



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE LETRAS – LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA**

**NAHINY OLIVEIRA IMBIRIBA**

**REFLEXÕES ACERCA DO ENSINO DA ARGUMENTAÇÃO NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

**SANTARÉM – PA  
2022**

**NAHINY OLIVEIRA IMBIRIBA**

**REFLEXÕES ACERCA DO ENSINO DA ARGUMENTAÇÃO NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Programa de Letras, para obtenção do grau de Licenciado em Língua Portuguesa; Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), Instituto de Ciências da Educação (ICED).

Orientador: Prof. Me. Washington Luís dos Santos Abreu

**SANTARÉM – PA  
2022**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI) da UFOPA  
Catalogação de Publicação na  
Fonte. UFOPA - Biblioteca Unidade Rondon

Imbiriba, Nahiny Oliveira.

Reflexões acerca do ensino da Argumentação na Educação Básica  
/ Nahiny Oliveira Imbiriba. - Santarém, 2022.  
55fl. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia). Universidade  
Federal do Oeste do Pará -UFOPA. Instituto de Ciências da  
Educação - ICED. Programa de Letras - Licenciatura em Letras -  
Língua Portuguesa.

Orientador: Washington Luís dos Santos Abreu.

1. Ensino. 2. Argumentação. 3. Educação básica. I. Abreu,  
Washington Luís dos Santos. II. Título.

UFOPACampus Rondon

CDD 370 23.ed.

Elaborado por Selma Maria Souza - CRB-2/1096

**NAHINY OLIVEIRA IMBIRIBA**

**REFLEXÕES ACERCA DO ENSINO DA ARGUMENTAÇÃO NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Programa de Letras, para obtenção do grau de Licenciado em Língua Portuguesa; Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), Instituto de Ciências da Educação (ICED).

Orientador: Prof. Me. Washington Luís dos Santos Abreu

Conceito: \_\_\_\_\_

Data da aprovação: \_\_/ \_\_/\_\_\_\_

---

Prof. Me. Washington Luís dos Santos Abreu – Orientador  
Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA

---

Profa. Dra. Celiane Sousa Costa – Arguidora  
Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA

---

Prof. Esp. Leonel Mota  
Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA

À minha avó materna, que pelas circunstâncias da vida não pôde realizar seu maior sonho: aprender a ler e a escrever. Dedico também este trabalho a todas as mulheres deste país que enfrentam diariamente todos os tipos de adversidades em nome da sobrevivência de seus filhos.

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço primeiramente a Deus, minha fonte de força e coragem. Agradeço imensamente à minha mãe por todo apoio durante essa jornada, por todos os sacrifícios feitos e a todos os meus professores, a todos que já tive, por terem me ajudado a chegar até aqui, especialmente ao meu orientador, o professor Washington Luís dos Santos Abreu, por todas as colaborações ao longo do processo de elaboração deste trabalho. Obrigada por me fazer enxergar o que muitas vezes eu não percebia.

“Saber argumentar não é um luxo, mas uma necessidade.”  
(BRETON, 1999, p. 19)

## RESUMO

Este trabalho apresenta reflexões acerca do ensino da argumentação na educação básica. Seu objetivo é repensar as práticas desse ensino que vêm sendo realizadas pelos professores de Língua Portuguesa. Além disso, pretende buscar novas possibilidades para um ensino mais eficaz, com o qual os alunos possam se desenvolver de forma integral. Sua pesquisa partiu da hipótese de que um maior contato com os gêneros da ordem do argumentar ao longo da educação básica pode contribuir para a formação integral dos alunos. Partindo desse entendimento, buscou-se, por meio de uma pesquisa bibliográfica, saber o porquê de a argumentação ser pouco trabalhada na educação básica e quais seriam os benefícios de trabalhá-la para a formação do aluno. Dentre os autores que serviram de base para este trabalho, estão Koch e Elias (2016), Grácio (2015) e Abreu (2003). Os resultados apontam que a argumentação é pouco trabalhada na educação básica por diferentes fatores, mas o principal é a ausência desta enquanto conteúdo curricular e de sua prática ao longo da formação dos professores de Língua Portuguesa, quanto aos benefícios, ficou evidente que eles vão muito além de saber dominar estratégias de argumentação.

**Palavras-chave:** Ensino. Argumentação. Educação básica.

## ABSTRACT

This work presents reflections on the teaching of argumentation in basic education. Its objective is to rethink the practices of this teaching that have been carried out by Portuguese Language teachers. In addition, it intends to seek new possibilities for more effective teaching, with which students can develop in an integral way. His research started from the hypothesis that greater contact with the genres of the order of arguing throughout basic education can contribute to the integral formation of students. Based on this understanding, it was sought, through a bibliographic research, to know why the argumentation is little worked in basic education and what would be the benefits of working it for the formation of the student. Among the authors that served as the basis for this work are Koch and Elias (2016), Grácio (2015) and Abreu (2003). The results show that the argument is little worked in basic education for different factors, but the main one is the absence of this as a curricular content and its practice throughout the training of Portuguese Language teachers, as for the benefits, it was evident that they go a long way in addition to knowing how to master argumentation strategies.

**Keywords:** Teaching. Argumentation. Basic education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

Figura 1 -	Esquema de exemplo para classe argumentativa .....	24
Figura 2 -	Exemplo para escala argumentativa .....	25
Figura 3 -	Escala de Força.....	26
Figura 4 -	Gêneros com predominância argumentativa .....	38

### FOTOGRAFIA

Fotografia 1 -	Pesquisa no Google Acadêmico .....	29
Fotografia 2 -	Pesquisa no Academia .....	30

### FLUXOGRAMA

Fluxograma 1 -	Processo de seleção dos dados da pesquisa .....	31
----------------	---	----

### QUADROS

Quadro 1 -	Possíveis causas para a argumentação ser pouco trabalhada na educação básica .....	39
Quadro 2 -	Benefícios de trabalhar a argumentação na educação básica .....	46

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Resultado final da edição 2020 do ENEM .....	33
---	----

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>CAPÍTULO I: LINGUAGEM E ARGUMENTAÇÃO</b> .....	15
1.1 A natureza argumentativa da linguagem .....	15
1.2 Argumentação: concepções, estratégias, estrutura e organização discursiva.....	17
1.3 Operadores argumentativos .....	23
<b>CAPÍTULO II: CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA</b> .....	28
2.1 Procedimento de geração de dados: etapas, seleção e organização .....	28
2.2 Procedimento de análise dos dados.....	31
<b>CAPÍTULO III: A ARGUMENTAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS ESCOLAS PÚBLICAS</b> .....	33
3.1 Ensino de língua portuguesa: cenário atual .....	33
3.2 Argumentação em sala de aula.....	37
3.3 Benefícios de ensinar a argumentação na educação básica .....	45
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	51
<b>REFERÊNCIA</b> .....	52

## INTRODUÇÃO

O ato de argumentar é uma habilidade natural no ser humano e se faz presente tanto em sua vida pessoal quanto profissional. No entanto, na educação básica, o ensino da argumentação é insípido, tanto na escrita quanto na oralidade. Dessa forma, no Ensino Médio, o trabalho com a argumentação se restringe a conhecer e produzir uma redação como exercício para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e no Fundamental, produzir um artigo de opinião para as Olimpíadas de Língua Portuguesa. Além disso, há também uma forte preferência pelo ensino das regras da gramática normativa e um limitado contato com os gêneros discursivos. Em suma, de forma geral, não são realizados pelos professores trabalhos de fato voltados para o exercício da argumentação.

Considerando, então, que a argumentação é uma habilidade natural, mas que precisa ser aprimorada, faz-se necessário desenvolver, desde o ensino fundamental, atividades que possibilitem ampliar esse contato com os gêneros da ordem do argumentar e aprimorar a capacidade argumentativa dos alunos na escrita e na oralidade. Neste sentido, este estudo se propõe a fazer reflexões acerca do ensino da argumentação na educação básica, com o intuito de repensar as práticas de ensino de argumentação que vêm sendo realizadas pelos professores de Língua Portuguesa, bem como buscar novas possibilidades para um ensino mais eficaz.

