

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROFLETRAS – PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

RONAN JOSÉ GOMES

**O GREGÓRIO VAI À SALA DE AULA: A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DA
ARGUMENTAÇÃO NA ESCOLA POR MEIO DE VÍDEOS DE REPERCUSSÃO
MIDIÁTICA**

Belo Horizonte

2024

RONAN JOSÉ GOMES

**O GREGÓRIO VAI À SALA DE AULA: A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DA
ARGUMENTAÇÃO NA ESCOLA POR MEIO DE VÍDEOS DE REPERCUSSÃO
MIDIÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, da Faculdade de Letras Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.(a) Dra. Leiva de Figueiredo Viana Leal

Belo Horizonte

2024

G633g

Gomes, Ronan José.

O Gregório vai à sala de aula [manuscrito] : a construção discursiva da argumentação na escola por meio de vídeos de repercussão midiática / Ronan José Gomes. – 2024.

1 recurso online (100 f.: il., color.) : pdf.

Orientadora: Leiva de Figueiredo Viana Leal.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 99-100.

Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Greg News (Programa de televisão) – Teses. 2. Língua Portuguesa – Estudo e ensino – Teses. 3. Professores – Formação – Teses. 4. Estratégia discursiva – Teses. 5. Ensino auxiliado por computador – Teses. I. Leal, Leiva de Figueiredo Viana. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 469.07



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - Mestrado Profissional em Letras

FOLHA DE APROVAÇÃO

O GREGÓRIO VAI À SALA DE AULA: A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DA ARGUMENTAÇÃO NA ESCOLA POR MEIO DE VÍDEOS DE REPERCUSSÃO MIDIÁTICA

RONAN JOSÉ GOMES

Dissertação de Mestrado defendida e aprovada, no dia 26 de março de 2024, pela Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito para obtenção do grau de Mestre em LETRAS, área de concentração LINGUAGENS E LETRAMENTOS, constituída pelos seguintes professores:

Profª. Adriane Teresinha Sartori

UFMG

Prof. Paulo Roberto Gonçalves Segundo

USP

Profª. Leiva de Figueiredo Viana Leal - Orientadora

UFMG

Belo Horizonte, 26 de março de 2024.



Documento assinado eletronicamente por **Leiva de Figueiredo Viana Leal, Usuário Externo**, em 09/04/2024, às 19:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Adriane Teresinha Sartori, Professora do Magistério Superior**, em 10/04/2024, às 09:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Paulo Roberto Gonçalves Segundo, Usuário Externo**, em 10/04/2024, às 09:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 3070082 e o código CRC C085BD17.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE RONAN JOSÉ GOMES

Às 09:00 horas do dia 26 de março de 2024, realizou-se online a sessão pública para a defesa da Dissertação de RONAN JOSÉ GOMES, número de registro 2022656460. A presidência da sessão coube à Prof^a. Leiva de Figueiredo Viana Leal, orientadora. Inicialmente, a presidente fez a apresentação da Comissão Examinadora assim constituída: Prof^a. Adriane Teresinha Sartori (UFMG), Prof. Paulo Roberto Gonçalves Segundo (USP) e Prof^a. Leiva de Figueiredo Viana Leal (UFMG), orientadora. Em seguida, o candidato fez a apresentação do trabalho que constitui sua Dissertação de Mestrado, intitulada: "O GREGÓRIO VAI À SALA DE AULA: A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DA ARGUMENTAÇÃO NA ESCOLA POR MEIO DE VÍDEOS DE REPERCUSSÃO MIDIÁTICA". Seguiu-se a arguição pelos examinadores e, logo após, a Comissão reuniu-se, sem a presença do candidato e do público, e decidiu considerar aprovada a Dissertação de Mestrado. O resultado final foi comunicado publicamente ao candidato pela presidente da Comissão.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 26 de março de 2024.

Assinatura dos membros da banca examinadora:



Documento assinado eletronicamente por **Leiva de Figueiredo Viana Leal**, Usuário Externo, em 09/04/2024, às 19:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Adriane Teresinha Sartori**, Professora do Magistério Superior, em 10/04/2024, às 09:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Paulo Roberto Gonçalves Segundo**, Usuário Externo, em 10/04/2024, às 09:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3070036** e o código CRC **A5E26647**.

10/04/2024, 09:35

SEI/UFMG - 3070036 - Ata de defesa de Dissertação/Tese

Referência: Processo nº 23072.212073/2024-80

SEI nº 3070036

Ao professor Dr. Marcelo Chiarretto, orientador de outra jornada na FALE/UFMG, e ao Washington, colega do Mestrado que se tornou companheiro determinado e generoso. Ambos nos deixaram precocemente, mas seus espíritos sobrevivem neste trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por todas as conquistas.

À minha mãe, que sempre esteve ao meu lado me apoiando nos estudos com orgulho e em tudo que fosse preciso.

À minha esposa Neffer, mãe amorosa dos meus filhos, mestra em Linguística pela UFMG e meu primeiro exemplo na pesquisa acadêmica, companheira de décadas a quem devo tudo.

À minha querida orientadora Leiva de Figueiredo Viana Leal, pelo carinho e acolhimento demonstrados desde a seleção do Mestrado e pela preciosa orientação sem a qual nada seria possível, por partilhar um pouco de seu profundo saber científico.

Aos queridos colegas do Mestrado, Álysson, André, Anelise, Daniel, Elzirene, Erinalva, Ingrid, Juliana, Renilda, Sandra, Shirley, Tiago e Washington (*in memoriam*) que, mesmo muitos estando longe, nunca deixaram de expressar apoio, solidariedade e união nos momentos mais difíceis do curso, além de suas angústias, alegrias e experiências como docentes.

Aos queridos professores doutores do Profletras, Leiva Leal, Luciano Tocaia, Daniela Mara, Mayara Nicolau, Elzimar Goettenauer e Jairo Carvalhais, e ao professor Dr. Paulo Roberto Segundo, da USP, presença valiosa ao lado do professor Jairo na banca da Qualificação, que tanto contribuíram para essa conquista e por serem exemplos de docentes e pesquisadores competentes, além de pessoas generosas a serem seguidas.

[...] la promoción de una cultura argumentativa es el mejor camino para lograr una cultura de la paz.

Mario Gensollen

A linguagem não é nem transparente em suas designações nem inerte em seus usos. Seus efeitos se dão em todos os níveis, na apresentação dos objetos, na formação dos juízos, na sequência das proposições.

Christian Plantin

RESUMO

A presente pesquisa aborda o ensino da argumentação na escola a partir de uma perspectiva interacional, discursiva e dialógica, como objeto de ensino de Língua Portuguesa. O objetivo central foi desenvolver um projeto didático de aprendizagem a partir de vídeos de repercussão midiática, sobretudo com apoio no programa *Greg News*, para o ensino de estratégias argumentativas, contribuindo, assim, com a formação de competências discursivas nos educandos. A proposta motivou-se no fato amplamente divulgado: o de grande parte dos alunos concluírem o ensino fundamental sem a consolidação de habilidades argumentativas, e mesmo sem um conhecimento básico sobre o funcionamento desse discurso. Motivou-se também pela angústia experimentada de anos em sala de aula, exercendo a docência e testemunhando as carências apresentadas pelos discentes em suas aprendizagens, acompanhado pelo desejo deste docente em buscar aperfeiçoamento profissional na área de atuação, tendo em vista a melhora nas práticas de ensino e aprendizagem. Outra motivação vem do momento histórico em que, imersas que estão as sociedades nas culturas digitais, a escola precisa urgentemente se adequar aos novos contextos e paradigmas de informação e comunicação, dadas as novas exigências de formação cidadã que o momento apresenta. A pergunta que norteou este trabalho foi: Como desenvolver um projeto de ensino por meio de vídeos a contribuir para o desenvolvimento de habilidades discursivo-argumentativas nos alunos? Para obter respostas, este trabalho trilhou o caminho característico da pesquisa qualitativa, de intervenção, a ser aplicada em momento posterior, dado que a prática seguida de reflexão é a sua característica mais importante. O produto educacional desta pesquisa constitui-se de um projeto didático dividido em quatro módulos didáticos compostos por oficinas de leitura, análise e produção escrita, com base em vídeos midiáticos e uma charge e em uma proposta final de produção oral em debate livre. O referencial teórico dessa pesquisa baseia-se nos estudos sobre argumentação no discurso de Ruth Amossy (2020), nas teorias da argumentação e da retórica de Chaim Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e de Reboul (1998), na perspectiva dialógica da linguagem de Bakhtin (1997, 2006), na perspectiva interacional da argumentação de Christian Plantin (2008) e nos estudos da argumentação como prática social de Piris (2021), além de Fiorin (2018).

Palavras-chave: Argumentação, Ensino, Discurso, Estratégias Argumentativas, Vídeos Midiáticos, Greg News.

ABSTRACT

This research addresses the teaching of argumentation at school from an interactional, discursive and dialogical perspective, as an object of Portuguese language teaching. The central objective was to develop a didactic learning project based on media coverage videos, especially with support from the Greg News program, to teach argumentative strategies, thus contributing to the formation of discursive skills in students. The proposal was motivated by the widely publicized fact that a large proportion of students' complete elementary school without consolidating argumentative skills, and even without basic knowledge about how this discourse works. It was also motivated by the anguish experienced from years in the classroom teaching and witnessing the shortcomings presented by students in their learning, accompanied by this teacher's desire to seek professional development in the area of activity with a view to improving teaching practices and learning. Another motivation comes from the historical moment in which, immersed as societies are in digital cultures, schools urgently need to adapt to new contexts and paradigms of information and communication, given the new demands for citizenship training that the moment presents. The question that guided this work was: How to develop a teaching project using videos to contribute to the development of discursive-argumentative skills in students? To obtain answers, this work followed the characteristic path of qualitative research, of intervention to be applied at a later time, given that practice followed by reflection is its most important characteristic. The educational product of this research consists of a didactic project divided into four didactic modules composed of reading, analysis and written production workshops, based on media videos and a cartoon, and a final proposal for oral production in free debate. The theoretical framework of this research is based on studies on argumentation in the speech of Ruth Amossy (2020), on the theories of argumentation and rhetoric of Chaim Perelman and Olbrechts-Tyteca (2005) and Reboul (1998), on the dialogical perspective of language by Bakhtin (1997, 2006), in the interactional perspective of argumentation by Christian Plantin (2008) and in the studies of argumentation as a social practice by Piris (2021), in addition to Fiorin (2018).

Keywords: Argumentation, Teaching, Discourse, Argumentative Strategies, Media Videos, Greg News.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	21
2.1 Argumentação: da tradição clássica à Nova Retórica	21
2.2 A argumentação no discurso	30
2.3 Alguns pressupostos teóricos e a perspectiva interacional da argumentação	35
2.4 A concepção sociointerativa de linguagem	38
2.5 A multimodalidade na constituição dos gêneros discursivos.....	42
3 O ENSINO DA ARGUMENTAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR NO BRASIL: UM RETRATO FORA DA LENTE	50
3.1 O que se ensina hoje na escola e como se ensina.....	50
3.2 Uma cultura argumentativa na escola: caminho a ser trilhado.....	54
4 ASPECTOS METODOLÓGICOS	58
4.1 Justificativa e tipo de pesquisa	58
4.2 Os sujeitos da pesquisa.....	61
4.3 O programa <i>Greg News</i>	61
4.4 Os módulos didáticos	63
5 O GREGÓRIO VAI À SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA	71
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	99

1 INTRODUÇÃO

O professor de língua portuguesa em exercício conhece bem os desafios que existem hoje quanto ao ensino da leitura e da escrita na educação básica brasileira, isso mesmo antes de o país ter sido assolado pela pandemia do novo coronavírus, fato que ampliou os problemas da escola, o que todos sabemos. Segundo dados divulgados amplamente pela mídia nacional sobre os resultados do Saeb/Ideb 2021, o desempenho escolar dos alunos brasileiros teve queda em toda a educação básica, muito em função do longo período de fechamento das escolas durante a pandemia.

Esses dados, resultados de um período de escolaridade extremamente fragilizado, não se afastam muito dos anos anteriores à pandemia (2017, 2018), o que aponta um quadro preocupante sobre a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos no ensino fundamental. A média diagnosticada em leitura no 9º ano, por exemplo, mostrou que os alunos não são capazes de distinguir opiniões diferentes sobre o mesmo assunto em gêneros como reportagens e enquetes e nem de distinguir fato de opinião, habilidade, inclusive, destacada em documento oficial sobre currículo, (BRASIL, 2018):

[...] para o Campo das Práticas de Ensino e Pesquisa devem ser aqui consideradas: discussão, debate e apresentação oral de propostas políticas ou de solução para problemas que envolvem a escola ou a comunidade e propaganda política. Da mesma forma, as habilidades relacionadas à argumentação e à distinção entre fato e opinião também devem ser consideradas nesse campo (Brasil, 2018, p.147.)

Essa habilidade é indispensável ao aluno, como base para leitura e para compreensão do que ocorre no mundo, bem como a de se colocar criticamente como um sujeito de direito à palavra. Portanto, é essencial ao desenvolvimento do pensamento crítico e à capacidade argumentativa–discursiva dos sujeitos. Para além do Saeb, muitos outros sistemas avaliativos são desenvolvidos no Brasil, como no caso do Pisa, avaliação internacional do qual nosso país faz parte. No entanto, apesar de algumas melhoras no desempenho de alunos, considerando o longo período de existência dessa avaliação, o Brasil continua ruim e está entre os 20 piores (entre 81) no ranking das três áreas analisadas.

Face a dados e resultados advindos de avaliação sistêmica e, principalmente das experiências vividas como professor, que sente na pele o cotidiano da escola, é preciso denunciar, nesse contexto, a irresponsabilidade com que a educação foi tratada durante o período com a flagrante inércia do Ministério da Educação, da gestão Jair Bolsonaro (2019 a 2022) que, sabedor da situação, nada fez para garantir a implementação de políticas públicas de apoio, liderança e coordenação da Educação que pudessem mitigar esses resultados já esperados sob alertas de especialistas e educadores. Além disso, nesse período, houve constantes trocas de Ministros da Educação, o que provocou desordens e falta de planejamento, no MEC, e, conseqüentemente, desorientação nas instituições governamentais de estados e de municípios.

Ao retornarem ao ensino presencial, os professores vêm observando a perda geral de habilidades socioemocionais e de convivência no ambiente escolar, o que dificulta em muito o trabalho de recuperação dessas aprendizagens perdidas anteriormente, por si só um enorme desafio às redes. São conflitos nas relações entre alunos e destes com os profissionais que levaram a escola a se transformar em um espaço de sofrimento e medo devido às ameaças e ataques que vemos acontecendo nos atos de violência armada em diversas cidades brasileiras. Mais uma vez, sob a ausência de ações e medidas do poder público que prevenissem outro problema previsto para a volta ao modelo presencial, uma vez que os que fazem parte do MEC e que tomam decisões que envolvem todo o país, fossem capazes de analisar o que essa volta à escola poderia demandar e antecipassem projetos e orientações que colaborassem para que esse momento de retorno fosse algo seguro e feliz para todos. Não se tem notícias de ações governamentais nesse campo. O que sabemos é que, na escola, os alunos se apresentaram desmotivados e com problemas emocionais de várias ordens: dessocialização, desinteresse, sentimento de deslocamento.

Como professor, há anos convivendo e enfrentando esses obstáculos em escolas públicas de Belo Horizonte e região, a inquietação sobre como contribuir mais para desenvolver habilidades e competências de leitura e escrita nos alunos sempre esteve presente em minha prática docente e, agora, atinge outro patamar, com o

meu ingresso no Profletras para ampliar e aperfeiçoar o meu repertório de boas práticas de ensino e pesquisa na sala de aula.

Nesse trajeto, a verdade que se coloca é que, numa sociedade em constante e rápida transformação gerada, sobretudo, pelo advento das chamadas TIDC's (as tecnologias de informação e comunicação), a escola, como reflexo dessa sociedade, já não é mais a mesma e impõe a todos nós uma nova mentalidade educacional, mais compatível com os novos tempos e capaz de fazer frente aos desafios da contemporaneidade. É que a escola hoje não pode, absolutamente, se ater ao letramento da letra impressa, quando a batalha pela cidadania se dá nas redes digitais exigindo das novas gerações as competências do mundo conectado, estas inscritas nos chamados multiletramentos. Uma nova mentalidade educacional significa atualizar a escola brasileira reconfigurando as práticas de leitura e escrita e inserindo o aluno num ambiente de transformação e empoderamento por meio da linguagem, algo caro a Paulo Freire (1968, 1981, 1986, 1996 entre outros).

Vale destacar que, nesse contexto, as mídias digitais, com seus novos recursos, ferramentas e meios, tornam possível, aos usuários, amplo acesso a enorme fluxo de conteúdos e informações, colocando-os, simultaneamente, na condição de leitores, produtores, críticos e curadores de informação. Esse fenômeno da contemporaneidade exige de todos que saibam ler criticamente para avaliar o que se lê, no que tange, por exemplo, às intenções e contextos de produção da informação encontrada; escrever com responsabilidade, já que passamos de meros espectadores a produtores e disseminadores de conteúdos em potencial; e participar ativamente de forma ética e crítica do mundo conectado, rejeitando, a exemplo, a aceitação tácita da desinformação, dos discursos de ódio, das teorias conspiratórias, dos negacionismos, das posturas anticientíficas etc., para exercer plenamente a sua cidadania digital.

Ora, a vida conectada assumiu tamanha importância na sociedade contemporânea que se tornou impossível esquivar-se desses temas na educação hoje. Haja vista que ter acesso à internet é visto como direito básico e, no momento, há grande debate nacional sobre a necessidade de regular a atuação das chamadas big techs, para impor a elas mais responsabilização sobre os conteúdos que circulam em seus

domínios. Some-se a esse debate, as previsões revolucionárias que estão sendo divulgadas, recentemente, sobre o desenvolvimento da inteligência artificial e de seus impactos gerais e no campo educacional. Algo que, sem dúvida, já vem impactando negativamente alunos de escolas públicas, em que recursos tecnológicos são escassos. O resultado é saber que alguns desses alunos (ou a maioria), acabam tendo contato com a IA, dada a grande divulgação de seus recursos e usos em canais digitais, o que resulta em experiências equivocadas e, muitas delas, maléficas à formação humana dos sujeitos.

É justamente observando essas transformações que se dão em várias camadas, como sociais, culturais, políticas e econômicas, que tenho sentido a necessidade de melhor contribuir para que a escola aperfeiçoe o desenvolvimento ou a formação do leitor contemporâneo em seus aspectos argumentativos, qualificando o aluno para melhor adentrar e exercer sua atuação no mundo da informação e da opinião, tão presentes na vida cotidiana e, assim, atuar na luta contra a injustiça, a opressão e a discriminação, contra tudo que desrespeita a ética humana. Ora, se desenvolver habilidades mais gerais de leitura na escola já se configura como um enorme desafio, imaginemos como estão as capacidades argumentativas de nossos alunos em um mundo exigente, por parte de seus cidadãos, de posicionamentos, de senso analítico e de postura crítica, com o fim de estarem aptos a ler, compreender e transformar esse mesmo mundo.

Nesse quesito, ou seja, o do uso da linguagem como instrumento de ação no mundo, lembremos o que nos ensina Paulo Freire (1987) em sua obra a respeito do papel da linguagem no empoderamento dos cidadãos:

Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra sozinho, ou dizê-la para outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. (FREIRE, 1987, p.78)

Diante das palavras do nosso mestre maior, não podemos nos desviar da necessidade de incluir nesse empoderamento pela linguagem a competência

discursiva-argumentativa a ser construída na escola para que, ao final de seu ciclo educacional, os alunos estejam mais preparados para o exercício de sua cidadania plena. Partindo desse quadro e do novo contexto cultural, bem como das novas necessidades, fruto das exigências do mundo contemporâneo, pensamos neste trabalho como forma de contribuir para os processos de formação das competências discursivas dos educandos na escola, sobretudo sobre as suas capacidades argumentativas para convencer, persuadir ou orientar modos de pensar, de ver e de sentir. Seguem os objetivos deste trabalho:

Objetivos

Objetivo geral

Desenvolver uma proposta didática de ensino que correlaciona temas importantes da contemporaneidade, a serem debatidos em sala de aula, às atividades de leitura e interpretação de vídeos informativos e opinativos, como os do programa Greg News, disponíveis nas plataformas digitais, tendo como finalidade o desenvolvimento, nos educandos, da capacidade de construção discursiva de argumentação e de habilidades discursivo-argumentativas, dentre elas a distinção entre fato e opinião e a identificação de tese e de estratégias argumentativas.

