



O GÊNERO DEBATE REGRADO NO LIVRO DIDÁTICO: DESAFIOS E POTENCIALIDADES NO ENSINO DA ORALIDADE

Eixo 04 – Educação, Comunicação e Práticas de Multiletramento

José Pereira de ASSIS FILHO¹

RESUMO

O ensino da oralidade, especialmente do gênero debate regrado, representa um desafio na Educação Básica, por exigir o desenvolvimento de competências argumentativas, críticas e interacionais. Esta pesquisa tem como objetivo investigar se as atividades propostas no livro didático de Português (LDP) do 9º ano do Ensino Fundamental promovem o desenvolvimento das capacidades linguísticas, discursivas e interacionais associadas ao gênero *debate regrado*, em consonância com os pressupostos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e as diretrizes da BNCC. Trata-se de uma pesquisa documental de abordagem qualitativa, que analisou atividades do LDP com base em categorias fundamentadas no ISD e nas competências da BNCC. Os resultados revelaram avanços, como a diversidade de textos-base e o estímulo à prática argumentativa, mas também lacunas, como a ausência de mediação docente estruturada e de orientações específicas para a escuta ativa. Concluímos que o ensino do *debate regrado* pode ser aprimorado com materiais mais detalhados e com propostas que articulem teoria e prática pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: debate regrado; oralidade; BNCC; Interacionismo Sociodiscursivo.

ABSTRACT

Teaching oral skills, especially in the regulated debate genre, represents a challenge in Basic Education, as it requires the development of argumentative, critical and interactive skills. This research aims to investigate whether the activities proposed in the Portuguese textbook (LDP) for the 9th grade of Elementary School promote the development of linguistic, discursive and interactive skills associated with the regulated debate genre, in line with the assumptions of Sociodiscursive Interactionism (ISD) and the guidelines of the BNCC. This is a documentary research with a qualitative approach, which analyzed LDP activities based on categories founded on the ISD and the BNCC skills. The results revealed advances, such as the diversity of base texts and the encouragement of argumentative practice, but also gaps, such as the absence of structured teacher mediation and specific guidelines for active listening. We conclude that the teaching of regulated debate can be improved with more detailed materials and proposals that articulate theory and pedagogical practice.

KEYWORDS: regulated debate, orality, BNCC, Sociodiscursive Interactionism, basic education.

¹ Mestrando em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP); Professor da Educação Básica; Atua nas redes públicas municipal de Olinda e estadual de PE; Graduado em Letras pelas Faculdades Integradas da Vitória de Santo Antão (FAINTVISA) e pós-graduado em Língua Vernácula pela Fundação de Ensino Superior de Olinda (FUNESO) - Grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação: fundamentos e teorias; e-mail: jose.filho@edu.olinda.pe.gov.br



1 Introdução

O ensino da oralidade na Educação Básica representa um desafio persistente. Essa modalidade da língua foi, “por muito tempo, colocada à margem pelos estudos linguísticos e sofreu resistência para ser considerada objeto de ensino, em razão do forte grafocentrismo” que tradicionalmente marcou o ensino de língua materna (Nascimento; Araújo, 2023, p. 267-268). Como consequência, a oralidade acabou relegada a um papel secundário nos processos escolares, o que comprometeu o pleno desenvolvimento das competências discursivas dos estudantes. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) alterou esse panorama ao exigir uma abordagem sistemática da produção oral, contemplando planejamento, produção, revisão e avaliação em contextos interacionais específicos (Brasil, 2018).

Entre os gêneros orais formais, o *debate regrado* destaca-se como uma prática que estimula a construção de argumentos consistentes, o respeito às regras de interação verbal, a escuta ativa e a convivência com diferentes pontos de vista — elementos essenciais para o exercício da cidadania e da criticidade na vida em sociedade. Conforme Dolz, Schneuwly e Haller (2011), esse gênero contribui diretamente para o preparo dos alunos para interações em ambientes institucionais, favorecendo a compreensão dos mecanismos discursivos e a superação de formas informais de oralidade.

