Cambridge: Cambridge University Press, 1981/1995. p. 105-108.

APÊNDICE 1

VIVÊNCIA E CONSTRUÇÃO

DEBATE

Você e seus colegas vão realizar um debate. Debater é discutir uma questão controversa. Os participantes de um debate exprimem suas opiniões, procuram modificar as dos outros, repensam suas posições, para construir uma resposta comum à questão em discussão.

■ Leia e analise as opiniões a respeito do tema *Meninos e meninas devem ter aula de educação física em turmas separadas?*

Opinião 1

Eu acho que o aproveitamento das meninas e dos meninos em turmas separadas é melhor, pois os exercícios podem ser direcionados. Observe que, no esporte em geral, os times são sempre femininos ou masculinos.

Opinião 2

Nós vivemos em sociedade e cada vez mais estamos fazendo tudo em conjunto. Homens, mulheres, crianças, pessoas de idade mais avançada participam de tudo o que há nas cidades. Devemos criar cada vez mais oportunidades para todos aprenderem a fazer as atividades coletivamente.

Opinião 3

Eu acredito que é muito bom meninas e meninos estarem juntos durante as atividades de educação física, porque assim podem aprender uns com os outros. Por outro lado, se existem alguns momentos em que se nota que eles ou elas aprendem melhor separadamente, podem-se criar horários em que estejam separados.

Pense, discuta com seus colegas e professor e escreva uma opinião a respeito desse assunto.

■ No debate, há vários papéis: apresentador, moderador, participantes e público.

56

Reconheça, nos trechos abaixo, esses papéis.

a) Não concordo com sua exposição. Minha opinião é exatamente o contrário disso.

Participante.

b) O senhor tem um minuto para terminar seu pensamento e permitir as respostas dos outros participantes.

Moderador.

c) Boa noite, senhoras e senhores. Estaremos aqui hoje debatendo sobre um assunto polêmico: Menores de 18 anos podem ou não dirigir veículos automotivos? Ouviremos a opinião de alguns jovens, pais e especialistas no assunto.

Apresentador.

d) Há ainda alguém que gostaria de dizer algo a respeito desse ponto?

Moderador.

e) Um carro nas mãos de um menor de idade pode se transformar numa arma!

Participante.

Imagine que você está participando de um debate sobre o uso ou não de uniforme na escola. Escreva no caderno parágrafos que completem as seguintes expressões: "Eu acho que"; "Ontem mesmo eu notei que"; "Eu compreendo seu ponto de vista, mas por outro lado"; "Estou inteiramente de acordo com você quando diz"; "Vou citar um exemplo"; "Não concordo com você, pois".

Resposta livre.

Escreva um argumento a favor e um contra sobre o seguinte tema: Sair da sala de aula sem a necessidade da permissão do professor.

Resposta livre.

Agora, reúna seu grupo e planejem um debate.

- Escolham o tema.
- Pesquisem sobre ele.
- Escolham o apresentador, o moderador e os participantes. O público será a classe.
- Organizem como serão feitas as participações no debate:

Apresentador

- cumprimento ao público e participantes;
- apresentação do tema;
- apresentação dos participantes;
- encerramento do debate e agradecimentos.