A escolha do tema deu-se pela crença na hipótese de que um maior contato com os gêneros da ordem do argumentar, ao longo da educação básica, pode contribuir para a formação integral dos alunos. Assim, neste trabalho buscou-se saber o porquê de a argumentação ser pouco trabalhada na educação básica e quais seriam os benefícios de trabalhá-la para a formação do aluno, ou seja, como ela pode contribuir para a sua formação. Para obter então as respostas para essas questões foi realizada uma pesquisa bibliográfica.

O estudo aqui apresentado tem, portanto, como objetivo geral, demonstrar que trabalhar a argumentação na educação básica pode contribuir em muito para a formação integral dos alunos, ao possibilitar o desenvolvimento de competências como: argumentação, interpretação, comunicação, reflexão, senso crítico, saber escutar, resolver problemas, empatia, protagonismo, autonomia, cooperação, iniciativa e cidadania. Já seus objetivos específicos são os seguintes: saber quais são as contribuições do ensino da argumentação na educação básica para a formação do aluno, identificar o que precisa ser melhorado ou modificado na educação básica para que haja mais espaço para o ensino da argumentação e compreender a importância da argumentação para a formação do aluno.

Em relação a sua estrutura, esta monografia está organizada em três capítulos. No primeiro capítulo, **Linguagem e argumentação**, foram abordadas a natureza argumentativa da linguagem, as concepções e as estratégias de argumentação, a sua estrutura e a organização discursiva, além do papel desempenhado pelos operadores argumentativos no processo de argumentatividade. No segundo capítulo, **Contextualizando a pesquisa**, são descritos os procedimentos de geração e análise dos dados coletados nos bancos de pesquisa. Já no terceiro capítulo, **A argumentação no ensino de língua portuguesa nas escolas públicas**, foram realizadas as discussões e reflexões acerca do ensino de Língua portuguesa e da argumentação na educação básica. Ao longo de todo o trabalho buscamos apoio nos seguintes estudos: Koch e Elias (2016), Koch (2000), Grácio (2015), Abreu (2003), Platin (2011), Charaudeau (2014), Leal e Brandão (2013), Antunes (2003), Vieira (2011), Vasconcelos e Leitão (2016) e também em documentos oficiais, como o Relatório Brasil no Pisa 2018 (INEP/MEC 2019).

## **CAPÍTULO I: LINGUAGEM E ARGUMENTAÇÃO**

### **1.1 A natureza argumentativa da linguagem**

Segundo Koch & Elias (2016), o uso da linguagem é regido pelo princípio da intencionalidade, isto é, todo uso que fazemos dela carrega uma intenção. Seja na escrita, seja na oralidade. Tudo o que escrevemos ou falamos é direcionado a alguém (podendo ser inclusive ao próprio locutor) com alguma intenção (informar, ordenar, solicitar, argumentar etc.) e sempre com a expectativa de que o outro corresponda à nossa intenção, por exemplo, acatando uma ordem/solicitação, concordando conosco ou ainda simplesmente nos dando atenção.

Dessa forma, a argumentação está presente na linguagem humana e no cotidiano das pessoas muito mais do que se pode notar. Ela se faz presente tanto em textos teóricos como em uma simples conversa do cotidiano, isto é, em gêneros discursivos da escrita e da oralidade, manifestando-se tanto no nível formal da língua quanto no informal, nas mais diversas realidades sociais e nos mais variados ambientes: na escola, na família, no trabalho, em uma casa de festas, em um hospital etc. Aprendemos a argumentar na infância, à medida que desenvolvemos nossa linguagem e interagimos com o mundo ao nosso redor, e seguimos argumentando sempre que necessário ao longa da vida, seja para justificar nossas escolhas e atitudes, convencer alguém de algo, seja para simplesmente nos posicionar diante de uma questão.

Isso só é possível pelo fato de o homem ser dotado de razão. O que lhe possibilita analisar, julgar e criticar constantemente, formando juízo de valor. Naturalmente, ele vai, então, expressando os juízos que faz e expondo o que pensa por meio da linguagem. Por isso, segundo Koch (2000) não existe discurso/linguagem neutro/a, pois todo discurso é orientado por uma ideologia, por juízos de valor. Em qualquer que seja o discurso, podemos encontrar opiniões, perspectivas e pontos de vista, ainda que de maneira sutil. Podemos expressar uma opinião até mesmo utilizando os gêneros narrativos, quando por exemplo, contamos uma história para justificar uma declaração. Em menor ou maior grau, a linguagem é, portanto, argumentativa.

No anúncio publicitário abaixo, por exemplo, o uso da expressão “Férias divertidas” indica o ponto de vista de que as férias das crianças serão divertidas se o interlocutor/consumidor adquirir os produtos das marcas. Além disso, o emprego da expressão “Grandes marcas” apresenta um juízo de valor que enaltece a qualidade desses produtos, também com a intenção de persuadir o consumidor a comprá-los.



Anúncio Publicitário. Disponível em: <https://escolakids.uol.com.br/portugues/o-anuncio-publicitario.htm>

Em diversos outros textos também pode-se notar a presença de pontos de vista e perspectivas. No caso da notícia a seguir, é expressa a perspectiva dos professores da cidade do Rio de Janeiro em relação ao processo de negociação de reajuste salarial com o governo daquele estado. Com isso, ao abordar essa perspectiva, dando voz a esses profissionais, o redator do texto traz também uma identificação com a causa defendida pelos professores, portanto, apesar de aparentemente dar a impressão de ser, o redator não é neutro em seu texto.

#### Professores estaduais do Rio de Janeiro recebem reajuste salarial

Nesta quinta-feira, o secretário de educação do Rio de Janeiro convocou representantes da área para apresentar o novo reajuste salarial de 10%.

Numa coletiva de imprensa, realizada ontem no Palácio Guanabara, o secretário de educação do Rio de Janeiro informou sobre o reajuste salarial de 10% para os professores do estado. Ferreira explicou que a decisão já foi publicada no Diário Oficial e tem caráter emergencial. O reajuste valerá a partir de janeiro do próximo ano.

Antes desta decisão ser tomada, o secretário e alguns representantes dos profissionais da educação, tentavam um acordo de reajuste salarial. A primeira proposta do atual governo era um aumento de 2,5%, que foi negado pelos professores. Em protesto, os educadores alegaram que o aumento era uma “afronta ao futuro do próprio país”.

Nos últimos cinco anos, os professores do Rio de Janeiro reivindicavam o reajuste que foi prometido pelo governo atual desde o início de suas campanhas eleitorais. Após inúmeras negociações ao longo dos 3 anos de mandato, o ajuste foi aprovado em 10% para os profissionais de toda a rede estadual.

Disponível em: <https://www.significados.com.br/genero-textual-noticia>

Não é de se estranhar, portanto, que a argumentação tenha despertado o interesse dos homens há vinte e cinco séculos, mais precisamente no século V a.C., em Siracusa (atual

Sicília), quando os Sofistas Córax, Tísias, Górgias e Protágoras passam a ensinar “a arte da oratória e da persuasão” (SOUZA, 2001. P. 160), denominada de Retórica, aos jovens de famílias gregas abastadas mediante a cobrança de taxas. Assim, a arte retórica foi se disseminando pelo sistema educacional grego e passou a ser vista como fundamental para a atuação na vida pública: nas assembleias políticas, nos tribunais, nas praças públicas e nos encontros sociais, tamanho que era o poder da linguagem argumentativa.

Mesmo diante de altos e baixos e de todas as transformações sofridas no mundo, a argumentação atravessou o tempo, se mantendo atualmente como um objeto de estudo (por parte dos teóricos), e ainda como objeto de ensino ou instrumento de ensino (por parte dos professores), o que só foi possível pelo fato de ela ser intrínseca da linguagem humana.

## 1.2 Argumentação: concepções, estratégias, estrutura e organização discursiva

A palavra “argumentação”, (do latim “*argumentatione*”), obteve ao longo do tempo diversas concepções. Diante disso, Grácio (2015) generosamente reúne em sua obra “Vocabulário de Argumentação” as várias concepções do termo, dadas por diversos teóricos, dentre os quais podemos conferir alguns a seguir.

Chaïm Perelman: «objeto desta teoria é o estudo das técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses propostas ao seu assentimento» (Perelman & Olbrechts-Tyteca, 1988, 5).