A escolha do *debate regrado* como foco desta pesquisa justifica-se, portanto, por sua relevância pedagógica e social, especialmente em um contexto educacional que busca formar sujeitos capazes de argumentar, negociar sentidos e posicionar-se de forma crítica e colaborativa em situações reais de comunicação.

Desse modo, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar se as atividades propostas no livro didático de Português (LDP) do 9º ano do Ensino Fundamental promovem o desenvolvimento das capacidades linguísticas, discursivas e interacionais associadas ao gênero *debate regrado*, em consonância com os pressupostos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e as diretrizes da BNCC (Brasil, 2018). A pergunta que orienta esta pesquisa é: as atividades do LDP contemplam os elementos estruturais e funcionais necessários ao ensino do *debate regrado*, promovendo aprendizagens significativas?



A justificativa do estudo está fundamentada não apenas na importância do gênero *debate regrado*, mas também na constatação de que, apesar das orientações da BNCC, os livros didáticos frequentemente apresentam propostas insuficientes para o desenvolvimento da oralidade (Araújo, 2016; Alencar, 2017). A pesquisa ainda se ancora na experiência profissional do autor, que atua como orientador pedagógico de professores da rede pública e acompanha de perto o uso dos livros didáticos no cotidiano escolar.

O *corpus* da pesquisa é constituído pelas atividades voltadas ao ensino do gênero *debate regrado*, contidas no livro “Português: Linguagens” – 9º ano do Ensino Fundamental (Cereja; Vianna, 2022), obra aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). A escolha do material se deu com base em sua ampla circulação na rede pública brasileira e na conformidade com as diretrizes da BNCC, o que o torna representativo para análise crítica das propostas didáticas relacionadas à oralidade.

A metodologia adotada é de natureza documental, com análise qualitativa das atividades selecionadas, fundamentada nos pressupostos do ISD (Bronckart, 2012; Dolz; Schneuwly, 2011; Negreiros; Ross; Arnemann, 2018; dentre outros) e nas competências e habilidades previstas na BNCC.

Esperamos que os resultados contribuam para o aprimoramento das práticas pedagógicas voltadas à oralidade, destacando o potencial do *debate regrado* como ferramenta de ensino e aprendizagem. Além disso, buscamos promover uma reflexão ampla sobre a necessidade de propostas didáticas que integrem teoria e prática, favorecendo a formação de estudantes críticos e reflexivos.

Diante dessa perspectiva, o presente artigo organiza-se em seis seções, incluindo-se esta Introdução. A seção 2 apresenta os fundamentos do ISD e sua relevância para o ensino de gêneros orais, com foco no *debate regrado*. Em seguida, a seção 3 descreve os procedimentos metodológicos da pesquisa. A seção 4 integra a análise das atividades didáticas com a discussão de suas potencialidades e limites. Por fim, a última seção apresenta as considerações finais, apontando contribuições e sugestões para o aprimoramento do ensino da oralidade.

2 Interacionismo Sociodiscursivo e o Gênero Debate Regrado



O ISD, formulado por Jean-Paul Bronckart, é uma perspectiva teórica que compreende a linguagem como mediadora central das interações sociais e das práticas de aprendizagem. De acordo com o Bronckart (2012), as ações humanas são mediadas pelo discurso, que se concretiza na forma de textos. O autor define texto como “toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e autossuficiente (do ponto de vista da ação ou da comunicação)” (p. 75). Esse conceito dialoga com o enunciado bakhtiniano, ressaltando a interação entre sujeitos em contextos sociais específicos (Bakhtin, 2011).

Para Bronckart (2012), os textos são produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais, abrangendo produções orais e escritas. Essa abordagem permite compreender os textos como instrumentos essenciais para organizar ações e interações humanas. No contexto escolar, isso implica o uso de gêneros textuais como ferramentas pedagógicas que articulam práticas sociais e educacionais, promovendo aprendizagens significativas.

