

A multimodalidade que constitui o debate e sua entrada na sala de aula
The multimodality that constitutes the debate and its entry into the classroom

Angelita Fernandes da Silva¹, Marilúcia dos Santos Domingos Striquer²

Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED), Brasil, Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Brasil

RESUMO

Ao comungarmos com a assertiva de que nenhum enunciado é unimodal, este trabalho tem como objetivo investigar quais são as multimodalidades que constituem o gênero textual oral debate. Para tanto, analisamos um exemplar do gênero, pautados sobre os preceitos do Interacionismo Sociodiscursivo. A motivação se pauta sobre estudos que afirmam que a oralidade é abordada na escola, muitas vezes, confundida com a oralização, e que os diversos aspectos que formam os gêneros orais não são escolarizados. Os resultados demonstram quais são as diferentes linguagens que formam o debate e os elementos que planificam a estrutura linguístico-discursiva do gênero, os quais devem ser transformados em objeto de ensino e aprendizagem no trabalho em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE:

Gênero textual debate; Multimodalidade; Linguagem oral.

ABSTRACT

By sharing the assertive that no statement is unimodal, this work aims to investigate which are the multimodalities that constitute the oral textual genre debate. Therefore, we analyzed an example of the genre, based on the precepts of Sociodiscursive Interactionism. The motivation is based on studies that claim that orality is addressed at school, often confused with oralization, and that the various aspects that form the oral genres are not schooled. The results demonstrate the different languages that form the debate and the elements that plan the linguistic-discursive structure of the genre, which must be transformed into an object of teaching and learning at work in the classroom.

KEYWORDS:

Textual genre debate; Multimodality; Oral language

Recebido em: 12-07-2022

Aceito em: 2-11-2022

1. Introdução

A linguagem oral está presente em nossa sociedade desde os tempos mais remotos. O homem faz uso da linguagem em diferentes contextos sociais, com as mais diversas finalidades: para exprimir

¹ E-mail: angelitafsilva@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2694-9594>

² E-mail: marilucia@uenp.edu.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7511-3021>.

seus sentimentos, conversar com um amigo, expor um ponto de vista, fazer um show musical, defender-se de uma acusação, ministrar uma palestra, uma apresentação de plataforma política etc. Mas, embora seja utilizada o tempo todo e em todos os lugares, no contexto escolar, conforme Schneuwly (2004), a oralidade limita-se geralmente apenas às atividades rotineiras, como correção de exercícios, leitura de textos, esclarecimentos de dúvidas, entre outras. Raramente a linguagem oral é trabalhada no processo de aprimoramento do dizer/ouvir com os alunos na escola. Para o autor, o papel da escola em relação ao trabalho com o gênero oral deve ser o de:

[...] levar os alunos das formas de produção oral auto-reguladas, cotidianas e imediatas a outras, mais definidas do exterior, mais formais e mediadas. [...] As formas visadas são mais impostas do exterior – e implicam, então, paradoxalmente, um controle mais consciente e voluntário do próprio comportamento para dominá-las; são em (grande) parte, pré-definidas, “pré-codificadas” pelas convenções que regulam e que definem seu sentido institucional. É precisamente o quadro institucional, no caso, a escola, que produz e pressupõe, para seu funcionamento, modos de comunicação mais fortemente formalizados e convencionados – em todo caso, para aqueles oficialmente reconhecidos, o que não exclui, evidentemente, a continuação paralela dos outros modos cotidianos. (SCHNEUWLY, 2004, p. 143)

Essa visão do trabalho fragmentado com a oralidade é confirmada nos estudos de Dolz, Schneuwly e Haller (2004), os quais demonstram que embora a oralidade esteja presente na sala de aula ela não é ensinada, a não ser incidentalmente no decorrer de algumas atividades.

Para esses autores, assim como defende Marcuschi (2010), tanto a oralidade como a escrita são fundamentais para a sociedade, porém não se pode confundir os papéis da oralidade e da escrita e seus contextos de uso. Por isso, a escola não pode diminuir ou, por vezes, excluir o trabalho com os gêneros orais, mas promover o desenvolvimento do domínio da fala em diversas situações de comunicação.

