

**IMPACTO DOS DEBATES NA SALA DE AULA: PRODUÇÃO TEXTUAL E A
FORMAÇÃO DOCENTE**

***IMPACTO DE LOS DEBATES EN EL AULA: PRODUCCIÓN DE TEXTOS Y
FORMACIÓN DOCENTE***

***IMPACT OF DEBATES IN THE CLASSROOM: STRENGTHENING TEXTUAL
PRODUCTION AND TEACHER EDUCATION***



Raymi de Fátima LINK¹
e-mail: raymilink@gmail.com



Silvia Cristina de Oliveira QUADROS²
e-mail: silvia.sicrist@gmail.com



Betânia Jacob Stange LOPES³
e-mail: lopesbjs@gmail.com

Como referenciar este artigo:

LINK, R. de F.; QUADROS, S. C. de O.; LOPES, B. J. S. Impacto dos debates na sala de aula: Produção textual e a formação docente. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 28, n. 00, e023007, 2024. e-ISSN: 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v28i00.19111>



| **Submetido em:** 17/12/2023
| **Revisões requeridas em:** 22/01/2024
| **Aprovado em:** 10/02/2024
| **Publicado em:** 07/03/2024

Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), Engenheiro Coelho – SP – Brasil. Mestrado Profissional em Educação.

² Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), Engenheiro Coelho – SP – Brasil. Pós-doutorado em Educação. (Coordenação e Docência no Mestrado Profissional em Educação UNASP).

³ Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), Engenheiro Coelho – SP – Brasil. Doutorado em Educação (Docência no Mestrado Profissional em Educação UNASP).

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo investigar a eficácia dos debates estruturados em sala de aula como um meio de aprimorar a reflexão crítica e as habilidades textuais de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. A pesquisa foi realizada em seis escolas privadas no Sul de Santa Catarina, Brasil, com natureza qualitativa e exploratória. A revisão bibliográfica abrangeu autores no campo da linguística e da educação sobre a retextualização no processo educativo. Os métodos de coleta de dados envolveram a realização de oficinas teórico-práticas, grupos focais e aplicação de questionário a docentes. Os resultados indicaram que debates em sala de aula são uma ferramenta eficaz para a melhoria das habilidades de produção textual. Evidenciou-se, também, a necessidade de formação docente contínua como meio de elevar a qualidade da escrita, incluindo metodologia ativa para enriquecer o processo de aprendizagem e favorecer a compreensão de múltiplas perspectivas na produção textual.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente. Debate. Produção Textual. Retextualização.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo investigar la eficacia de los debates estructurados en el aula como medio para mejorar la reflexión crítica y las habilidades textuales de los estudiantes de los últimos años de Educación Primaria. La investigación se realizó en seis escuelas privadas del sur de Santa Catarina, Brasil, con carácter cualitativo y exploratorio. La revisión de la literatura abarcó autores del campo de la lingüística y la educación sobre la retextualización en el proceso educativo. Los métodos de recolección de datos involucraron la realización de talleres teórico-prácticos, grupos focales y la aplicación de un cuestionario a los docentes. Los resultados indicaron que los debates en el aula son una herramienta eficaz para mejorar las habilidades de producción de textos. También se destacó la necesidad de una formación continua del profesorado como medio para incrementar la calidad de la escritura, incluyendo una metodología activa para enriquecer el proceso de aprendizaje y favorecer la comprensión de múltiples perspectivas en la producción textual.

PALABRAS CLAVE: Formación de Profesores. Debate. Producción textual. Retextualización.

ABSTRACT: This article aims to investigate the effectiveness of structured debates in the classroom as a means of improving critical reflection and textual skills of students in the final years of Elementary School. The research was carried out in six private schools in the south of Santa Catarina, Brazil, with a qualitative and exploratory nature. The literature review covered authors in the field of linguistics and education on retextualization in the educational process. Data collection methods involved carrying out theoretical-practical workshops, focus groups and applying a questionnaire to teachers. The results indicated that classroom debates are an effective tool for improving text production skills. The need for continuous teacher education was also highlighted as a means of increasing the quality of writing, including active methodology to enrich the learning process and favor the understanding of multiple perspectives in textual production.

KEYWORDS: Teacher Education. Discussion. Text production. Retextualization.