No campo didático, os genebrinos Dolz e Schneuwly adaptaram os fundamentos do ISD para desenvolver uma abordagem voltada ao ensino de gêneros textuais. Segundo esses autores, os gêneros são instrumentos mediadores que possibilitam aos estudantes mobilizar suas capacidades discursivas e linguísticas em situações concretas de comunicação (Dolz; Schneuwly, 2011). O ensino baseado em gêneros deve ocorrer por meio de sequências didáticas bem estruturadas, que articulem teoria e prática e favoreçam a construção de competências complexas.

Um aspecto central na abordagem genebrina do ISD é a elaboração de modelos didáticos para o ensino de gêneros. Esses modelos permitem identificar dimensões ensináveis, como as condições de produção, a arquitetura interna e as funções sociais de cada gênero (Dolz; Schneuwly, 2011). Nesse contexto, o gênero *debate regrado* é destacado como uma prática social que demanda organização discursiva, gestão da interação e planejamento argumentativo. Dolz, Schneuwly e Haller (2011) enfatizam que o *debate regrado* possibilita o desenvolvimento de habilidades argumentativas, essenciais para o exercício da cidadania e da participação democrática.

Além disso, a perspectiva sociointeracionista considera os gêneros textuais como dinâmicos e adaptáveis às condições de produção e recepção. Marcuschi (2008) reforça essa ideia ao destacar que os gêneros não são estruturas estáticas, mas práticas que variam conforme o contexto e as necessidades comunicativas. No ambiente escolar, essa visão implica a necessidade de considerar os conhecimentos prévios, as experiências culturais e as expectativas dos estudantes, promovendo uma aprendizagem mais contextualizada e significativa.



A utilização de livros didáticos como suporte para o ensino de gêneros textuais é um ponto relevante nesse debate. Estudos como os de Negreiros, Ross e Arnemann (2018) indicam que, apesar de desempenharem um papel central no planejamento pedagógico, os livros didáticos frequentemente apresentam lacunas em suas propostas relacionadas à oralidade. Muitas vezes, as atividades carecem de profundidade e não exploram plenamente os potenciais de gêneros como o *debate regrado*. Isso reforça a necessidade de uma análise criteriosa das atividades propostas, considerando sua capacidade de promover o desenvolvimento discursivo dos estudantes.

O ensino do *debate regrado* requer que as atividades pedagógicas estejam alinhadas às demandas discursivas e interacionais do gênero. Isso inclui preparar os estudantes para gerenciar turnos de fala, construir argumentos consistentes e participar de forma colaborativa em interações reguladas. Dolz e Schneuwly (2011) sugerem que o ensino de gêneros como o debate deve articular teoria e prática, promovendo a apropriação progressiva de suas características estruturais e funcionais.

Assim, a fundamentação teórica apresentada reflete a articulação entre o ISD, em sua vertente genebrina, e as contribuições de autores como Marcuschi (2008) e Negreiros, Ross, Arnemann (2018), dentre outros. Essa base orienta a análise das atividades propostas no LDP, permitindo avaliar se elas realmente favorecem o desenvolvimento de capacidades discursivas, linguísticas e interacionais, especialmente no que diz respeito ao trabalho com o gênero *debate regrado*.

A partir dessa fundamentação teórica, evidencia-se a importância de que o ensino do *debate regrado* seja planejado com base em objetivos discursivos claros, mediação pedagógica intencional e estratégias que favoreçam a participação ativa dos estudantes. Com base nesses pressupostos, na seção seguinte, são descritos os procedimentos metodológicos adotados para a análise das atividades didáticas presentes no livro selecionado.

3 Procedimentos Metodológicos

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa e de natureza documental, segundo os fundamentos de Lüdke e André (2012), que entendem a análise documental qualitativa como voltada à compreensão e interpretação de significados. Como apontam as autoras, esse tipo de



investigação vai além da quantificação de dados, buscando captar sentidos construídos nos materiais analisados.