Vale destacar que ao abordarmos a questão do ensino formal da oralidade é importante referenciar o conceito de Rojo e Barbosa (2015) de que nenhum enunciado pode ser considerado unimodal, isto é, possuir apenas uma modalidade de linguagem. Para as autoras, mesmo no caso dos gêneros orais, eles são, comumente, acompanhados pela linguagem gestual, por exemplo. Pautado sobre esse prisma, nosso objetivo, neste trabalho, é investigar quais são as multimodalidades que constituem o debate. Para tanto, analisamos um exemplar do gênero, realizado pela organização da Olimpíada de Língua Portuguesa.

A delimitação pelo debate se justifica diante de pesquisas como as de Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004) de que, mesmo sendo considerado, por professores, uma das formas mais eficientes

para desenvolver o domínio do oral, o debate ainda é pouco praticado nas escolas. E, como aporte teórico-metodológico sustentamo-nos nos preceitos de Dolz, Schneuwly e Haller (2004), Marcuschi (2010), Rojo e Barbosa (2015) entre outros, a respeito de multimodalidade e de questões que cercam a oralidade e seu ensino escolar, e para análise de nosso corpus, nos norteamos pelos procedimentos sugeridos por Bronckart (2009).

1. A multimodalidade

Conforme Rojo e Barbosa (2015, p, 108):

Texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral ou escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, *performances*, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais.

No mesmo sentido do conceito apresentado por Rojo e Barbosa (2015), para Nascimento (2015), os gêneros orais “são multimodais, pois possuem mais de uma modalidade de comunicação para a realização de um único ato comunicativo” (p. 219). A autora afirma, ainda, que a linguagem oral, com suas entonações particulares, articula-se à linguagem corporal e a outras formas semióticas de expressão, por exemplo, quando uma professora fala, em sala de aula, ela gesticula, desenha na lousa, o que corrobora a multimodalidade fundante dos gêneros orais.

Dolz, Schneuwly e Haller (2004) afirmam ainda que a comunicação oral vai além da utilização de meios linguísticos ou prosódicos, se utiliza de signos de sistemas semióticos não linguísticos convencionalmente reconhecidos como significantes. Os autores apresentam uma lista com alguns elementos que fazem parte desses signos não linguísticos: Meios paralinguísticos: qualidade da voz, melodia, elocução e pausas, respiração, risos, suspiros; Meios cinésicos: atitudes corporais, movimentos de corpo, gestos, troca de olhares, mímicas faciais; Posição dos locutores: ocupação de espaço; espaço pessoal, distância entre os participantes, contato físico; Aspecto exterior: roupas, disfarces, penteados etc. (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004).

Ao observamos também as orientações que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) apresenta para o tratamento das práticas orais, podemos compreender que a oralidade é concebida em consideração a multimodalidade que a constitui. Para uma melhor

sistematização dessa assertiva, elaboramos o quadro a seguir:

Quadro 01 – O tratamento a ser dado às práticas orais prescritas na BNCC

Considerações e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana	Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemióse .
Compreensão de textos orais	Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos .
Produção de textos orais	Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao redesign , à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.
Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos.	Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.
Relação entre fala e escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros.

Fonte: BRASIL (2018, p. 79-80- grifos das pesquisadoras)

Ressaltamos de nossos destaques no Quadro 1, o fato da concepção instituída, na BNCC, de que a multimodalidade é intrínseca aos gêneros orais, por isso a orientação para o trabalho com a multimodalidade nas práticas de reflexão sobre as condições de produção dos textos orais; de compreensão; de produção textual; de oralização do texto escrito.

Mas é fundamental realçar que entre as multimodalidades que formam o debate, foco de nossa investigação, a linguagem predominante é a oral. E quando a intenção é trabalhar a prática discursiva da oralidade em sala de aula, tendo, como por exemplo, o referido gênero como conteúdo, é importante se atentar ao que expõe Marcuschi e Dionísio (2007), para quais algumas vezes os livros didáticos, que são os materiais mais presentes em sala de aula, trazem uma visão “equivocada e confundem a análise da oralidade com algumas atividades de oralização da escrita” (p. 29). Para esclarecimento sobre as diferenças entre oralidade e oralização, voltamo-nos à BNCC,

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face [...] Envolve também a oralização de textos em situações

socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (BRASIL, 2018, 71-72).