Participantes

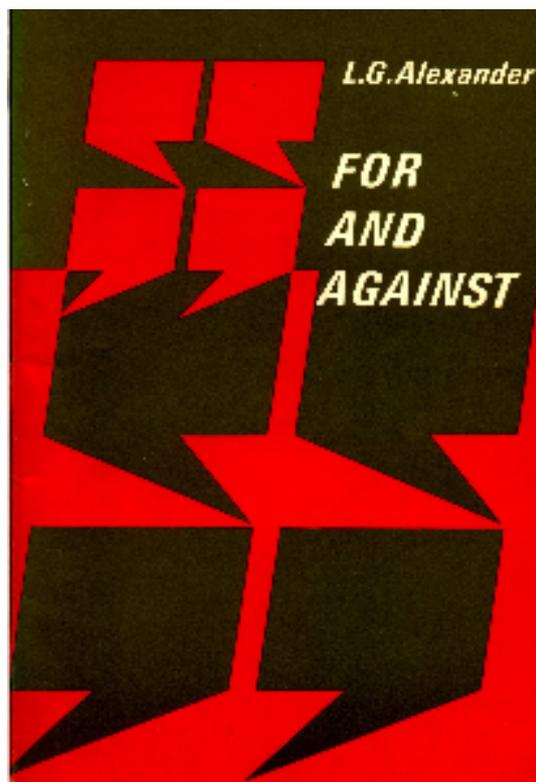
- preparação dos argumentos da opinião contra ou a favor;
- preparação para escutar e respeitar as outras opiniões, antes de contestá-las ou apoiá-las.

Moderador

- organização da ordem de apresentação das idéias;
- preparação para regulamentar o tempo de fala de cada participante;
- preparação e estudo sobre o tema, para comentar e encadear as opiniões e os argumentos apresentados.

- Sentem-se numa mesa em frente à classe e realizem o debate.

APÊNDICE 2



1 **'It's high time men ceased to regard women as
second-class citizens'**

This is supposed to be an enlightened age, but you wouldn't think so if
you could hear what the average man thinks of the average woman. Women
won their independence years ago. After a long, bitter struggle, they now
enjoy the same educational opportunities as men in most parts of the
5 world. They have proved repeatedly that they are equal and often superior
to men in almost every field. The hard-fought battle for recognition has
been won, but it is by no means over. It is men, not women who still carry
on the sex war because their attitude remains basically hostile. Even in the
most progressive societies, women continue to be regarded as second-rate
10 citizens. To hear some men talk, you'd think that women belonged to a
different species!

On the surface, the comments made by men about women's abilities
seem light-hearted. The same tired jokes about women drivers are
repeated day in, day out. This apparent light-heartedness does not conceal
15 the real contempt that men feel for women. However much men sneer at
women, their claims to superiority are not borne out by statistics. Let's
consider the matter of driving, for instance. We all know that women
cause far fewer accidents than men. They are too conscientious and
responsible to drive like maniacs. But this is a minor quibble. Women
20 have succeeded in any job you care to name. As politicians, soldiers,
doctors, factory-hands, university professors, farmers, company directors,
lawyers, bus-conductors, scientists and presidents of countries they have
often put men to shame. And we must remember that they frequently
succeed brilliantly in all these fields *in addition to* bearing and rearing
25 children.

Yet men go on maintaining the fiction that there are many jobs women
can't do. Top-level political negotiation between countries, business and
banking are almost entirely controlled by men, who jealously guard their
so-called 'rights'. Even in otherwise enlightened places like Switzerland
30 women haven't even been given the vote. This situation is preposterous!
The arguments that men put forward to exclude women from these
fields are all too familiar. Women, they say, are unreliable and irrational.
They depend too little on cool reasoning and too much on intuition and
instinct to arrive at decisions. They are not even capable of thinking
35 clearly. Yet when women prove their abilities, men refuse to acknowledge
them and give them their due. So much for a man's ability to think
clearly!

The truth is that men cling to their supremacy because of their basic
inferiority complex. They shun real competition. They know in their
40 hearts that women are superior and they are afraid of being beaten at
their own game. One of the most important tasks in the world is to achieve
peace between the nations. You can be sure that if women were allowed
to sit round the conference table, they would succeed brilliantly, as they
always do, where men have failed for centuries. Some things are too
45 important to be left to men!