A pesquisa documental distingue-se da bibliográfica por tomar como fonte documentos que ainda não passaram por tratamento analítico. Tais documentos são considerados, portanto, “matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise” (Severino, 2007, p. 123). Neste estudo, o objeto de análise consiste em atividades didáticas voltadas ao ensino do gênero *debate regrado*.

O *corpus* principal da investigação foi extraído do livro didático “Português: Linguagens”, voltado ao 9º ano do Ensino Fundamental (Cereja; Vianna, 2022)². A escolha da obra se justifica pelo fato dela integrar o acervo aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), com vigência para o quadriênio 2024–2027 (Brasil, 2023), o que assegura sua atualidade e legitimidade no contexto escolar.

As atividades analisadas encontram-se dentro da Unidade 4, em seu capítulo 1. Vale destacar que, a respeito da organização do LDP, cada capítulo é dividido em duas partes: *Estudo do Texto* e *Produção de Texto*. Nosso foco principal foi a parte da “Produção de Texto – Agora é a sua vez”, em que o livro apresenta propostas de produção textual oral focalizando no *debate regrado* (Cereja; Vianna, 2022, p. 262-266)³.

O processo de análise foi organizado em três etapas. Primeiramente, foi feita a seleção do *corpus*, delimitando as atividades relacionadas ao gênero *debate regrado* no LDP. Essa delimitação permitiu uma investigação específica sobre as propostas de ensino da oralidade, considerando os elementos estruturais e funcionais que compõem o gênero.

Na etapa seguinte, realizou-se a análise das atividades, com base em categorias analíticas adaptadas da vertente didática do ISD, em conformidade com Negreiros, Ross e Arnemann (2018). Para isso, foram utilizados quatro quadros de análise que abordam: (1) os temas e gêneros textuais dos textos-base; (2) as ações realizadas antes do debate; (3) a realização do debate; e (4) o pós-debate. Essa abordagem visou identificar elementos que potencializam o ensino do gênero e promovem o desenvolvimento de capacidades discursivas, linguísticas e interacionais.

² Para análise de todas as propostas de trabalho com o gênero debate regrado, foi utilizada a versão do livro destinada ao uso professor, disponível em: https://storage.googleapis.com/edocente-content-production/PNLD/PNLD_2024_OBJETO_1/Saraiva/PortuguesLinguagens/index_linguaportuguesa_9ano_MP.pdf. Acesso em: 28 dez. 2024.

³ Optamos por não apresentar recortes de imagens das atividades do LDP, a fim de otimizar o espaço no corpo do artigo, sem prejuízo à análise realizada. A atividade completa encontra-se disponível no endereço eletrônico referenciado na seção de *Referências* deste trabalho: (Cereja; Vianna, 2022).



Embora a obra tenha sido avaliada e aprovada no âmbito do PNLD, o presente estudo não se limita a verificar a adequação formal do material às orientações da BNCC. Busca-se, sobretudo, analisar a efetividade das propostas didáticas, examinando se elas realmente favorecem o desenvolvimento das capacidades linguísticas, discursivas e interacionais esperadas para o ensino do *debate regrado*, em consonância com os pressupostos do ISD e com as competências e habilidades da BNCC.

Embora o material analisado esteja alinhado às diretrizes da BNCC e tenha sido aprovado no âmbito do PNLD, esta pesquisa não se limita a verificar sua adequação formal. Busca-se, sobretudo, examinar a efetividade das propostas didáticas no desenvolvimento das capacidades discursivas e interacionais esperadas no ensino do debate regrado. A seguir, apresentamos os resultados da análise realizada, com base nas categorias adotadas, a fim de identificar potencialidades e lacunas nas atividades propostas pelo livro didático.