Em exemplificação ao supracitado, a oralização ocorre, em sala de aula, no momento de declamação de um poema, da leitura de um texto. Assim, como explicam Marcuschi e Dionísio (2007), o termo oralização se refere à execução de um texto oral que teve sua origem na escrita,

Tome-se, por exemplo, o caso da notícia de um telejornal que só aparece na forma falada, mas é a leitura de um texto escrito. Trata-se de uma *oralização* da escrita, e não de língua oral. Ou então a publicação de entrevistas em revistas e jornais que originalmente foram produzidas na forma oral, mas só nos chegaram pela escrita. Trata-se de uma editoração da fala. E o mesmo ocorre com o teatro, o cinema e as novelas televisivas. Esses não são gêneros orais em sua origem, mas surgem como escritos e depois são oralizados, chegando ao público nessa forma. (MARCUSCHI; DIONÍSIO, 2007, p. 17 - grifo dos autores)

Destarte, a oralização está frequentemente presente na sala de aula, nas mais diversas situações em que as atividades são mediatizadas pela linguagem oral. Já a oralidade, segundo Marcuschi (2010, p. 25) “seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso”. Segundo o autor, quando usamos o termo oralidade estamos fazendo referência às práticas sociais ou discursivas na modalidade oral.

Essas afirmações implicam que o trabalho com a oralidade é compreendido a partir da tomada de gêneros orais como objeto de ensino e aprendizagem, em que características constitutivas do gênero são transformadas em conteúdos específicos de ensino, propiciando aos alunos vivências em atividades pedagógicas significativas que lhes sirvam como embasamento para as práticas sociais do cotidiano.

Marcuschi (2010) apresenta uma classificação dos gêneros orais, formais e informais, que estão inseridos nos mais variados contextos, os quais podem ser transpostos a conteúdo escolar. Os informais: a piada, o conto popular, a cantiga de roda, entre outros; formais: a conferência, o debate, a comunicação de pesquisa, a palestra etc.

No mesmo viés, Dolz, Schneuwly e Haller (2004) destacam que o papel da escola é levar os alunos a ultrapassarem as formas de realização oral informal para confrontarem com outras mais formais e institucionais, mediadas e reguladas por restrições exteriores. Os autores apontam duas perspectivas diferentes para o trabalho com os gêneros orais em sala de aula: o oral integrado e o oral autônomo. No primeiro, as atividades orais são aquelas que fazem parte de nossa prática

pedagógica diária, para promover a interação, ou seja, estão ligadas à aprendizagem e ao desenvolvimento de capacidades discursivas. Como exemplo, as ações de explicar e argumentar nos mais diversos contextos escolares e durante as interações que ocorrem nas variadas disciplinas em sala de aula. Já no autônomo, os gêneros orais são abordados como objeto de ensino e aprendizagem em si, de forma que:

Não constituem um percurso de passagem para a aprendizagem de outros comportamentos linguísticos (a escrita ou a produção escrita) ou não linguísticos (em relação somente com outros saberes disciplinares). Também não estão subordinados a outros objetos de ensino-aprendizagem (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 177).

Assim, os gêneros formais públicos, como o debate, a entrevista, o seminário, a homilia, entre outros, são objetos autônomos para o ensino do oral, pois a abordagem geralmente se dá com o intuito de tomá-los como objetos de ensino e aprendizagem em si e não somente como um instrumento para se atingir um objetivo.

Para Dolz, Schneuwly e Haller (2004), quando o gênero oral é trabalhado ao longo da escolarização, pode ampliar o universo do aluno e levá-lo a descobertas que ainda não lhe são familiares. Mas esse trabalho deve ser didaticamente sistematizado, deixando claro, aos alunos, as características a serem apreendidas e os objetivos a serem atingidos. “É somente com essa condição que se pode promovê-lo de simples objeto de aprendizagem ao estatuto de objeto de ensino reconhecido pela instituição escolar, como o são a produção escrita, a gramática ou a literatura” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 151).