6

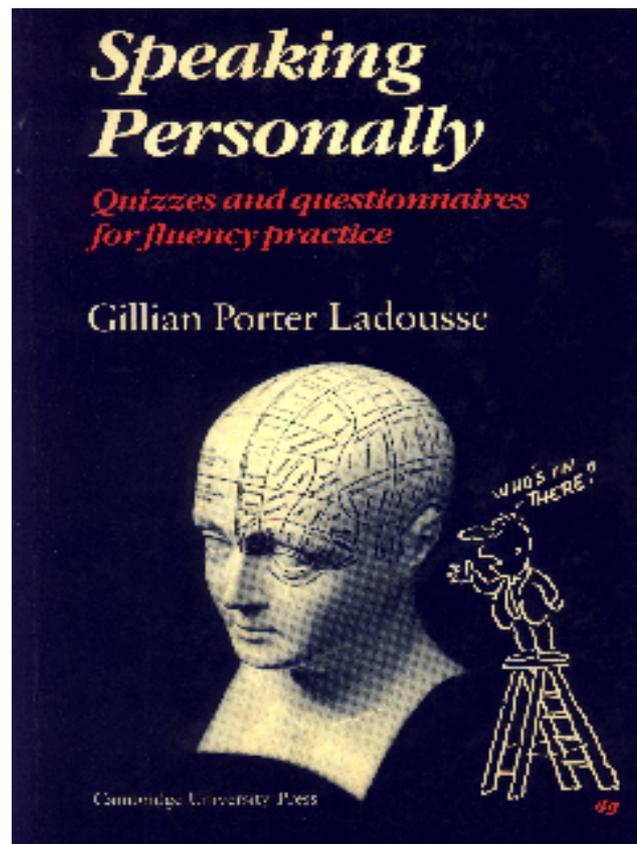
The argument: key words

- 1 Supposed to be enlightened age: not really so.
- 2 Women won independence years ago.
- 3 Long struggle: equal educational opportunities as men.
- 4 Proved repeatedly: equal, often superior to men in every field.
- 5 Battle not over: men carry on sex war; basically hostile.
- 6 Even in progressive societies: women second-rate citizens; different species!
- 7 Light-hearted comments made by men: e.g. women drivers.
- 8 Does not conceal real contempt; but statistics disprove their claims.
- 9 Take driving: women: fewer accidents; responsible drivers, not maniacs.
- 10 Success in any job: politicians, etc. – bear and rear children as well.
- 11 Men maintain fiction: women can't do certain jobs.
- 12 E.g. top-level political negotiation, banking, no vote in certain countries.
- 13 Why? Familiar arguments: women unreliable, irrational, depend on instinct, intuition.
- 14 Men refuse to acknowledge proven ability. Clear thinking?
- 15 Men cling to supremacy: inferiority complex.
- 16 Shun competition; may be beaten.
- 17 Most important task: world peace.
- 18 Success if negotiations by women; some things too important to be done by men.

The counter-argument: key words

- 1 Women: militant, shout louder because they have weak case.
- 2 Even now, they still talk like suffragettes.
- 3 It's nonsense to claim that men and women are equal and have the same abilities.
- 4 Women: different biological function; physically weaker; different, not inferior, intellectually.
- 5 Impossible to be wives, mothers *and* successful career women.
- 6 Really *are* unreliable: employers can't trust them. Not their fault: leave jobs to get married, have children.
- 7 Great deal of truth in light-hearted jokes: e.g. women drivers. Women: less practical, less mechanically-minded.
- 8 Most women *glad* to let men look after important affairs.
- 9 They know that bearing and rearing children are more important.
- 10 That's why there are few women in politics, etc. They are not excluded; they exclude themselves.
- 11 Anyway, we live in woman-dominated societies: e.g. USA, Western Europe.
- 12 Who is the *real* boss in the average household? Certainly not father!
- 13 Men are second-class citizens and women should grant them equal status!

APÊNDICE 3



11.3 Speaker's Corner

As you walk past Hyde Park in London you may see people speaking out on subjects that are dear to them. They are allowed to say what they like about whom they like. Freedom of speech is sacred. People sometimes talk about important political issues, such as unilateral disarmament or the preservation of the environment, and sometimes about more minor matters such as licensing hours in pubs, the price of a dog licence, the legalisation of soft drugs, etc.