4 Análise e Discussão

Esta seção, num primeiro momento tratará de alguns aspectos do LDP, considerando sua estruturação, seu contexto e suas contribuições para o ensino da oralidade. Em seguida, retomará o objetivo geral da pesquisa, que é investigar se as atividades propostas no LDP do 9º ano do Ensino Fundamental promovem o desenvolvimento das capacidades linguísticas, discursivas e interacionais associadas ao gênero *debate regrado*, em consonância com os pressupostos do ISD e as diretrizes da BNCC. Buscará, também, responder à pergunta de investigação: as atividades do LDP contemplam os elementos estruturais e funcionais necessários ao ensino do *debate regrado*, promovendo aprendizagens significativas? Já num segundo momento tratará das análises e discussões, tendo como base os dados levantados e organizados em quadros analíticos.

Sendo assim, como mencionado antes, as atividades em análise distribuem-se entre as páginas 262 e 266 da obra e integram uma sequência que propõe desde o contato com o gênero até sua produção final. O material apresenta uma transcrição parcial de um *debate regrado* real, conduzido por jovens, seguida de questões de análise, reflexões metalinguísticas e proposta de produção oral.



O excerto é significativo por apresentar aos alunos uma situação concreta de uso do gênero, com destaque para a espontaneidade dos interlocutores, o uso de linguagem informal e os movimentos argumentativos (afirmações, contra-argumentações, réplicas e tréplicas). Essa escolha se mostra coerente com a proposta de ensino da oralidade crítica, pois oferece aos estudantes modelos reais e dialogados de construção do discurso.

Em termos de estrutura, o LDP propõe um trabalho dividido em três momentos principais: (i) análise do gênero, com foco nos interlocutores, turnos de fala, regras e estratégias argumentativas; (ii) construção colaborativa do conhecimento, por meio de discussões em grupo e montagem de quadros-resumo; e (iii) produção oral propriamente dita, com gravação de um *debate regrado*.

Embora a proposta didática avance em termos de organização e progressão, algumas lacunas persistem, como a ausência de explicitação sobre os papéis sociais envolvidos, nem orientações claras para o docente sobre como mediar as interações em sala de aula. Nesse aspecto, as orientações para o professor, apesar de presentes, permanecem genéricas, o que pode comprometer a efetiva condução da atividade.

Do ponto de vista das competências da BNCC, as atividades didáticas analisadas indicam que se alinham às competências gerais da Educação Básica (4, 7, 9 e 10), à competência específica de Linguagens (3), às competências específicas de Língua Portuguesa (3 e 6), bem como a catorze habilidades de Língua Portuguesa, conforme especifica o quadro 5, da seção Análise e Discussão.

Ainda que essa associação esteja explicitada, falta no material uma abordagem mais detalhada de como essas competências podem ser desenvolvidas progressivamente. A ausência de articulação com um modelo didático claro, como sugerido por Dolz e Schneuwly (2011), limita a compreensão do que exatamente deve ser ensinado no *debate regrado* e como.

Seguem, agora, as análises e discussões realizadas com base nos dados levantados e organizados nos quadros analíticos.

Quadro 1 – Temas e gêneros textuais dos textos-base

Temas dos textos-base	Texto 1: impactos econômicos da imigração em economias desenvolvidas e emergentes. Texto 2: dados quantitativos sobre refugiados no Brasil, incluindo suas origens e processos de refúgio. Texto 3: discussão crítica sobre preconceito contra
-----------------------	--



	imigrantes e a história da formação populacional brasileira. Texto 4: análise jornalística sobre as transformações no perfil migratório no Brasil, destacando dados de emprego e rendimentos.
Gênero textual dos textos-base	Texto 1: <i>artigo expositivo-argumentativo</i> com análise econômica. Texto 2: <i>Infográfico</i> com dados estatísticos. Texto 3: <i>Tirinha</i> crítico-reflexiva. Texto 4: <i>Reportagem jornalística</i> analítica.

Fonte: Elaborado pelo autor

Os textos-base apresentados no livro didático abrangem gêneros diversificados, como artigo expositivo-argumentativo, infográfico, tirinha e reportagem. Essa diversidade reflete uma tentativa de explorar diferentes formas de organização textual, permitindo que os estudantes mobilizem capacidades discursivas variadas, conforme preconizado pelo ISD.