Introdução

O objetivo deste estudo é investigar como a prática de debates estruturados, conduzida por professores em sala de aula, pode incentivar a reflexão crítica e aprimorar a competência textual dos alunos, buscando elevar a qualidade e a eficácia da produção textual no contexto da era da informação. Para tanto, entende-se que essa é uma era de paradoxos na qual nunca se escreveu tanto; mas também, nunca se refletiu tão pouco sobre o ato de escrever. Em meio a essa profusão textual, surge a urgência de um olhar crítico sobre como os textos são construídos, circulados e consumidos. Nesse contexto, a era da textualidade pode ser vista não só como uma corrida para capturar informação, mas como uma jornada para construir e habitar territórios textuais significativos. Assim, a fim de demonstrar a importância do conhecimento prático, apresenta-se a estratégia do debate para o processo de ensino-aprendizagem na produção textual, visto tratar-se de um gênero discursivo que, segundo Bakhtin (2011), atua como meio fundamental para a concretização das interações sociais. Por meio da técnica do debate, é possível proporcionar reflexão no contexto da formação de professores, o que, por sua vez, pode ser um recurso valioso para a retextualização.

Assim, o papel do debate como estratégia de ensino-aprendizagem está intrinsecamente ligado à retextualização, que pode ser entendida como a conversão de um tipo de texto em outro. A retextualização transcende a simples transmissão de informações, pois requer a habilidade de adaptar, reinterpretar e reconstruir textos de forma eficaz, levando em consideração a formação de professores. A integração do debate como estratégia pedagógica amplia ainda mais essa capacidade, estimulando o pensamento crítico e a habilidade de argumentação, tornando o processo de retextualização uma ferramenta essencial no desenvolvimento das habilidades de escrita, compreensão textual e construção de diálogos construtivos pelos professores em formação.

A compreensão da técnica do debate possibilita aos educadores darem continuidade ao processo de retextualização de maneira mais eficaz, visto que, tal técnica estimula a análise crítica de diferentes perspectivas e argumentos, habilidade que se revela fundamental na retextualização de conteúdo, permitindo que os estudantes reformulem e adaptem textos de maneira mais informada e precisa. Além disso, o debate também facilita o engajamento crítico com múltiplas perspectivas, o que é essencial para o desenvolvimento de habilidades de escrita argumentativa. De acordo com Marcuschi (2008, p. 162), “a língua não é apenas um sistema de comunicação nem um simples sistema simbólico para expressar ideias. Mas muito mais uma forma de vida e uma forma de ação”.

Nesse cenário, definido tanto pelo excesso informacional, quanto pela relevância da textualidade em variados formatos, a formação de educadores exige uma atualização constante para atender às dinâmicas do ambiente de aprendizagem atual. Segundo Marcuschi (2008), a textualização e a retextualização funcionam como elos críticos entre a informação disponível e a transformação em conhecimento aplicável. Diante disso, surge o seguinte questionamento: Como pode a estratégia de ensino-aprendizagem, baseada no debate, contribuir para uma maior reflexão sobre a prática e a qualidade da produção textual a partir da formação de professores na era da informação?

Com base nesse questionamento, traçou-se como objetivo investigar o papel do debate como estratégia de ensino-aprendizagem na promoção de habilidades de retextualização na formação docente e, de forma específica: analisar como a prática do debate contribui para o desenvolvimento de habilidades de transposição discursiva em contextos educacionais como um meio de engajar os alunos em processos de comunicação oral crítica e reflexiva; examinar a eficácia do debate como ferramenta pedagógica para a promoção da consciência contextual na retextualização de textos durante o processo de formação docente e avaliar o impacto da utilização do debate na aquisição de competências de retextualização por parte dos docentes em formação.

Dos objetivos traçados, será explorado mais profundamente o conceito de retextualização e sua influência no processo de ensino-aprendizagem, destacando o debate como uma abordagem pedagógica enriquecedora. A seguir, serão apresentados os seguintes itens: metodologia; a importância da retextualização na produção textual; formação docente para o uso da estratégia debate no ensino-aprendizagem da produção textual; método PENTA (Sánchez; Gómez, 2006) como proposta para o debate; análise e discussão dos resultados.

A importância da retextualização na produção textual

No contexto da linguagem, emerge a retextualização em que as palavras são moldadas a fim de construir e reconstruir o texto, sendo elas as ferramentas e a argamassa que dão forma a novas narrativas e a novos significados. Nesse sentido, vislumbra-se a temática da retextualização entre diferentes gêneros textuais, do debate à dissertação; do debate ao artigo de opinião, sendo definidos como a conversão de um tipo de texto em outro. De acordo com Marcuschi (2010), a textualização e a retextualização representam dois aspectos essenciais na produção e no consumo de textos, sobretudo em um período contemporâneo marcado pela proliferação de informações e pelo crescimento de plataformas comunicativas. Ainda que essa seja a definição de Marcuschi (2010), convém salientar que tal conceito acerca da retextualização não é consensual nas teorias linguísticas, variando conforme as interpretações de diferentes autores.