Objetivos específicos

- Criar condições, por meio de atividades interativas, para que os alunos incorporem o conceito de argumentação e de compreensão da importância desse saber para sua existência no mundo.
- Promover a reflexão acerca da importância da tolerância e do respeito mútuo inerente à prática social da argumentação, estimulando o sentimento de cooperação e negociação entre os interlocutores, para juntos tomarem os melhores posicionamentos em dada discussão de temas relevantes;
- Contribuir para que os alunos apreendam a usar estratégias argumentativas às quais se associam os tipos de argumentos mais comuns, como os de exemplo, de

dados e evidências, de autoridade, contra-argumentos, bem como as relações que implicam fatos e opiniões e a questão do humor na construção retórica;

- Inspirar a criação de um projeto de argumentação na escola a fim de estimular o hábito e a cultura de leitura e a produção da opinião informada e responsável entre os alunos a partir de vídeos, jornais, artigos de opinião, charges, memes e outros gêneros discursivos digitais e impressos;

- Favorecer a formação de jovens capazes de exercer a cidadania plena, participando do encaminhamento e resolução de questões que dizem respeito ao bem comum, de forma crítica, construtiva e solidária.

A presente dissertação se encontra dividida em 7 capítulos. Na Introdução, apresentamos as razões e as justificativas que levaram este pesquisador à escolha do tema que trata do desenvolvimento da capacidade argumentativa-discursiva nos alunos do ensino fundamental, sendo ela a base dos demais conhecimentos e saberes. Aqui também apresentamos os objetivos geral e específicos que norteiam a pesquisa. No Capítulo 2, discorremos (ou discorre-se) sobre quais fundamentos teóricos embasam o presente estudo, com destaque para: Bakhtin (1997, 2006), Amossy (2020), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), Plantin (2008), Fiorin (2018) e Piris (2021). São teóricos que têm contribuído para que pesquisadores consigam contribuir para a construção de competências argumentativas nos alunos, levando-os, afinal, a serem bons argumentadores usuários da língua, à formação de sujeitos críticos, conscientes e questionadores, que agem orientados por princípios éticos e democráticos. No 3º Capítulo, põe-se em relevo uma discussão sobre como se dá o ensino de argumentação na escola atual, seus problemas e limites, para que seja em seguida exposto e defendido um caminho pedagógico mais alinhado com os usos reais da argumentação em sociedade, bem de acordo com o que vem sendo apontado no campo da pesquisa. Já no 4º Capítulo, incursionamos sobre os aspectos metodológicos da pesquisa em sua natureza qualitativa, percurso e justificativa, descrevemos o perfil dos sujeitos para os quais se pensou a atividade didática, alunos da periferia da capital mineira, e do programa *Greg News*, material que inspira o título deste trabalho e serve de recurso de ensino para a proposta; nesse capítulo, também são descritos em detalhe os módulos didáticos, seus objetivos e procedimentos para abordá-los em sala de aula. E, por fim, no Capítulo 5 apresentamos uma proposta de ensino da argumentação por meio de vídeos voltada

a alunos do 9º ano, o último ano do ensino fundamental, em que são discutidos temas de seu interesse com análises discursivas do material selecionado. Os capítulos seguintes assumem a função de se fazer as considerações finais sobre a pesquisa e creditar nas referências as fontes de estudos consultadas.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Neste capítulo, vamos visitar brevemente as referências teóricas sobre a argumentação, conhecendo um pouco de sua história no Ocidente, suas principais concepções e relação com o ensino da língua portuguesa. Além disso, faremos uma incursão pela concepção de língua e linguagem aqui adotada e pelo conceito de multiletramentos.

2.1 Argumentação: da tradição clássica à Nova Retórica

A palavra argumentação tem na sua raiz o afixo *argu-*, que significa “fazer brilhar, cintilar”, e compõe também os vocábulos portugueses *argênteo*, *argentário*, *argento*, *argentar* que são, por sua vez, originários do latim *argentum*, isto seja, “prata”. Daí que argumentar é realçar ou fazer brilhar uma ideia. Essa noção pode ser relacionada à retórica latina e vem a reboque, nesse contexto, do conceito de *ornatus*, que em princípio significaria um “enfeite do discurso”, dando conta das figuras de linguagem, os tropos, como recurso argumentativo. Mas, na verdade, *ornatus* não pode ser entendido como enfeite, ou algo como “luxo no discurso”, mas o que é bem argumentado. De acordo com Fiorin (2018):

A Retórica a Herênio diz que a ornamentação serve para realçar, amplificar aquilo que se expõe, ou seja, o ornato é um conjunto de operações enunciativas que atua nos eixos da intensidade e da extensão. (FIORIN, 2018, p.22)

Mas é preciso voltar antes nos tempos para compreendermos melhor o contexto histórico e social que abriu caminho para o florescimento da argumentação como prática discursiva importante para a evolução intelectual e civilizatória do Ocidente. E é no bojo da cultura grega antiga, lá pelos séculos de surgimento da reflexão filosófica, que esse fenômeno aparece com força, sem desconsiderar que haveria experiências mais longínquas no tempo entre os hindus, chineses, egípcios e outros povos, pois, segundo Olivier Reboul (1998), “a retórica é anterior à sua história, e mesmo a qualquer história, pois é inconcebível que os homens não tenham utilizado a linguagem para persuadir” (REBOUL, 1998, p.1).

No mundo antigo, a retórica surge por volta de 485 a.C., quando uma revolta democrática conseguiu derrubar os governos tiranos de Gelon e Hieron na Sicília grega. Durante esses governos, houve a expropriação de terras com a finalidade de distribuí-las aos seus soldados. Com a vitória dos insurgentes, estes passaram a reclamar a devolução de suas propriedades, o que acabava mobilizando a criação de júris populares e a consequente necessidade de convencimento deles sobre as reivindicações. É nesse contexto que surge a eloquência como instrumento necessário para provocar o ânimo dos jurados, levando-os a aderir ao que era pleiteado. Empédocles, Córax e Tísias foram os primeiros professores de eloquência de então, sendo Córax o primeiro a cobrar pelas lições dadas. Fiorin (2018) conta que:

A retórica é, sem dúvida nenhuma, a disciplina que, na história do Ocidente, deu início aos estudos do discurso. Tira ela seu nome do grego *rhéseis*, que quer dizer “ação de falar”, donde “discurso”. *Rhetoriké* é a arte oratória, de convencer pelo discurso. A emergência da primeira disciplina discursiva traz consigo a consciência da heterogeneidade discursiva. (FIORIN, 2018, p. 22)

É preciso destacar que conhecer toda essa experiência histórica obtida pelas sociedades antigas nos leva a refletir sobre o papel da argumentação na evolução da democracia ocidental, pois o surgimento da argumentação coincide com o florescimento desse regime político. Com efeito, o legado dessa experiência mostra que não se pode resolver todas as coisas com base na força, sendo preciso, mais que tudo, o uso da palavra para discutir e encaminhar as questões que envolvem a cidade e a vida coletiva. Ora, são nos momentos em que os cidadãos são chamados a debaterem os rumos da cidade, seus interesses tendo em vista a efetivação da cidadania, da garantia de direitos e da participação política como bem comum, que surgem os primeiros estudos da argumentação. Ora, não é difícil perceber que, sendo a *isegoria* um princípio adotado na ágora grega, princípio em que todos tinham o direito de voz, era preciso a habilidade argumentativa para a defesa competente das ideias ali discutidas sobre a cidade.

Na tradição clássica, a argumentação era um dos elementos do sistema lógico, que afirmava o discurso lógico, do retórico, dedicado ao discurso persuasivo, e do dialético, conhecido como discurso filosófico. Primeiro inventada como técnica pelos

gregos no âmbito judiciário como explicado acima, depois como reflexão pelos sofistas, a retórica é, então, considerada o estudo das operações e estratégias argumentativas voltadas à persuasão do outro ou, nas palavras de Olivier Reboul, “retórica é a arte de persuadir pelo discurso” (1998, p. XIV).

Nesse contexto de ascensão da democracia grega, os sofistas surgem como aqueles mestres itinerantes que são hábeis em defender os interesses dos cidadãos na ágora, ou como professores dos que se interessavam em aprender a arte da persuasão. Vale dizer que a argumentação aqui era utilizada para obter o consenso sem o uso da força, e sem preocupação com o que fosse enganoso ou falso, não havendo argumentação a partir do que fosse verdadeiro, mas do verossímil.

Com efeito, os sofistas foram muito importantes nesse período de nascimento da retórica entre os gregos, tanto que sabemos sobre eles pelas obras de seus maiores inimigos, tendo o filósofo Platão à frente. Mas é preciso reconhecer que a falta de limites dada por eles à argumentação resvalou para alguns riscos. É que, para esses personagens da cultura antiga, todo argumento pode se opor a outro e que qualquer assunto poderia ser defendido ou rebatido utilizando-se a retórica. Um de seus principais expoentes, Protágoras, assina uma das mais conhecidas frases da antiguidade clássica: “o homem é a medida de todas as coisas”, ou seja, as coisas são o que parecem a cada um, sem nenhum critério verdade. Olivier Reboul (1998) explica os riscos dessa concepção retórica sofística que ameaçava até mesmo a verossimilhança:

O que produz o mais completo relativismo, porque, se uma coisa parece bela a um, feia a outro, fria a um, quente a outro, grande a um, pequena a outro, será as duas coisas ao mesmo tempo. Não há mais nenhuma objetividade, nem mesmo lógica, pois o princípio da contradição não vale mais. A cada um a sua verdade, e todas são verdades. (REBOUL, 1998, p. 8)

Ainda nas palavras de Reboul, não existindo verdade em si, mas uma verdade para cada indivíduo, para cada cidade, a doutrina de Protágoras prioriza “aquilo que lhe permite fazer-se valer e impor-se” (1998: 8) na busca de poder, podendo legitimar tanto a violência quanto a tolerância. Em decorrência desses fatos, o filósofo Platão, como dito acima, foi quem se opôs frontalmente à sofística. Na sua obra *Górgias*, o filósofo apresenta Sócrates, em diálogo com esse sofista, esmiuçando a retórica

sofística para, ao final, demonstrá-la como prática discursiva desprovida da verdade inteligível porque falta ciência aos retores, que desconhecem o verdadeiro: “Sócrates faz Górgias confessar que a retórica não necessita conhecer aquilo de que está falando” (REBOUL, 1998, p. 16). Assim, desprezando a retórica ao contrapô-la a uma ciência, então, para o filósofo, conforme diz Reboul (1998):

Notemos que, em *Fedro*, ele parece reabilitar a retórica. Mas trata-se de uma retórica filosófica, que “capacita a falar e a pensar” (266 b). Uma retórica do verdadeiro, que não procura o beneplácito das multidões, mas dos deuses (273 e). Mas essa retórica, que não passa de expressão da filosofia, perde toda a autonomia, e mesmo toda a existência própria. (REBOUL, 1998, p. 19)

É com Aristóteles, discípulo e sucessor de Platão na tradição filosófica antiga, que a retórica será retomada e repensada como parte da dialética. Na querela entre Platão e os sofistas, o filósofo de Estagira reconhece que a retórica pode ser usada de forma desonesta, mas afirma que ela é de grande utilidade, pois a ela não compete apenas persuadir, mas também identificar o que cada caso comporta de persuasivo. A retórica, assim, para Aristóteles, não é apresentada como poder de domínio (como na visão dos sofistas), mas como poder de defender-se, o que a torna um saber relevante. De acordo com Reboul (1998):

Em resumo, dando à retórica uma definição mais modesta que a dos sofistas, ele a torna muito mais plausível e eficaz. Entre o “tudo” dos sofistas e o “nada” de Platão, a retórica se contenta com ser alguma coisa, porém de valor certo. (REBOUL, 1998, p.24)

Quanto à questão da diferença entre convencer e persuadir, Abreu (2009) nos explica que convencer “é falar à razão do outro, demonstrando, provando” (2009: 25), construindo raciocínios no campo das ideias para fazer esse outro pensar como quem argumenta. Já persuadir é atuar no campo das emoções, sensibilizando o interlocutor para agir e levando-o a fazer o queremos que ele faça. É desse entendimento que compreendemos que, muitas vezes, convencemos alguém de alguma ideia como, por exemplo, de que praticar exercícios físicos seja algo bom, mas não conseguimos levá-la a essa prática; ou, ao contrário, às vezes persuadimos alguém a fazer algo sem convencê-la de que aquilo é bom ou importante como quando, por exemplo, obrigamos um filho a estudar para uma prova sem levá-lo a

acreditar que isso é importante ou necessário. Para Abreu, então, “argumentar é a arte de convencer e persuadir” (2009: 25).

Voltando a Aristóteles, é na sua obra *Retórica* que encontramos as conhecidas provas retóricas divididas em três livros. O primeiro trata do *ethos* no discurso, isto seja, de como o enunciador constrói seu caráter moral ao dizer o que diz; no segundo livro, o estagirita expõe o *pathos* do enunciatário, ou como esse recebe os argumentos, suas emoções e paixões; e por fim, no terceiro livro, a análise recai sobre o chamado *logos*, ou as formas como se expressam os argumentos no discurso do enunciador, tratando, segundo o quadro de Barthes (1975) a seguir, da *léxis* ou *elocution* e da *táxis* ou *disposition*.

De acordo com Roland Barthes, a retórica antiga integrava cinco operações. São elas:

1. inventio	héuresis	invenire quid dicas (encontrar o que se dirá)
2. dispositio	táxis	inventum disponere (dispor o que for encontrado)
3. elocutio	léxis	ornare verbis (ornar com palavras)
4. actio	hypócrisis	agere et pronuntiare (atuar e enunciar)
5. memória	mnéme	memoriae mandare (confiar à memória)

(BARTHES, 1975, p. 50)

Para além das provas retóricas, Aristóteles desenvolve em suas obras as noções de entimemas, isto é, um silogismo retórico “definido pelo caráter verossimilhante de suas premissas” (BARTHES, 1975, p. 58) e os *tópoi*, os lugares-comuns que pertencem ou estão ligados a qualquer assunto. Cunhado como parte da *inventio*, os *tópoi* “são esquemas sobre os quais se funda a aceitação geral, fundamento do que é provável” (FIORIN, 2018, p. 19).

Vê-se que Aristóteles, então, reabilita a retórica, sistematizando-a como uma técnica e compreendendo-a como parte da dialética (ou ambas estando no mesmo plano), esta entendida como jogo ou método filosófico no qual dois adversários se enfrentam verbalmente na defesa de uma tese, e tendo, no vencedor, aquele que conseguir prender o outro em suas contradições. Olivier Reboul (1998), elencando cinco elementos comuns entre retórica e dialética, diz que: ambas são capazes de tanto provar uma tese quanto o seu contrário, não são ciência (não implicando

nenhuma especialização como queria Platão) podendo atuar na discussão de tudo que for controverso, podem ser ensinadas metodicamente e utilizam os raciocínios indutivo e dedutivo. Destaquemos, entre essas semelhanças, as seguintes palavras do autor francês:

Em quarto lugar, ao contrário da sofística, ambas são capazes de fazer a distinção entre o verdadeiro e o aparente: a dialética, entre o verdadeiro silogismo e o sofisma; a retórica, entre o realmente persuasivo e o logro. (REBOUL, 1998, p. 35)

Passemos agora a descrever um pouco do período histórico seguinte, quando a retórica encontra também enorme importância entre os latinos, sobretudo de Cícero a Quintiliano, autores de verdadeiros tratados de retórica. Em Roma, ao lado da dialética e da gramática, a retórica fazia parte das sete artes liberais (o *trivium*) que compunham a base de toda a educação. Ao lado do *trivium*, que cuidava da palavra, havia o grupo de saberes sobre a natureza, o *quadrivium*, com a música, a geometria, a aritmética e a astronomia. A retórica é considerada a *ars bene dicendi* ou a "arte do discurso eficaz" (FIORIN, 2018, p. 20).

Conforme Reboul (1998) assinala, a primeira iniciativa dos latinos foi traduzir muitos conceitos gregos para o estudo da retórica. A palavra *rhetor*, por exemplo, terá duas traduções: a de *orator*, aquele que produz o discurso, e outro para designar o professor. Para Cícero, no entanto, a boa eloquência não necessita de técnica ou receitas, pois ela ocorre naturalmente no orador desde que ele tem cultura e conhecimento em todas as áreas do saber. Em Cícero, conforme Reboul (1998):

E o homem culto que tem algo a dizer não precisa dos cursos de expressão dos retores. É por isso que Cícero chama as figuras de estilo de lumina pois elas trazem a lume o que queremos dizer. O discurso para ele é um organismo vivo cujas partes desempenham todas um papel. (REBOUL, 1998, p.72)

Com efeito, não é que Cícero defende a inutilidade da retórica, mas que, ao contrário, a ausência dela significa a incapacidade para expressar-se e persuadir. A retórica, portanto, deve ser ensinada desde a tenra idade como *humanitas*, ou cultura geral. Na linha de Cícero, Quintiliano também considera a retórica uma irmã gêmea da cultura. Em sua obra, o autor a circunscreve no campo da educação e se esforça para estabelecer laços entre a retórica e a ética a partir da cultura, pois "falar

bem é ser homem de bem; inversamente, só o homem de bem, honesto e culto, fala bem" (REBOUL, 1998, p.74).

Tempos depois, observa-se na trajetória da retórica um período em que muitos autores começam a perceber e a questionar uma decadência da matéria. É que, como dito em linhas anteriores, a retórica só tem lugar em ambientes onde a democracia se instala. É justamente nesse contexto que a eloquência desenvolveu-se, ou seja, em uma sociedade que precisava dela quando os cidadãos tinham liberdade para debater as questões mais diversas. Na história da educação romana mostra que o ensino da retórica acabou sendo algo vazio, uma retórica artificial e ornamental apenas, bastante apartada da vida em sociedade. É verdade, então, que a retórica, embora tenha sobrevivido na escola romana, ficou alijada dos grandes debates políticos durante o Império Romano, o que só será recuperado nas democracias modernas.

Ademais, Reboul (1998) aponta a influência do cristianismo como outro motivador que contribuiria para o início do declínio da retórica, pois, para o autor francês, o cristianismo "situa-se em ruptura total com a cultura antiga, cujo "cerne" é constituído pela retórica: cultura pagã, idólatra e imoral que só poderia afastar a redenção, "única coisa necessária" (REBOUL, 1998, p.77). Mas, na verdade, quando o Império desmoronou, foram os católicos que se tornaram os depositários dessa cultura antiga, retórica inclusa. Ora, os cristãos não poderiam abrir mão do saber retórico em suas jornadas missionárias, bem como deixá-lo nas mãos dos seus adversários. Além disso, a própria Bíblia é uma obra profundamente retórica e, para a sua compreensão, nada mais adequado que ter em mãos o instrumental teórico da disciplina antiga.

O fato é que no período renascentista houve a separação da dialética, compreendida como arte da argumentação racional, e da retórica, tomada como estudo dos meios de persuasão ornados. Na sequência, pensadores importantes como Descartes, os empiristas ingleses e John Locke vão tratar a retórica como mero artifício verbal, acentuando o seu apagamento.

Finalmente, conforme conclui Olivier Reboul, é em pleno século XX, na Europa, que a retórica experimentará o resgate de sua importância pois "a palavra já não dá medo" (REBOUL, 1998, p. 82). O teórico francês descreve esse ressurgimento da retórica desde uma retórica da imagem iniciada por Roland Barthes na França dos anos 60, que procede a uma análise dos elementos visuais que conferem persuasão em cartazes publicitários ao explorarem o *etos* e o *patos* (daí que poderia ser considerada mais como uma semiótica do que como uma retórica propriamente dita), uma retórica da propaganda e da publicidade que combina com a comunicação de massas inerente ao século XX, e o surgimento de uma retórica que se diferenciava dessa "retórica literária" de Barthes e outros: o Tratado da argumentação: a nova retórica, de Chaim Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca, publicado em 1958. Nas linhas do que diz Reboul (1998):

Essa obra que se insere na grande tradição retórica de Aristóteles, Isócrates e Quintiliano, é realmente a teoria do discurso persuasivo. Seus autores partiram de uma problema, não linguístico nem literário, mas filosófico: como fundamentar os juízos de valor? O que nos permite afirmar que isto é justo ou que aquilo não é belo? Buscaram pois a lógica do valor, paralela à da ciência, e acabaram por encontrá-la na antiga retórica, completada, como convém, pela dialética. (REBOUL, 1998, p. 89)

Perelman & Olbrechts-Tyteca iniciam a sua obra máxima afirmando que ela nasce justamente da necessidade de se contrapor aos séculos de apagamento impostos ao conhecimento oriundo da retórica pelo pensamento de Descartes e dos filósofos racionalistas. Os autores do Tratado afirmam que Descartes considera "quase como falso tudo quanto era apenas verossímil" (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p.1). Acontece que a natureza da retórica, como se vê em Aristóteles, é essencialmente a do verossímil, do plausível, do provável não cabendo, ao campo da argumentação, os raciocínios obtidos pela aferição de evidências dignas de uma ciência natural, que, de fato, não pode ter como base empírica opiniões mais ou menos verossímeis.