In groups of six or seven, make your own Speaker's Corner. Form a semi-circle. Place a vacant chair in front of the group. Any member of the group is allowed to get up and sit in the empty chair and speak on the subject of his or her choice. A time limit may be set.

11.4 A debate

Debating is a popular activity in British schools and universities. It is a formal exchange of views on a subject, and an attempt on the part of the speaker to convert other people to his or her own point of view. A debate is carried out in the following way:

A motion is set, for example: 'This house believes that censorship in the arts can never be justified'.

Two people volunteer to propose the motion, and two people to oppose the motion.

The speakers each prepare a two-minute speech. They speak alternately, beginning with the proposer. The other speakers may of course have to modify what they say according to what the previous speakers have said.

'The house', or the public, is allowed to ask questions and finally a vote is taken to see who has argued more convincingly.

Carry out a debate on one of the following subjects:

The freedom of the press should be absolute.

Easy divorce is a threat to the stability of society.

The death penalty is a primitive ritual and should be abolished.

11.5 Letter writing ☆

One way in which people express their social attitudes is by writing to newspapers. Look at these examples and write a similar letter on a subject about which you feel strongly.

I hope, I am not the only one of your readers to be appalled by Gillian Widdicombe's description of how she was mugged in Chelsea (last week).

It seems obvious that prison sentences do not deter the violent criminal.

Capital punishment may not deter murder, but the motives for murder are com-

plex and often clouded by extreme emotion.

By contrast, mugging is a neat and calculated crime.

I suggest that the potential mugger, who is probably a coward, would be deterred by the prospect of a whipping, followed by a short period, not in prison, but in a special hospital.

It does not require much

imagination to think of more drastic and completely effective ways of deterring any second offenders.

The punishment of violence by greater violence may seem brutal, but surely it is justified if this is the only way to protect the physically weaker members of society from the brutality of thugs.

Tavistock. J. H. S. Lang

Sir.—We spend around £1,000 million a year on the results of family breakdown (Society Tomorrow, December 17). The Government grant to the National Marriage Guidance Council is nowhere near £1 million.

Even a doubling of this would enable far more to be done: in wider research into those social and personal changes which help or hinder family life; an education programme with schools and other organisations to overcome the lamentable lack of preparation noted by A. J. Brayshaw; a substantial increase in the number of counsellors.

It is the children of broken or inadequate homes who go on to find the most difficulty in making happy and lasting relationships. Do we want to see these patterns of breakdown reproduced until our supremacy in the divorce stakes is assured?

Donald Godden,
National Marriage
Guidance Council,
Bristol.

Sir. — One would have thought that the cause of Miss Lindi St. Claire, the London prostitute, is one our Women's Libbers would embrace. She herself makes it clear that she is not an exploited female, the object of men's lusts, but an enterprising provider of humane services to the weaker members of the male sex. Yet what is virtually a social service, and certainly the oldest known to civilisation, is treated with that specific hypocrisy for which the English are infamous.