O processo de retextualização consiste em gerar texto inédito a partir de um texto original; nesse caso, a transição se dá do debate oral para a produção escrita. Assim, quando um estudante retextualiza um texto, especialmente, de um debate para uma produção escrita, ele pode incorporar ou fazer referência a outras formas textuais, sejam elas artigos de opinião, notícias, discursos, entre outros. Nesse contexto, é que se faz necessária a formação docente, em que a singularidade dos contornos se manifesta na intersecção do desenvolvimento de habilidades pedagógicas, na aquisição de conhecimento e na capacidade de adaptação a ambientes educacionais em constante evolução. Na abordagem de Nóvoa (1992, p. 13), “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”.

Para Marcuschi (2010), a oralidade e a escrita são modalidades distintas da língua, cada qual com suas particularidades, contextos preferenciais e regras específicas. Embora a escrita possa ser vista como uma manifestação da oralidade, as duas não são inteiramente intercambiáveis. Cada forma de expressão possui características e normas únicas e não se limita a ser uma mera reprodução da outra, uma vez que o conceito de retextualização, interpretado como a transição da expressão oral para a forma escrita, está alinhado com as ideias de Marcuschi (2010, p. 47). O autor argumenta que "assim como a fala não apresenta propriedades intrínsecas negativas, também a escrita não tem propriedades intrínsecas privilegiadas". Dessa forma, "a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem, mas é a passagem de uma ordem para outra ordem" (2010, p. 47).

Formação docente para o uso da estratégia ‘debate’ no ensino-aprendizagem da produção textual

A formação continuada do educador necessita ser percebida como um ciclo ininterrupto e flexível de evolução e qualificação na carreira, implicando tanto o exame metuculoso quanto à reflexão e à atuação em sala de aula. Não se trata apenas de aprender novas técnicas de ensino ou se atualizar com novas tecnologias, mas envolve uma profunda reflexão e um questionamento sobre a própria prática em sala de aula. Isso inclui avaliar as abordagens que funcionam ou não, bem como estar aberto para adotar novas ideias ou métodos, muitas vezes por meio de um esforço colaborativo com outros profissionais da área. A ideia é que esse tipo de formação conduz não apenas ao aprimoramento das habilidades do docente, mas também, à evolução da própria educação como um todo. Gadotti (2011) enfatiza que a formação continuada de professores vai além do mero aprendizado de novas técnicas ou atualizações em metodologias pedagógicas e tecnológicas. O autor argumenta, ainda, que essa formação deve envolver um processo mais profundo, visto que inclui reflexão, pesquisa, ação prática, descoberta, organização e fundamentação teórica, além de revisão constante. Essencialmente, a verdadeira formação contínua começa com uma análise crítica da prática docente, sugerindo que o desenvolvimento profissional dos educadores deve ser um processo holístico e reflexivo.

É no âmbito da formação docente que emerge o debate como estratégia de ensino-aprendizagem para o ato comunicativo em sala de aula; assim, o debate se estabelece como uma ferramenta que empodera as habilidades comunicativas dos indivíduos. Por meio de discussões reflexivas e críticas, os educadores podem desenvolver uma compreensão mais profunda dos desafios e das oportunidades apresentados pela retextualização, tornando-os mais bem preparados para auxiliar os estudantes em tais processos de textualização e retextualização.

De acordo com Dolz, Schneuwly e Pietro (2004), o debate coloca em jogo as habilidades essenciais na comunicação e, no desenvolvimento pessoal, abrange diversas áreas; do ponto de vista linguístico, inclui técnicas para retomar e responder ao discurso alheio, além de elementos de refutação. No aspecto cognitivo, a habilidade crítica é central; socialmente, é fundamental desenvolver a capacidade de ouvir e respeitar os outros. Já individualmente, destaca-se a habilidade de se posicionar, de definir uma postura pessoal e a construção da própria identidade.

Este formato interativo de comunicação possibilita que informações, ideias e perspectivas sejam constantemente reformuladas, adaptadas e reconfiguradas para atender às demandas do contexto discursivo. Nesse sentido, Dolz, Schneuwly e Pietro (2004) argumentam que o objetivo do ensino deve incluir a reflexão sobre diversos aspectos, tais como a orientação

e a eficácia dos argumentos nos textos, a habilidade de fazer concessões, a escolha adequada de palavras, a abertura e o encerramento das interações, a capacidade de ouvir o outro, bem como, de reformular o discurso, a responsabilidade na enunciação. Além disso, incluem a utilização de recursos argumentativos, como exemplos e citações.