Diante do impasse que coloca em oposição a arte de persuadir à de convencer, a argumentação à razão científica da prova pela evidência, o problema que se coloca é que essa mesma razão "é totalmente incompetente nos campos que escapam ao cálculo" (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 3), e que é preciso separar o que é do raciocínio relativo à verdade daquele que se refere à adesão, pois esta

independe da evidência como prova, pois estando a retórica nos limites do verossímil, nem mesmo identifica verdade e evidência. Vale dizer que os autores do Tratado se opõem a qualquer verdade obtida pelo cálculo, sendo esta construída pelo grupo. Destaca-se, então, que as controvérsias oriundas do mundo moderno fogem à capacidade de resolução da lógica das ciências positivas e exigem, por isso mesmo, o uso da argumentação para atuar no que os homens precisam deliberar. Para os autores, portanto, uma teoria da argumentação tem no seu bojo:

O objeto dessa teoria é o estudo das técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se lhes apresentam ao assentimento. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 4)

Linhas à frente, os autores desdobram essa concepção mencionando a finalidade argumentativa de desencadear entre os ouvintes uma ação ou uma disposição para tal. E, embora haja uma inscrição clara da teoria da argumentação aos estudos de análise do discurso, não há no Tratado uma ênfase sobre as questões de linguagem. Plantin afirma que um dos méritos essenciais do Tratado da argumentação “é o de ter fundado o estudo da argumentação sobre o estudo das técnicas argumentativas” (PLANTIN, 2008, p. 45), pois ele fornece um riquíssimo painel de estratégias e tipos argumentativos (são mais de oitenta tipos de argumentos), os *topoi*.

A ideia de auditório universal da obra, uma noção nova, diz respeito a um auditório universal de leitores acima de pontos de vista particulares, os quais trariam inúmeros problemas para o orador, pois este, como explica Reboul (1998: 94), se dirigindo a um auditório particular, almeja ultrapassá-lo falando para outros auditórios possíveis, tendo em vista suas expectativas e visões. Essa noção, que se configurou como algo polêmico nos estudos teóricos, pode ser entendida dentro de um nível ideal, enquanto a ideia de auditório particular esteja circunscrita ao nível concreto.

Com essa brevíssima explanação do que seria um panorama dos estudos da argumentação ao longo da história, concluímos que a retórica constitui um campo de estudos de suma importância para o conhecimento ocidental desde a tradição clássica. As bases teóricas que herdamos dos antigos continuam sólidas entre os

estudos contemporâneos, tendo estes lhes fazendo alguma alteração à luz das exigências do mundo moderno e das conjunturas mais recentes. Passemos agora a considerar, mais de perto, as relações entre argumentação e discurso.

2.2 A argumentação no discurso

Um dos aspectos mais instigantes para os analistas do discurso são as relações deste com a argumentação. A pesquisa que se faz na área mostra, há algum tempo, algo de suma importância para que se compreenda a matéria sobre a qual pesquisamos: é que todo discurso é atravessado pela argumentação, sendo esta, então, uma de suas constituintes. Numa de suas obras, Ruth Amossy, uma das autoras mais importantes hoje, abre o prefácio com as seguintes palavras marcantes:

O uso da palavra está, necessariamente, ligado à questão da eficácia. Visando a uma multidão indistinta, a um grupo definido ou a um auditório privilegiado, o discurso procura sempre produzir um impacto sobre o seu público. (AMOSSY, 2020, pág. 7)

No mesmo texto, a autora francesa explica que o discurso, quando tem no seu bojo a finalidade de fazer um público aderir a uma tese qualquer, possui uma “*visada* argumentativa”; quando, no entanto, procura mudar a orientação das maneiras de ver e sentir desse público, o discurso é dotado de uma “*dimensão* argumentativa” (AMOSSY, 2020, p.7). Ao entendermos as relações entre discurso e argumentação nesses termos, passamos a dimensionar melhor os impactos sociais dessas questões no âmbito dos estudos da linguagem em qualquer nível. Pois, desde os estudos clássicos, quando se considerava uma distinção entre retórica e argumentação, até os nossos dias, aquela (a retórica) entendida no campo da manipulação do outro, esta (a argumentação) como a busca da razão pelo debate, não podemos fechar os olhos para o fato de que os discursos estão pudes de visada e de dimensão argumentativas, pois o discurso, ao mesmo tempo em que faz ver, crer e sentir, também questiona, reflete e debate; assim, para Amossy (2020, p.11), “na prática linguageira, essas duas tendências estão intimamente ligadas e são, por vezes, indissociáveis”.

Pode-se dizer também que Amossy, ao abordar o Tratado de Perelman e Olbrechts-Tyteca, tira deles uma visão outra dessas questões em que a retórica projeta-se como lugar de confrontação, de diálogo e de dissenso. Evocando as palavras do filósofo português Rui Grácio:

“Essa interpretação crítica é parte do que se pode chamar de retoricidade, que compreende a produção e a compreensão do mundo em termos das representações que circulam nas mentes da população, (...). Trata-se de, por meio do **discutível**, do **controverso**, chegar ao plausível, ao provável e não às certezas absolutas e às verdades do domínio da demonstração.” (Grácio e Mosca, 2016, p.5)

Assim é que, aqui, também, não fazemos distinção entre retórica e argumentação e assumimos uma concepção de argumentação como prática discursiva. Aprofundando a concepção de Grácio, chega-se, então, aos conceitos de discutibilidade e retoricidade. De acordo com a professora e pesquisadora Leiva de Figueiredo Leal (2023):

“A discutibilidade, aqui entendida como um momento em que os sujeitos debatem sobre um tema polêmico, conduz ao pensamento de fazer proliferar possibilidades. O que podemos entender por possibilidades? São os diferentes pontos de vista, as diferentes visões e prospecções que só uma situação de discutibilidade permite. É dessa interação discursiva que emergem argumentações, ideias, confrontações.” (LEAL, 2023, p. 12)

É por meio do discutível que o debate acontece longe de se impor, entre os pares, a noção de verdade ou certeza absoluta, mas a ideia de se chegar ao plausível, ao provável. Quanto à retoricidade, aprendemos com as linhas do autor português que:

“(...) compreende a produção e a compreensão do mundo em termos das representações que circulam nas mentes da população, a doxa das comunidades, os valores sócio-simbólicos, legitimadores do que é aceito ou do que é rejeitado por elas, incluindo as sanções positivas ou negativas que entram em suas ações e decisões.” (GRÁCIO e MOSCA, 2016, p. 35)

Já na sua visada pragmática da argumentação, Koch (2011) também corrobora a argumentatividade presente no discurso. Discutindo os atos de linguagem propostos pelos filósofos analíticos Austin e Searle, ou “aquilo que se faz quando se fala” (2011: 18), a autora descreve os atos ilocucionários, que determinam a força com

que os enunciados são produzidos, e os atos perlocucionários, ou seja, aqueles que destacam os efeitos visados pelo uso da linguagem, entre eles o de convencer, por meio da razão e da lógica, e o de persuadir, que tem impacto sobre as vontades e o sentir. Na definição da autora, então, encontramos que:

“(...) partindo do postulado de que a argumentatividade está inscrita no uso da linguagem, adota-se a posição de que a argumentação constitui atividade estruturante de todo e qualquer discurso, já que a progressão deste se dá, justamente, por meio das articulações argumentativas, de modo que se deve considerar a orientação argumentativa dos enunciados que compõem um texto como fator básico não só de coesão, mas, principalmente, de coerência textual.” (KOCH, 2011, p. 21)

Com efeito, para a autora, no que tange às proposições de Benveniste (1974) a respeito da enunciação, a consequência do uso da linguagem, em que os sujeitos se apropriam do discurso, é a produção de efeitos e reações, pois:

“Ao produzir um discurso, o homem se apropria da língua, não só com o fim de veicular mensagens, mas, principalmente, com o objetivo de atuar, de interagir socialmente, instituindo-se como EU e constituindo, ao mesmo tempo, como interlocutor, o outro, que é por sua vez constitutivo do próprio EU, por meio do jogo de representações e de imagens recíprocas que entre eles se estabelecem.” (KOCH, 2011, p. 19)

Lembrando outros autores que também afirmam a natureza argumentativa da linguagem, podemos evocar as palavras de Christian Plantin (2008) sobre essa característica básica das linguagens humanas. Para o autor francês:

[...] as pessoas têm interesses, projetos, pontos de vista; de que às vezes elas entram em desacordo a esse respeito e de que manifestam essas diferenças com comportamentos linguísticos e significantes interacionalmente organizados. Postulamos que não podem existir grupos sociais sem prática da discussão, e que essas práticas sempre produzem, com variantes, um saber consciente da discussão. (PLANTIN, 2008, p.129).

Os primeiros a afirmarem essas ideias, conforme nos conta Fiorin (2018), foram os linguístas franceses Oswald Ducrot e Jean Claude Ascombre. A linha teórica adotada por eles apresenta a argumentação como um estudo das orientações semânticas dos enunciados e de seus encadeamentos. Para Ducrot, era preciso inserir um componente retórico nos modelos de análise do uso da linguagem, ao mesmo tempo incluindo um componente linguístico/semântico para se depreender o aspecto de sentido atribuído aos enunciados. Uma sentença qualquer como *Está*

chovendo demais, segundo demonstra Fiorin (2018), a exemplo, poderia ter variados componentes retóricos com significações a depender da situação de comunicação em que foi enunciada: *o avião deve se atrasar* se num diálogo entre dois passageiros num aeroporto, *vou paralisar o jogo* se dita pelo juiz numa partida de futebol ou *acho melhor você adiar a sua corrida* caso fosse dita por uma mãe ao filho que se prepara para uma corrida matinal.

Ao expor a linha teórica de Ducrot, Fiorin assinala que a retórica no interior desses estudos tem um sentido próximo ao de pragmática, pois considera o sentido do enunciado em uso e numa situação particular de enunciação diferentemente do que se vê nos estudos clássicos da retórica. Assim, para o linguista brasileiro:

Ascombe e Ducrot passam a privilegiar a noção de argumentação. No entanto, seu conceito de argumentação nada tem a ver com a discursivização, como entendia a milenar tradição retórica, que a considerava uma estratégia discursiva com a finalidade de persuadir o auditório (o enunciatário, diríamos hoje). (FIORIN, 2018, p.16)

Nos desdobramentos da análise de Fiorin percebe-se, então, que a argumentação, na perspectiva de Ducrot e Ascombe, seria um “fato de língua e não de discurso”. O autor discorre ainda sobre as noções de orientação, em que, para os dois teóricos franceses ainda autoridades no assunto de acordo com Amossy (2020), os enunciados em uso orientam para certas conclusões e não outras, e *tópoi*, de fraca inspiração aristotélica, para concluir que:

As teorias do discurso, quaisquer que elas sejam, não se podem limitar a essa microanálise linguística, embora, eventualmente, possam se servir dela. Paul Ricoeur dizia que o sentido do texto é criado no jogo interno de dependências estruturais e nas relações com o que está fora dele (1986). Isso significa que as teorias do discurso devem levar em conta dois aspectos: de um lado, a organização das unidades discursivas transfrásticas; de outro, o modo de funcionamento real do discurso, ou seja, seu caráter dialógico. (FIORIN, 2018, p. 17)

Não à toa, Ruth Amossy (2020) vincula os estudos da argumentação a um ramo da Análise do Discurso (AD), pois a análise da argumentação procura discorrer sobre os seus funcionamentos discursivos em falas situadas e sujeita a coerções. Nas palavras da teórica, a análise argumentativa, reorientando antiga e nova retóricas na contemporaneidade, é uma disciplina que:

1. relaciona a fala a um lugar social e a quadros institucionais;
2. ultrapassa a oposição texto/contexto: o estatuto do orador, as circunstâncias sócio-históricas em que ele toma a palavra ou a pena, a natureza do auditório, visado, a distribuição prévia dos papéis que a interação aceita ou tenta frustrar, as opiniões ou as crenças que circulam na época são fatores que constroem o discurso e cuja análise interna deve levar em considerações;

3. se recusa a pôr na origem do discurso “um sujeito enunciador individual que seria dono de si mesmo” (Mazière, 2005: 5): o locutor, como o auditório, é sempre atravessado pela fala do outro, pelas ideias preconcebidas e pelas evidências de uma época e é, por isso, condicionado pelas possibilidades de seu tempo. (AMOSSY, 2020, p. 11, 12)

Referindo-se a Ducrot, Amossy teoriza a “argumentação no discurso, do qual ela é uma dimensão constitutiva” (2020, p. 12), pois, nas linhas da autora lemos que:

Em suma, todo discurso supõe o ato de fazer funcionar a linguagem num quadro figurativo (“eu” – “tu”); está imerso na trama dos discursos que o precedem e o cercam; produz, de bom ou de mau grado, uma imagem do locutor e influencia as representações ou as opiniões de um alocutário. Nesse sentido, o estudo da argumentação e do modo como ela se alia aos outros componentes na espessura dos textos é parte integrante da análise do discurso. (AMOSSY, 2020, p. 12)

Na esteira da discussão aqui empreendida percebe-se que ambos os autores, Amossy e Fiorin, assinalam uma outra característica, o dialogismo, muito importante para se entender as relações entre argumentação e discurso, isto é, uma noção desenvolvida por um dos maiores pensadores em linguagem do século XX: Mikhail Bakhtin. É que não é possível ignorar o funcionamento real de todo discurso em que a dimensão dialógica da argumentação é princípio fundamental. Em “Estética da Criação Verbal”, o grande filósofo russo (1992) explica, a respeito do dialogismo, que:

Um enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação verbal de uma dada esfera. As fronteiras desse enunciado determinam-se pela alternância dos sujeitos falantes. Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são autossuficientes; conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos recíprocos que lhes determinam o caráter. O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal. O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera (a palavra “resposta” é empregada aqui no sentido lato): refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles. Não se pode esquecer que o enunciado ocupa uma posição definida numa dada esfera da comunicação verbal

relativa a um dado problema, a uma dada questão, etc. Não podemos determinar nossa posição sem correlacioná-la com outras posições. (BAKHTIN, 1992, p. 316)

Diante de tais palavras, para esta pesquisa, assumimos uma concepção discursiva e dialógica da argumentação como prática discursiva de um enunciador destinada a influenciar ou a levar o outro a aderir a uma determinada tese, sempre gerada numa situação de conflito sob a necessidade da tomada de posicionamento em relação a certos assuntos, nos termos do que nos ensina Fiorin (2018):

Ora, se a argumentação é a tomada de posição contra outra posição, a natureza dialógica do discurso implica que os dois pontos de vista não precisam ser explicitamente formulados. Na medida em que um discurso é sempre um discurso sobre outro discurso, todos os discursos são argumentativos, pois todos eles fazem parte de uma controvérsia, refutando, apoiando, contestando, sustentando, contradizendo um dado posicionamento. Todos os discursos são argumentativos, pois são uma reação responsiva a outro discurso. (FIORIN, 2018, p. 29)

Podemos concluir, portanto, que, ao apontar as relações intrínsecas entre argumentação e discurso, as teorias contemporâneas deixam uma pista importante sobre um dos aspectos mais importantes do discurso a ser explorado no ensino da língua portuguesa. Na sequência destacamos alguns pressupostos teóricos adotados aqui juntamente com a perspectiva da argumentação levada em consideração.

2.3 Alguns pressupostos teóricos e a perspectiva interacional da argumentação

O surgimento da nova retórica de Perelman-Tyteca, como vimos, reabilitou a retórica dentro do campo de conhecimento do século XX. Parecia óbvio para os autores que a práxis científica adotada desde Descartes, com sua centralidade na busca pela verdade evidente, não podia dar conta dos problemas que emergiam com as sociedades contemporâneas.

A partir de então, muitos autores do campo linguístico procederam a uma crítica dos conceitos e noções trazidas no arcabouço teórico do Tratado. Para os autores, no processo argumentativo o orador precisa fazer um acordo com o que seria um

auditório universal. Reboul (1998) é quem questiona essa noção de auditório universal dizendo que, como citamos acima, um auditório é sempre particular e tem características e perfis diversos. Perelman-Tyteca parecem não considerar, para Reboul, então, o contexto em que se dão as circunstâncias e as questões socioculturais que envolvem a argumentação, uma crítica que não se confirma ao longo do Tratado, afinal, não é possível considerar, ao tratar do auditório, os afetos, as paixões, as imagens discursivas, entre outros, no jogo argumentativo entre o orador e seu público.

Outro ponto chama a atenção de Ruth Amossy quanto ao Tratado: a sua ênfase sobre a questão da adesão a uma tese como objetivo último da argumentação retórica acaba por reduzir o processo retórico que, para a teórica francesa, a argumentação tem um caráter dialogal, fundamenta-se no discurso e:

Assim, podemos reformular e ampliar a definição fornecida pela nova retórica de Chaïm Perelman. Daqui em diante, toma-se como objeto a “argumentação” com a seguinte definição: os meios verbais que uma instância de locução utiliza para agir sobre seus alocutários, tentando fazê-los aderir a uma tese, modificar ou reforçar as representações e as opiniões que ela lhes oferece, ou simplesmente orientar suas maneiras de ver, ou suscitar um questionamento sobre um dado problema. (AMOSSY, 2020, p. 47)

Compartilhamos, neste trabalho, dessa concepção mais ampla da argumentação de que Amossy nos reporta dentro de suas noções de visada e dimensão com as quais a argumentação se inscreve no discurso. Quanto aos tipos ou estratégias de argumentos, concordamos com Fiorin (2018) na perspectiva que os define, para além de técnicas de persuasão, como categorias discursivas. A concepção bakhtiniana de dialogismo aqui se torna fundamental na medida em que os discursos sempre se revelam na controvérsia “refutando, apoiando, contestando, sustentando, contradizendo um dado posicionamento” (FIORIN, 2018, p. 29).

No bojo de uma concepção de linguagem como atividade sociointerativa, em que os falantes usam a língua objetivando agir sobre o seu interlocutor, também consideramos a argumentação como fenômeno inscrito nas práticas sociais. Assim como falar é agir, consideramos que argumentar também é agir pois, conforme Marcuschi (2008), “falar não é apenas comunicar algo e sim produzir sentidos,

produzir identidades, imagens, experiências e assim por diante” (MARCUSCHI, 2008, p. 62).

Já o modelo interacional da argumentação de Christian Plantin (um modelo dialogal) parte do pressuposto de que a argumentação se dá em situações reais de interação entre interlocutores que, em diálogo, duvidam e recusam o ponto de vista do outro: discurso e contradiscurso que geram uma pergunta argumentativa. Conforme explana o autor, “a situação argumentativa típica é definida pelo desenvolvimento e pelo confronto de pontos de vista em contradição, em resposta a uma mesma pergunta” (PLANTIN, 2008, p. 64).

Piris (2021) desenvolve a sua concepção de argumentação como prática social a partir também dos modelos interacional de Plantin e discursivo de Amossy, como já discorreremos. Assim, de acordo com o autor, a argumentação é o lugar do “contraditório, da oposição, da dúvida e da disputa de sentidos”, pois:

“[...] é possível compreender a argumentação como prática social da linguagem própria do regime democrático, em que os sujeitos participantes de uma dada situação de comunicação argumentativa - dispostos numa situação de comunicação constituída pelas condições sócio-históricas e culturais de seu tempo - disputam sentidos acerca de uma questão argumentativa de fundo epistêmico [...] ou prático [...], apresentando razões com o objetivo de chegar a um consenso, ou mesmo a um consenso sobre o dissenso.” (PIRIS, 2021, p. 140)

Azevedo (2023) explica que a argumentação é um fenômeno multidimensional e inerente ao ser humano, um “ato humano muito frequente no cotidiano das pessoas” (2023), pois:

Nas interações comunicativas, observamos que frequentemente as pessoas são confrontadas com opiniões distintas, nessas ocasiões, os sujeitos podem reunir razões para defender um ponto de vista, visando convencer o outro a aderir ao seu posicionamento, a discutir uma questão polêmica, a refutar uma posição discordante etc., indicando que são variados os motivos que nos levam argumentar. (AZEVEDO, 2023, p. 19)

Vale destacar ainda que, embora a argumentação era entendida como matéria tida como parte da retórica na tradição clássica, compreendemos a dificuldade em separar hoje o que é argumentativo do que é retórico e as tratamos aqui como

conceitos praticamente sinônimos. Assim sendo, concordamos com Abreu (2009), como citado anteriormente, de que argumentar é a arte de convencer, isto seja, gerenciando informação, falar à razão do outro; e persuadir, isto é, gerenciando relação, falar à emoção do interlocutor. Abreu ainda entende a ideia de tese como sendo, no plano das ideias, as próprias ideias. Com Fiorin (2018), exploramos alguns tipos argumentativos entendendo que “argumentos são razões contra determinada tese ou a favor dela, com vistas a persuadir o outro de que ela é justa ou injusta, moral ou imoral, benéfica ou prejudicial etc.” (FIORIN, 2018, p. 116).