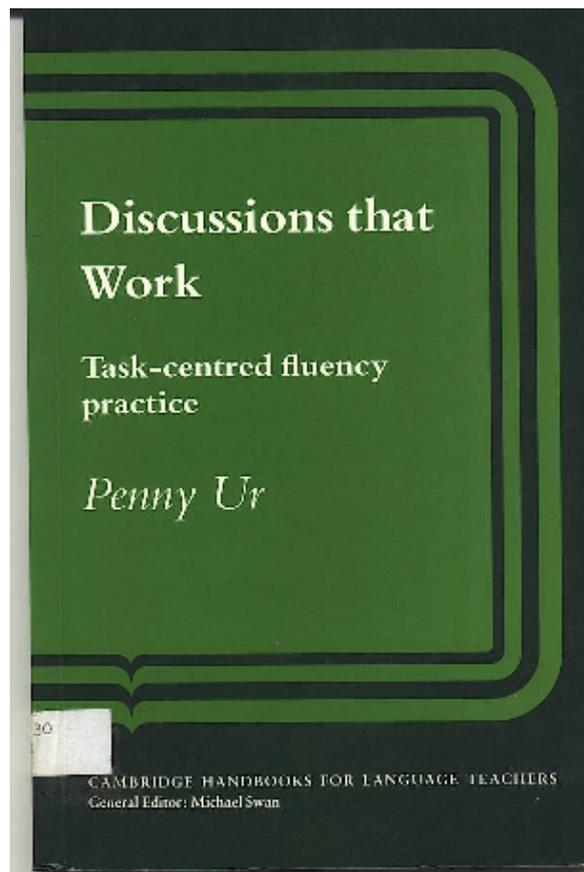
How different from the West German code of conduct. Hamburg's red light district, is regarded by the local authorities as a genuine place of business. The kindly ladies who spend their working hours there pay income

tax, and receive the allowances which are their due. At the end of the day, they leave their "offices" and return to apartments in respectable buildings in the residential areas of the city.

Since prostitution is a trade which it is impossible to abolish, is it not more civilised to control it, than to close one's eyes to reality, and to pretend that it does not exist? This view may be regarded as a "foreigner's" shocking opinion, but as we are part of the European Community, it is hard to understand why we should spurn the "mores" which the other members find acceptable. — Yours faithfully,

J. L. Hendles,
10 Cedars Close,
London NW4

APÊNDICE 4



14 Debates

In Part 1, I discussed the limitations and disadvantages of the conventional class debate as a vehicle for fluency practice (pp. 5–6): the limited scope of its subjects (social, political or philosophical controversies), and the relative lack of participation (since it has to be a full-class, not a small-group activity). It would be a pity, however, to exclude the debate completely from our battery of communication exercises; many students (particularly the more adult and intellectual) enjoy this kind of discussion; and the skills of oratory and dialectics are learned and exercised in a debate better than anywhere else. Perhaps its disadvantages may be mitigated and its advantages preserved by using the following procedure.

The class is divided into two or three groups, each of whom is given a motion for debate: two of these are the direct opposite of each other (for example, 'Marriage is a perfect institution' and 'Marriage should be abolished'); and a third – optional – a compromise ('Marriage laws need reforming'). Alternatively, there may be four to six different motions, each one supporting a different point of view; then, of course, the class will be divided into the corresponding number of groups. In the 'balloon' debate, for example, four to six famous people are imagined to be hanging in a basket suspended from a balloon which is gradually deflating; one after another they will have to be thrown out to keep the balloon airborne, and ultimately only one will survive;

Compound activities

the debate has to decide which person is most worth preserving. Other such sets of 'competitive' subjects to be discussed and voted on are given in examples (n) to (r).

In any case, whether there are two, three or several groups, the first stage in the activity is the same: each group has to work out and note down all possible arguments in favour of its motion (or candidate, in the 'balloon' debate), including defences against points that might be brought up by the opposition. It also has to work out the presentation of this material (who will put which argument and how), using every member of the group.

The groups can be divided according to the actual opinions of the students; but I have usually found it more effective to divide them arbitrarily, so that many will find themselves having to argue in favour of something they oppose, or vice-versa. This is in fact a kind of role-play, and works very well as a rule; it also has the positive side-effect of making participants consider seriously the justifications behind other people's points of view. However, where students are deeply committed or feel very strongly about some issue, they may resent being asked to argue against it, and should not be asked to do so; teachers will probably be aware which subjects are likely to provoke such a reaction. In any case, it is not a good idea to choose a topic which excites violent opposition or defence; such excitement makes for disorganized debating and excessive use of the native language.