No entanto, a escolha de alguns textos para análise, como a tirinha apresentada na página 263 do livro, apresenta limitações em termos de profundidade argumentativa. A tirinha em questão é composta por poucas falas curtas e explora um conteúdo humorístico que, embora pertinente para a identificação de recursos expressivos, não favorece a construção de cadeias argumentativas complexas ou a problematização de pontos de vista divergentes. A ausência de movimentos discursivos de sustentação e refutação, fundamentais em situações de *debate regrado*, evidencia essa limitação. Conforme destaca Marcuschi (2008), a promoção de interações argumentativas mais completas requer a utilização de gêneros e textos que propiciem a construção e o confronto de argumentos, o que não se observa de maneira efetiva nesse tipo de material.

Quadro 2 – Ações realizadas antes do debate

Ações
▪ Leitura e análise dos quatro textos-base para compreender os diferentes ângulos sobre o tema. ▪ Discussão guiada pelo professor sobre os contextos e impactos da imigração, auxiliada pelas perguntas e reflexões propostas na atividade. ▪ Planejamento em grupo. ▪ Definição dos papéis no debate (mediador, debatedores, público). ▪ Levantamento de argumentos fundamentados com base nos textos-base. ▪ Organização de anotações e possíveis contra-argumentos.

Fonte: Elaborado pelo autor



As atividades propostas antes do debate incluem leitura e análise dos textos-base, planejamento em grupo e levantamento de argumentos fundamentados. Essas ações são coerentes com a perspectiva de Dolz e Schneuwly (2011), que ressaltam a relevância do planejamento no ensino de gêneros textuais.

Contudo, a análise aponta para uma mediação docente pouco explorada no material, uma vez que as atividades concentram-se na execução das tarefas pelos estudantes sem fornecer orientações detalhadas para o professor quanto à organização dos turnos de fala, à intervenção nos momentos de impasse ou à promoção da escuta ativa e da contra-argumentação. Em nenhuma das etapas propostas é sugerido, por exemplo, o planejamento de estratégias de interação ou o acompanhamento sistemático das trocas argumentativas em sala. Como apontado por Negreiros, Ross e Arnemann (2018), uma mediação mais estruturada é essencial para potencializar essas etapas e garantir o desenvolvimento pleno das habilidades discursivas no gênero *debate regrado*.

Quadro 3 – Realização do debate

Ações
▪ Condução do debate com um mediador e debatedores previamente organizados. ▪ Respeito às regras estabelecidas, como o tempo de fala, direito de réplica e tréplica. ▪ Utilização dos textos-base como fonte de argumentos e exemplos durante a exposição. ▪ Registro das interações e argumentos apresentados (como sugerido pela atividade, filmar o debate é uma opção).

Fonte: Elaborado pelo autor

Durante o debate, as atividades orientam o uso dos textos-base como suporte argumentativo e a observância de regras como tempo de fala e direito à réplica. Embora as orientações presentes nas atividades sejam pertinentes para a organização inicial do debate, observa-se que elas privilegiam a construção dos próprios argumentos, sem contemplar instruções específicas para a escuta ativa dos interlocutores ou para a interação dialógica durante o debate. O material, por exemplo, não propõe atividades ou estratégias de preparação dos alunos para ouvir com atenção, identificar pontos de concordância ou divergência nas falas dos colegas, nem para negociar sentidos de forma colaborativa.

Essa ausência de diretrizes claras compromete o desenvolvimento pleno das capacidades interacionais, uma vez que, conforme aponta Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a competência



discursiva no gênero debate pressupõe não apenas falar, mas também saber ouvir e interagir de maneira estruturada e cooperativa.

Quadro 4 – Pós-debate

Ações
▪ Avaliação coletiva do debate, considerando aspectos como: respeito às regras e igualdade no uso da palavra, qualidade e profundidade dos argumentos apresentados e postura ética e respeito aos interlocutores. ▪ Discussão das aprendizagens adquiridas e reflexões sobre os desafios enfrentados na prática do debate. ▪ Identificação de pontos de melhoria para futuras atividades de debate.