2.4 A concepção sociointerativa de linguagem

Passaram-se já quase 40 anos desde o lançamento do livro *O texto na sala de aula*, obra organizada pelo professor e linguista João Wanderley Geraldi e que conta, além de outros pesquisadores, com textos de Ligia Chiappini e Sírio Possenti. Essa obra constitui-se como um marco importante das mudanças experimentadas nas bases do ensino da língua portuguesa na escola brasileira, pois fez circular à época as ideias ventiladas nos corredores da UNICAMP sobre os avanços da pesquisa linguística de então.

Geraldi (2012) explica que vários fatores concorreram para o lançamento da obra, tais como o início do fim da ditadura militar que assolava o país com seu autoritarismo, a derrocada do estruturalismo reinante na linguística (surgia nos anos 80 a chamada virada cognitiva ou pragmática) e, sobretudo, a necessidade de atualizar os paradigmas conceituais e metodológicos de ensino de língua materna muito dominado pelo ensino da gramática normativa caracterizado pela práxis descritiva. De acordo com o autor, à época:

“[...] o mais caótico da atual situação do ensino de língua portuguesa em escolas de ensino fundamental consiste precisamente no ensino, para alunos que nem sequer dominam a variedade culta, de uma metalinguagem de análise dessa variedade - com exercícios contínuos de descrição gramatical, estudo de regras e hipóteses de análise de problemas que mesmo especialistas não estão seguros de como resolver.” (GERALDI, 2012, p. 45)

Para Geraldi (2012) era preciso, então, renovar as concepções que se tinham de língua e linguagem para mudar as formas de ensiná-la. Na visão do linguista, há três concepções predominantes dentro dos estudos linguísticos: uma de linguagem como

expressão do pensamento, nos estudos de gramática tradicional, em que há a ideia de que uma pessoa que não consegue se expressar não pensa; outra ligada ao estruturalismo e à teorias da comunicação em que a linguagem é entendida como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) e instrumento de comunicação; e uma terceira concepção associada à linguística da enunciação em que a linguagem é tida como forma e lugar de interação humana.

É esta terceira concepção de linguagem que interessa a Geraldi e a toda uma geração de estudiosos preocupados com a necessidade de levar à escola o estudo da língua que a considere tal qual ela ocorre nas situações reais de uso e funcionamento na sociedade: aquela em que “o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o sujeito age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala” (GERALDI, 2012, p 41). Oportuno registrar as palavras de Irandé Antunes (2007) quando diz que o uso de determinada língua:

É um ato humano, social, político, histórico, ideológico, que tem consequências, que tem repercussões na vida de todas as pessoas. É fato pelo qual passa a história de todos, o sentido de tudo”. (ANTUNES, 2007, p. 21)

Nesse sentido, sai o modelo limitado de ensino normativo da língua e entra na escola a leitura, a compreensão, a produção e a análise discursiva de textos, isto seja, o ensino da língua como prática de interação social entre interlocutores. Citando o linguista Beaugrande, Marcuschi (2008) explica que texto “é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas” (p. 72).

Muito mais que mero estudo de conteúdos classificatórios e descritivos de uma língua distante da vida dos falantes, que toma o certo e o errado como baliza para “julgar” os usos da língua, o ensino deve ter em conta as relações e os compromissos que os sujeitos estabelecem no momento em que falam numa situação concreta de interação discursiva materializada em textos sejam eles do domínio oral, sejam do escrito. E, nesse ponto, é preciso mencionar as contribuições fundamentais da filosofia da linguagem de Mikhail Bakhtin, que teorizou sobre alguns conceitos como gêneros do discurso, enunciado/enunciação e dialogismo (como já citado), para os estudos linguísticos do século XX. Sobre a questão da

interação por meio da linguagem, importante reproduzirmos as linhas do que o autor russo, com Voloshinov, diz na obra *Marxismo e filosofia da linguagem* (2006):

“A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica e isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.” (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2006, p. 117)

Na perspectiva de Bakhtin, então, todas as atividades humanas estão relacionadas à utilização da língua e essa utilização efetiva-se na forma de enunciados “que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana” (1997: 279); assim é que, por sua vez, os enunciados refletem as condições específicas e os objetivos de cada uma dessas esferas “não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal [...], mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional” (1997: 279). Nasce daí a tão disseminada, nos estudos linguísticos de hoje, noção de gêneros do discurso, pois, conforme desenvolve o autor, lemos que:

“Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolúvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.” (BAKHTIN, 1997, p. 279)

À luz do que se depreende dos estudos Bakhtinianos, podemos afirmar que a enunciação humana é sempre um ato social, sendo organizada, portanto, fora do indivíduo e determinado pelas condições do meio social de forma imediata ou num contexto mais amplo. E o conceito de dialogismo de Bakhtin insere-se nesse arcabouço teórico como princípio fundador da linguagem. É que a noção de enunciado, conforme expõe Marcuschi (2008: 20), inclui a ideia de que “todo enunciado é sempre um enunciado de alguém para alguém”. Pensar em gênero do discurso implica, então, considerar seu aspecto responsivo, ou seja, sua dimensão interativa por excelência, longe daquele entendimento de linguagem como forma ou sistema.

Vale ressaltar que os desdobramentos conceituais que surgem da concepção de interação como o próprio funcionamento da linguagem humana apontam para a

compreensão do surgimento da subjetividade pois, no esquema da interação em que sempre um “eu” fala a um “tu”, pode-se dizer que sem o tu, em outras palavras, sem o outro, não existe o eu. Concluindo suas reflexões a partir de Bakhtin, Vygotsky, Mead e Faraco, Marcuschi (2008: 21) afirma que “a construção do sujeito se daria como efeito da interação”. Daí que esses autores retiram a “reflexão sobre a língua do campo da estrutura para situá-la no campo do discurso em seu contexto sociointerativo” (MARCUSCHI, 2008, p. 21).

Relevante citar ainda a presença da concepção sociointeracional de língua na Base Nacional Comum Curricular. O texto de apresentação das habilidades e competências do componente Língua Portuguesa do documento oficial afirma a linguagem “como forma de ação interindividual [...] e processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade” (2018: 67), e o texto como objeto central do ensino, pois:

“Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção em várias mídias e semioses.” (BRASIL, 2018, p.67)

A título de conclusão, reconhecemos neste trabalho de pesquisa a concepção sociointerativa da linguagem, em sua dimensão dialógica, discursiva e como ato social. Em lugar de adotar o termo gênero textual, preferimos falar em gêneros do discurso considerando uma visão mais ampla de ensino, em que preconizamos, assim, um ensino de língua portuguesa alinhado ao trabalho com os gêneros do discurso como ações de linguagem na abordagem da leitura, da escrita e da análise de textos diversos. Ademais, longe do silenciamento ao qual era submetido por modelos de escola e de ensino do passado, consideramos a importância de se ter em conta, na escola, o educando como sujeito de linguagem, constituindo-se como inteiramente capaz da posse da palavra para usufruir os bens da cultura e da cidadania, para a fruição estética e para a defesa de seus interesses na garantia de seus direitos.

2.5 A multimodalidade na constituição dos gêneros discursivos

Para a proposta didática que fazemos neste trabalho também é importante uma reflexão sobre um dos aspectos constitutivos dos textos mais fecundos para o trabalho de leitura, análise discursiva-argumentativa e produção textual na aula de português atualmente, a saber, a multimodalidade. Para tanto, mergulharemos um pouco no campo teórico da semiótica social a partir de Kress & Van Leeuwen (1996) entre outros expoentes.

Muitas vezes é possível verificar nos professores de linguagem a ideia de que apenas alguns gêneros discursivos são multimodais, o que não se sustenta no bojo dos estudos da multimodalidade. Com efeito, podemos afirmar que todos os textos são multimodais, ou seja, signos construídos a partir de múltiplas linguagens ou modalidades, inclusive os escritos, pois, de acordo com Paes de Barros (2009), “os textos são construtos multimodais, sendo que a escrita é tão somente uma das modalidades de representação” (p. 162). Para a autora, assim, não existe texto monomodal.

Para a semiótica social, a língua é o resultado de processos socioculturais e de construção social não podendo, assim, ser analisada de forma isolada em suas modalidades de linguagem: “a língua, falada ou escrita, não pode ser entendida senão ligada a outros modos de representação que participam da composição de um texto” (PAES DE BARROS, 2009, p. 162). Em decorrência dos processos culturalmente determinados que definem e redefinem o surgimento dessas modalidades semióticas, Paes de Barros afirma que:

“[...] o ato de ler não deve se centralizar apenas na escrita, já que esta se constitui como um elemento representacional que coexiste com a presença de imagens e de diferentes tipos de informação.” (2009, p. 162)

Sendo o signo um fenômeno multimodal complexo, nenhuma produção textual está livre da multiplicidade de modos semióticos, como enfatizamos. E mesmo no texto escrito podemos identificar variadas modalidades para além da linguagem escrita que contribuem para a produção de sentidos, tais como a diagramação, o formato e

a cor dos caracteres, a própria qualidade do papel, entre outros. Kress e van Leuween, citados por Ottoni e Guisardi (2019), afirmam que “na era da multimodalidade, os modos semióticos, além da língua, são vistos como completamente capazes de servir a representação e comunicação” (KRESS & van LEUWEEN apud OTTONI e GUIARDI, 2019, p. 127).

A título de exemplo, não é difícil perceber que a poesia contemporânea, especialmente em suas experiências concretas e visuais, nos conduz a uma leitura em que não é possível desconsiderar o espaço da página ocupado e explorado pela palavra. O fato é que, independentemente do uso artístico e poético da linguagem, a multimodalidade se constitui como realidade de todo texto e isso deve estar presente nas aulas de análise discursiva-argumentativa.

Quanto ao discurso oral, pode-se afirmar o mesmo no que se refere à sua natureza multissemiótica. Paes de Barros (2009), à luz de Van Leuween, explica que “os gêneros da fala combinam a linguagem oral e a ação, num conjunto integrado” (p. 163), e por isso esses gêneros podem ser chamados, segundo o autor australiano, de “performed”; enquanto os gêneros da escrita, combinando elementos verbais e não-verbais na página, são chamados de “inscribed”.

Dionísio (2005), citada por Paes de Barros, é outra autora que pesquisa a multimodalidade, e os aspectos cognitivos de sua aprendizagem na escola, também apontando para a existência das múltiplas modalidades semióticas nos gêneros orais e escritos. A pesquisadora afirma que utilizamos ao menos dois modos de linguagem ao dizer ou escrever textos, tais como “palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações etc.” (DIONÍSIO, 2005 apud PAES DE BARROS, 2009, p.164). No caso dos chamados textos dinâmicos como filmes, vídeos e séries, que veiculam imagens em movimento, pode-se apontar ainda o enquadramento, a posição da câmera, a trilha sonora, a iluminação, entre outros, como elementos multimodais fundamentais da composição desses gêneros.

Importante ressaltar que as pesquisas realizadas no campo da psicologia cognitiva, mais precisamente da chamada Teoria Cognitiva da Aprendizagem Multimídia

(TCAM) das quais Dionísio também participa, mostram que o ensino na escola dos gêneros discursivos associados à multimodalidade podem representar um impulsionamento da aprendizagem. Baseando-se nos estudos de Richard E. Mayer quanto à aprendizagem dos *multimedia*, materiais que combinam palavras a elementos pictográficos incluindo não só textos digitais, mas também os impressos, Paes de Barros (2009) enfatiza as especificidades de leitura de gêneros verbais e visuais encontradas nas pesquisas desse autor.

Com base nesses estudos, os alunos aprendem melhor por meio de palavras e imagens do que por meio de apenas palavras (princípio multimídia); aprendem melhor quando os signos verbais estão próximos de imagens correspondentes (princípio espacial), e aprendem melhor quando signos verbais e visuais aparecem simultaneamente (princípio temporal). Aprofundando a teoria de Mayer, Paes de Barros explica que:

“o sistema humano de processamento de informações possui dois canais: um para o material verbal e outro para o material visual. Segundo o autor, ambos os canais têm capacidade limitada. A aprendizagem dos *multimedia* superaria essa limitação, pois se dirigiria a ambos os canais simultaneamente.” (2009, p. 165-166)

Não por acaso, alinhada às descobertas da pesquisa científica da área, a Base Nacional Comum Curricular (2018) preconiza a presença dos gêneros discursivos multimodais no ensino de língua portuguesa, assinalando como justificativa inegável as características da comunicação e da informação no mundo contemporâneo transformadas pelos avanços tecnológicos. Diz o documento normativo que:

“As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web.” (BRASIL, 2018, p. 68)

Com isso, se antes o professor de língua materna tinha a orientação para a leitura e produção de textos circunscrita aos gêneros orais e escritos, agora a terceira competência a ser desenvolvida durante o ensino fundamental, na Base, estipula a seguinte proposição:

Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BRASIL, 2018, p. 87)

É preciso também destacar, subjacente a essa conjuntura de mudanças em que a sociedade se configura como sociedade multimodal, as transformações no perfil do leitor contemporâneo sobretudo em contexto de redes. Brito e Sampaio (2013: 301) ressaltam que, no contato com o hipertexto e as novas experiências não lineares de leitura e escrita em blocos de conteúdos que ele oferece, o leitor hoje:

“[...] tem mais liberdade para escolher, dentre os caminhos oferecidos pelo autor, em que aspectos aprofundar sua leitura, que blocos de conteúdos ignorar ou retomar, que sugestões de conexão externa acatar”. (2013, p. 301)

Fácil entender que as novas configurações da leitura e da escrita na chamada era digital exigem um leitor/escritor competente em outros níveis para além das abordagens apenas linguísticas, e que o tradicional letramento da letra na escola não dá conta dos fenômenos multimodais e da nova escrita digital na formação de um verdadeiro hiperleitor hábil em navegar por novas e múltiplas linguagens. As transformações são tamanhas que a Base (2018) defende considerar o falante/escritor de hoje não apenas como usuário da língua/das linguagens, mas como um “*designer*: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos” (BRASIL, 2018, p. 70).

Sem fazer uma referência direta, assim como a outras referências teóricas dentro da perspectiva interacionista da linguagem, essa nova definição da BNCC pode estar refletindo conceitos da denominada Gramática do Design Visual inscrita na teoria sócio-semiótica de Kress e van Leeuwen (1996) acerca dos fundamentos da multimodalidade desenvolvidos por ela. A multimodalidade é um conceito-chave para a Semiótica Social e designa as modalidades ou modos que compõem as formas de comunicação e interação com as quais os sujeitos produzem sentidos nas práticas sociais, sendo os modos mais comuns a escrita, a imagem, o som e o gesto. Mais recentemente outras modalidades passaram a ganhar atenção da

pesquisa como, por exemplo, o modo cinecônico pelo qual se analisa as imagens em movimento nos vídeos. Lima e Ferreira (2022: p. 42) explicam que a Semiótica Social dialoga em muito com os conceitos da Linguística Sistêmico Funcional (LSF) no seu arcabouço teórico.

A LSF se constitui no “estudo da linguagem e suas funções de comunicação na sociedade para a produção de sentidos” e tem os recursos semióticos os meios para exercer quatro funções sociais: “ (1) construir a nossa vivência da palavra; (2) criar conexões lógicas nesse mundo; (3) estabelecer relações sociais e (4) organizar as mensagens” (LIMA e FERREIRA, 2022, p. 42). Funções essas que formam as três metafunções de análise verbal: a ideacional, a interpessoal e textual.

Já a Semiótica Social (SS), conforme expõem Lima e Ferreira, considera que tal teoria social “focaliza na agência/interesse dos sujeitos e nas relações sociais, ideológicas e de poder que são construídas entre eles a partir da multimodalidade” (2022: p 42). Os modos, aqui, são recursos moldados por fatores culturais e sociais ao longo do tempo para a produção de sentidos. Importante ressaltar que mesmo as metafunções da LSF serem desenvolvidas para a análise verbal, os teóricos da SS defendem que elas, ao empreenderem uma teoria do significado, podem ser usadas na abordagem de outras modalidades semióticas como a imagem e a cor. Baseando-se em Kress (2010), de acordo com Lima e Ferreira (2022), citamos que:

“a SS não estuda apenas os modos semióticos por meio da abordagem multimodal, ela também se preocupa em questionar como isso ocorre socialmente, a partir de quais circunstâncias, de qual finalidade, de quais relações de poder, de intimidade, de modalidade.” (2022: 43)

As autoras evocadas explicam ainda que hoje a abordagem multimodal circunscrita na Semiótica Social se debruça sobre diferentes semioses tais como: layout, escala e cor, música e voz, imagem, movimento luz e iluminação, além de design de brinquedos e a interação por meio de vídeos do *Youtube* sempre demonstrando que as escolhas feitas pelos enunciadores em seus textos são indiciadoras de sentido, ou seja, “os usos dos recursos semióticos não são aleatórios no processo de comunicação” (LIMA e FERREIRA, 2022, p. 47). Dessa forma, a Gramática do

Design Visual (GDV) foi pensada por Kress e van Leeuwen em 1996 como metodologia de análise multimodal cuja finalidade é sistematizar as funções de representação, interação e organização das diversas modalidades semióticas e como elas se envolvem na produção de sentidos.

Compreendendo o texto como unidade semântica que produz sentidos na interação entre falante e ouvinte por meio falado, escrito e imagético, conforme Lima e Ferreira (2022), para a LSF ele sempre atua dentro de um contexto em dado tempo e espaço que pode ser de cultura ou de situação. No contexto de cultura, essa teoria postula que o texto tem finalidade definida dentro das práticas sociais com estrutura sistematizada nos gêneros textuais de forma a ser reconhecida pelos usuários da língua. Já o contexto de situação é o contexto de produção textual imediata em que se encontram três variáveis: o modo, que lida com a forma de veiculação do texto tais como a fala, a escrita ou a visualidade; o campo, que remete à atividade e à natureza das ações sociais praticadas pelos participantes, e, por fim, as relações entre os participantes, revelando a natureza destes e os papéis sociais desempenhados por eles na interação.

Ainda no âmbito da LSF, essas três variáveis desdobram-se na sistematização das funções da linguagem em três metafunções: ideacional (campo), interpessoal (relações) e textual (modo). Inspirando-se diretamente nesse construto teórico, a GDV desenvolve e expande a sua metodologia de análise multimodal. Citando Silva e Almeida (2018), lemos em Lima e Ferreira que:

“O que é expresso na linguagem verbal, produzido por meio de textos, por meio da escolha entre diferentes classes de palavras numa estrutura sintática é, na composição visual, expresso por meio da escolha entre diferentes usos, imagens, cores, layouts, ou diferentes estruturas de composição [...]. Podemos observar os elementos visuais a partir de uma perspectiva ideológica, que permite reconhecer a transformação por que passa a sociedade, por meio de representações impressas, por vezes indiretamente, na exposição de ideias e ideologias como forma de manifestação social, cultural e histórica”. (SILVA e ALMEIDA *apud* Lima e Ferreira (2022, p. 53-54)

É assim que a Gramática do Design Visual, então, baseando-se nos pressupostos da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1994), irá proceder à adaptação e expansão das citadas metafunções para a análise dos fenômenos da comunicação

visual. Podemos vislumbrar essa transposição teórico-metodológica no quadro apresentado por Lima e Ferreira (2022) abaixo.