A time-limit should be set for the groups to prepare their cases – ten to fifteen minutes is usually enough – then students rearrange their seating to suit a full class discussion: in a circle, for example, or even in the conventional rows.

The degree of formality of the debate depends on the teacher and on what her class is used to: she may wish to adopt the traditions of formal 'parliamentary' procedure, or she may prefer a looser, less rigid structure, with only a chairman to regulate participation. If a proposer and seconder are going to be needed, then of course students should have been told this before their group preparation; other formalities of procedure can be outlined by the teacher before the full debate begins. These should include such points as: what the chairman does, how participants indicate they want to speak, how long they may do so, how far interruptions are to be tolerated, and so on.

The full debate then ensues. It is to be hoped that all will participate, since each student will have been allotted a part of the 'case' to put across, and the preparatory discussions supply both, or all, sides with plenty of ready 'ammunition' for their speeches. Where students were originally divided into groups arbitrarily (not according to their real opinions), the teacher must

Debates

use her own discretion as to whether they have to continue to support their group's motion during the entire debate, or whether they may be allowed to express their own views; it depends how far the debate is seen on the one hand as a game-like activity, and on the other as a serious argument. In either case, the final voting should be 'genuine' (otherwise there is little point in it!); the announcement of the results of the vote constitutes the end of the activity.

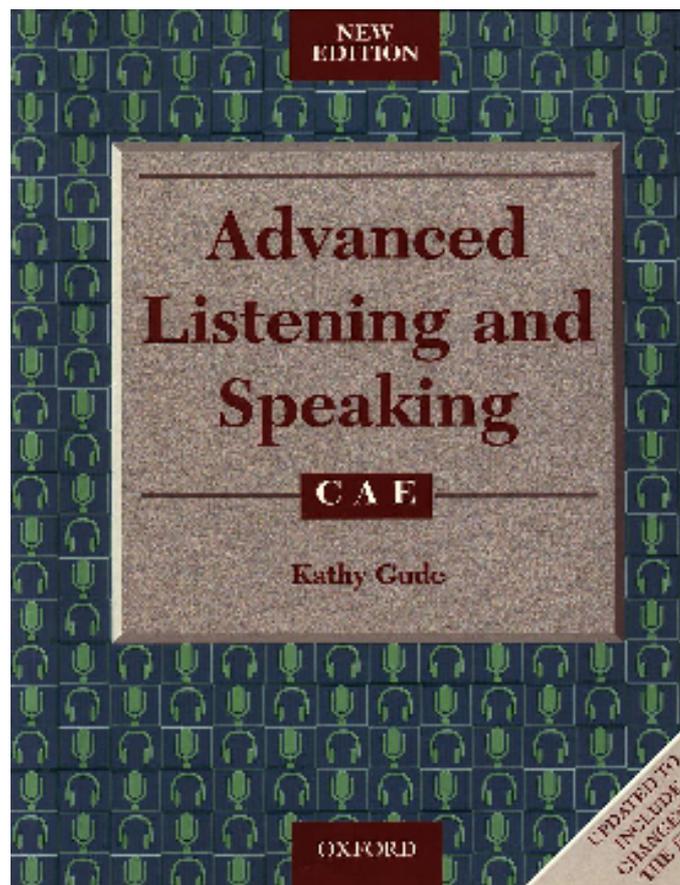
Some examples of motions are given below. Examples (a) to (i) are for-and-against types, in which the opposing motion is actually written out as a counter-proposal implying a contradiction of the first; I have found this offers more stimulation for discussion, but it is optional: groups can simply be asked to support or oppose one proposition. The compromise suggestion which appears as the third proposition in examples (j) to (m) is also optional. Examples (n) to (r) are for use in the multiple-choice type of debate, such as the 'balloon' debate described above.