Fonte: Elaborado pelo autor

As atividades de avaliação coletiva e reflexão sobre as aprendizagens adquiridas são pontos positivos das propostas do livro didático. No entanto, a falta de detalhamento nas orientações para análises críticas mais aprofundadas constitui uma limitação significativa. Estratégias que incentivem a avaliação detalhada das posturas argumentativas e a identificação de melhorias poderiam enriquecer essa etapa, alinhando-se aos objetivos do ISD e às competências da BNCC, como a habilidade EF89LP12 de realizar análises críticas de discursos argumentativos.

Quadro 5 – Competências e habilidades da BNCC para o desenvolvimento do *debate regrado*⁴

Categoria	Descrição (resumida)
Competências gerais	4: Utilizar diferentes linguagens para expressar-se e partilhar informações, ideias e sentimentos. 7: Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular, negociar e defender ideias. 9: Exercitar empatia, diálogo, resolução de conflitos e cooperação. 10: Agir com autonomia, responsabilidade, flexibilidade e resiliência.
Competência específica de Linguagens	3: Compreender e usar as linguagens como meios de construção de identidades, interagir, expor ideias e sentimentos.

⁴ Para fins de síntese e adequação ao limite de páginas, as descrições das competências e habilidades da BNCC foram resumidas, preservando-se seus sentidos essenciais. Os textos completos podem ser consultados na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).



Competências específicas de Língua Portuguesa	3: Construir e adequar textos orais e escritos a diferentes contextos. 6: Reconhecer e utilizar práticas discursivas e linguagens específicas de diferentes campos.
Habilidades	EF69LP05: Produzir textos orais e escritos, considerando a interlocução e o contexto de comunicação. EF69LP11: Planejar e produzir textos orais adequados ao gênero solicitado. EF69LP13: Reorganizar textos orais com base em análises críticas. EF69LP14: Avaliar discursos orais considerando coerência e argumentação. EF69LP15: Identificar características dos gêneros orais para produção e análise. EF69LP19: Utilizar estratégias de registro e organização de informações para debates. EF69LP25: Produzir textos orais argumentativos com base em pesquisa e organização de ideias. EF69LP26: Utilizar estratégias argumentativas em situações de debate regrado. EF69LP40: Reconhecer o papel da mediação e organização em debates públicos. EF69LP56: Explorar recursos expressivos e estratégias de fala em exposições orais. EF89LP12: Realizar análise crítica de discursos argumentativos. EF89LP14: Identificar estratégias discursivas e linguísticas de convencimento. EF89LP15: Produzir textos argumentativos adequados ao contexto. EF89LP20: Utilizar a oralidade em diferentes práticas sociais, reconhecendo sua importância.

Fonte: Dados da pesquisa.

A análise das competências e habilidades previstas na BNCC evidencia uma tentativa de alinhamento das propostas do livro didático com o referido documento. Competências gerais como argumentação baseada em dados confiáveis (competência 7) e a utilização da oralidade em práticas sociais (habilidade EF89LP20) são abordadas de forma inicial, mas carecem de maior aprofundamento nas atividades do livro. Além disso, habilidades específicas, como EF69LP26 (utilização de estratégias argumentativas em situações de debates regrados) e EF69LP15 (identificação de características dos gêneros orais), são parcialmente contempladas, mas a falta de



mediação e orientações detalhadas para explorá-las em profundidade compromete a eficácia pedagógica.

No entanto, aspectos positivos incluem a valorização da interdisciplinaridade e a inclusão de competências relacionadas à empatia e cooperação (competência geral 9), que podem ser exploradas em debates sobre temas relevantes apresentados no livro. Apesar disso, a ausência de propostas que promovam explicitamente a reorganização de textos orais (EF69LP13) e a avaliação crítica de discursos (EF89LP12) representa uma oportunidade perdida para potencializar o desenvolvimento das capacidades argumentativas e discursivas dos estudantes.