As três metafunções imagéticas

Gramática Sistêmico Funcional (Halliday)	Gramática do Design Visual (Kress e van Leeuwen)	Caracterização
Ideacional	Representacional	Responsável por representar a natureza dos eventos, participantes e objetos envolvidos na comunicação, bem como suas circunstâncias
Interpessoal	Interacional	Responsável por representar a interação entre observador (Personagem interativo - PI) e aquilo que está sendo representado (Personagem representado - PR)
Textual	Composicional	Responsável por representar os valores de informação e a importância dos elementos a partir da posição desses no campo visual

(LIMA e FERREIRA, 2022, p. 54-55)

Pelas limitações impostas ao nosso trabalho, não vamos aqui apresentar toda a subcategorização desenvolvida pela GDV, a partir do quadro acima, para efetivar a análise multimodal de, a princípio, imagens estáticas. Lima e Ferreira (2022) fazem essa apresentação e usam a ferramenta da GDV para a análise de videoanimação, um texto multimodal inscrito na esfera audiovisual. Segundo as pesquisadoras de multimodalidade do grupo TEXTUALIZA, da Universidade Federal de Lavras:

“Por audiovisual, compreendemos previamente que esse texto possui a presença de variados modos, que existem, por exemplo, no plano imagético (iluminação, cor, enquadramento) e no plano sonoro (música, voz, ruído), visto se tratar de um texto que é sustentado pelos meios sonoro e visual, em que som e imagem são reproduzidos simultaneamente.” (LIMA e FERREIRA, 2022, p. 81)

Para efeito de conclusão, consideramos a multimodalidade, para além de um campo de estudos, uma característica intrínseca aos fenômenos da linguagem que deve marcar presença dentro da abordagem na aula de português pelos motivos discutidos neste capítulo, seja na análise de imagens estáticas, seja na análise dos

textos multimodais dinâmicos dos vídeos de toda natureza que circulam hoje, sobretudo, em ambientes digitais, tais como os que tomamos como objeto e recurso na proposta de ensino empreendida neste nosso trabalho de pesquisa.

3 O ENSINO DA ARGUMENTAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR NO BRASIL: UM RETRATO FORA DA LENTE

Cabe agora procedermos a uma discussão sobre o que e como tem se dado o ensino da argumentação na escola brasileira com o fim de se fazer uma reflexão sobre a necessidade de levar mudanças nas concepções e métodos presentes na sala de aula de português da educação básica.

3.1 O que se ensina hoje na escola e como se ensina

Muitos autores têm se debruçado hoje sobre como o ensino da argumentação está presente nas aulas de língua materna. É fato que a linguística, como estudo científico da linguagem, conquistou muito espaço nas diretrizes de ensino nacionais, transformando o mesmo ao levar à sala de aula os avanços da pesquisa teórica e metodológica vistos nas últimas décadas. De um ensino pautado, quase exclusivamente, pela abordagem da gramática normativa, as práticas de ensino de português há algum tempo têm na leitura, na análise e na produção de texto a sua base teórico-metodológica. Não é que a gramática tradicional foi ou deve ser banida da escola brasileira, mas que seu ensino foi ressignificado diante da urgência em se implementar o letramento na educação, ou seja, em se formar os alunos para fazerem bons usos sociais da leitura e da escrita no pleno exercício da cidadania. Linguística textual e análise do discurso são alguns dos campos da pesquisa acadêmica a fornecerem subsídios teóricos fundamentais para promover essa transformação das concepções de ensino.

Quanto ao ensino da argumentação na escola, vários autores perceberam que há décadas este se apresenta como ensino de redação dissertativa desde a implementação de políticas educacionais que obrigam a exigência da produção textual, nas provas de redação, para o ingresso nas instituições de ensino superior do país. Com o tempo, percebeu-se que essa prática acaba por reduzir o ensino, sobretudo quando a pesquisa da área aponta para múltiplas possibilidades de se abordar um tema de suma importância na escola de hoje.

Piris (2021) é quem discute essas questões e explica que a prática da redação dissertativa na escola se consolidou com o surgimento do modelo Enem e não contribuiu, ao longo dos anos, para avanços na aprendizagem da argumentação como competência discursiva. Citando Vidon (2018), o autor diz que, aliás, esse modelo reproduz concepções de ensino das décadas anteriores em que a visão do bem escrever era dominante, estando em confronto com as próprias diretrizes oficiais de ensino da argumentação da atualidade.

Se os avanços da pesquisa linguística há anos vêm possibilitando a atualização das práticas de ensino de português e afastando o modelo gramatical que, muitas vezes, inviabilizam a reflexão e a análise da língua na sua dimensão discursiva dos usos reais, esse ensino de argumentação pautado no modelo Enem acaba impondo à escola um novo compêndio de estudos engessado pelo ensino dos fatores linguístico-textuais avaliados pelas bancas do Exame. Denunciando o mecanicismo e o utilitarismo que esse modelo único de ensino da argumentação instaurou nas escolas, Piris (2021) defende que:

“[...] é preciso conceber a argumentação também em perspectiva discursiva, ou seja, levar em conta as condições de emergência dos discursos num dado contexto sócio-histórico, relacionando as estratégias de construção da persuasão e da adesão com a posição ideológica que os discursos produzem e fazem circular nas mais variadas práticas discursivas.” (PIRIS, 2021, p. 137)

É preciso, então, de acordo com o autor, superar o ensino da argumentação reduzido à abordagem de sequências linguísticas ou textuais de base do gênero dissertação escolar e partir, na escola, para um ensino que considere a argumentação dentro de uma perspectiva discursiva, dialógica e interativa. Esse modelo engessado acaba implementando na sala de aula um ensino inserido numa lógica de exclusão porque está circunscrito na subordinação à prova do Enem para, no fim, selecionar os “mais aptos” a ingressarem no ensino superior.

Schaeffer (2023), também citando Vidon (2018), afirma que a proposta de redação desse Exame configura-se como um “processo de dessubjetivação” ao sublimar enunciador, enunciatário e enunciação numa circunstância artificial e dessituado de interação por meio da linguagem. Para a pesquisadora, “trata-se de uma prática de

argumentação que não leva em conta o aluno como sujeito de seu discurso e sócio-historicamente situado” (SCHAEFFER, 2023, p. 30).

Na prática, a abordagem da argumentação se resume a decorar os conhecidos tipos de argumentos, expressões modalizadoras e operadores argumentativos, a citar, ainda, friamente, fragmentos de texto de grandes pensadores como argumento de autoridade, e a repetir na prova fórmulas textuais a serem introduzidas de acordo com a organização textual canônica esmiuçada em sala pelos professores, ou seja, uma abordagem completamente afastada das práticas e dos usos sociais da argumentação. Não é difícil perceber, assim, que a argumentação fica restrita à produção escrita, sem uma abordagem oral, e, sobretudo, sem uma abordagem reflexiva sobre as formações discursivo-enunciativas e ideológicas dos interlocutores numa situação argumentativa.

Por óbvio, não defendemos nesta pesquisa que as práticas de ensino dos tipos e sequências argumentativas sejam meramente extintas da aula de português, mas que elas sejam resignificadas e estejam inseridas no interior de uma concepção mais ampla de ensino em que se almeje instaurar na escola uma verdadeira cultura argumentativa para que se vislumbrem, de fato, os usos reais da argumentação na sociedade. Com Graff (2011), utilizamos e consideramos os tipos de argumentos na proposta didática como recursos discursivos a favor dos movimentos retóricos tais como a sustentação de uma tese, bem como a refutação, a contra-argumentação, a ressalva, a antecipação, a concordância ou discordância, dentre outros.

Essa prática de ensino apartada dos usos reais da língua na sua dimensão argumentativa, e que não considera o aluno como sujeito sócio-histórico e do seu discurso, contraria as propostas oficiais de ensino, pois lemos na Base Nacional Comum Curricular (2018) que:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2018, p. 67-68)

Ao falar da necessidade de transformar o ensino da argumentação na escola, Piris evoca o pensamento do nosso maior educador Paulo Freire ao mencionar a necessidade que temos de uma educação emancipatória, livre das amarras do que o grande educador pernambucano chamou de educação bancária, aquela estimulada pelo conformismo em que o educando não tem protagonismo na construção crítica do próprio saber, mas apenas passivamente o recebe. Nas palavras de Freire:

“Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.” (FREIRE, 1987, p. 37)

Infelizmente, nesse contexto, a escola, sem desconsiderar as precárias condições materiais que assolam as instituições Brasil afora, ainda se configura como espaço pouco ou nada afetado por esse mundo e ainda perpetua práticas educacionais incompatíveis com os novos tempos como discutido na abertura deste trabalho.

O aluno, ao adentrar esse espaço, na maioria das vezes o encontra com uma postura desmotivada e incapaz de atribuir-lhe sentido ao perceber nela um modelo lento e antiquado diante da velocidade com que atua navegando por telas de celulares e computadores e interagindo com os seus em ambientes digitais. As salas de aula pelo país ainda se apoiam, muitas vezes, na pura memorização de conteúdos obsoletos e na ausência de uma práxis em que a interação e a construção participativa nos processos de ensino-aprendizagem sejam norteadoras junto às novas formas de acesso ao saber. A respeito dos muitos fatores da desmotivação que acomete grande parte do alunado na escola, Tapia já dizia em 1999 que:

“O importante é aprender algo que faça sentido: descobrir, por trás das palavras, que se constroem significados conhecidos e experimentar o domínio de uma nova habilidade, encontrar explicação para um problema relativo a um tema que se deseja compreender, etc. A atenção do aluno ou da aluna nesses casos se concentra no domínio da tarefa e na satisfação que sua realização supõe”. (1999: 19)

No que tange à nossa especialidade, o ensino de Língua Portuguesa, é possível encontrar uma aula ainda pautada em modelos normativos antigos com concepções de língua e linguagem muito bem superadas pela pesquisa científica. Ou, se adotam o texto como objeto central do ensino, ainda o abordam como recurso para ensinar

regras gramaticais, sem um mergulho na leitura, na interpretação e na análise linguística e discursiva recomendadas. Quanto ao ensino da argumentação, vimos em capítulos anteriores os vícios que cercam a prática na escola. Ademais, sabemos das limitações que o letramento da palavra escrita tem em face das novas configurações da diversidade cultural e do texto apontadas no panorama dos multiletramentos e da multimodalidade exigindo da escola uma abordagem em várias frentes teóricas e metodológicas. O resultado desse estado de coisas, para além do desinteresse generalizado por parte dos educandos, está na evasão escolar e nas defasagens de aprendizagem apuradas nos vários exames oficiais existentes nos sistemas educacionais do país.

3.2 Uma cultura argumentativa na escola: caminho a ser trilhado

Partindo também da orientação freireana sobre a necessidade de se construir uma educação emancipadora/libertadora e da perspectiva interacional da argumentação, a professora e pesquisadora Isabel Michelan Azevedo (2023) defende que o ensino da argumentação deve começar desde os primeiros anos escolares para se fundar uma verdadeira cultura argumentativa escolar. Para ela, o ensino da argumentação, um fenômeno multidimensional, favorece o desenvolvimento de múltiplas habilidades discursivas nos educandos. Azevedo associa esse ensino ao entendimento sociointerativo da linguagem em que, não tendo como planejamento o foco na gramática, no texto em si e no seu gênero, o ensino da língua deve se pautar como uma ação de linguagem. Diz a autora que:

Desse modo, a experiência dos estudantes com a linguagem passa a ser a ação prática, na qual os sujeitos participam de uma situação concreta de argumentação, apresentando perspectivas opostas como possíveis respostas a um mesmo assunto colocado em questão e fornecendo razões para justificar suas posições. (AZEVEDO, 2023, p. 125)

É possível vislumbrar toda essa discussão nas linhas da BNCC (2018) cujo escopo elege a formação cidadã como algo presente entre os principais objetivos da escola numa sociedade democrática: a educação escolar precisa formar cidadãos conscientes, críticos e participativos estimulando:

[...] o pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de

tecnologias de informação e comunicação, possibilitar aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, da relação dos seres humanos entre si e com a natureza. (BRASIL, 2018, p. 58)

Como não poderia deixar de ser, a Base (2018) ainda dá destaque específico à questão da argumentação em suas 10 Competências básicas. A Competência 7 do documento oficial diz respeito à necessidade de a escola desenvolver nos alunos a habilidade de se usar a argumentação para posicionar-se de forma crítica, embasada e ética para atuar nas várias situações da vida cotidiana. Vejamos o que diz o trecho:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BRASIL, 2018, p. 9)

Considerando o educando como sujeito de palavra e refletindo a sua atuação na sociedade, a BNCC prescreve um ensino da argumentação longe de ser apenas o ensino de uma sequência tipológica, mas uma práxis educativa que leva em conta o uso da argumentação nas práticas sociais dos usos reais da língua. Isso com o nobre objetivo de desenvolver, nos educandos, a competência de utilizar a capacidade discursiva-argumentativa no exercício do pensamento crítico, de forma fundamentada, persuasiva e ética em suas atuações seja na aquisição do conhecimento, na vida escolar, familiar, seja, sobretudo, na vida em sociedade.

O ensino da argumentação, compreendido dentro da perspectiva discursiva, interativa e enunciativa – visto que considera os sujeitos do discurso, evita que a argumentação seja apenas abordada como conceito a ser conhecido pelos estudantes e entendido como conjunto de regras e procedimentos a serem aplicados em exames de seleção, mas seja vivenciada na sala de aula como prática social de uso da linguagem, uma prática que seja problematizadora e crítica das realidades sociais e políticas em que vivem os próprios educandos, além de ser uma atividade por excelência dos regimes democráticos como ensina a tradição retórica ao longo da história. Eis uma prática, portanto, que está de acordo com as reflexões de Freire

(1987), como já citamos no início deste trabalho, no que tange à concepção de linguagem como instrumento transformador e, por isso mesmo, direito universal.

Importante ressaltar, com Freire, a importância da tomada da palavra enquanto práxis pelos sujeitos na escola, sujeitos esses que são históricos, para que sejam capazes de se inserir numa prática educativa em que o diálogo seja a base:

“Quando tentamos um adentramento no diálogo, como fenômeno humano, se nos revela algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. Mas, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também, seus elementos constitutivos.” (FREIRE, 1987, p. 50)

Assim é que, para o autor, no bojo da palavra que se faz diálogo estão, numa relação de interdependência, ação e reflexão. Impedida de ser muda, de se fazer no silêncio, a existência humana tem na palavra a possibilidade de pronunciar o mundo sendo que esta, a palavra, não pode ser oca, alienada e alienante, vazia de tal forma que incapaz de denunciar o mundo, modificá-lo, o que impossibilita o diálogo, pois “o mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar” (FREIRE, 1987: 50).

Toda a discussão trazida por Freire por meio da sua noção de diálogo pode ser associada à noção de discutibilidade de Grácio para pensar em profundidade a abordagem da argumentação na escola. Com efeito, mediados pelo mundo, o diálogo no embate argumentativo não pode significar o confronto guerreiro de posições inegociáveis, e de eliminação do outro, nem mesmo mero depósito de ideias de um sujeito para outro que pode não possuir o direito ao dizer, mas um encontro dos homens para transformar ou pronunciar o mundo por meio da palavra, que é ação-reflexão. De acordo com Freire (1987):

“Porque é encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens.” (FREIRE, 1987: 51)

Portanto, o que é discutível na escola, na sociedade, no mundo precisa ser alvo do diálogo argumentativo na escola em que os sujeitos dela, empoderados pelo direito fundamental da posse da palavra, sejam inseridos no debate que realmente importa: o da transformação social.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Pensar a educação escolar contemporânea significa refletir sobre as transformações pelas quais ela vem passando ao longo dos últimos anos. Obviamente, essas transformações são maiores que a escola porque envolvem a sociedade como um todo, e afetam as culturas e sociabilidades de seus sujeitos o que acaba atravessando os muros da escola, instituição porosa que é. Assim, encontramos esses sujeitos, alunos, pais e professores mergulhados no mundo da informação dinamizado pelas novas tecnologias que dominam todas as dimensões da vida social.

Tal mundo conectado, como já mencionado neste trabalho, altera e facilita o acesso à informação e à comunicação dos indivíduos tornando-os, muitas vezes, produtores ativos de conteúdos que passam pelas experiências com os textos nas múltiplas práticas sociais de linguagem agora envolvidas em rede.

4.1 Justificativa e tipo de pesquisa

Diante de tamanhos desafios em buscar novas propostas a contribuir para a renovação das práticas de ensino de português no que concerne à abordagem da argumentação em sala de aula, esta pesquisa busca compreender os novos conceitos científicos que permeiam a pesquisa acadêmica e desenvolver uma atividade didática de ensino da argumentação por meio de vídeos de repercussão midiática, disponíveis *online* na plataforma de vídeos *Youtube*, tendo como fio condutor um episódio do programa Greg News para alunos do 9º ano de uma escola pública municipal da periferia de Belo Horizonte.

Esta pesquisa é do tipo intervenção pedagógica, de natureza qualitativa e, aqui, propositiva, ou seja, para ser aplicada em momento posterior, o que foi permitido pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras em face das limitações impostas pelo surgimento da emergência sanitária decorrente da pandemia do novo Coronavírus em 2020, e tem como objetivo principal desenvolver um projeto didático para o ensino de habilidades de argumentação à luz das teorias da argumentação em perspectiva retórica, discursiva, dialógica e interativa como exposto em Amossy

(2020), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), Fiorin (2018), Bakhtin (1997, 2006), Plantin (2008), entre outros, promovendo uma abordagem escolar da argumentação mais significativa para os educandos.

A pesquisa de intervenção tem como objetivo preencher lacunas de aprendizagem presentes na formação escolar dos alunos. Segundo Damiani (2013), contra a ideia existente no campo educacional brasileiro de que sejam apenas projetos de ensino, a pesquisa do tipo intervenção tem “*status* de investigativo (...) por entendê-la capaz de produzir conhecimento educacional”. De acordo com Damiani *et al* (2013), então, pesquisas de intervenção:

“são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações), destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que dela participam, e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências.” (DAMIANI *et al*, 2013, p. 58)

A abordagem qualitativa diz respeito à pesquisa que trabalha com um nível de realidade complexo que não pode ser quantificado, se preocupando com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes em um determinado grupo social. Ela enfatiza as descrições, comparações e interpretações para conhecer qualitativamente os modos como as pessoas se relacionam em seu cotidiano. Ao contrário do paradigma quantitativo, a pesquisa qualitativa não se preocupa em controlar variáveis que poderiam impactar os efeitos da intervenção, “pois ela não visa a estabelecer relações de causa e efeito, fazer generalizações ou predições exatas a partir de seus achados, como os experimentos” (DAMIANI *et al*, 2013, p. 59)

Nesse contexto, a pesquisa de intervenção pedagógica caracteriza-se pelo caráter aplicado em contraposição às pesquisas básicas que ampliam conhecimentos, mas não se preocupam com problemas de ordem prática. A pesquisa aplicada, assim, situa-se na solução de problemas práticos. Citando Robson (1995), Damiani explica que pesquisas aplicadas são importantes por “serem realizadas sobre e com pessoas, fora do ambiente protegido de um laboratório” (DAMIANI *et al*, 2013, p. 58). Isso tem um significado especial para o campo da pesquisa educacional já que esta, muitas vezes, se distancia das práticas reais de seus atores em solo escolar. Pondo

em relevo as palavras e citações da autora e pesquisadora em psicologia educacional, ao lado de outros estudiosos dos métodos de pesquisa, lemos que:

“Para contrapor-se a tal problema, Robson (op. cit.) enfatiza o potencial das pesquisas aplicadas para, por exemplo, subsidiar tomadas de decisões acerca de mudanças em práticas educacionais, promover melhorias em sistemas de ensino já existentes, ou avaliar inovações. É por meio da pesquisa aplicada que, segundo esse autor, a produção acadêmica pode produzir o desejado impacto na prática.” (DAMIANI *et al*, 2013, p. 58)

Esses autores, então, não deixam de mencionar a pesquisa de professores em exercício nas escolas como verdadeiras investigações de análises das próprias práticas, embora não sejam, muitas vezes, consideradas dessa forma por acadêmicos da área. Entre os benefícios da pesquisa aplicada por docentes em seus ambientes, estão o potencial de produção de conhecimento e de transformação social. Ela beneficia a prática de outros profissionais, podem ser incorporadas em cursos voltados à formação de professores e podem fornecer bases para a implementação de políticas educacionais, ou seja, ela tem o duplo poder de iluminar conceitos e leis.

Por compartilharem muitos dos procedimentos metodológicos, a pesquisa do tipo intervenção pedagógica tem semelhanças com a pesquisa-ação, esta muito utilizada na esfera da Educação. Ambos modelos se baseiam, conforme explica Damiani (2013), entre outras convergências, no intuito de produzir mudanças, na tentativa de resolução de um problema, no caráter aplicado, na necessidade de diálogo com um referencial teórico e na possibilidade de produção de conhecimento.