É nesse viés que, a partir do ambiente prático, ocorre a retextualização, permitindo aos educandos manipularem e transformarem textos com consciência e competência. Conforme observado por Bordenave e Pereira (2015), as táticas didáticas auxiliam na edificação do saber discente por meio das interpretações individuais. Tais estratégias possibilitam que estudantes interajam e compartilhem seu entendimento, além de habilitá-los para analisar variadas informações e aplicá-las em seus respectivos contextos de vida.

O debate, como estratégia de ensino-aprendizagem, fomenta a troca de ideias entre estudantes, permitindo que diferentes perspectivas em torno de uma mesma questão sejam apresentadas por eles. De acordo com Bakhtin (2011), as palavras são intrinsecamente carregadas de significados que refletem ideologias e vivências pessoais. A maneira como as pessoas interpretam e respondem a essas palavras está ligada a como elas se alinham ou ressoam com as crenças e experiências próprias de cada indivíduo. Tal estratégia é utilizada com o propósito de desenvolver e aperfeiçoar a capacidade argumentativa dos alunos, ao mesmo tempo em que possibilita a avaliação de seu domínio sobre um tema específico. Durante a troca de opiniões e de argumentos, o professor atua como mediador.

A competência da argumentação “desafia professores e educadores ao planejamento de ambientes educacionais que, de fato, possibilitem o desenvolvimento de competências argumentativas - sem as quais não se podem formar indivíduos críticos” (Leitão, 2011, p. 16). E essa proposição aponta que o trabalho com a argumentação deve ser planejado e não improvisado.

Desse modo, é fundamental que o educador esteja disposto a engajar-se nesse processo, a fim de que sejam construídos sentidos para o desenvolvimento das habilidades argumentativas. Além disso, é essencial que o docente não apenas domine os conceitos relacionados ao campo de atuação, mas também se familiarize com os raciocínios e os modos de argumentar. Dessa forma, o professor estará mais bem preparado para promover o desenvolvimento das habilidades argumentativas dos alunos a fim de enriquecer o processo de aprendizagem. Para Leitão (2011), a negociação entre opiniões divergentes, que surgem nas situações de ensino-aprendizagem, não apenas produz argumentação, mas também, estabelece

um mecanismo de aprendizado que incentiva - embora não assegure - a transição para novos entendimentos sobre o assunto debatido.

Assim, escolheu-se o debate como uma técnica pedagógica eficiente, pois permite que os interlocutores, incluindo professores e alunos, confrontem diferentes pontos de vista. No entanto, antes da realização do debate, é fundamental que os estudantes obtenham informações relevantes sobre o tema que será discutido. Cabe ao professor mediar a discussão de forma clara e objetiva. Com isso, entende-se que o papel da oralidade está no desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas, sendo um componente essencial do processo de aprendizagem e do ensino de línguas.

A estratégia do debate deve ser conduzida pelo professor de forma integral, orientando o grupo para a realização da atividade. De acordo com Gusdorf (1987, p. 143), é preciso “viver cada aula como uma hipótese a ser testada. No debate entre professor e aluno cada um está exposto ao outro e ninguém pode dizer como terminará a aventura”. Para fundamentar as argumentações, é essencial que os alunos realizem uma leitura cuidadosa sobre o tema proposto. Um sinal importante de que o aluno realmente incorporou o conhecimento de forma reflexiva é perceber sua capacidade de explicar o conteúdo com suas próprias palavras, entremeando-o com seus conhecimentos prévios sobre o assunto em discussão.

O debate constitui-se na argumentação com o objetivo de mudar o ponto de vista do outro e, nessa prática, é importante que os alunos desenvolvam a imaginação. Para isso, é indicado que o professor proponha desafios intelectuais, como comparações, e que se aprenda a respeitar a diversidade de opiniões. Nesse viés, o debate, oportuniza a análise das diversas situações com um olhar crítico, característica que se espera encontrar atualmente nos alunos. Lopes *et al.* (2019) destacam a importância do pensamento crítico no processo de aprendizagem e propõem duas etapas na assimilação do conteúdo: na primeira, os estudantes internalizam as ideias fundamentais, os conceitos e as teorias relacionados ao conteúdo estudado e, na segunda etapa, eles partem para a prática, sendo essa entendida como um processo de aplicação, em que o conhecimento adquirido é efetivamente empregado em situações relevantes para os estudantes, processo esse oportunizado pelo debate.

Método PENTA como proposta para o debate

O método PENTA, conforme exposto por Sánchez e Gómez (2006), é uma técnica que visa à promoção da autonomia e das habilidades acerca da resolução de problemas em um ambiente em grupo. O método é dividido em cinco etapas: definição do problema (P), elaboração de alternativas (E), negociação de prós e contras (N), tomada de decisão (T) e atuação com avaliação (A).