Stephen Toulmin: «O termo argumentação será usado para referir toda a atividade de apresentar teses, desafiá-las, reforça-las através de razões, criticar essas razões, refutar essas críticas, e por aí em diante» (Toulmin, Rieke & Janik, 1984:14)

Jean-Claude e Oswald Ducrot: «Quando falamos de argumentação, referimo-nos sempre a discursos que comportam pelo menos dois enunciados, E1 e E2, dos quais um é dado para autorizar, justificar ou impor o outro; o primeiro é o argumento, o segundo a conclusão» (Anscombe & Ducrot, 1997: 163).

Christian Plantin: «Argumentar é dirigir a um interlocutor um argumento, isto é, uma boa razão, para o fazer admitir uma conclusão e, claro está, os comportamentos adequados. Uma argumentação compõe-se de dois elementos essenciais: um argumento —> uma conclusão» (Plantin, 1989: Fiche N° 2).

A argumentação é «uma forma de interação problematizante formada por intervenções orientadas por uma questão» (Plantin, 2002<sup>a</sup>: 229).

Ruth Amossy: O objeto de estudo da argumentação são «os meios verbais que uma instância de locução põe a funcionar sobre o seus alocutários tentando fazê-los aderir a uma tese, modificar ou reforçar as representações e as opiniões que lhes são atribuídas ou, simplesmente, para suscitar a sua reflexão sobre um dado problema» (Amossy: 2006: 37).

Josina Makau e Debian Marty: «A argumentação é um processo de comunicação utilizado pelas pessoas para compreenderem e fazerem entender as diferentes perspectivas sobre um dado tópico e para as ajudar a decidir como se posicionam sobre assuntos relevantes» (Makau, J. M., Marty, D. L., 2001: 81).

Michael Gilbert: «Uma argumentação é qualquer desacordo — da discussão mais polida à querela mais acesa» (Gilbert, 1997: 30). «Uma argumentação é qualquer troca de informação centrada num desacordo declarado» (Gilbert, 1997: 104).

Diante das concepções elencadas percebe-se que o processo de argumentação é constituído por uma tese a respeito de uma determinada questão, sustentada por argumentos que levam a uma conclusão, e visa à adesão ou reflexão por parte do interlocutor a essa tese. No entanto, de maneira geral, a argumentação é utilizada com a finalidade de justificar um posicionamento. Contudo, independentemente de sua finalidade, para que esta se cumpra é necessário empregar bons argumentos, ou seja, dados e informações capazes de dar sustentação à tese. Estes são inseridos no texto a partir das chamadas estratégias argumentativas que podem ser de diversas naturezas.

Segundo Koch e Elias (2016) e Cortez (entre 1999 e 2003), as estratégias argumentativas mais recorrentes são a estratégia de exemplificação, a de comparação, a de modelo, a de antimodelo, a de retorsão, a de causa e consequência, a de autoridade, a de pergunta/resposta e a de problema/solução, que serão brevemente abordadas a seguir.

A *exemplificação* é uma estratégia que ajuda a esclarecer a tese defendida, a deixá-la mais clara e consiste em um relato de um fato ou ficção.

Em 2013, milhares de manifestantes ocuparam as ruas da capital de São Paulo em reivindicação por melhorias e redução dos preços dos transportes públicos. Nota-se como fatores socioeconômicos também são responsáveis pelos casos. A Revolução Francesa, por exemplo, é considerada o símbolo de “liberdade, igualdade e fraternidade”, visto que mobilizou as camadas sociais infladas da crise econômica no respectivo país. Assim, é evidente que a política externa e interna influenciam na quantidade de manifestações ocorrentes.

Disponível em: <https://m.facebook.com/paroletvoficial>

No excerto, o argumentador utiliza a Revolução Francesa como um exemplo de mobilização desencadeada não apenas pelo seu estopim, mas também por fatores (problemas) socioeconômicos, para fortalecer a sua tese de que fatores socioeconômicos também foram responsáveis pelas manifestações na capital paulista em 2013.

A *comparação*, por sua vez, é empregada para apontar diferenças e/ou semelhanças entre duas ideias, e com base nisso, expressar um posicionamento sobre a temática em questão.

A quebra de sigilo nas provas do Enem 2009, denunciada pela imprensa, nos faz indagar quem seriam os responsáveis. O sigilo de uma prova do Enem deve pertencer ao âmbito das autoridades educacionais – e não da imprensa. Assim como a imprensa é responsável por seus próprios sigilos, as autoridades educacionais devem ser responsáveis pelo sigilo do Enem.

Disponível em: [https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno\\_virtual/etapa/tipos-de-argumento/](https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/tipos-de-argumento/)

Neste caso, a comparação foi empregada para reforçar o posicionamento do autor a respeito dos responsáveis pelo sigilo das provas do Enem 2009 como sendo as autoridades educacionais, uma vez que este pertence ao âmbito da educação. Para tanto, ele faz uma comparação com a imprensa que também tem seus próprios sigilos e, portanto, é a única responsável por eles.

Já a estratégia *modelo* é empregada quando uma determinada conduta é considerada admirável e, por isso, deve ser seguida ou reproduzida.

Com a entrada de profissionais negr@s na empresa, a responsabilidade de garantir um ambiente que não seja hostil à comunidade negra se torna ainda mais urgente. [...] Grandes multinacionais como a *Microsoft* e a *Bayer* já integram em seus ambientes os comitês de diversidade “Blacks At Microsoft” e “BayAfro” respectivamente. Ambas dirigem seus esforços para a questão racial de representatividade, recrutamento, luta contra o preconceito e conscientização. Em 2019, o grupo “BayAfro” organizou a semana da consciência negra que contou com palestras sobre racismo e escravidão, fez sorteios de livros sobre o tema e evidenciou frases discriminatórias em QR Codes para não serem reproduzidas.

Hoje já existem no mercado, empresas de consultoria concentradas na diversidade étnico-racial como, por exemplo, a *EmpregueAfro*, que foi consolidada oficialmente em 2013. Entre os serviços, encontram-se o mapeamento do percentual negro na firma, treinamentos e palestras internas de sensibilização, recrutamento e seleção, coaching de carreira e eventos culturais. Já passou da hora das empresas se reconhecerem como parte do problema da desigualdade racial enfrentado pelo país e, sobretudo, comecem a agir.

Disponível em: <https://rhjunior.com.br/diversidade-e-inclusao/desigualdade-racial-nas-empresas>

O exemplo acima apresenta modelos de conduta que podem ser seguidos pelas empresas no combate à desigualdade racial. A descrição desses modelos reforça no texto a ideia de que é possível que as grandes empresas trabalhem cada vez mais em prol do combate à desigualdade racial em seus ambientes.

Por outro lado, a *antimodelo*, como o próprio termo sugere, expressa rejeição a uma determinada conduta que não deve ser seguida. Nessa estratégia é apresentado um modelo negativo para induzir o interlocutor a uma atitude oposta.

Reiteradamente, os defensores da legalização das drogas recorrem às experiências de outros países para defenderem igual medida no Brasil. Não raro, a manutenção da criminalização em terras brasileiras é associada a um suposto atraso do nosso país, contraposta a um pretenso avanço social dos países que optaram por flexibilizar as leis sobre drogas. Mas a aceitação do argumento exige uma reflexão prévia, para se verificar se, de fato, essas experiências são exitosas.

[...] Embora se costume dizer que desde 2001 Portugal legalizou todas as drogas, incluindo maconha, heroína e cocaína, os fatos são um pouco diversos. A verdade é que usuários de drogas são encaminhados para Comissões para a Dissuasão da Toxicod dependência (CDT), compostas por assistentes sociais, promotores e

psiquiatras, nas quais são propostas intervenções médicas simples, tratamento, multa ou nenhuma intervenção, a depender do caso.

[...] é fato que a política de drogas em Portugal não tratou de legalização, como se afirma, tratando-se muito mais de uma política baseada no tratamento e na dissuasão do uso de drogas. Logo, o exemplo não pode servir para corroborar o discurso de legalização.

Na Holanda, a flexibilização do consumo de drogas, especialmente maconha, vem ocorrendo desde 1976, com a descriminalização da posse e venda de maconha em coffee shops. A importação, exportação e venda fora dos estabelecimentos permaneceu proibida. A política holandesa levou a um aumento significativo do consumo da droga.

[...]

Mas a legalização, diferentemente do que se anuncia, não acabou com o mercado ilegal da droga, que continuou ativo, inclusive nas áreas dos coffee shops.

[...]