Na próxima seção, apresentamos as análises realizadas sobre o exemplar do gênero debate, a fim de conhecer quais são as multimodalidades que o constitui.

2. As multimodalidades que formam o debate

Ao tomarmos como norte os procedimentos para análise de textos sugeridos por Bronckart (2009), nos centramos em investigar, em específico, os aspectos que constituem a multimodalidade no debate. Nosso corpus é formado por um exemplar do gênero, portanto, um vídeo (Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/noticias/sobre-o-programa/artigo/1572/o-debate-para-quem-nao-viu>), constituído por 4 blocos/vídeos - gravação de um debate realizado em novembro de 2014, organizado pelo Programa Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP).

De acordo com Costa (2008, p. 75), o debate “pertencente mais comumente à

comunicação oral”; e para Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004), esse gênero estrutura-se pela modalidade oral de language e necessita que o indivíduo para produzi-lo desenvolva um conjunto de capacidades: gestão da palavra entre os participantes, escuta do outro, retomada do discurso do outro para intervenções etc. Tais características são evidências em nosso *corpus*.

Em relação à organização textual do debate, como aponta Bronckart (2009), os textos frequentemente são estruturados por diferentes tipos de sequência. No caso do debate, a sequência tipológica em predominância é a argumentativa, uma vez que a prática social de linguagem materializada é a de discutir problemas sociais controversos. E os segmentos que articulam a argumentação, nesse gênero, são estruturados em “turnos de fala”, uma vez que o discurso é assumido diretamente pelos participantes. De acordo com Bronckart (2009, p. 231), os participantes “estão efetivamente engajados em uma conversação, em que seus enunciados respectivos se determinam mutuamente e em que, portanto, o segmento de texto co-produzido constitui um todo coerente (não uma sucessão de enunciados ‘desconectados’)” (grifo do autor). Nesse sentido, a sequência dialógica está na essência da textualização.

Os exemplos a seguir demonstram como ocorrem os turnos de fala no debate da OLP:

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

Foi muito bem mencionado por eles que o consumismo em exagero é sim nocivo a todos nós. Porém, nós vivemos em uma era tecnológica em constante desenvolvimento e nós estamos em pleno capitalismo e tudo gira em torno do capital. Então independente das redes sociais, como o nosso mundo afora atual, todas as empresas vão fazer o máximo possível para vender os seus produtos. (bloco 2)³

Importante destacar que a troca de turno de fala não ocorre no debate de forma tão espontânea, tão livre quanto em uma conversa cotidiana, por exemplo, em que uma pessoa pode, a qualquer momento, interromper a outra, abrindo novo turno de fala sem mesmo a anterior ter encerrado o turno. No debate, a passagem de fala de um participante a outro é regrada. Conforme Silva (2021), os participantes têm seus papéis definidos no momento do planejamento, que acontece antes, cronologicamente, da realização do debate propriamente dito. Os participantes

³ Optamos em realizar as transcrições das falas dos participantes de forma diferenciada da citação normatizada pela ABNT.

são o moderador e os debatedores, podendo também existir o júrado e o auxiliar.

O moderador (ou moderadores, porque esse papel pode ser assumido por uma ou mais pessoas) tem como função apresentar os participantes, anunciar o tema a ser debatido, discorrer sobre as regras, fazer uma introdução breve sobre o assunto sem apresentar um juízo de valor, abrir a sessão por meio de uma pergunta a um dos participantes e conduzir o debate. Os debatedores são aqueles que vão discutir o tema proposto, apresentando suas opiniões e fundamentando-as por meio de argumentos e/ou expondo contra-argumentos. O jurado tem a função de avaliar e apontar o grupo que melhor soube explorar a construção dos argumentos e articulá-los em sua defesa e nos contra-argumentos. E o auxiliar tem o papel receber as perguntas, caso tenha plateia, e repassá-las ao moderador; organizar o espaço, filmar o debate, organizar o tempo de fala dos participantes etc. Tanto o papel de jurado quanto o de auxiliar pode ser desempenhado por mais de uma pessoa (SILVA, 2021).