Na preparação de um debate em sala de aula, o professor deve primeiro esclarecer o conceito do método utilizado, bem como, definir claramente o tema central do debate. Para enriquecer os argumentos dos alunos é imprescindível uma variedade de fontes de informação para que possam formar argumentos bem embasados. Em seguida, os alunos são divididos em grupos de três a cinco membros, em que cada grupo defende ou contesta uma solução proposta para o problema em discussão e grupos adicionais podem ser formados para avaliar a qualidade das argumentações apresentadas. As regras do debate, incluindo o tempo de fala e a ordem de participação dos grupos, devem ser estabelecidas previamente para assegurar uma discussão estruturada e organizada. Quanto à disposição da sala, os grupos se posicionam em lados opostos, enquanto o professor se coloca ao centro, atuando como mediador do debate.

Assim, o método PENTA não apenas auxilia na solução de problemas, mas também fomenta habilidades como o trabalho em equipe e o pensamento crítico. A sala deve ser organizada para o debate de forma que cada um veja todos os integrantes.

O momento do debate

Durante o debate, o professor atua como mediador, introduzindo o tema e o contexto. Desse modo, inicia-se com argumentos do grupo favorável à solução proposta, alternando com o grupo oposto. Cada grupo planeja a ordem dos oradores para garantir clareza na exposição de ideias. Após todas as falas, há espaço para refutações. O grupo avaliador toma notas acerca dos argumentos relevantes. No entanto, as interrupções são evitadas para manter a fluidez do debate. A decisão final é tomada por meio da votação da turma.

O processo de avaliação do debate deve ser formativo e realizado de modo contínuo pelo professor, abrangendo todas as etapas que compõem a atividade, desde a proposição do problema até a organização grupal e a estruturação dos argumentos a partir das fontes pesquisadas. Para tanto, é recomendado que o professor e os alunos desenvolvam um protocolo de avaliação que oriente os critérios de análise e permita que os avaliadores - incluindo os próprios alunos - possam avaliar de forma justa e objetiva os debatedores.

Com base nessa proposição teórica, foi realizada uma formação continuada dos professores participantes da pesquisa, conforme descrita no tópico a seguir sobre metodologia.

Metodologia

Esta pesquisa foi concebida para abordar questionamentos sobre o papel do debate como método de ensino e de desenvolvimento de habilidades de retextualização, levando em consideração a importância da oralidade, tal como destacado pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018). O foco principal foi explorar como debates estruturados, conduzidos por educadores em sala de aula, podem promover o pensamento crítico e aperfeiçoar as habilidades de escrita e de fala dos alunos.

A metodologia desta pesquisa centrou-se numa abordagem qualitativa, valendo-se para estudo teórico da técnica de revisão integrativa da qual se proporcionou uma análise multidimensional do contexto educacional, conforme sugerido por Silveira e Córdova (2009) e Ferri (2001).

O método de investigação foi estruturado em cinco fases: definição do problema, seleção de literatura relevante, avaliação de qualidade dos estudos, organização dos dados em categorias e síntese das conclusões. De acordo com Ermel *et al.* (2022), essa metodologia de revisão integrativa é amplamente abrangente, permitindo a inclusão de uma variedade de estudos a fim de buscar um entendimento completo do tema investigado.

Para a realização desta pesquisa foram entrevistados seis docentes de Produção Textual do Ensino Fundamental de colégios de uma rede educacional privada da Região Administrativa Sul de Santa Catarina, denominados na pesquisa de D1, D2, D3, D4, D5 e D6, a fim de preservar a identidade de cada um, conforme explicitado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O grupo foi, assim, constituído: cinco mulheres e um homem, com idades variadas entre 20 e 59 anos; graduados em Letras, cinco possuem especialização na área educacional e um é doutorando em Literatura. A experiência profissional varia de um a trinta anos entre os participantes, ou seja, há professores iniciantes e experientes no grupo.

Com esses participantes, realizou-se uma formação continuada baseada em oficinas teórico-práticas e em oficina de planejamento, sendo uma abordagem que combina a teoria com a prática, fornecendo aos docentes oportunidades concretas de aprendizado e de aplicação dos conhecimentos adquiridos. Esse percurso foi além do espaço da sala de aula, ainda que esse seja o ambiente central do trabalho docente.