- a) Love your country.
Patriotism is outdated.
- b) Everyone should be equal.
Equality is neither possible nor desirable.
- c) Children are little savages, tamed by the environment.
Children are basically innocent and good, spoiled only by their environment.
- d) Prisons should be abolished.
More prisons should be built.
- e) Nature gives us the best things in life.
Civilization saves us from the cruelty of nature.
- f) Riches make for happiness.
Money can't make you happy.
- g) Religion is the opium of the masses.
Religion is the greatest force for moral good.
- h) With age comes wisdom.
Older is not necessarily wiser.
- i) We learn through our mistakes.
We learn by doing things right.
- j) Marriage is a perfect institution.
Marriage should be abolished.
Marriage laws need reforming.

Compound activities

- k) The possession of marijuana should be illegal.
Marijuana should be completely legalized.
There should be some control over drug traffic.
- l) A woman's place is in the home.
A woman's place is no more in the home than a man's is.
Feminists will have to compromise over the woman's role in the family.
- m) There is no excuse for using corporal punishment in schools.
Spare the rod and spoil the child.
Corporal punishment should be used only as a last resort.
- n) (for a 'balloon' debate) The person most worth preserving from death is: a politician/a sportsman/a writer/a television personality/a scientist. (The teacher will, of course, use named personalities here, suitable to the cultural background of the students.)
- o) The best place to live is: a flat/a caravan/a castle/a cottage/a tent.
- p) The best hobby to have is: stamp-collecting/hiking/theatre-going/carpentry.
- q) The most worthwhile subject to study is: English/science/history/literature/psychology.
- r) The best profession to have is: policeman/explorer/teacher/politician/nurse.

APÊNDICE 5



1C/D Jobs and training

Spotlight on Paper 5 Parts 3 and 4

1.0

Exchanging opinions

Too young or too old?

Work through the Function File cards before doing the activity opposite.

GIVING YOUR OPINION

Which expression sounds rather rude and off-hand and suggests that you have nothing else to say?
Which expresses a very strong opinion?

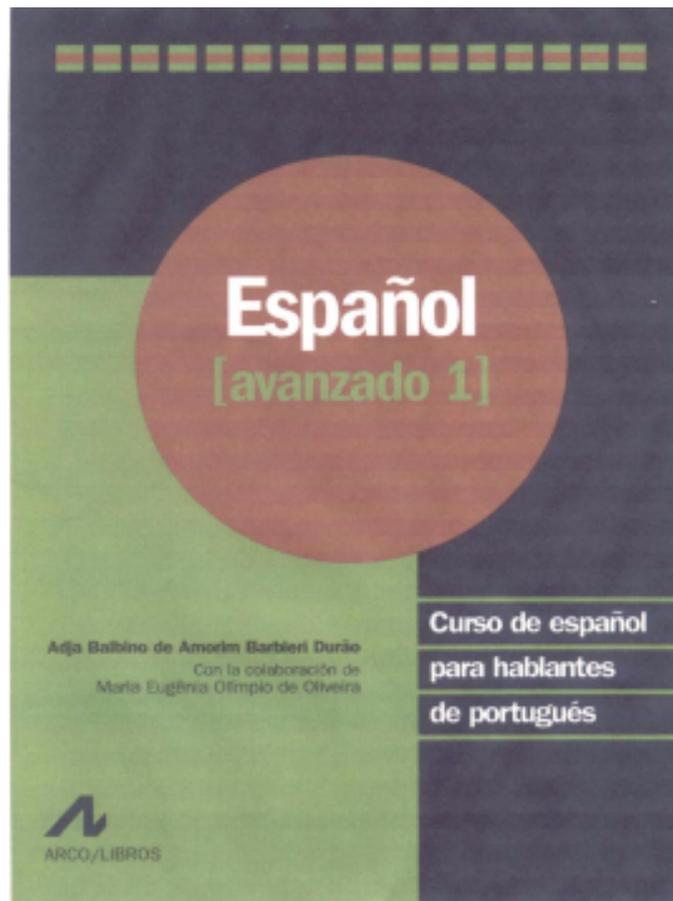
In my opinion / view ...
Generally speaking, I think ...
Personally, I haven't the faintest idea about / whether ...
To my mind ...
I'd just like to say ...
As far as I'm concerned ...
I'm quite convinced that ...
To be quite honest / frank ...
If you ask me ...