Certamente as autoridades holandesas não previram esse cenário, como também não estimaram o aumento das taxas de uso e dependência e o aumento das taxas de internação por uso descontrolado de maconha. [...]

Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/fracasso-experiencias-internacionais-legalizacao-das/>

Nos trechos do exemplo a estratégia de antimodelo foi empregada com o intuito de convencer o interlocutor de que a legalização das drogas (ou sua flexibilização) não é uma boa alternativa para combater os problemas decorrentes de seu uso. Para isso, foram então descritas experiências de outros países que legalizaram ou flexibilizaram o uso de drogas, mas não obtiveram sucesso com essas medidas.

A *retorsão* é uma estratégia que consiste em derrubar os argumentos do interlocutor usando os mesmos argumentos empregados por este, para isso, o locutor retorce esses argumentos dando uma nova interpretação a eles. A ideia é invalidar o argumento do interlocutor demonstrando suas incoerências.

Apesar de algumas drogas serem liberadas, como o tabaco e o álcool, que geram muitos impostos para o país, não seria favorável a liberação das drogas mais pesadas, porque, embora ocorresse arrecadação de impostos, os gastos com a saúde e segurança seriam bem maiores. (CORTE, ENTRE 1999 E 2003)

No exemplo o locutor aponta uma incoerência na tese defendida por algumas pessoas em relação à liberação das drogas. Ele retorce a ideia de que a liberação de drogas mais pesadas geraria mais impostos e por isso seria uma medida positiva para a sociedade demonstrando que sua liberação não seria viável, apesar da geração de impostos, pois os gastos com a saúde e a segurança públicas seriam muito maiores. Com isso, o locutor derruba a tese defendida por algumas pessoas em relação à liberação do uso das drogas.

Outra estratégia muito comum é a de *causa e consequência*, por meio da qual tenta-se comprovar uma tese demonstrando as relações de causa (os motivos) e de consequência (os efeitos) de um determinado fato.

Não existem políticas públicas que garantam a entrada dos jovens no mercado de trabalho. Assim, boa parte dos recém-formados numa universidade está desempregada ou subempregada. O desemprego e o subemprego são uma consequência necessária das dificuldades que os jovens encontram de ingressar no mercado de trabalho.  
Disponível em: [https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno\\_virtual/etapa/tipos-de-argumento/](https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/tipos-de-argumento/)

Neste trecho temos a inexistência de políticas públicas que garantam a entrada dos jovens no mercado de trabalho como a causa para as dificuldades destes em ingressar nesse mercado e o desemprego ou subemprego dos jovens recém-formados como consequência disso. Com essa estratégia, o autor comprova que o desemprego ou o subemprego que afeta os jovens são consequências diretas dessa ausência de políticas públicas.

A estratégia de *autoridade*, conhecida como argumento de autoridade ou citação, consiste em informações fornecidas por autoridades na temática em discussão (filósofos, cientistas, artistas, instituições renomadas, jornalistas, escritores), por meio de citação direta ou paráfrase.

De acordo com o filósofo Zygmund Bauman, vive-se atualmente um período de liberdade ilusória, já que o mundo globalizado não só possibilitou novas formas de interação com o conhecimento, mas também abriu portas para a manipulação e alienação semelhantes vistas em “1984”. Assim, os usuários são inconscientemente analisados pelos sistemas e lhes é apresentado apenas o mais atrativo para o consumo pessoal. (FELPI, 2018)

A citação presente no trecho confere mais credibilidade e consistência ao texto, uma vez que é baseada nos estudos de um filósofo. Assim, através dessa citação o autor fortalece a sua tese e prende a atenção do interlocutor.

Finalmente, a estratégia de *pergunta/resposta* ocorre quando o locutor levanta um questionamento e a partir dele aponta uma ou mais respostas possíveis, desenvolvendo-a (s) ao longo do texto, e a de *problema/solução*, quando é apontado ou descrito um problema e logo em seguida apontada a solução ou soluções para o problema.

Por que os venezuelanos protestam?  
A Venezuela virou um dos países mais perigosos do mundo. As pessoas têm medo de sair de suas casas. Foram registrados 24.000 assassinatos em 2013.

Está cada vez mais complicado conseguir alimentos, medicamentos e até mesmo os artigos para higiene pessoal. Os índices de desabastecimento estão subindo constatemente.

Ela [corrupção] está presente dentro de quase todas as esferas do governo.

O governo exige que seus funcionários participem das manifestações oficiais sob ameaça de serem demitidos.

A desvalorização acumulada da moeda venezuelana é de 15.000% nos últimos 15 anos. [...] (Adaptado de Koch; Elias, 2016)

No trecho acima, a estratégia de pergunta/resposta proporciona agilidade no entendimento do interlocutor, que consegue compreender de maneira clara e objetiva os motivos pelos quais os venezuelanos protestam, segundo o locutor do texto. Assim, essa estratégia auxilia o locutor a desenvolver cada uma das respostas chamando atenção para o que se pretende, nesse caso, fazer o interlocutor compreender os motivos dos protestos na Venezuela e o quanto são graves. Já quanto a de problema/solução, o argumentador opta por descrever um problema e suas soluções, como no exemplo abaixo, com o intuito de não só explorar a problemática, mas contribuir apresentando possíveis soluções para o problema.

O analfabetismo funcional (problema) é definido como a dificuldade de processamento cognitivo para execução de atividades práticas em relação ao letramento. [...]

[...] embora o número de analfabetos absolutos tenha diminuído nos últimos anos, o percentual de brasileiros que têm domínio pleno da capacidade de leitura e escrita é de apenas 12%, enquanto 30% são considerados analfabetos funcionais.

[...]

Para que o analfabetismo funcional seja evitado, é importante que as escolas tenham projetos pedagógicos que vão além de conteúdos deslocados da realidade cotidiana dos estudantes ou do estímulo a uma aprendizagem decorada. (solução)

[...]

Mais do que ler e escrever, os estudantes precisam ter seu senso de criticidade desenvolvido. Para tanto, a escola pode promover debates sobre temas da atualidade e que tenham relação com a vida das crianças e dos jovens. A ideia é que eles leiam textos de apoio e, em cima deles, desenvolvam uma argumentação para defender pontos de vista, além de movimentar percepções de mundo diferentes a partir da leitura.

[...]

também é interessante que a escola ajude os estudantes a desenvolverem a capacidade de interpretação de texto. No projeto pedagógico, é importante fugir das leituras mecanizadas e superficiais, utilizando técnicas que exijam a real compreensão textual, como a identificação de figuras de linguagem, o emprego de comparações etc.

[...]

é interessante que a escola reconheça o papel da tecnologia na educação e dê atenção à cultura digital para garantir não somente a redução do analfabetismo funcional, mas também para contribuir com o combate à desinformação.

Disponível em: <https://escoladainteligencia.com.br/blog/analfabetismo-funcional/>

Além das estratégias apontadas existem ainda uma variedade de outras. Todas são empregadas de acordo com a temática em discussão e com a intenção ou intenções do argumentador, que escolherá aquela que lhe for mais conveniente. Além disso, alinhados às

estratégias argumentativas estão os operadores argumentativos, que juntos constituem os argumentos.

Em relação a sua estrutura discursiva, segundo Platin (2011), a argumentação apresenta uma estrutura tripolar, constituída por elementos denominados por ele de papéis argumentativos ou de atuação que permanecem em constante interação no texto, a saber: proponente (que apoia plenamente uma proposição), opositor (que rejeita essa proposição) e terceiro (proposição/questão). Por isso, na concepção de Platin (2011), a argumentação é uma “forma de interação problematizante formada de intervenções orientadas por uma questão”.

Charaudeau (2014), por sua vez, adentrando a camada mais profunda da argumentação, aponta que existem ao menos três elementos básicos que compõem a lógica do discurso argumentativo: **uma asserção de partida** (opinião, dado ou premissa), **uma asserção de chegada** (conclusão, resultado) e **uma (ou várias) asserção de passagem** (inferência, prova, argumento). É dessa forma que o discurso argumentativo se organiza e se faz presente tanto em gêneros discursivos escritos quanto orais.

A argumentação é, portanto, um campo do conhecimento construído ao longo do tempo a partir da contribuição de diversos estudiosos e seu uso requer o emprego de argumentos (ou estratégias de argumentação) para que ela de fato se desenvolva, além de um opositor/interlocutor em função do qual a argumentação é construída.