Para a coleta de dados referente à formação docente no ensino de produção textual, adotou-se métodos diversificados. Inicialmente, aplicou-se um questionário visando à validação das práticas pedagógicas. Esse instrumento permitiu uma avaliação qualitativa das metodologias adotadas pelos professores. Em paralelo, manteve-se um diário de campo, que funcionou como um registro detalhado das observações cotidianas, com a intervenção da pesquisa-ação para o desenvolvimento das práticas em sala de aula, referindo-se à observação e à análise ao longo do bimestre. Gonçalves (2013) afirma que a pesquisa de investigação-ação é estruturada em fases de planejamento, ação, observação (avaliação) e reflexão (teorização). Esses componentes se mostraram essenciais para a elaboração do debate como uma abordagem de ensino e avaliação, por meio de capacitação contínua presencial e/ou on-line para docentes de Língua Portuguesa.

Além disso, realizou-se um grupo focal com os docentes participantes. Esse espaço de diálogo possibilitou uma discussão aprofundada sobre as experiências compartilhadas e as percepções individuais dos professores acerca das estratégias de ensino-aprendizagem e avaliação formativa. Tal abordagem colaborativa permitiu um entendimento mais rico e complexo dos processos educativos em questão.

Análise e discussão dos resultados

Os resultados dessa pesquisa são aqui apresentados a partir da fala apresentada pelos docentes entrevistados e analisados à luz de teóricos da educação e da linguagem.

Esta análise parte do pressuposto de que a interação dialógica das falas dos professores, ao situarem o que sentem e o que pensam sobre as oficinas teórico-práticas, são contribuições acerca das respostas dadas no questionário, no grupo focal, bem como, nas observações no diário de campo.

A formação continuada é um processo de aprendizagem que visa à atualização e ao aprimoramento dos conhecimentos e das habilidades profissionais em determinada área. Essa modalidade de formação oferece a oportunidade de interação direta entre os participantes e os facilitadores com o intuito de possibilitar o compartilhamento de experiências e de troca de ideias. Isso posto, é na formação continuada que ocorrem as discussões e as práticas imersivas, as quais permitem uma abordagem mais personalizada e adaptada às necessidades dos participantes.

Diante de se repensar a importância da formação docente na educação básica, bem como um percurso de continuidade, uma vez que há professores que estão iniciando a caminhada na educação e outros que, mesmo estando há anos, não podem deixar de se atualizar.

A docente (D2) acrescenta, ainda, que “na formação aprendi muito, a contribuição foi gigantesca, visto ser o primeiro ano como professora e minha primeira experiência com escola regular, ou seja, regular com nota com pai e com tudo mais”. Ela complementa dizendo: “sou muito grata pela oportunidade de trocar com o grupo de professores, especialmente, porque a experiência do dia a dia é muito diferente do da teoria.”

Percebe-se, nessas falas, como diz Gadotti (2011), que a formação continuada proporcionada ao professor deve ser encarada como um processo que engloba a reflexão, a pesquisa, a ação, a descoberta, a organização, a fundamentação, a revisão e a construção teórica. Desse modo, ela não deve se limitar à mera aprendizagem de novas técnicas, de atualização em abordagens pedagógicas ou familiarização com as últimas inovações tecnológicas.

O docente D3 apresenta que “as oficinas desenvolvidas na capacitação proporcionaram esclarecimentos que auxiliarão nas inovações que serão desenvolvidas nas aulas e nas atividades avaliativas.” Além de as oficinas proporcionarem o diálogo, o conhecer o problema do outro, conseguem ver que é possível buscar a solução, como menciona o professor D6: “Então, eu vejo como essencial essa troca, porque você vê outros colégios, outras escolas, né, da mesma associação estão passando por algumas dificuldades que, muitas vezes, nós passamos e superamos.” Já a docente (D1) enfatiza que: “toda troca de informação, de experiência faz com que a nossa didática seja enriquecida. E a gente vai se adaptando, né? Todo o encontro, a troca de experiência, as formas de fazer as atividades.” A docente (D5) acrescenta que: “as oficinas desenvolvidas na capacitação proporcionaram esclarecimentos que auxiliarão nas inovações que serão desenvolvidas nas aulas e nas atividades avaliativas.”

Questionou-se aos participantes acerca da abordagem do tema nas oficinas, o professor D1 expressou sua opinião sobre a importância de criar possibilidades de aulas mais significativas para os alunos, utilizando-se das metodologias ativas. Além disso, a D2 afirmou que a teoria e a prática da oficina ofereceram inúmeras possibilidades para ampliar e tornar mais significativa minha atividade docente. Desse modo, entendeu-se que as oficinas foram dinâmicas.