Entre nossas escolhas para o desenvolvimento deste trabalho, tendo em vista a intensa presença da cultura digital na vida dos alunos e da comunidade escolar em geral, e também a avalanche de conteúdos opinativos nas múltiplas plataformas de áudio e vídeo que os acomete nas redes, optamos por escolher como fio condutor um programa em vídeo de forte repercussão midiática nas redes para a nossa abordagem, o programa de informação, humor e opinião *Greg News* do ator, apresentador e humorista brasileiro Gregório Duvivier. A atividade, organizada em módulos didáticos divididos em oficinas, apresenta ainda outros dois vídeos e uma charge na composição da atividade. Antes da descrição do programa, focaremos o perfil dos sujeitos alvos da atividade.

4.2 Os sujeitos da pesquisa

O projeto didático proposto neste trabalho toma como interlocutores alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, Minas Gerais, da Escola Municipal Professor Moacyr Andrade, onde leciono e fui aluno nos primeiros anos escolares. Fundada em 1980, a escola oferece hoje o Ensino Fundamental 1 e 2, que vai do 1º ao 3º ciclo de formação humana, e situa-se na periferia da capital mineira, fazendo limite com o município de Ribeirão das Neves, cidade onde boa parte do alunado reside. Pode-se dizer que são crianças e adolescentes pertencentes às classes sociais da baixa à média e que dependem da escola pública para terem garantido o seu direito à educação. De maneira geral, são alunos imersos nas culturas de massa, do funk e do pop como gêneros musicais preferidos e das redes sociais como o Tik Tok e o Instagram, não tendo muito acesso a eventos das ditas culturas letradas como o teatro, a não ser pela via escolar.

É nessa fase de ensino que esses alunos entram em contato mais sistematizado com gêneros discursivos do domínio dissertativo-argumentativo tais como artigos de opinião, editoriais, crônicas argumentativas etc., e aprofundam suas habilidades discursivas no âmbito da argumentação.

O projeto, então, contempla um conjunto de atividades de leitura e produção textual utilizando um episódio do programa Greg News, em vídeo, como ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem das estratégias retórico-argumentativas.

4.3 O programa *Greg News*

Surgido em 2017 na HBO Max, emissora de TV paga, o programa Greg News representa, hoje, uma das produções mais bem-sucedidas na mídia e no debate público nacional. Seguindo o estilo *late-night talk show* satírico de programas da TV estadunidense, trata-se de um programa de 30 minutos, conduzido pelo ator e humorista Gregório Duvivier, sócio-fundador do coletivo de humor Porta dos Fundos (outro grande empreendimento de conteúdo surgido nos últimos anos), que se

caracteriza pela abordagem de grandes pautas nacionais tratadas de forma informativa, crítica e cômica.

Na esteira das pautas políticas brasileiras presentes nas últimas décadas, Duvivier não se esquivava de marcar seus posicionamentos e militâncias tendo, por isso, conquistado imenso público através de sua sátira. Vale dizer que se trata de um público em sua maioria identificado com as pautas progressistas e dentro do espectro político-ideológico de esquerda. O próprio apresentador diz em entrevistas publicadas na mídia que, por sentir um predomínio de ideias conservadoras nos programas e nas redes em geral, decidiu criar seu próprio programa para debater temas importantes (ligados à política, à defesa da democracia e da cidadania, à cultura, ao meio ambiente, à mídia, à educação etc.) levantados inclusive pelo contexto político vigente durante o governo do ex-presidente Michel Temer.

Nos episódios do programa, portanto, o apresentador aborda variados temas de interesse nacional a partir de fatos e notícias veiculados nas mídias, tradicionais e digitais, sempre marcando as fontes de informação para o telespectador e, também, marcando suas posições críticas ancoradas em bons argumentos e temperadas com sua especialidade humorística. A sátira de Gregório, constituindo o painel de seu pensamento crítico demolidor, não poupa também os deslizes das personalidades do momento, a denúncia de interesses escusos de grandes corporações e do poder econômico e os males do extremismo político sobre o qual o país mergulhou.

Acompanhando o programa desde os primeiros episódios, não foi difícil perceber, assim, que se trata de rico material discursivo-argumentativo para ser analisado em contexto escolar, sobretudo nos estudos para explorar, no campo midiático, a construção das estratégias argumentativas ou dos movimentos retóricos em sala de aula, visto que o apresentador lança mão de diversos recursos para levar sua plateia à adesão de suas teses. Ele tem claro objetivo persuasivo, parte dos fatos para construir a opinião, desenvolve diferentes tipos argumentativos como de dados e autoridade, contrapõe-se a outros discursos, exemplifica, analisa e apresenta seus pontos de vista com desenvoltura e versatilidade, e em linguagem audiovisual acessível à assimilação dos alunos.

4.4 Os módulos didáticos

O conjunto de atividades do projeto didático apresentado aqui foi dividido em quatro módulos de ensino que, por sua vez, subdividiu-se em diversas oficinas totalizando aproximadamente 15 aulas. De modo geral, as oficinas têm como objetivo levar os educandos a conhecerem e reconhecerem o discurso argumentativo propriamente dito, identificarem estratégias e categorias discursivas da argumentação mais básicas, como a ideia principal e alguns tipos de argumentos dos textos inclusive nas suas marcas linguísticas modalizadoras, e a se apropriarem desse discurso de forma adequada para defender seus pontos de vista em práticas sociais variadas.

Foram então selecionados três vídeos de repercussão midiática em ambiente digital, acessíveis na plataforma de vídeos *Youtube*, e uma charge. Esse material procura conferir diversidade de gêneros discursivos multimodais ao projeto, pois o primeiro vídeo, de curta duração, pertence ao canal *DoutorFran* e caracteriza-se por, sendo de autoria de um profissional do ramo, prestar informação e orientação jurídica de forma descontraída e bem humorada aos internautas e seguidores, nesse caso, sobre o uso do celular em sala de aula, tema dos mais presentes na educação; o segundo vídeo, de duração mais longa, é um episódio do programa *Greg News* apresentado pelo ator e humorista Gregório Duvivier como descrito em capítulos anteriores e funciona como uma espécie de carro-chefe da proposta; em seguida, é apresentado o vídeo de uma entrevista jornalística com o secretário estadual de educação de São Paulo, produzida pelo canal de notícias *Band News*, em que este se posiciona favoravelmente à política do Novo Ensino Médio, o que se configura como um contraponto à opinião expressa no *Greg News*; para finalizar, o último módulo utiliza uma charge com o tema da relação entre as redes sociais e a educação dos filhos como mote para as últimas atividades.

As atividades aqui apresentadas foram baseadas em habilidades e competências constantes na Base Nacional Comum Curricular. Citando a professora e pesquisadora Leiva Leal (2016), Portela assinala que:

“o conceito de Habilidades Básicas refere-se às competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida (OCDE, 2006) que remetem a um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes imprescindíveis para a realização pessoal e para o desenvolvimento dos indivíduos, para a sua inclusão social e cidadania e para seu lugar no mundo das relações pessoais e de trabalho.” (PORTELA, 2016, p. 47)

Assim, este trabalho considera importante ter como finalidade uma contribuição para o desenvolvimento de habilidades e competências discursivas e argumentativas nos educandos visto que, de acordo com a mesma autora citando Cafieiro (2005), habilidade é um saber fazer algo, enquanto competência é saber “mobilizar um conjunto de habilidades em função de determinados objetivo, para resolver problemas” (CAFIEIRO *apud* PORTELA, 2016, p. 47). Entre as Competências Gerais estabelecidas na Base (2018) destacamos a de número 7, já citada em capítulos anteriores, no que tange ao ensino da argumentação; entre as Competências Específicas de Língua Portuguesa destacamos as seguintes para os nossos propósitos:

3- Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo;

6- Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais;

7- Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

E, a seguir, apresentamos um quadro descritivo dos módulos e oficinas que organizam a atividade didática e seus respectivos conteúdos, práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades de acordo com a BNCC. Antes, porém, apresentamos os objetivos e outros dados acerca de cada módulo didático:

Módulo 1 – Introduzindo o funcionamento do discurso argumentativo

Objetivos: Levar os alunos a um primeiro contato com o discurso argumentativo utilizando-se um vídeo curto do canal DoutorFran. Nas três oficinas do módulo, os educandos são levados a analisar o contexto de produção discursivo em que está inserido o vídeo, a identificar elementos discursivos tais como o tema debatido, alguns movimentos retóricos de sustentação e contra-argumentação, bem como à compreensão do conceito de argumentação e a analisar as imagens de si no discurso. As atividades são pensadas tanto para serem debatidas e resolvidas mediante exposições e debates orais, com participação coletiva coordenada pelo professor, quanto por seu registro escrito. O professor pode iniciar as aulas questionando a turma acerca do tema a ser debatido (possibilidade de o professor recolher celular em sala de aula) para preparar e sondar a opinião deles.

Duração: Aproximadamente 3 aulas.

Módulo 2 – Reconhecendo e discutindo questões polêmicas

Objetivos: Esse conjunto de atividades objetiva levar os alunos a, além de analisar questões de contexto discursivo, mergulharem nos elementos mais importantes de uma situação argumentativa por meio de um episódio do programa de opinião Greg News, sobre o tema da política educacional do Novo Ensino Médio, tais como fatos, posicionamentos e a chamada questão polêmica, aquela que suscita posições contrárias entre os debatedores. Os educandos serão então instigados a reconhecer e identificar a questão polêmica em debate, a tese a ser sustentada por argumentos, bem como a analisar as fontes de dados e informações como ancoragem importante para o desenvolvimento da construção discursiva da argumentação. As três oficinas desse módulo propõem também a análise do recurso à ironia presente no discurso do enunciador como estratégia retórica. Ademais, os discentes são levados a conhecer alguns tipos de argumentos como o de autoridade, o *ad hominem* e as perguntas retóricas, e também são levados ao conhecimento e à análise da modalização, eixo imprescindível do discurso argumentativo. São contempladas ainda nessas oficinas a análise da contra-argumentação e das imagens de si no discurso.

Duração: aproximadamente 4 aulas.

Módulo 3 – Reconhecendo e confrontando opiniões

Objetivos: Nesta altura das atividades, utiliza-se um vídeo de entrevista jornalística com o secretário de educação de São Paulo expondo um contraponto à posição defendida pelo enunciador do programa Greg News quanto à discussão sobre o Novo Ensino Médio. Espera-se que os alunos tenham em sala acesso a pontos de vista divergentes a respeito de um mesmo tema e tenham oportunidade de avaliá-las para construir suas próprias posições. Assim, por meio das duas oficinas desse módulo, a turma examina as condições de produção do gênero discursivo, bem como as teses e os argumentos defendidos em cada lado da contenda.

Duração: aproximadamente 3 aulas.

Módulo 4 – Praticando a construção discursiva de argumentos

Objetivos: Encaminhando para o final das atividades didáticas, o módulo 4 propõe levar os discentes a exercitar a construção de argumentos estudados durante os módulos anteriores. Utilizando-se uma charge sobre a proibição imposta por plataformas digitais do uso de redes sociais por menores de idade, a atividade objetiva levar os alunos ao exercício da construção discursiva de argumentos em defesa de seus pontos de vista. As questões exploram a identificação e análise de questão polêmica e expõe à turma outros tipos de argumentos, os operadores argumentativos e expressões modalizadoras com vistas a munir o estudante dos recursos linguísticos necessários à elaboração da argumentação.

Duração: aproximadamente 3 aulas.

Produção final: produzindo o debate livre em sala de aula

Como proposta de produção final, nesta atividade oral a turma é conduzida a participar de um debate sobre um tema visto nas aulas anteriores: a política do Novo Ensino Médio. A proposta visa avaliar os conhecimentos adquiridos pelos estudantes ao longo do projeto quanto ao seu desempenho discursivo no que tange à defesa de opinião sobre questão polêmica com recurso às estratégias retóricas e argumentativas, bem como ao respeito à posição alheia, aos direitos e princípios democráticos e cidadãos, à seleção de dados e informações confiáveis, e à observância dos limites ao que é socialmente discutível. Partindo do ponto de vista individual, cada aluno será incluído num grupo de opinião semelhante a sua, e juntos

organizarão as estratégias para o debate, coordenado pelo professor, com grupos de opinião diferente.

Duração: aproximadamente 2 aulas.

Módulo 1 – Introduzindo o funcionamento do discurso argumentativo		
Oficina 1	Analisando o contexto de produção do discurso	
Conteúdos	Práticas de linguagem/Objetos de conhecimento	Habilidades (códigos)
Vídeo informativo curto; Informação jurídica; Celular na sala de aula	- Leitura: reconstrução do contexto de produção do discurso; - Oralidade: escuta, apreensão do sentido global do texto; - Oralidade: conversação espontânea; - Leitura: efeitos de sentido do texto; exploração da multisssemiose.	EF89LP02 EF89LP22 EF89LP27 EF69LP05 EF67LP08
Oficina 2	Reconhecendo aspectos discursivo-argumentativos	
Conteúdos	Práticas de linguagem/Objetos de conhecimento	Habilidades (códigos)
Vídeo informativo curto; Informação jurídica; Celular na sala de aula	- Leitura: estratégias de leitura, apreender os sentidos globais do texto; - Análise linguística: argumentação, movimentos argumentativos; - Leitura: estratégias de leitura, identificação de tese e argumentos; - Leitura: exploração da multisssemiose.	EF89LP04 EF89LP14 EF67LP05 EF67LP08
Oficina 3	Analisando as imagens de si no discurso	
Conteúdos	Práticas de linguagem/Objetos de conhecimento	Habilidades (códigos)
Vídeo informativo curto; Informação jurídica; Celular na sala de aula	- Análise linguística: construção discursiva	EF69LP16

Módulo 2 – Reconhecendo e discutindo questões polêmicas	
Oficina 1	Analisando o contexto de produção do discurso

Conteúdos	Práticas de linguagem/Objetos de conhecimento	Habilidades (códigos)
Vídeo de opinião; Informação, opinião e humor crítico; Novo Ensino Médio	-Leitura: reconstrução do contexto de produção discursivo; -Oralidade: escuta, apreensão do sentido global do texto - Oralidade: conversação espontânea; - Leitura: apreciação e réplica; -Produção textual: relação do texto com o contexto e experimentação dos papéis sociais.	EF89LP02 EM13LP01 EF89LP22 EF89LP27 EF67LP02 EF69LP06
Oficina 2	Identificando fatos, opinião e questão polêmica	
Conteúdos	Práticas de linguagem/Objetos de conhecimento	Habilidades (códigos)
Vídeo de opinião; Informação, opinião e humor crítico; Novo Ensino Médio	-Leitura: estratégias de leitura, apreensão dos sentidos globais; - Leitura: distinção de fato e opinião; - Análise linguística: argumentação, movimentos argumentativos e força argumentativa.	EF69LP03 EF67LP04 EF89LP14
Oficina 3	Analisando aspectos discursivo-argumentativos	
Conteúdos	Práticas de linguagem/Objetos de conhecimento	Habilidades (códigos)
Vídeo de opinião; Informação, opinião e humor crítico; Novo Ensino Médio	- Análise linguística: argumentação, movimentos argumentativos; - Leitura: Estratégias de leitura, efeitos de sentido; - Análise linguística: análise das formas de composição textual; - Análise linguística: estilo. - Análise linguística: figuras de linguagem; - Análise linguística: modalização	EF89LP14 EF89LP04 EF89LP05 EF69LP16 EF69LP17 EF89LP37 EF89LP16

Módulo 3 – Reconhecendo e confrontando opiniões
Oficina 1 O contexto de produção do discurso

Conteúdos	Práticas de linguagem/Objetos de conhecimento	Habilidades (códigos)
Vídeo de entrevista jornalística; Novo Ensino Médio	- Leitura: reconstrução do contexto de produção discursivo; - Leitura: apreensão dos sentidos globais do texto; - Análise linguística: construção composicional.	EF89LP02 EF69LP03 EF69LP16
Oficina 2	Analisando e confrontando argumentos	
Conteúdos	Práticas de linguagem/Objetos de conhecimento	Habilidades (códigos)
Vídeo de entrevista jornalística; Novo Ensino Médio	- Análise linguística: argumentação, movimentos argumentativos; - Análise linguística: modalização; - Leitura: apreender os sentidos globais do texto; - Leitura: reconstrução do contexto de produção do discurso.	EF89LP14 EF89LP16 EF89LP04 EF89LP02

Módulo 4 – Praticando a construção de argumentos		
Oficina 1	Identificando a questão polêmica	
Conteúdos	Práticas de linguagem/Objetos de conhecimento	Habilidades (códigos)
Charge – Leitura e análise Redes sociais e educação dos filhos	- Leitura: estratégias de leitura, apreender os sentidos do texto; - Análise linguística: argumentação, movimentos argumentativos.	EF89LP03 EF89LP04 EF89LP14
Oficina 2	Construindo argumentos	
Conteúdos	Práticas de linguagem/Objetos de conhecimento	Habilidades (códigos)
Charge – Leitura e análise Redes sociais e educação dos filhos	- Produção de texto: textualização e argumentação - Análise linguística: construção composicional.	EF69LP07 EF69LP16

Conteúdos	Prática de linguagem/Objeto de conhecimento	Habilidades (código)
Debate oral livre; Temas discutidos em sala	<ul style="list-style-type: none"> - Oralidade: estratégias de produção, planejamento e participação em debate; - Análise linguística: estilo; - Análise linguística: argumentação, movimentos argumentativos e força argumentativa. 	EF89LP12 EF89LP15 EF89LP14

Como produção final, é proposta uma atividade coletiva com o gênero debate oral livre em que os alunos são convidados a se posicionarem a respeito de determinado tema discutido nas atividades anteriores, a política educacional em vigor no Brasil chamada Novo Ensino Médio, apresentando argumentos ou razões para sustentar seus pontos de vista sobre uma política que os afetará em breve, quando ingressarão nessa etapa final da educação básica. Embora não seja o foco de pesquisa e ensino deste trabalho, o gênero debate livre foi escolhido por se assemelhar com as situações e práticas sociais, inclusive as escolares, em que os embates de opinião se dão com certa naturalidade. Além disso, o gênero pode facilitar a avaliação por parte do professor a respeito das habilidades alcançadas pela turma tendo em vista as deficiências percebidas frequentemente na argumentação oral desempenhada pelos discentes em sala de aula.

5 O GREGÓRIO VAI À SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA

Módulo 1 – Introduzindo o funcionamento do discurso argumentativo

Antes da leitura

Com os celulares e outras tecnologias tão presentes na vida cotidiana, muitos problemas têm surgido por causa desse uso, às vezes, fora de controle. Antes de assistir ao vídeo, reflita sobre as seguintes questões:

1. Você e seus colegas usa aparelho celular em sala de aula?
2. A sua escola proíbe esse tipo de aparelho em sala de aula?
3. Já presenciou ou ouviu relatos de conflitos entre professores e alunos por causa do item?

Assista ao vídeo Celular na sala de aula! A escola ou o professor podem tomar o meu celular? de @DoutorFran, no Youtube, para responder às seguintes questões.



Celular na escola! Pode usar o celular na sala de aula? E se usar o que acontece?



Doutor Fran
1,04 mi de inscritos

Seja membro

Inscriver-se

357



Compartilhar

Download

Valeu



Fonte: <https://www.youtube.com/shorts/BnOPwCG7rmA>

Após a leitura

Oficina 1 – Analisando o contexto de produção discursivo

1. O vídeo curto em questão está no canal Doutor Fran, na plataforma de vídeos *Youtube*.

a) Observe e cite os dados de interações presentes no vídeo entre número de inscritos no canal, comentários, *likes* e *dislikes*.

b) Visite o canal de origem desse vídeo no link youtube.com/@DoutorFran e anote: finalidade do canal e atividade do autor.

c) Converse com seus colegas e o professor para responder a seguinte questão: o responsável pelo canal tem como objetivo, sobretudo:

() divulgar seu trabalho para atrair clientes;

() esclarecer sobre o tema para obter compartilhamentos e ganhos financeiros;

() prestar serviços públicos para melhorar a vida dos navegadores.

2. Observando os aspectos visuais do vídeo em questão, responda.

a) O produtor/autor do vídeo fez uma montagem com um fundo específico. Que fundo é esse?

b) Que relação há entre a imagem de fundo e o tema tratado pelo autor do vídeo?