Em síntese, a análise evidenciou avanços e lacunas nas propostas pedagógicas para o ensino do gênero *debate regrado* no livro didático. Enquanto aspectos como a diversidade textual e a organização das etapas do debate indicam alinhamento com os princípios do ISD e da BNCC, a ausência de uma mediação docente robusta e a superficialidade de algumas orientações limitam o desenvolvimento pleno das capacidades interacionais e discursivas dos estudantes. Na seção seguinte, são apresentadas as considerações finais e as principais contribuições deste estudo.

Considerações Finais

Esta pesquisa teve como objetivo geral investigar se as atividades propostas no LDP do 9º ano do Ensino Fundamental promovem o desenvolvimento das capacidades linguísticas, discursivas e interacionais associadas ao gênero *debate regrado*, em consonância com os pressupostos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e as diretrizes da BNCC.

A análise integrada da organização das atividades, de sua estrutura e dos elementos de mediação pedagógica revelou tanto avanços quanto lacunas nas propostas. Entre os avanços, destacam-se o uso de textos-base variados, a valorização da produção oral e a incorporação de temas socialmente relevantes. Por outro lado, observou-se a ausência de um modelo didático explícito, a superficialidade de orientações dirigidas ao professor e a pouca exploração de aspectos interacionais essenciais ao debate regrado, como a escuta ativa e a negociação de sentidos.

Os achados reforçam a importância de fundamentar o ensino da oralidade em propostas teoricamente consistentes, que articulem a prática pedagógica à progressão de capacidades discursivas. O uso de modelos didáticos, conforme sugerem Dolz, Schneuwly e Haller (2011), pode favorecer essa articulação e garantir maior clareza aos objetivos de ensino.



Espera-se que este estudo contribua para o aprimoramento das práticas de ensino da oralidade, em especial do gênero *debate regrado*, incentivando a produção de materiais didáticos mais completos, que promovam aprendizagens significativas e ampliem a formação crítica dos estudantes.

Referências

ALENCAR, A. G. **O Gênero debate nos livros didáticos de Português do Ensino Médio: vozes em diálogo**. 2017. 263 f. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, 2017.

ARAÚJO, C. A. **Ensino e avaliação do gênero debate nos livros didáticos de português para o ensino médio aprovados no PNLD**. 2016. 169 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2016.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6ª. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, [1979] 2011. p. 261 – 306.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **PNLD 2024: língua portuguesa – guia de livros didáticos – Ensino Fundamental / Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília: MEC/SEB, 2023. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2024_objeto1_obras_didaticas/componente-curricular/pnld_2024_objeto1_obras_didaticas_lingua_portuguesa. Acesso em: 15 dez. 2024.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. 2ª. ed. São Paulo: EDUC, 2012.

CEREJA, W. R.; VIANNA, C. D. **Português: linguagens**. 9º ano. 11ª. ed. São Paulo: Saraiva, 2022.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. 3ª. ed. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2011. p. 81-108.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. 3ª. ed. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 125-155.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 2012. p. 25-44.



MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NASCIMENTO, A. N. do; ARAÚJO, D. L. de. Entre a Base Nacional Comum Curricular e a Proposta Curricular do Estado da Paraíba: (des)continuidades conceituais do eixo oralidade no Ensino Fundamental. **EntreLetras**, Araguaína, v. 14, n. 1, p. 266–290. 2023. DOI: 10.20873/uft2179-3948.2023v14n1p266-290. Disponível em: <https://revista.uft.edu.br/index.php/entreletras/article/view/15035>. Acesso em: 30 jun. 2025

NEGREIROS, G. R.; ROSS, H. S.; ARNEMANN, A. R. Algumas considerações sobre a oralidade no ensino de língua portuguesa: o gênero oral “debate” no livro didático. **Humanidades e Inovação**, v. 5, n. 10, p. 42-52. 2018.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J.; (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. 3ª. ed. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.