Na perspectiva do professor-pesquisador, houve a valorização dos docentes acerca do tema das oficinas teórico-práticas, bem como, dos diversos instrumentos avaliativos

trabalhados. Desse modo, entendeu-se que a reflexão requer uma relação dialógica com o outro, o que se pode observar nos momentos da aplicação das oficinas.

Nesse viés, verifica-se a importância de uma educação ativa e participativa, em que, neste contexto de formação, os docentes são incentivados a explorar, a questionar, a experimentar e a colaborar. Ao envolver diferentes formas de expressão e de interação, esse ambiente proporciona uma experiência enriquecedora e estimulante, a fim de contribuir com o desenvolvimento integral dos participantes. Dessa forma, as oficinas estimularam o aprendizado ao promover recursos, instrumentos e saberes que levassem à interação entre o sujeito e o objeto de estudo em foco.

A respeito da estratégia do debate, observou-se, na declaração dos docentes a seguir, a importância do uso do debate como estratégia para construção da argumentação:

O debate, pois o método motivou os alunos a organizarem as argumentações que são solicitadas (D1).

Na disciplina de redação, o debate desenvolvido no terceiro bimestre mostrou aos estudantes como uma argumentação eficiente pode direcionar a opinião do ouvinte/leitor(D2).

Uma estratégia que foi utilizada e muitíssimo proveitosa foi o debate. Para que eles pudessem criar argumentos plausíveis, era necessário que houvesse conhecimento sobre o assunto(D3).

O uso do debate como ferramenta de construção do texto dissertativo-argumentativo (D5).

O debate acredito ser o mais proveitoso em todos os sentidos, pois eles tiveram que, de acordo com o ponto de vista que foi defendido, ouvir e compreender opiniões diferentes (D6).

As falas dos docentes refletem um consenso sobre o valor do debate como uma estratégia pedagógica eficaz, embora enfatizem diferentes aspectos e benefícios potenciais desse método. A princípio, é evidente, em todas as falas dos docentes D1, D2, D3 E D6, a percepção de que o debate é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de habilidades argumentativas. Os professores D1, D2, D3 e D6 salientam a eficácia do debate para aprimorar a capacidade dos alunos de organizarem e apresentarem argumentos convincentes. Essa é uma habilidade essencial que os alunos podem aplicar não apenas no ambiente acadêmico, mas também em muitas situações da vida real.

No entanto, cada docente também enfocou diferentes aspectos desse processo. O professor D2, por exemplo, chama a atenção para a capacidade de o debate influenciar a opinião do ouvinte ou do leitor, um fator que os outros professores não abordam explicitamente. Esse aspecto pode ser particularmente relevante em disciplinas como redação, em que, como

mencionado pelo professor D5, o debate pode ser uma ferramenta eficaz para construir textos dissertativo-argumentativos.

O professor D3 destaca a importância do conhecimento prévio sobre o assunto debatido para a criação de argumentos plausíveis. Esta perspectiva ressalta a importância da preparação pesquisa pré-debate, um aspecto que os outros professores não mencionaram.

Por fim, o professor D6 enfatiza o valor do debate na promoção da compreensão de opiniões diferentes. Ele destaca o fato de que o debate requer dos alunos não apenas a capacidade de argumentar eficazmente, mas, também, a de ouvir e considerar perspectivas diferentes.

Assim, embora todos concordem que o debate é uma estratégia útil no ensino, cada professor foca em um aspecto distinto, ressaltando a versatilidade e o amplo alcance das habilidades que o debate pode ajudar a desenvolver nos alunos. O emprego do debate não é apenas sobre ganhar uma discussão, mas sobre explorar diferentes perspectivas, construir um entendimento mais profundo a respeito de um tema a fim de aprender a articular ideias de maneira clara e persuasiva. Das estratégias de ensino-aprendizagem mais utilizadas, de acordo com os docentes, o debate incitou a discussão crítica e a formação de argumentos bem embasados.

Considerações finais

As reflexões aqui apresentadas partiram da relevância da produção textual e do debate como estratégia de ensino-aprendizagem para a formação docente e como a prática de debates estruturados em sala de aula estimula a reflexão crítica e aprimora a competência textual dos alunos, contribuindo para a elevação da qualidade e da eficácia da produção textual.

Tal análise reiterou a importância crescente da textualidade na era contemporânea, uma vez que há a predominância de textos de diversos gêneros e plataformas. Em um período em que a informação é vasta e facilmente disseminada, a habilidade de não apenas produzir, mas também de analisar criticamente e aperfeiçoar a prática da escrita torna-se essencial. Esse cenário exige uma formação docente que esteja em constante atualização para atender às dinâmicas do ambiente de aprendizagem atual.