ASKING FOR THE OPINION OF OTHERS

Which expression is often used when addressing a group of people in a more formal situation, e.g. a meeting?
Which expressions are often used when addressing an individual in a more formal situation, e.g. a TV interview with a politician?
Which expressions are more suitable for an informal exchange of ideas?

What / How about you?
Would you care to comment on ... ?
Any comments?
Would you agree with that?
What are your views on ... ?
What's your opinion?
What do you think ... ?

APÊNDICE 6



Aprende

¡Dale a la lengua!

Organización de un debate

El debate es una conversación en la que las personas presentan diferentes puntos de vista sobre un tema previamente establecido con el fin de llegar a una puesta en común. Hay tres fases en la organización de un debate. Apréndelas:

FASE DE PREPARACIÓN

- elegir un tema atractivo e interesante;
- recoger toda la información posible sobre el tema;
- decidir quién será el moderador del debate: alguien que tenga suficiente carácter como para mantener su autoridad.
El moderador:
 - a) concede el uso de la palabra y controla el turno de las intervenciones.
 - b) señala el orden de intervención.
 - c) evita que se interrumpa a quien está hablando.
 - d) hace que los participantes del debate se centren en el tema.
- decidir quién será el secretario, es decir, la persona que se encargará de tomar nota de las intervenciones para preparar una síntesis final;
- decidir quiénes serán los participantes; se llama la atención sobre el hecho de que no deben ser muchos, para que todos tengan oportunidad de defender su postura con tranquilidad.

FASE DE DESARROLLO

- el moderador realiza una rápida presentación del tema;
- los participantes exponen sus opiniones, de forma concisa y por turnos; la intervención de los participantes debe estar relacionada con el asunto que se está discutiendo.

FASE DE CONCLUSIÓN

- El secretario debe hacer un breve resumen de los argumentos más sobresalientes del debate y presentar la conclusión a que se ha llegado.

OBSERVACIONES IMPORTANTES

- Las intervenciones de los participantes deben apoyarse en datos objetivos;
- Los participantes nunca deben interrumpir al que hable.

Para introducir: si se trata de expresar una opinión en el debate, se pueden emplear fórmulas como: "Para mí...", "En mi opinión...", "A mi modo de ver...", "Me parece que...", "Desde mi punto de vista...", etc.

Para contraponer una opinión a la formulada por otro participante se pueden utilizar: "Lamento no coincidir con la opinión de...", "Estoy en parte de acuerdo contigo, pero...", "Respecto a...", "Con relación a...", etc.

Moderador (para iniciar el debate): "Bueno, para empezar, vamos a discutir sobre...", "Vamos a hablar de...", etc.

Ahora, practica

  1. Organiza un debate sobre un tema actual.

  2. Jóvenes y adultos recurren al taco como medio de expresión a diario, hasta el punto de que se llegan a considerar como algo normal y corriente. Cada vez más se emplean tacos y palabras malsonantes en buena parte de la programación. Redacta unas frases que sirvan para presentar como moderador el tema "Los tacos de la TV".

 3. Redacta las palabras que emplearías como moderador para solicitar a un participante del debate que se cña al tema en cuestión.

 4. Participa con ocho compañeros en un debate sobre un tema actual de vuestra elección, procediendo del siguiente modo: Tres de vosotros formaréis el equipo A; otros tres, el equipo B; uno será el moderador y el último, el secretario. Uno de los equipos, según orientación del moderador, expresará su punto de vista apoyándose en argumentos sólidos. El siguiente equipo, según orientación del moderador, expresará su acuerdo o desacuerdo con lo que le ha dicho, aportando nuevos argumentos.