3. O apresentador simula um diálogo para apresentar a discussão no vídeo.

a). Que personagens, que representam papéis sociais bem marcados, conversam nessa discussão?

b) Que elementos visuais são usados para marcar a atuação de cada personagem?

c) Observando a representação de professor feita pelo autor do canal, pode-se dizer que ele transmite a ideia de que professores sejam:

() calmos e serenos () nervosos e ranzinzas () repressores e mandões

d) A camisa usada pela personagem do aluno apresenta uma estampa com a marca de uma grande empresa japonesa de tecnologia. Por que você acha que o autor do canal optou por exibi-la nesse vídeo?

4. Pode-se dizer que o objetivo desse vídeo é _____

5. Um texto é sempre constituído por múltiplas linguagens, por isso dizemos que ele é **multimodal**. Converse com seus colegas e com o professor para responder: quais linguagens estão presentes no vídeo assistido que o comprovam sua natureza multimodal?

6. Muitas vezes, no nosso cotidiano, nos deparamos com ideias sobre determinados assuntos que soam indiscutíveis porque parecem ultrapassar parâmetros determinados pelos valores, crenças, leis, normas, princípios éticos e morais de uma sociedade. Podemos propor como exemplo a seguinte situação: debater formas de combater o alcoolismo na sociedade é algo bastante discutível; agora, defender a pena de prisão para todos os alcoólatras é considerado fora de questão.

a) Considerando o que pode ser discutível e não discutível sobre como lidar com o uso do celular em sala de aula, você acredita que esse é um assunto discutível na escola? Por quê?

b) E, na sua opinião, que ideia, por exemplo, não seria discutível dentro desse assunto? Justifique sua resposta.

Oficina 2 – Aspectos discursivo-argumentativos

1. Qual é o tema discutido no vídeo em questão?

2. O locutor do vídeo recorre a uma breve encenação para apresentar e discutir esse tema.

a) Nessa encenação, a primeira personagem parte de um fato que pode ser comum nas escolas de hoje. Que fato é esse?

b) Percebe-se no trecho que essa personagem afirma um **argumento** para defender a atitude que tomou. Preencha o quadro a seguir para descrever o argumento alegado por essa personagem e a atitude que tomou:

Anote aí > Argumentar é uma ação verbal utilizada para a defesa de uma opinião, um ponto de vista ou posicionamento.

Argumento alegado	Atitude tomada

c) Essa atitude abre uma divergência, ou um conflito de posicionamentos, entre as duas personagens. Por quê?

3. Agora observe na resposta da segunda personagem encenada no vídeo uma estratégia de **contra-argumentação**. Com esse recurso, o autor pode antecipar argumentos contrários aos seus para serem refutados em seguida.

Anote aí > Contra-argumentar é um recurso utilizado na argumentação para rebater e enfraquecer o argumento adversário.

Eita! Não, professor, eu estou errado em utilizar o celular dentro da sala de aula... mas isso não dá o direito do professor tomar o meu celular.

a) Na primeira parte do enunciado acima, o locutor concorda com o argumento apresentado anteriormente. Que argumento é esse?

b) A segunda parte do enunciado vem introduzida por uma palavra que pode ser considerada um operador argumentativo. Que palavra é essa?

Anote aí > Operadores argumentativos são palavras e expressões utilizadas como conectores textuais importantes na construção da argumentação. Eles podem estabelecer várias relações entre enunciados tais como de adição, explicação, finalidade, condição, oposição etc.

c) Observando a relação estabelecida entre as ideias no trecho acima, pode-se dizer que há uma relação, no texto, de () adição, () explicação, () finalidade, () oposição.

d) No movimento de contra-argumentação, percebe-se a refutação de uma tese implícita (ou oculta) no argumento anterior. Marque a opção que apresenta essa tese abaixo:

() Pode-se levar celular para a escola mesmo ele sendo proibido em sala de aula.

() Pode-se tomar o celular do aluno já que seu uso é proibido em sala de aula.

4. Em seguida, a segunda personagem (aluno) passa a argumentar afirmando as razões para sustentar a sua posição em face ao posicionamento da personagem anterior.

a) Num primeiro momento, ele aceita a tese de que não devia estar com o celular em sala de aula levantada pelo primeiro personagem. Que razões/argumentos ele apresenta para sustentar essa tese?

b) Em seguida, recusando-se a entregar o item questionado, a segunda personagem defende sua posição sobre “tomar o celular do aluno em sala”. Preencha o quadro abaixo para definir a tese, ou proposição defendida, e os argumentos utilizados por essa personagem.

Tese defendida	Argumentos de sustentação

c) Depois disso, qual é a reação da primeira personagem (professor) diante da reação da outra personagem (aluno)? E por que esse final acaba sendo um final cômico?

5. Para concluir essa oficina, produza, no seu caderno, um pequeno glossário de termos e conceitos da argumentação estudados até aqui.

Oficina 3 – Analisando as imagens de si no discurso

Agora, assista novamente ao vídeo em análise para responder às questões seguintes.

Quando falamos ou escrevemos e argumentamos, transmitimos, pelo nosso discurso, imagens de nós mesmos e também imagens do nosso interlocutor, ou seja, daquele para quem estamos falando ou escrevendo. Essas imagens que transmitimos podem ser, por exemplo, de virtude, competência, honestidade, sinceridade, sensatez, ponderação, coragem, simpatia etc. E elas não precisam ser, necessariamente, ditas pelo enunciador como em “eu sou honesto” ou “sou competente”, pois se trata de algo interior ao sujeito e percebido pelo interlocutor, ainda que inconsciente. E é o modo como as ideias constroem pontos de vista, posicionamentos.

1. Avalie, junto com seus colegas e com a ajuda do professor, as imagens transmitidas aos espectadores pelos discursos das duas personagens na encenação criada no vídeo e responda. Considere também elementos extralinguísticos presentes no desempenho das personagens tais como as gesticulações, os tons de voz, as expressões faciais entre outros:

a) Que imagem de si mesmo a personagem do professor constrói ao longo de sua fala? Em sua opinião, essa imagem é positiva ou negativa para o desempenho argumentativo dele? Justifique sua resposta.

b) E quanto à personagem do aluno, que imagem ele cria ao reagir? Com que escolhas argumentativas? Você acha que se trata de uma imagem positiva ou negativa? Justifique sua resposta.

2. Agora, avaliando com seus colegas e com o professor a imagem do espectador/internauta que é transmitida no conjunto discursivo do vídeo, qual seria essa? Marque abaixo a que mais se aproxima dessa imagem e justifique sua resposta.

() adulto navegador da plataforma interessado em rir dos vídeos do canal.

() criança internauta que busca conhecer canais diferentes da web.

() adolescente ou jovem estudante interessado em conhecer seus direitos em ambiente escolar de uma forma descontraída.

3. No seu cotidiano, é bem possível que você já tenha se deparado com situações em que percebeu que outras pessoas construíram imagens positivas ou negativas de você mesmo a partir de falas, gestos, atitudes ou comportamentos que tenha tomado ocasionalmente. Reúna-se em grupo para compartilhar experiências assim com seus colegas, e refletir sobre o que se pode aprender com elas considerando o uso da linguagem.

MÓDULO 2 – Reconhecendo e discutindo questões polêmicas

Antes da leitura

Um tema bastante debatido no país recentemente é a reforma que está sendo implementada no ensino médio, etapa para a qual você está a caminho.

1. Quais são as suas expectativas quanto ao que vai encontrar nessa etapa de ensino?
2. Você está acompanhando as discussões sobre essa reforma que está dando o que falar? Se sim, o que sabe sobre ela?
3. Abra uma roda de conversa em grupo sobre os problemas dessa etapa do ensino que o torna alvo da necessidade de mudanças.

Agora, vocês irão assistir a outro vídeo para ser analisado na sala. Para tanto, acesse o *link* do programa Greg News no canal da HBO, também no *Youtube*, o episódio intitulado Novo Ensino Médio.



GREG NEWS | NOVO ENSINO MÉDIO



HBO Brasil
1,15 mi de inscritos

Inscriver-se

74 mil



Compartilhar



Download



Salvar



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=5WX4HZI_Ju0

Após a leitura

Oficina 1 – O contexto de produção do discurso

1. O programa Greg News é uma produção de mídia muito conhecida hoje em dia na rede mundial.
 - a) Você já conhecia o programa ou o seu apresentador, o ator e humorista Gregório Duvivier? Se sim, relate sua experiência.
 - b) Pesquise na internet e descreva o perfil e outras produções ou atuações desse ator na mídia brasileira.
2. Observe os dados do canal e anote: número de visualizações, data de publicação, temporada e episódio.
3. Observe também que o programa tem uma grande equipe de profissionais com produtores, diretores, editores, repórteres, redatores, designers, cenógrafos, maquiadores, cinegrafistas, assistentes etc. Depois de assistir a esse episódio e considerando toda essa estrutura de produção, classifique o perfil do programa entre as alternativas abaixo:

() trata-se de uma produção feita para distrair o expectador, nas noites de sexta-feira, dos grandes temas nacionais.

() o programa tem como proposta levar puro entretenimento aos expectadores do canal de TV a cabo brasileiro.

() Greg News cumpre o objetivo de realizar um programa de notícia com muito humor crítico e opinião sobre temas nacionais.

4. Agora, leia alguns comentários dos expectadores postados nessa plataforma de vídeos. Um deles diz o seguinte:

Que didática maravilhosa. Querendo ou não você me transmitiu tanta informação numa linguagem bem simples e descontraída. Nossa que programa incrível é o Greg News

a) Você concorda com essa opinião? Que comentário você faria sobre esse episódio?

b) Escolha dois comentários sobre o episódio que chamaram a sua atenção. Justifique suas escolhas

c) Diante dos comentários realizados na plataforma, que tipo de público você acha que assiste ao Greg News?

Oficina 2 – Analisando fatos, opinião e questão polêmica

1. Considerando o conteúdo abordado nesse episódio do programa, qual é o tema discutido nele?

2. Para discutir esse tema, o apresentador oferece todo o contexto de origem social e político do mesmo a partir de informações obtidas em jornais, revistas e publicações do próprio governo, sempre aparecendo na tela enquanto o locutor tece suas considerações.

a) Volte ao vídeo se preciso e descreva brevemente esse contexto.

b) Converse com seus colegas e diga se é, nas suas opiniões, importante fazer essa contextualização para compreender o que se está discutindo. Justifique sua resposta?

c) Considerando as informações dadas, esse contexto é negativo ou positivo para a reforma em questão? Justifique sua resposta.

3. A construção da argumentação é sempre feita a partir da interpretação de fatos, os acontecimentos surgidos na realidade e que não podem ser negados. Um exemplo: a pandemia do novo coronavírus foi um fato acontecido em 2020; julgá-la como algo bom ou ruim para a humanidade é do campo da opinião.

Embora às vezes seja difícil diferenciar fato de opinião, analise os enunciados do Gregório a seguir e marque-os como fato ou como opinião. Se precisar, converse com os colegas e com o professor.

De acordo com o último Sistema de Avaliação do Ensino Básico, 69% dos alunos terminam a escola sem habilidades adequadas de leitura.

Na média, o ensino médio no Brasil é incrivelmente ruim.

Algumas poucas escolas privadas, em geral as mais caras, oferecem um ensino acima da média, enquanto a maior parte das escolas públicas está sucateada.

Falta escola bem equipada, falta sala de aula, falta laboratório, falta instalação esportiva, falta ateliê de artes, falta formação de qualidade para o professor.

Além de ruim, a educação no Brasil é ridiculamente desigual.

4. Podemos afirmar que a argumentação surge socialmente quando há confronto de ideias e posições diferentes acerca de um assunto. Assim, é no contexto do embate de opiniões que temos a questão polêmica.

Anote aí > Assunto diz respeito ao tema discutido num texto. **Polêmica** é um recorte feito sobre determinado aspecto do assunto, e é elaborada na forma de uma pergunta cuja resposta é sim ou não. **Questão polêmica**, então, é aquela que gera posicionamentos divergentes entre os enunciadoreis.

Analisando toda a discussão levantada pelo Gregório Duvivier nesse episódio, podemos identificar a questão polêmica na opção:

- () a reforma do ensino médio é boa?
- () os itinerários formativos do NEM devem ser extintos?
- () a política do Novo Ensino Médio deve ser mantida?

5. Questão para reflexão: Quem estuda a história da argumentação percebe que ela, a argumentação, só vigorou em regimes políticos que garantiam a liberdade para os seus cidadãos participarem da vida pública do país, tendo seu direito à liberdade de expressão preservado, ou seja, regimes caracterizados pela democracia em que não há a chamada censura prévia da opinião.

- a) Diante disso, você acha que o apresentador Gregório Duvivier poderia expressar sua opinião livremente se não estivéssemos vivendo numa democracia? Justifique sua resposta.
- b) Converse com seus colegas, no grupo em que costumam se reunir, e o professor sobre a relação direta que existe entre argumentação e democracia tendo em vista a divergência de opiniões. Registre por escrito as suas conclusões.

Oficina 3 – Analisando aspectos discursivo-argumentativos

1. Ao se posicionar frente a uma **questão polêmica**, o argumentador parte de uma **tese** (ponto de vista ou ideia a ser defendida) para sustentá-la por meio de argumentos. Considerando a questão polêmica identificada na questão anterior, pode-se concluir que a tese defendida por Gregório Duvivier no vídeo está apresentada na seguinte alternativa:

- () o chamado Novo Ensino Médio deve ser extinto;
- () a chamada PEC do teto de gastos deve ser corrigido para melhorar a educação;
- () a política de reforma do ensino médio deve ser mantida.

2. Pode-se identificar a tese defendida pelo apresentador na seguinte fala:

() *Olha, em tese, as mudanças podem ser interessantes, sim. Porque em vez de oferecer uma educação padronizada, o NEM institui cinco opções de um negócio que eles batizaram de itinerários formativos.*

() *Com essa pindaíba e toda essa nova flexibilidade do currículo, foi aberto um enorme espaço pras escolas começarem a oferecer itinerários patrocinados.*

() *Aí não tem possibilidade de reforma real, e o melhor mesmo é jogar o NEM no lixo e garantir o mínimo pros alunos com o pouco recurso que tem.*

3. No início do programa, por volta dos três minutos do vídeo, o apresentador utiliza um movimento de **contra-argumentação** ao falar de reforma educacional. Que estratégia é essa?

4. Ao longo do vídeo, Gregório Duvivier, utilizando-se de sua especialidade humorística, vai lançando críticas a políticos, personalidades do momento, instituições e costumes. Cite algumas dessas passagens e interprete ou explique a razão que mobiliza a sua crítica.

5. Observe que, à medida que o apresentador constrói a sua opinião, vão aparecendo na tela, à sua direita, fragmentos de textos. Veja um exemplo:



GREG NEWS | NOVO ENSINO MÉDIO



HBO Brasil
1,15 mi de inscritos

Inscriver-se

74 mil



Compartilhar



Download



Salvar



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=5WX4HZI_Ju0&t=17s

ESTADÃO

16.SET.2022

“Merenda escolar sem reajuste faz com
que crianças dividam até ovo”

>> Que função e importância essas inserções em tela cumprem na construção da argumentação do Gregório?

6. Percebe-se, então, que o autor ancora a sua opinião nessas **fontes de dados e informações** apuradas, o que constitui um tipo de argumento muito comum no movimento para sustentar ou refutar uma tese. Identifique a seguir as fontes inseridas para os seguintes enunciados:

a) *“(...) o fato de que o governo Temer queria mesmo era cortar recursos da educação.”*

b) *“(...) e mais da metade dos municípios do Brasil só tem uma única escola pública de ensino médio.”*

c) *“Eu também sei que só a Ambev e a Telefônica devem, juntas, mais de 10 bilhões de reais pra União.”*

7. O humor crítico presente nos episódios do programa *Greg News* destaca a **ironia** como uma das técnicas argumentativas do autor para desconstruir pontos de vista opostos provocando o riso. Veja um exemplo a seguir quando Duvivier ironiza a fala do ex-presidente Michel Temer a respeito das discussões em torno da reforma à época:

“Sim, “movimentações físicas” parece dancinha de TikTok... E quando ele fala que teve um “debate extraordinário”, ele não fala que a polícia meteu a porrada nos manifestantes. Sim, a polícia debateu muito nos alunos.”

>> Procure no vídeo e anote outros momentos em que o autor usa a ironia como recurso argumentativo.

8. Outro recurso bastante utilizado pelo discurso argumentativo é o uso de **perguntas (capciosas/retóricas)** com o propósito de revelar questões

comprometedoras ou levar o leitor à reflexão. Explique a revelação ou reflexão provocada pelas perguntas abaixo feitas por Duvivier no episódio.

“Mas por que o ensino médio no Brasil é tão ruim?”

“Mas será que as mudanças de currículo propostas pelo NEM pelo menos foram boas?”

“E você deve estar pensando: ah, Greg, de onde a gente vai tirar dinheiro pra isso?”

9. Conhecido como **argumento de autoridade**, outro tipo argumentativo recorrente é citar o nome de especialistas em determinada área para argumentar. Explique o contexto no vídeo em que Gregório cita o nome do educador Paulo Freire com a afirmação:

<p>“É isso o que Paulo Freire chamava de pedagogia do opressor.”</p>
--

10. Outros tipos de argumentos podem ser verificados na construção argumentativa de Gregório Duvivier tais como a citação de exemplos, de causa e consequência e a desqualificação de adversários nos embates em vez de seus argumentos (**argumento** conhecido como **ad hominem**). Analise os enunciados abaixo e classifique-os conforme as categorias argumentativas descritas acima.

a) “(...) trocou o ministro da educação por um sujeito que não tinha o menor histórico relevante na área...”

b) “Então, tem escola com matéria chamada “o que rola por aí”, (...) outras incluem RPG. Além disso, tem uma matéria chamada Mundo Pets SA.”

c) *“Ele quer condicionar o investimento em educação a um crescimento do país que não vai acontecer porque não teve investimento em educação!”*

Anote aí > Toda essa movimentação retórica de quem argumenta marca suas posições para sustentar ou refutar uma tese, além de poder também negociar pontos de vista quando se incorpora total ou parcialmente os argumentos de outrem. Exemplos: ressalva para considerar parte do argumento oposto, antecipação para prever e contrapor-se a uma ideia anterior, confrontação para analisar divergências e convergências nos discursos, contra-argumentação para introduzir argumento contrário ao que se defende e refutação para negar totalmente um dado argumento.

11. Uma marca linguística muito comum nos textos argumentativos é a presença dos **modalizadores** – palavras e expressões que o enunciador usa para manifestar um posicionamento sobre o que ele próprio fala ou escreve, o que evidencia, o seu ponto de vista, certeza, dúvida, obrigatoriedade, avaliação emotiva, juízo de valor etc.

a) Leia exemplos abaixo e tente identificar a posição evidenciada ou o efeito de sentido expresso:

*“Na média, [o ensino médio no Brasil] é mesmo **incrivelmente** ruim.”*

*“Além de ruim, a educação no Brasil é **ridiculamente** desigual.”*

*“Então que **ótimo** que o Brasil decidiu fazer uma reforma pra melhorar isso aí.”*

*“Mas **talvez** você tenha ouvido falar o nome Temer...”*

b) Consulte o quadro com os tipos de modalizadores nas páginas seguintes desta atividade e, voltando ao vídeo, identifique e transcreva da fala do apresentador outros trechos em que ele emprega modalizadores para construir a sua argumentação.

12. Analisando o jogo de **imagens de si** projetadas no discurso do apresentador, percebe-se, considerando-se também os aspectos extralinguísticos tais como as

gesticulações, os tons de voz e expressões faciais, momentos em que ele interpela o seu público-alvo em vários momentos.

a) Que imagens de si o enunciador projeta sobre a plateia que almeja atingir?

b) E que imagens você acha que ele projeta dessa plateia em suas intervenções?

13. Ao final do vídeo, podemos concluir que o objetivo do autor é, em síntese:

() informar os espectadores para entenderem todo o processo de criação da reforma que institui o Novo Ensino Médio e seus impactos.

() relatar ao público-alvo do programa e apoiar a política educacional brasileira que vem sendo implementada no país nos últimos anos.

() convencer os espectadores sobre a necessidade de revogar o chamado Novo Ensino Médio, sobretudo porque essa política educacional precariza o ensino público por não ser acompanhada dos devidos investimentos na área.