Sobre em que momento esses participantes falam, existe, conforme Oliveira e Araújo (2018), uma estrutura norteadora para a execução do debate: primeiro o moderador faz uma abertura, conforme exposto: apresenta o tema, os participantes, as regras etc; depois é o momento de fala dos debatedores, dentro do tempo determinado pelo moderador, o qual pode, sendo necessário, interromper a fala dos debatedores diante do estouro do tempo; no encerramento do debate, volta o moderador, podendo dar a palavra ao júri, e/ou apresentando um fechamento.

É nessa organização que ocorre o diálogo, conforme supracitado, e o que explica, por exemplo, o uso da conjunção conclusiva: “Então, complementando um pouco do que ela disse, a rede social ela... pelo contrário, ela não provoca o isolamento social, ela promove a socialização porque na rede social você pode encontrar todo o tipo de pessoa, [...]”. A conjunção assume, nesse contexto amplo, outra função linguístico-discursiva, a de abertura de turno de fala que visa contra-argumentar uma fala anterior e não apenas concluir o que o debatedor anterior expôs. Porque as falas são, em sua maioria, planejadas no debate, é que os contra-argumentos podem ocorrer com mais segurança. Isto é, ao construir os argumentos para defesa de um ponto de vista, são previstos contra-argumentos. Por isso, uma fala pode ancorar-se em outra para dar início a uma abordagem, como em: “Foi muito bem mencionado por eles que o consumismo em exagero é sim nocivo a todos nós. Porém, nós vivemos em uma era tecnológica em constante desenvolvimento e [...]”.

A respeito do tipo de discurso que organiza a sequência dialogal, conforme estudos de

Bronckart (2009), compreendemos que o discurso predominante no debate é o interativo, marcado pelo emprego da 1ª pessoa do discurso, deixando explícito o diálogo direto entre os participantes, bem como o momento temporal e social em que ocorre o debate. Exemplos: “Como que nós podemos dizer que nós não aceitamos as ideias do próximo, não aceitamos o próximo se o ano passado aqui no nosso país, em 2013, [...]. (bloco 1); “Foi muito bem mencionado por eles que o consumismo em exagero é sim nocivo a todos nós. Porém, nós vivemos [...]. No caso desses exemplos que foram transcritos de nosso *corpus*, emprega-se a 1ª pessoa do discurso no plural, visto que o debatedor representa um grupo.

Retomando a afirmativa de que os turnos de fala são mais regrados no debate, uma vez que quem fala e quando fala já é definido no momento do planejamento, explicamos, então, que, de acordo com Pereira e Neves (2012), o plano geral do debate se configura em três etapas: a) planejamento: onde se define o tempo de duração do debate; os papéis dos participantes; as regras; b) execução: que é a realização propriamente dita do debate; c) avaliação: formulação de conclusões; apresentação de avaliação (pelo júri).

Outros atributos da linguagem oral que participam da etapa da execução do debate são os elementos paralinguísticos: entonação da voz, do ritmo e boa dicção das palavras. Ao produzir um debate, ou outro gênero textual que envolva a apresentação oral, é preciso que esses elementos se organizem. Para que isso ocorra, é preciso, entre diversos fatores, que a respiração seja controlada de forma consciente.

A respiração é um fator fundamental para a fala, pois a produção do som ocorre com a saída do ar dos pulmões através da laringe, que abriga as pregas vocais responsáveis por vibrar e produzir os sons. Sem uma respiração adequada, é possível que o falante fique sem ar nos pulmões e conseqüentemente encontre dificuldades em conseguir terminar uma frase longa. Nesse sentido, é importante que o aparelho fonador (pulmões, brônquios traqueia, laringe, glote, cordas vocais, faringe, úvula e boca) seja conteúdo específico no processo de ensino. Atenta a isso, a BNCC (BRASIL, 2018) orienta que no trabalho com a compreensão dos efeitos de sentidos, é preciso que o aluno aprenda a “identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc” (p. 79).