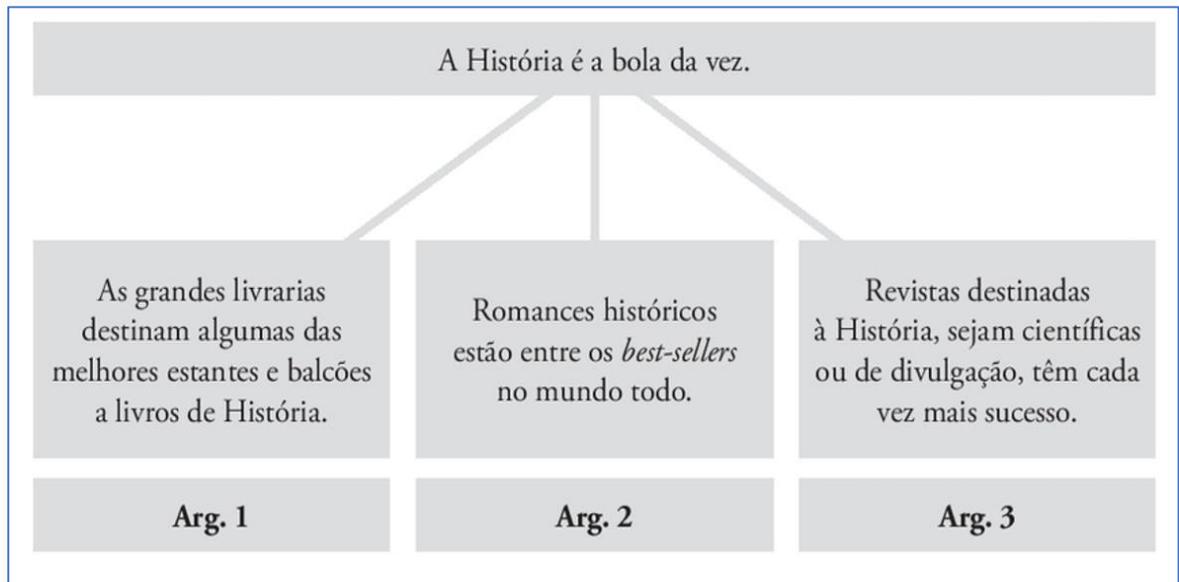
### 1.3 Operadores argumentativos

O discurso argumentativo é também caracterizado pela argumentatividade, teoria criada pelo linguista francês Oswald Ducrot. De acordo com Grácio (2015) a argumentatividade é inerente aos discursos e se apresenta como uma *força projetiva inerente ao uso da língua*, que se dá por meio do encadeamento dos enunciados através dos conectores. Assim, a argumentatividade designa a relação entre sentidos construída no texto. Relação esta responsável por orientar/projetar, em uma certa direção, em um certo sentido, o que se quer dizer. Essa relação entre sentidos pode ser, por exemplo, “A portanto/logo B”, “A no entanto B” ou ainda “A apesar de B”. São, portanto, os conectivos ou operadores argumentativos, os responsáveis por esse direcionamento ou orientação argumentativa.

Ducrot (apud MORAIS; FRANÇA; NASCIMENTO, 2019), em seus estudos, explica ainda duas noções importantes para se entender como se dá o emprego dos operadores argumentativos no texto, são elas: a classe argumentativa e a escala argumentativa. A primeira

constitui um conjunto de elementos (conectivos) que orientam ou direcionam para uma determinada conclusão, como no exemplo que segue.

Figura 1 – Esquema de exemplo para classe argumentativa



Fonte: Adaptado de Koch e Elias (2016).

O exemplo pode ser formulado das seguintes maneiras:

1. A história é a bola da vez: as grandes livrarias destinam algumas das melhores estantes e balcões a livros de História; romances históricos estão entre os best-sellers no mundo todo e revistas destinadas à História, sejam científicas ou de divulgação, têm cada vez mais sucesso.
2. A história é a bola da vez: **não só** as grandes livrarias destinam algumas das melhores estantes e balcões a livros de História, **mas também** romances históricos estão entre os best-sellers no mundo todo e revistas destinadas à história, sejam científicas ou de divulgação, têm cada vez mais sucesso.
3. A história é a bola da vez: **além de** as grandes livrarias destinarem algumas das melhores estantes e balcões a livros de História, romances históricos estão entre os best-sellers no mundo todo e **também** revistas destinadas à História, sejam científicas ou de divulgação, têm cada vez mais sucesso.

Dessa forma, temos que **e, não só, mas também, além de, também** pertencem a uma mesma classe argumentativa, uma vez que dão direcionamento para uma mesma conclusão, a de que “a história é mesmo a bola da vez”, de que ela está em alta. Uma mesma classe

argumentativa pode ainda apresentar uma gradação de força (crescente ou decrescente) no sentido de uma mesma conclusão, ou seja, os argumentos, introduzidos pelos operadores que compõem as classes argumentativas, apresentam forças argumentativas distintas. A essa gradação de força, Ducrot chama de escala argumentativa. A partir do exemplo abaixo podemos compreender melhor esse processo.

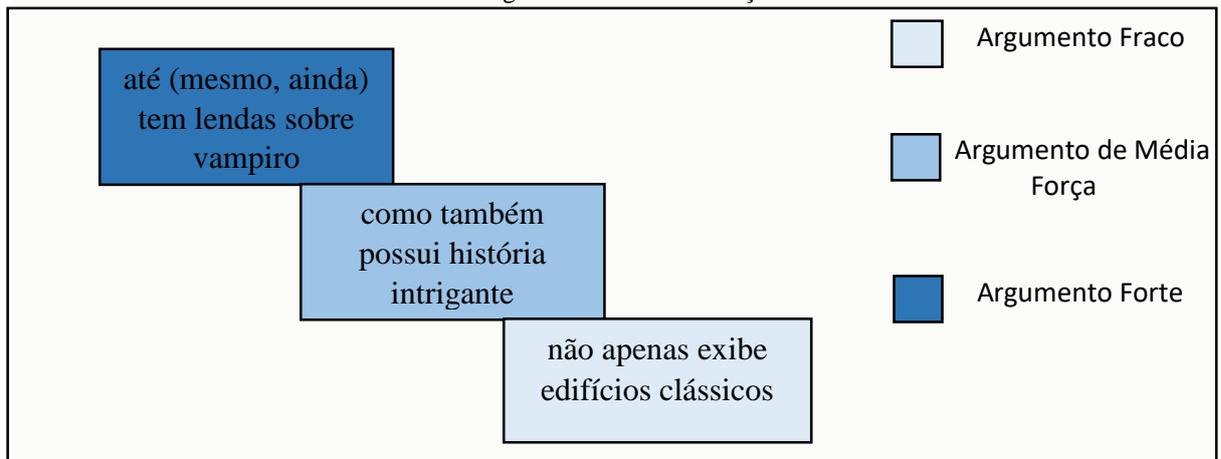
Figura 2 – Exemplo para escala argumentativa

A capital romena é uma das boas pedidas do Leste europeu
Por quê?
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Exibe edifícios clássicos (Argumento 1)</li> <li>2. Possui história intrigante (Argumento 2)</li> <li>3. Tem lendas sobre vampiros (Argumento 3)</li> </ol>

Fonte: Adaptado de Koch e Elias (2016).

Organizando o enunciado, temos: “A capital romena é uma das boas pedidas do Leste europeu. **Não apenas** exibe edifícios clássicos, **como também** possui história intrigante e **até (mesmo, ainda)** tem lendas sobre vampiro”. Neste caso, assim como no exemplo anterior, todos os operadores orientam para uma mesma conclusão, a de que de fato a capital romena é uma das boas pedidas do Leste europeu. No entanto, os argumentos não apresentam a mesma força argumentativa, como no exemplo anterior, mas uma gradação de força organizada do argumento mais fraco para o mais forte. Essa força resulta da ênfase que se quer dar às lendas sobre vampiro que ocorrem através do emprego do operador **até (mesmo, ainda)**. Na escala abaixo, que vai do argumento mais fraco para o mais forte, temos:

Figura 3 – Escala de Força



Fonte: De autoria própria.

Os operadores argumentativos são diversos. Abaixo estão os dez principais tipos de operadores argumentativos (ou classe argumentativa), segundo Koch e Elias (2016).

1. Operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão: e, também, ainda, nem (e não), não só... mas também, tanto... como, além de, além disso.
2. Operadores que indicam o argumento mais forte de uma escala a favor de uma determinada conclusão: até, até mesmo, inclusive.
3. Operadores que deixam subentendida a existência de uma escala com outros argumentos mais fortes: ao menos, pelo menos, no mínimo.
4. Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias: mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, embora, ainda que, posto que, apesar de (que).
5. Operadores que introduzem uma conclusão com relação a argumentos apresentados em enunciados anteriores: logo, portanto, pois, por isso, por conseguinte, em decorrência.
6. Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativamente ao enunciado anterior: porque, porquanto, já que, pois, que, visto que, como.
7. Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, visando a uma determinada conclusão: mais... (do) que, menos...(do) que, tão...quanto.
8. Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas: ou...ou, quer...quer, seja...seja.
9. Operadores que introduzem no enunciado conteúdos pressupostos: já, ainda, agora.
10. Operadores que funcionam numa escala orientada para a afirmação da totalidade (um pouco, quase) ou para a negação da totalidade (pouco, apenas): Afirmação da totalidade: tudo, muito, muitíssimo, bastante. Negação da totalidade: nada, bem pouco, pouquíssimo, pouco.

Os operadores argumentativos, como demonstrado nos parágrafos anteriores, são fundamentais para a construção do texto/discurso argumentativo. A partir deles é possível organizar os argumentos da maneira mais conveniente para se defender uma tese e expor a conclusão, seja em gêneros escritos, seja em orais. Logo, é importante que haja, em sala de aula, o ensino dos operadores argumentativos a partir do papel que desempenham no texto. Mas para isso, deve existir de fato um ensino na educação básica voltado para a argumentação.

Nesse sentido, este trabalho está centrado no ensino da argumentação, especificamente na educação básica, onde ela se faz presente por meio dos ‘gêneros da ordem do argumentar’, escritos e orais – expressão empregada por Dolz e Schneuwly (2004) para denominar os gêneros textuais que apresentam como característica principal as sequências tipológicas argumentativas e têm por função sustentar, refutar e negociar um certo posicionamento. No entanto, os gêneros argumentativos da ordem do argumentar não são explorados/aproveitados pelos professores, assim, pouco é o espaço dedicado a argumentação em sala de aula.

Diante disso, este trabalho busca compreender os fatores que limitam a prática da argumentação em sala de aula e os benefícios de ensiná-la na educação básica. Para tanto foi realizada uma pesquisa, contextualizada no capítulo que segue.

## CAPÍTULO II: CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

### 2.1 Procedimento de geração de dados: etapas e seleção

A pesquisa adotada neste trabalho é do tipo explicativa, considerando que seu objetivo é identificar e explicar as causas e os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de determinado fenômeno, no caso, o fato de a argumentação ser pouco trabalhada na educação básica e os benefícios de trabalhá-la para a formação do aluno. Este estudo visa, portanto, explicar a razão, o porquê das coisas. Para isso, se utiliza de uma abordagem de natureza qualitativa, ou seja, com foco na descrição do fenômeno observado.

Assim, com o objetivo de saber o porquê de a argumentação ser pouco trabalhada na educação básica e quais os benefícios dela para a formação do aluno foi empreendida uma pesquisa bibliográfica, na qual foi realizado o levantamento da bibliografia publicada sobre a temática pesquisada: livros, artigos, documentos, revistas e sites. Esse tipo de pesquisa, segundo Manzo (1971, p. 32 apud MARCONI; LAKATOS, 1992, p. 44), “oferece meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas, onde os problemas ainda não se cristalizaram suficientemente”. Então, para se chegar às respostas das questões de pesquisa, foram consultados dois bancos de dados. Todo esse processo se desenvolveu em etapas e de acordo com critérios pré-estabelecidos.

A *primeira etapa* da pesquisa bibliográfica teve início após a formulação da pergunta de pesquisa, a saber: Por que a argumentação é pouco trabalhada na educação básica e quais os benefícios de trabalhá-la para a formação do aluno? Nesta etapa, foram definidas as palavras de busca e os bancos de dados a serem consultados. Assim, considerando que não seriam obtidos resultados que apresentassem exatamente as respostas da pergunta de pesquisa e que o tema abordado neste trabalho é o ensino da argumentação na educação básica, optou-se pelas palavras de busca ‘ensino’, ‘argumentação’, ‘educação básica’. Quanto aos bancos de dados, foram eleitos para esta pesquisa o Google Acadêmico e o Academia.

A *segunda etapa* centrou-se nos critérios de seleção dos resultados. Nessa etapa, ficou definido que seriam incluídos neste trabalho apenas artigos, dissertações e teses da área de Língua Portuguesa, com foco na educação básica, que apresentassem respostas à pergunta de pesquisa. Além disso, deveriam ter ano de publicação entre 2011 e 2021, ou seja, nos últimos 10 anos. A intenção, com isso, era trabalhar com informações as mais atuais possíveis. Também não seriam incluídos artigos sem o ano de publicação.

Na *terceira etapa*, deu-se início às pesquisas nas bases de dados a partir das palavras de buscas (‘ensino’, ‘argumentação’, ‘educação básica’), para identificar os estudos a serem

incluídos no trabalho. Inicialmente foi realizada a leitura dos títulos dos artigos, das teses e dissertações, os quais já apontavam se estes abordavam o ensino da argumentação na educação básica. Em caso positivo, os trabalhos da área de Língua Portuguesa eram escolhidos para uma análise posterior mais criteriosa, isto é, submetidos aos critérios de seleção definidos anteriormente. Os que atendiam aos critérios foram selecionados para compor este trabalho. Nas imagens a seguir podemos observar a primeira página de cada banco de dados utilizada para consulta no momento em que se deu o início da pesquisa.

Fotografia 1 – Pesquisa no Google Acadêmico

The image shows a screenshot of the Google Acadêmico search interface. The search bar contains the text "ensino argumentação educação básica". Below the search bar, the results are displayed under the heading "Artigos" with a note "Aproximadamente 25.500 resultados (0,03 s)". On the right side of the results area, there are links for "Meu perfil" and "Minha biblioteca".

On the left side, there are several filters:
 

- A qualquer momento**: "Desde 2022" and "Desde 2018".
- Período específico...**: A date range selector showing "2011" and "2021".
- Ordenar por relevância**: A dropdown menu.
- Ordenar por data**: A dropdown menu.
- Em qualquer idioma**: A dropdown menu.
- Pesquisar páginas em Português**: A checkbox.
- Qualquer tipo**: A dropdown menu.

The search results list several articles:
 

- Desafios do BNCC em torno do ensino de língua portuguesa na educação básica** (PDF) academia.edu. The snippet mentions "ICM de Azevedo, TMSS Damaceno - Revista de estudos de cultura, 2017 - seer.ufs.br".
- Capacidades argumentativas de professores e estudantes da educação básica em discussão** (PDF) academia.edu. The snippet mentions "ICM AZEVEDO - Discurso e Argumentação em múltiplos enfoques ..., 2016 - academia.edu".
- Educação linguística e ensino de gramática na educação básica** (PDF) ufpel.edu.br. The snippet mentions "E Pilati, RR Naves, HG Vicente... - ... Linguagem & Ensino, 2011 - periodicos.ufpel.edu.br".

Fonte: De autoria própria.