14. Ao longo das nossas atividades sobre o episódio do Greg News que o apresentador constrói a sua opinião a respeito da reforma do ensino médio com base em fatos e informações publicadas em veículos da mídia nacional. Mas nas redes sociais muitas vezes os embates de opinião não levam em conta essa postura, ao dispor de *fake news* (notícias falsas) e desinformação, bem como o apelo à calúnia e à difamação gratuita, à intolerância e aos discursos de ódio tais como preconceitos contra determinados grupos sociais.

a) Você já presenciou ou viveu alguma experiência desse tipo seja na vida pessoal ou na virtual? Se sim, relate como foi aqui.

b) Percebeu alguma fala agressiva, difamatória ou preconceituosa do apresentador nesse episódio? Se sim, explique em que momento ele faz isso.

c) Agora faça uma breve pesquisa sobre a definição de discurso de ódio na internet, suas manifestações mais comuns e discuta em grupo sobre os efeitos negativos desse comportamento na vida em sociedade.

d) Ainda em grupo, discuta com os colegas e o professor sobre como essas condutas afetam a liberdade de expressão de cada um de nós.

MÓDULO 3 – Analisando e confrontando opiniões

Prosseguindo nossos estudos, vamos analisar o vídeo com uma entrevista com o atual secretário de educação de São Paulo sobre a implementação do Novo Ensino Médio.

Antes da leitura

Com a implementação da política Novo Ensino Médio nas escolas, autoridades têm participado do debate em torno das mudanças.

1. Como você acha que está sendo para elas enfrentar os desafios de preparar as instituições e tudo que as envolve?

2. E quanto aos envolvidos diretamente, como professores, funcionários e alunos, será que estão avaliando positivamente essas mudanças?

Acesse o link: <https://www.youtube.com/watch?v=a0UZN2owZZw>



"Novo ensino médio é bom e deve continuar", defende secretário de SP



Rádio BandNews FM
2,19 mi de inscritos

Inscrição

22



Compartilhar

Download

Salvar



Após a leitura

Oficina 1 – O contexto de produção do discurso

1. Provavelmente, você já percebeu que todo texto ou enunciado veicula um discurso que circula socialmente e envolve uma situação comunicativa (seja escrita, oral ou visual), com objetivos e intenções implicados na interação com interlocutores a serem mobilizados em um determinado contexto histórico e social. Após assistir ao vídeo indicado, preencha o quadro abaixo:

Canal de origem da matéria	
Atividade exercida pelo canal	
Gênero discursivo da matéria	
Profissionais envolvidos	
Participante e atuação	
Data, número de inscritos e de visualizações	

2. Considerando o veículo em questão, qual é a intenção comunicativa da matéria publicada?

3. De acordo com a fala da primeira entrevistadora, esse vídeo:

() teve a intenção de discutir somente o tema abordado.

() é um recorte de um vídeo maior abordando outros temas.

4. Qual é o tema abordado no trecho e em que contexto factual ele está inserido?

5. A primeira entrevistadora menciona, no início da conversa, a ataques em escolas. Considerando a data da entrevista, a quais fatos ela pode se referindo? Pesquise junto aos seus colegas para responder.

5. Qual perfil de público específico o vídeo busca atingir?

Oficina 2 – Analisando e confrontando argumentos

1. Podemos dizer ainda que todo discurso é atravessado pela argumentação já que ele sempre nasce em resposta a outro discurso. Assim, o uso da língua é, fundamentalmente, argumentativo. Considerando a fala do entrevistado:

a) Pelo título dado pelo canal ao vídeo da entrevista na plataforma, qual é a opinião do secretário em relação ao Novo Ensino Médio?

b) O secretário inicia sua fala levantando o que seria a grande vantagem da reforma em tela. Que vantagem é essa?

2. A partir desse posicionamento, qual é o principal argumento que o entrevistador usa para sustentar seu ponto de vista?

3. O secretário aponta o problema da secretaria que, segundo ele, fez gerar a insatisfação com a reforma implementada.

a) Que problema é esse?

b) Quais medidas ele promete criar para resolver?

4. Do ponto de vista do entrevistado, o Novo Ensino Médio deve ser:

() mantido na forma como está.

() mantido e aperfeiçoado.

() substituído por outra reforma.

5. Confrontando a tese do entrevistado com o que defende Gregório Duvivier no vídeo anterior, percebe-se que os dois têm pontos de vista concordantes ou discordantes? Justifique a sua resposta.

6. De acordo com a fala do secretário, pode-se dizer que um dos principais argumentos de Gregório Duvivier para defender a anulação do NEM, ou seja, a precarização do ensino público, estaria acontecendo no estado de São Paulo. Que trecho da entrevista do secretário pode confirmar essa afirmação?

“O Novo Ensino Médio tem a vantagem que é aprofundar o que o estudante quer estudar.”

“Porque o aluno, principalmente do 3º ano, fala: gente, o vestibular tá chegando, o Enem tá chegando... e eu quero entrar na faculdade...”

“Com essa amplitude das disciplinas, os professores passaram a receber pouco apoio da secretaria...”

7. O entrevistado, então, defende que “em tese” a reforma do ensino médio seria atrativa para o estudante devido aos chamados itinerários formativos. Isso se confirmou na implantação da mesma nas escolas? Justifique sua resposta.

8. Ao defender a reforma do ensino médio, o secretário de Educação de São Paulo não se preocupa em citar dados ou em elaborar estratégias argumentativas mais consistentes diante das interlocutoras.

a) Considerando o gênero discursivo em questão, por que isso acontece?

b) Ainda assim, ele menciona informações sobre a implantação da reforma. Que informações são essas e quais seriam as suas fontes?

MÓDULO 4 – Praticando a construção de argumentos

Oficina 1 – Identificando a questão polêmica

Após estas oficinas, vamos agora relembrar alguns conceitos para aprendermos a construir argumentos. Para isso, leia a charge a seguir e responda às questões seguintes.



Fonte: <https://ndmais.com.br/opiniao/charges/toma-que-o-filho-e-teu/>

1. No topo da charge acima há um fragmento de texto indicando um(a):

() comentário () ditado popular () informação

2. Na imagem, os ícones de duas grandes redes sociais aparecem como personagens entregando um menino a seus pais.

a) Qual é a reação dos pais do menino?

b) O que o desenho revela sobre essa reação?

3. Um discurso socialmente recorrente por trás desse tema é:

() o uso benéfico das redes digitais pelas crianças em meio familiar.

() o uso excessivo das redes sociais por crianças e adolescentes.

() o controle total que os pais têm sobre os filhos na internet.

4. Lembrando-se que uma questão polêmica é aquela que faz gerar posições divergentes entre si. Identifique a questão polêmica que está implícita (oculta) nessa charge.

5. Considerando a questão polêmica da charge acima (Crianças e adolescentes devem ser banidos das redes sociais?), responda:

a) Observando a posição às redes sociais ao entregar o menino aos pais e sua fala dentro do balão, que posição você acha que o chargista defende: sim ou não?

b) Assim o chargista parece estar () a favor / () contra os pais porque _____

Oficina 2 – Construindo argumentos

1. Vimos, então, que argumentar é uma ação verbal desenvolvida para sustentar ou refutar uma dada tese ou ideia, e que fazemos isso quando estamos em situações discursivas que geram posicionamentos diversos acerca de determinados assuntos polêmicos. Argumento é o porquê, é a razão do ponto de vista que assumimos. Alguns tipos ou estratégias argumentativas são:

Argumento de exemplo > utiliza-se um caso particular para comprovar uma tese.

Argumento de definição > é a apresentação do significado de um dado elemento.

Argumento de Autoridade > quando há um apelo ao prestígio e ao conhecimento de uma autoridade ou especialista em dado assunto.

Argumento de dados > quando o enunciador cita fatos, dados ou números para sustentar um ponto de vista.

Argumento de causa de consequência > utiliza-se para expor uma relação causal entre fatos ou elementos na defesa de uma ideia.

Argumento pela Ironia > usada para desconstruir uma tese oposta provocando o riso e favorecendo o enunciador.

Perguntas capciosas/retóricas > podem revelar posições comprometedoras ou provocar a reflexão da plateia sobre determinado assunto.

>> Utilize as estratégias acima para responder às questões polêmicas a seguir e construir argumentos a favor ou contra. Para explicitar seus pontos de vista, você pode também empregar modalizadores e operadores argumentativos.

Exemplos de palavras e expressões modalizadoras

Para expressar certeza/probabilidade > realmente, naturalmente, obviamente, seguramente, obviamente, certamente, inegavelmente, sem dúvida, de jeito nenhum, de forma alguma, assim, talvez etc.

Para expressar obrigatoriedade/permissividade > obrigatoriamente, necessariamente, verbos ter que (eu tenho que), dever (ele deve), poder (se quiser, você pode) etc.

Para expressar afetividade > felizmente, infelizmente, curiosamente, surpreendentemente, espantosamente, sinceramente, lamentavelmente etc.

Exemplos de operadores argumentativos (conectores linguísticos)

Para relação de soma > e, e nem, e também, como também, mas também, além de, além disso, ainda etc.

Para relação de oposição > mas, porém, contudo, todavia, entretanto, no entanto.

Para relação de disjunção > ou, ou então, quer... quer, seja... seja, caso contrário, ao contrário etc.

Para relação de correção > ou seja, ou melhor, quer dizer, melhor dizendo, em outras palavras.

Para relação de exemplificação > por exemplo, a exemplo de, como, a título de exemplo.

Para relação de comparação > tão... quanto, tão menos... quanto, tão mais... quanto, quanto, tanto quanto, menos... que, mais... que.

Para relação de condição > se, caso, contanto que, desde que, a menos que, a não ser que.

Para relação de explicação > pois, porque, como, por isso que, já que, visto que, uma vez que.

Argumento 1 - _____

Argumento 2 - _____

Argumento 3 - _____

c) Tema 3: Uso de redes sociais por crianças e adolescentes

Questão polêmica: Crianças e adolescentes devem ser banidos das redes sociais?

() Sim

() Não

Argumento 1 - _____

Argumento 2 - _____

Argumento 3 - _____

Proposta de produção final

Depois de estudarmos um pouco o discurso argumentativo, seus conceitos e características, agora vamos realizar em sala um debate livre sobre um dos temas abordados nas atividades: o Novo Ensino Médio.

Anote aí > Debate é um gênero discursivo oral em que os debatedores expõem e defendem seus pontos de vista acerca de determinados temas. Não há vencedores e perdedores no debate como se fosse numa competição, afinal nenhum argumento é infalível e não existem verdades absolutas mas, sim, a oportunidade de os debatedores exporem e ouvirem pontos de vista diferentes do seu a fim de buscarem soluções em comum para os problemas.

Nossa questão polêmica será: A política educacional Novo Ensino Médio, que reforma o ensino médio, deve ser extinta?

Para tanto, o professor dividirá a turma em três grupos em que cada um terá um dos seguintes pontos de vista:

- (1) totalmente a favor da reforma;
- (2) totalmente contra a reforma;
- (3) defende ajustes na reforma.

Organize-se com os colegas que têm a mesma posição que você e comecem a pesquisar mais sobre esse tema:

>> Estabeleçam a estratégia argumentativa que vocês vão utilizar: pensem nos argumentos, contra-argumentos, perguntas retóricas, modalizadores etc.

>> Considerem também as imagens de si e dos seus interlocutores que serão reveladas durante as falas na aula. Observem também postura, tom de voz, gesticulação, expressões corporais ou tudo que pode ter impacto sobre seu desempenho discursivo-argumentativo.

>> Ah, não se esqueçam também de estudar os pontos de vista dos demais grupos para rebatê-los com eficácia.

>> Lembrem-se que nenhuma estratégia argumentativa é infalível porque não existem posições “certas” e “erradas” a priori, e que todos devem ser respeitados no debate. Considere rever suas posições a partir do conhecimento adquirido no contato com outros pontos de vista para a construção de soluções coletivas diante dos problemas abordados.

O objetivo do debate será convencer uma plateia formada por alunos de outras turmas da escola, que serão instruídas a avaliar o desempenho de cada grupo nos aspectos discursivos e de postura durante o evento. Ao final, o professor divulgará o resultado dessa avaliação. Cada grupo deverá ainda produzir vídeos curtos discutindo esse e outros temas que afetam a comunidade escolar e, depois, hospedá-los no site da escola ou em outros sites públicos.

BONS ARGUMENTOS!

Após a realização do evento, preencha o quadro de auto-avaliação a seguir para conferir os conhecimentos adquiridos com esta atividade.

	Crerérios de avaliaçãõ	Atende	Atende Em parte	Nãõ atende
1	Atençãõ ao tema proposto: o Novo Ensino Mèdio			
2	Observaçãõ do contexto de produçãõ discursiva quanto aos interlocutores envolvidos e à participaçãõ no debate			
3	Proposiçãõ de tese ou ideia principal a ser defendida sobre o tema			
4	Utilizaçãõ de estratègias argumentativas e retóricas para sustentar, refutar, contra-argumentar e negociar posições no debate			
5	Utilizaçãõ de tipos argumentativos, como os de autoridade, dados, exemplos, bem como os recursos linguísticos como modalizadores e operadores argumentativos a serviço das estratègias argumentativas			
6	Apresentaçãõ de argumentos baseados em fatos e informações apuradas e verídicas			
7	Observaçãõ das imagens produzidas no pròprio discurso tanto de si quanto dos interlocutores			
8	Participaçãõ efetiva no debate buscando sempre ouvir e cooperar solidariamente com o outro na busca por soluçãõ e entendimento sobre os problemas em discussãõ			
9	Respeito à fala e aos turnos de voz dos participantes			
10	Respeito ètico aos direitos humanos e aos limites da liberdade de expressãõ dos interlocutores e participantes			
11	Postura crítica quanto a notícias falsas, desinformaçãõ, opiniões de senso comum e discursos de ódio feitos durante debate			

Fonte: Ronan J. Gomes

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central deste trabalho foi desenvolver uma atividade didática para contribuir para o desenvolvimento de habilidades discursivas, sobretudo no que tange à argumentação, em alunos do último ano do Ensino Fundamental e, ao cabo, pensar uma cultura argumentativa no ambiente escolar para reinventar a sua abordagem. A inquietação necessária para esta empreitada partiu da constatação, pela experiência de anos exercendo a docência em salas de aula, dos baixos níveis de proficiência discursiva desses sujeitos na escola em todas as etapas da Educação Básica.

Esse estado de coisas em que se encontra a escola atual impede a tão necessária formação do pensamento crítico nos educandos, tendo em vista que o domínio da competência discursivo-argumentativa nos dias de hoje é condição *sine qua non* para o efetivo exercício da cidadania, em que os sujeitos precisam participar ativamente das práticas sociais, nos mundos real e virtual, apresentando desenvoltura sobre as práticas da leitura e a escrita, sobre como lidar com os discursos que lhes chegam, sendo capazes de se posicionar diante das mais variadas questões e defender seus posicionamentos. Concordamos, assim, com a ideia de que argumentar é uma ação de linguagem, uma prática social dialógica estruturante dos discursos para convencer e persuadir, orientar conclusões e afetos, agir sobre o outro, mas sem a perda da baliza democrática, do senso coletivo, do respeito ao próximo, da responsabilidade social e política e do espírito crítico e problematizador. Afinal, aprendemos na concepção freireana que:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 1987, p. 43)

O referencial teórico consultado foi de suma importância para a elaboração da pesquisa e sua proposta didática, pois forneceu as bases fundamentais sobre as quais se assentam as ideias, conceitos e concepções aqui explorados. Assim, ancorando-nos no referencial bibliográfico, exploramos os conceitos de linguagem, argumentação, gênero discursivo, multimodalidade entre outros, que permearam as

atividades desenvolvidas nos módulos didáticos. Com isso, acreditamos que as novas concepções e abordagens metodológicas oriundas da pesquisa linguística são capazes de iluminar as práticas de ensino em sala de aula, dando ao professor instrumentos mais eficazes para o exercício da docência. Daí que o tipo de pesquisa adotado, de intervenção pedagógica, dizendo respeito à prática seguida de reflexão, dá ao educador a oportunidade de pensar, avaliar e reavaliar constantemente a própria prática. Num mundo em que as tecnologias digitais concorrem diretamente com o fazer escolar, só resta aos seus profissionais a busca constante por novas alternativas de ensino em que seu trabalho se torne mais motivador para os alunos e mais inteirado com a contemporaneidade.

Com efeito, passar pelo mestrado profissional em Letras da UFMG, universidade a qual devo toda a minha trajetória desde a graduação, se configura como experiência capital para o nosso aprimoramento acadêmico e docente. A trajetória experimentada no curso foi a travessia por um rico panorama de aprendizagens, trocas, diálogos, reflexões sempre com o fim de, aliando teoria e prática, leituras e discussões, pensamento e imaginação criadora, pensar a tão sonhada transformação da educação básica por meio da transformação do professor em inquieto pesquisador. Num país triste como o Brasil, não há como fugir de imprimir às palavras de uma pesquisa como essa os sentidos da letra, de outros tempos, de um lúcido poeta popular ainda vivo entre nós, pois essas palavras também me consolam da solidão, de minhas angústias, de *minha culpa, meu degredo, meu sonho desesperado, meu bem guardado segredo, minha aflição*.

A gota que se pinga aqui no oceano de possibilidades do ensino de língua portuguesa na escola não esgota, por óbvio, as discussões em torno do tema. Há que pesquisar mais, produzir mais conhecimentos e saberes, discutir e mobilizar os envolvidos, falta aprofundar estudos sobre a abordagem argumentativa escolar, em sua perspectiva discursiva e interacional, sobre os vídeos e seus apelos midiáticos entre as comunidades de ensino, sobre a argumentação multimodal que se faz por meio deles. Enfim, há muito trabalho a fazer, pois é esse o sentimento que nos resta em meio à sensação de que ainda falta algo. Em nossa inquietude, sempre faltará!

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. Coordenação e tradução: Eduardo L. Piris e Moises Olimpio-Ferreira. Trad. de Angela M. S. Correia et al. São Paulo: Contexto, 2020.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- AZEVEDO, Izabel C. M. de et al. **Dez questões para o ensino de argumentação na educação básica**: fundamentos teórico-práticos. 1.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria H. G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12º ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação: 2018.
- BRITO, Francisca F. de; SAMPAIO, Maria L. P. **Gênero digital: a multimodalidade ressignificando o ler/escrever**. Revista Signo: Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 293-309, jan./jun. 2013. Disponível em: online.unisc.br/seer.index.php/signo.
- DAMIANI, Magda F.; ROCHEFORT, Renato S.; CASTRO, Rafael F. de; DARIZ, Marion R.; PINHEIRO, Silvia S. **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica**. Cadernos de Educação/FAE, PPGE, UFPel. Pelotas: maio/agosto, 2013.
- FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João W. et al. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.
- GRÁCIO, Rui Alexandre; MOSCA, Lineide Salvador. A importância da Nova Retórica para a compreensão de textos opinativos. **ReVEL**, edição especial, v. 14, n. 12, 2016. p. 35. Disponível em: www.revel.inf.br. Acesso em: set. 2023.
- GRAFF, Gerard; BIRKENSTEIN, C. **Eles falam, eu falo**. Um guia completo para desenvolver a arte da escrita. Ribeirão Preto: Novo Conceito Editora, 2011.
- LEAL, Leiva de F. Viana. **Pela desconstrução das opressões e pela liberdade humana: uma reflexão sobre o ensino da argumentação na escola**. Mimeografado, 2023.
- LIMA, Isabela V.; FERREIRA, Helena M. **Ler o vídeo: Multimodalidade, semiótica e as representações sociais em animações**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PORTELA, Daniela C. S. **A construção discursiva da argumentação em sala de aula**: Uma proposta de jogo digital como ferramenta de ensino-aprendizagem. Dissertação de Mestrado. Mestrado Profissional em Letras. Belo Horizonte: Faculdade de Letras-UFMG, 2016.

PLANTIN, Christian. **A argumentação**: História, teorias, perspectivas. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. 2ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PIRIS, Eduardo Lopes. O ensino de argumentação como prática social de linguagem. In: GONÇALVES-SEGUNDO, Paulo R.; PIRIS, Eduardo L. (Orgs.). **Estudos de linguagem, argumentação e discurso**. 1 ed. Campinas: Pontes Editores, 2021.

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

SCHAEFFER, Juliana Neves. **Práticas linguísticas e ensino da argumentação: uma abordagem do gênero discursivo debate livre no ensino fundamental II**. Dissertação de Mestrado. Mestrado Profissional em Letras. Vitória: Instituto Federal do Espírito Santo, 2023.

TAPIA, Jesus Alonso. **A motivação em sala de aula**: o que é, como se faz. Trad. Sandra Garcia. São Paulo: Loyola, 1999.