A gestualidade é um recurso cinésico, que junto à postura é outra modalidade de linguagem que forma o debate: a linguagem corporal. A maneira como nos comportamos, por meio de gestos e de postura corporal, durante uma conversa ou apresentação, pode causar um

impacto negativo ou positivo sobre o ouvinte. Se o corpo e expressões não demonstrarem credibilidade e segurança, dificilmente será possível convencer o outro. É nesse sentido que durante a execução do debate é preciso que cada um dos debatedores: olhe nos olhos da pessoa com quem fala; tenha uma postura ereta (ombros para trás e queixo para frente) e alinhada ao andar e ao sentar-se; não fique com as mãos nos bolsos, na cintura ou movimentando-as demais, bem como os braços cruzados; demonstre atenção pela fala do oponente, evitando gestos de desinteresse.

Outra modalidade de linguagem presente no gênero é a escrita, de acordo com Pereira e Neves (2012), no momento do planejamento do debate é elaborado pelo moderador um roteiro, com a finalidade de orientar cada momento da execução. Segundo Costa (2008), “no caso de apresentações orais ou escritas (palestra (v.), aula (v.), debate (v.) ou similares) de outras esferas discursivas (escolas, universidades, indústrias etc.) [o roteiro] trata-se de uma relação de tópicos importantes a serem abordados” (p. 163- nossa inserção). Logo, deve conter as etapas necessárias para a realização completa do evento, o que permite ter um controle sobre o tempo de duração e organização de geral do momento de fala de cada participante.

Outros gêneros essencialmente da modalidade escrita da língua que podem compor o debate são: informações teóricas e/ou exemplificações apresentadas em slides; informações sobre limite de fala dos participantes expostas em cartazes, por exemplo: tempo restante de fala 5 minutos etc.

Considerações finais

Com o objetivo de investigar quais são as multimodalidades que formam o debate, diante de comungarmos com os estudos de Rojo e Barbosa (2015) de que todo enunciado é multimodal, principalmente os constituídos pela modalidade oral, analisamos um exemplar do gênero. Os resultados colocaram em evidências que são, realmente, diversas modalidades de linguagem que constituem o debate. Contudo, o destaque maior é para o fato de que na identificação do que é multimodal no gênero, confirmamos as assertivas de Schneuwly (2004) de que como um gênero oral mais formal, auto-regulado, o controle da linguagem oral deve ser mais consciente, devendo a escola ensinar ao aluno a desenvolver tais aspectos.

É preciso tomar como conteúdo específico, os papéis que devem assumir cada um dos participantes; a planificação textual dos elementos que compõem a sequência argumentativa e a dialogal; a organização do discurso interativo; a regulação adequada da entonação da voz, da

dicção das palavras, do controle da respiração; da gestualidade e postura frente a um evento que é formalizado pela institucionalização.

Assim, esperamos que este trabalho possa auxiliar os professores para um trabalho com a linguagem oral em sala de aula, sobretudo, para a compreensão da multimodalidade que forma o debate, a fim de que os aspectos fundadores desse gênero possam ser transformados em objetos de ensino e aprendizagem.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em maio de 2019.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2009.
- COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 149-183.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; DE PIETRO, Jean-François. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 247-278.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva (orgs.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p 13-30.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- NASCIMENTO, Elvira Lopes do. Debate na sala de aula: gênero catalizador para aprendizagens e desenvolvimento. *In*: BUENO, Luzia; HÜBES, Terezinha da Conceição Costa (orgs.). **Gêneros orais no ensino**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015. p. 197-227.
- OLIVEIRA; Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens: Língua Portuguesa: 9º ano**. 5º ed. Barueri, SP: IBEP, 2018.
- PEREIRA, Cilene da Cunha; NEVES, Janete dos Santos Bessa. **Ler/ Falar/ Escrever. Práticas discursivas no Ensino Médio: uma proposta teórico-metodológica**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.
- ROJO, Roxane Helena R.; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramento e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.
- SCHNEUWLY, Bernard; Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 129-147.

SILVA, Angelita Fernandes. **Gênero textual debate público regrado: uma proposta didática para o ensino da produção oral.** Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio/ PR. 2021.