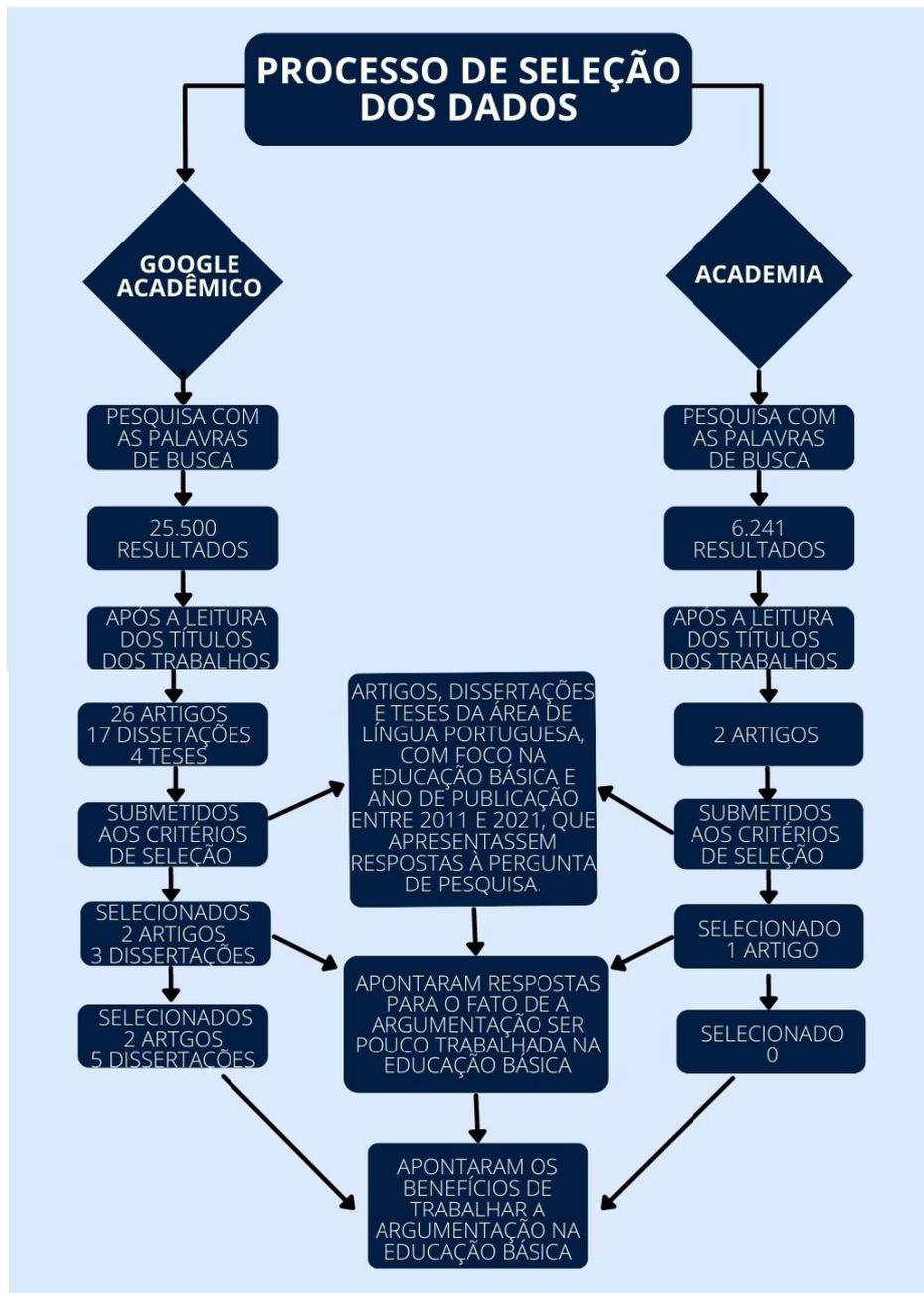
## Fotografia 2 – Pesquisa no Academia

The screenshot displays the Academia search results page. At the top, there are five tabs: 'PAPER TITLES' (6,241 Results), 'PAPERS (FULL TEXT)' (44,977 Results), 'PEOPLE' (0 Results), 'VIDEOS' (10 Results), and 'COURSE' (0 Results). The main content area shows a search for '6.241 Paper Titles match ensino argumentação educação básica'. A 'FILTERS' sidebar on the left includes a 'DATE RANGE' section with a bar chart showing results from 2011 to 2021, and a 'PUBLICATION TYPE' section set to 'All' with a count of 6,241. The search results list three entries, all titled 'MÚLTIPLAS PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE ARGUMENTAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA' and 'O Ensino Da Argumentação Nos Processos De Leitura e De Análise Linguística Na Educação Básica', published in 2016 in the journal 'CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada'. Each entry includes options for 'Download', 'Download Full PDF Package', and 'Save To Library'.

Fonte: De autoria própria.

É possível observar nas imagens que no primeiro banco de dados, Google Acadêmico, foram obtidos aproximadamente 25.500 resultados, com publicação entre 2011 e 2021, contendo pelo menos uma das palavras de busca ('ensino', 'argumentação', 'educação básica'), já no Academia 6.241 resultados. A partir da leitura dos títulos dos trabalhos, 26 artigos, 17 dissertações e 4 teses da área de Língua Portuguesa, publicados no Google Acadêmico, foram submetidos aos critérios de seleção para compor esta pesquisa, enquanto no Academia somente 2 artigos. Após aplicar os critérios de seleção, apenas 2 artigos e 3 dissertações do Google Acadêmico e 1 artigo do Academia apresentaram respostas para o fato de a argumentação ser pouco trabalhada na educação básica, enquanto 2 artigos e 5 dissertações do Google Acadêmico apontaram os benefícios que ela pode proporcionar para a formação dos alunos nessa etapa de ensino. Nenhum dos trabalhos do Academia apresentou resposta para esta última questão. Todo esse processo pode ser observado no esquema abaixo.

Fluxograma 1 – Processo de seleção dos dados da pesquisa



Fonte: De autoria própria.

## 2.2 Procedimento de análise dos dados

A técnica de análise de dados aqui empregada é a análise documental. Segundo Junior, Oliveira, Santos e Schnekenberg (2021, p. 42), neste procedimento de análise:

os dados logrados são absolutamente provenientes de documentos, com o propósito de obter informações neles contidas, a fim de compreender um fenômeno; é um procedimento que utiliza de métodos e técnicas de captação, compreensão e análise

de um universo de documentos, com bancos de dados que são considerados heterogêneos.

A análise documental, portanto, consiste em examinar e compreender o teor de um conjunto de documentos, que podem ser desde textos escritos, fotos, imagens, desenhos até canções, objetos, postagens em redes sociais e outros. Sua intenção é obter informações sobre um determinado fenômeno e a partir delas gerar novos conhecimentos, considerando o problema de pesquisa.

Para realizar a análise dos dados obtidos nos artigos e dissertações em estudo, a pergunta de pesquisa foi dividida em duas perguntas: 1) Por que a argumentação é pouco trabalhada na educação básica? e 2) Quais os benefícios de trabalhar a argumentação na educação básica? Em seguida, suas respectivas respostas foram extraídas dos artigos e das dissertações e organizadas em dois quadros no formato de citação direta, para que assim fossem evitadas qualquer tipo de interferência nos dados coletados. Os dois quadros apresentam ainda as seguintes informações: o gênero dos documentos selecionados (artigo, dissertação), seu (s) autor (a)/(s) e os respectivos títulos. Ambos se encontram no capítulo que segue.

Após a organização dos dados deu-se início a análise destes. Esta análise, consiste na obtenção de informações significativas que irão possibilitar a elucidação do objeto de estudo e contribuir na solução dos problemas de estudo propostos (JUNIOR; OLIVEIRA; SANTOS; SCHNEKENBERG, 2021, p. 45). Neste caso, as informações obtidas apontaram as possíveis causas para a argumentação ser pouco trabalhada na educação básica e os benefícios de trabalhá-la para a formação do aluno. Tais informações são apresentadas e esclarecidas ao longo do capítulo seguinte.

## CAPÍTULO III: A ARGUMENTAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS ESCOLAS PÚBLICAS

### 3.1 Ensino de língua portuguesa: cenário atual

O ensino de Língua portuguesa nas escolas públicas, como se sabe, vem sofrendo fortes críticas. Estas são desencadeadas principalmente pelos resultados insuficientes obtidos pelos alunos da educação básica em mecanismos de avaliação de desempenho dos estudantes, nacionais e internacionais, como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), respectivamente. A seguir, nos quadros, é possível observar o resultado das últimas edições, de ambos os exames, publicadas pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) nas mídias sociais.

Tabela 1 – Resultado final da edição 2020 do ENEM

<b>Exame Nacional do Ensino Médio – Enem/2020<sup>1</sup></b>	
<b>Informações referentes a prova de Linguagens e suas Tecnologias e a Redação</b>	
<b>Nº de candidatos que compareceram à prova: + de 2,7 milhões</b>	
<b>Prova de Linguagens e suas Tecnologias</b>	
<b>Nota máxima</b>	801,1
<b>Nota média</b>	523,98
<b>Nota mínima</b>	288,7
<b>Redação</b>	
<b>Nota máxima</b>	1000 (28 candidatos)
<b>Nota média</b>	588,74
<b>Nota zero</b>	
<b>87.567 candidatos (3,22%)</b>	

<sup>1</sup> Até a produção deste quadro o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) não havia divulgado os resultados do Enem 2021, por isso, optou-se por utilizar os dados do Enem 2020.