O debate emergiu como uma estratégia essencial no processo de ensino-aprendizagem, atuando como um incentivador para o desenvolvimento do pensamento crítico e das habilidades argumentativas. Haja vista que o debate permite que os alunos explorem diferentes

perspectivas, construam entendimentos mais profundos sobre os temas discutidos e aprimorem a capacidade de articular ideias de maneira clara e persuasiva.

A retextualização, definida como a conversão de um tipo de texto em outro, mostrou-se como uma habilidade central no atual cenário educacional. Esta habilidade vai além da simples transmissão de informações, visto que exige a capacidade de adaptar, reinterpretar e reconstruir textos de forma mais participativa. Assim, a integração do debate como estratégia pedagógica amplia a capacidade de retextualização e estimula o pensamento crítico e a habilidade de argumentação.

Nesse viés, emergiu a formação de educadores em um processo dinâmico acerca da necessidade de uma abordagem pedagógica que fomentasse habilidades reflexivas e críticas, preparando os educadores para enfrentar os desafios e as exigências da comunicação na era da informação. Essa formação continuada foi reflexiva e adaptativa, garantindo que os educadores estivessem preparados para compartilhar o que aprenderam e avaliar a produção textual de maneira mais crítica e construtiva.

Assim, este estudo sublinha a importância de uma abordagem pedagógica que valorize a textualidade, a reflexão crítica e as habilidades argumentativas no contexto da formação docente. Desse modo, a prática do debate, integrada a uma estratégia de ensino-aprendizagem, demonstrou ser fundamental para desenvolver a competência textual e a capacidade de retextualização dos alunos. Em um mundo onde a informação é abundante e a comunicação complexa, a capacidade de analisar, interpretar e produzir textos de forma crítica e reflexiva torna-se não apenas uma habilidade educacional, mas também uma competência essencial para a vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de Ensino-aprendizagem**. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 9 abr. 2023.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; PIETRO, J.-F. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. *In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola.* Tradução: Glaís Sales Cordeiro e Roxane Rojo. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

ERMEL, A. P. C. *et al.* **Revisões da literatura**: um método para a geração de conhecimento científico e tecnológico. [S. l.]: Folio Digital, 2022. *E-book*.

FERRI, C. Etnografia e estudos sobre currículos: uma aproximação possível. **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 1, n. 1, jan/jun. 2001. Disponível em: <https://1library.org/document/qo34ngmq-etnografia-e-estudos-sobre-curriculos-uma-aproximacao-possivel.html>. Acesso em: 12 jan. 2023.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. 2. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011. Disponível em: www.ebooksbrasil.org/adobeebook/boniteza.pdf. Acesso em: 08 jan. 2023.

GONÇALVES, E. C. **Estratégias promotoras de capacidades de pensamento crítico nos alunos**. Aveiro, PT: Universidade de Aveiro, 2013.

GUSDORF, G. **Professores para quê?** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

LEITÃO, S. O lugar da argumentação na construção do conhecimento em sala de aula. *In: LEITÃO, S.; DAMIANOVIC, M. C. (org.). Argumentação na escola: o conhecimento em construção.* Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. p. 13-46.

LOPES, J. P.; SILVA, H. S.; DOMINGUEZ, C.; NASCIMENTO, M. M. **Educar para o pensamento crítico na sala de aula**. Lisboa, PT: Pactor, 2019.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

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

NÓVOA A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote; 1992. Disponível em: [Http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf) Acesso: 17 set. 2023.

SÁNCHEZ, L. P.; GÓMEZ, D. C. Programa Penta: aprendendo a resolver problemas por si mesmo. *In: Guia do Educador*. Madrid, ES: Publicaciones ICCE, 2006.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. **A pesquisa científica**: métodos de pesquisa. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: À Instituição Adventista Sul Brasileira de Educação pelo financiamento da pesquisa com bolsa de pesquisa e ao Centro Universitário Adventista de São Paulo, pelo financiamento das traduções das produções intelectuais.

Financiamento: Instituição Adventista Sul Brasileira de Educação

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: O trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Adventista de São Paulo, sob o Parecer de número 5.584.284 em 16/08/2022 e respeitou todos os parâmetros da legislação vigente referente à ética em pesquisa.

Disponibilidade de dados e material: Os dados e materiais utilizados no trabalho são de uso restrito para publicação científica, compondo o arquivo pessoal das pesquisadoras, juntamente ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado pelos participantes da pesquisa.

Contribuições dos autores: Autor 1: Coleta de dados e análise do material, redação inicial. Autor 2: orientação, análise do material, estruturação da redação final. Autor 3: Análise do material e revisão da produção final

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