<b>Crítérios para nota 0</b>	
<b>Fuga ao tema</b>	0,93%
<b>Cópia do texto motivador</b>	0,46%
<b>Texto insuficiente</b>	0,19%
<b>Não atendimento ao tipo textual</b>	0,17%
<b>Parte desconectada</b>	0,17%
<b>Redações em branco</b>	1,12%
<b>Outros motivos</b>	0,17%

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Enem (2020)

Na edição 2020 do ENEM, a média dos alunos na prova de linguagens foi 523,98 e na redação, de um universo de mais de 2,7 milhões de candidatos apenas 28 obtiveram nota máxima (1000 pontos) enquanto 87.567 candidatos (3,22%) tiraram 0. Se os números do resultado da redação fossem o contrário, já estaríamos em um bom caminho. No entanto, a partir deles podemos concluir que ainda há muito a ser feito e que a luta para melhorar esse quadro é árdua.

O Pisa, por sua vez, é um estudo comparativo internacional realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Seu objetivo é permitir que cada país avalie o desempenho de seus alunos em comparação com os demais para que assim possam aprender uns com os outros e formular suas políticas e programas educacionais visando melhorar a qualidade e a equidade dos resultados de aprendizagem.

A cada edição são avaliados três domínios: leitura, matemática e ciências. Porém, é dado maior ênfase apenas a um deles. Na última edição a ênfase foi no domínio de leitura. De acordo com o INEP (2019), em 2018, no Brasil, fizeram parte do Pisa estudantes, escolas, professores e pais das 27 unidades da federação, cerca de 10.691 alunos participaram do exame. As provas foram aplicadas de forma digital, em língua portuguesa.

No que se refere à avaliação dos resultados, para classificar o desempenho dos alunos, o Pisa emprega as chamadas escalas ou níveis de proficiência, em ordem crescente: 1c, 1b, 1<sup>a</sup>, 2, 3, 4, 5 e 6. Todas as escalas apresentam um certo escore mínimo/pontuação-limite que varia de 189 (1c) à 698 (6) pontos. Quanto mais alta a pontuação do aluno, melhor é o seu desempenho. Na avaliação de 2018, o Brasil atingiu 413 pontos em leitura, passando para o

nível 2 de proficiência, no qual a pontuação mínima é 407 e a máxima 479. Neste nível, segundo informações do Relatório Brasil no Pisa 2018 (INEP, 2019), os alunos, ao lerem, conseguem:

- Identificar a ideia central de um texto de tamanho moderado;
- Interpretar o significado específico do trecho de um texto produzindo inferências básicas;
- Localizar uma ou mais informações com base em critérios parcialmente implícitos;
- Refletir sobre o objetivo geral, ou sobre o objetivo de detalhes específicos, em textos de tamanho moderado;
- Refletir sobre características visuais ou tipográficas simples;
- Comparar argumentação e avaliar os motivos que a sustentam com base em declarações breves e explícitas;
- Fazer uma comparação ou várias relações entre o texto e o conhecimento externo, utilizando experiências e atitudes pessoais.

Portanto, apesar do avanço no domínio da leitura entre os alunos brasileiros, podemos perceber que ainda há muito a ser superado. Os alunos do nível 2 não conseguem por exemplo lidar com textos grandes (e complexos), apenas de tamanho moderado. Além disso, mesmo obtendo 413 pontos e passando para o nível 2, o Brasil permanece ainda muito próximo do nível de proficiência 1a (335 a 407), no qual, de acordo com INEP (2019), os leitores conseguem compreender o significado literal de frases ou passagens curtas, bem como identificar o tema principal ou o objetivo do autor em um trecho de texto a respeito de um tópico familiar e fazer conexões simples entre informações adjacentes variadas ou entre as informações fornecidas no texto e seu conhecimento prévio. Os leitores desse nível de proficiência conseguem lidar apenas com textos simples com dicas explícitas. Em se tratando das tarefas escolares, os alunos do nível 1a são aqueles que necessitam de informações explícitas a respeito do que precisa ser feito, como fazer e onde. Diante do exposto, fica clara a necessidade de o Brasil tomar medidas eficazes que afastem o risco de um retrocesso, para que assim o país continue avançando em leitura.

De acordo com os dados fornecidos pelo INEP (2019), 50% dos estudantes brasileiros alcançaram o nível 2 ou acima de letramento em Leitura, considerado pelas Nações Unidas o “Nível mínimo de proficiência” a ser adquirido até o fim do ensino médio, enquanto 77,4% dos estudantes dos países da OCDE atingiram esse nível. Os 10% dos estudantes brasileiros com pior desempenho obtiveram média de proficiência igual a 286, estariam, portanto, no nível 1b, cujo escore vai de 262 a 334. Neste nível os leitores conseguem apenas avaliar o significado literal de frases simples em textos curtos, procurar e localizar uma informação destacada e explicitamente colocada em uma frase, em um texto breve ou uma lista simples, sabem também

fazer conexões simples entre informações adjacentes à pergunta e/ou ao texto. Os 10% com melhor desempenho, por sua vez, alcançaram média de 548, logo, fariam parte do nível 3 de proficiência em leitura, que varia de 480 a 552 pontos, estão, portanto, muito próximo do nível 4 (553 a 625). Segundo o INEP (2019) esse pequeno grupo de leitores sabem:

[...] representar o significado literal de textos únicos ou múltiplos na ausência de conteúdo explícito ou de dicas organizacionais. [...] integrar o conteúdo e gerar inferências básicas e mais avançadas. [...] integrar várias partes de um trecho de texto para identificar a ideia principal, entender um relacionamento ou interpretar o significado de uma palavra ou frase quando as informações necessárias são exibidas em uma única página.

[...] procurar informações com base em avisos indiretos e localizar informações de destino que não estão em uma posição de destaque e/ou na presença de distratores. Em alguns casos, os leitores nesse nível reconhecem o relacionamento entre várias informações com base em vários critérios.

Os leitores do Nível 3 conseguem refletir sobre um trecho de texto ou em um pequeno conjunto de textos e comparar e contrastar os pontos de vista de vários autores com base em informações explícitas

O recorte de dados apresentados acima, ainda que limitado, nos dá noção acerca do atual cenário do ensino de língua portuguesa em nosso país. No ENEM, os números mostram que os alunos têm concluído a educação básica com uma média de aproveitamento ainda muito baixa em linguagens. No que se refere à produção textual a situação é igualmente grave. Já no Pisa, mesmo com certo avanço, 50% dos alunos brasileiros não alcançaram o nível 2 de proficiência em leitura, o que “[...] representa um grande obstáculo na vida desses jovens, dificultando ou até mesmo impedindo que avancem em seus estudos, tenham oportunidades melhores no mercado de trabalho e participem plenamente na sociedade” (INEP, 2019, p. 69-70).

Em relação ao ensino da oralidade, apesar da diversidade de estudos publicados sobre o assunto, Marcuschi (2005, 2008), Schneuwly e Dolz (2004, 2010), Cavalcante e Melo (2007), Leal, Brandão e Lima (2012), na prática, ainda são poucas as atividades com foco na oralidade em sala de aula. Dessa forma, segundo Antunes (2003), isto ocorre devido à crença dos professores de que por pertencer ao campo da fala a oralidade não precisa ser ensinada. Ainda segundo a autora, há uma ausência generalizada dos gêneros orais de registro formal em sala de aula, prevalecendo um ensino de oralidade centrado em atividades do tipo “converse com os colegas”, “troque ideias”, “explique para o colega”, nas quais predomina o registro coloquial da língua. Assim, o ensino da oralidade, a partir dos gêneros orais de registro formal se faz importante para uma boa comunicação oral dos alunos em contextos formais, além de ser um instrumento por meio do qual os alunos podem se construir socialmente.

No que se refere à prática da reflexão linguística, esta é extremamente rara, pois o ensino de língua portuguesa está centrado nas regras da gramática tradicional, no ensino do “certo” e

“errado”, sobre os quais não há questionamentos e aos alunos cabe apenas decorar os conteúdos. Além disso, estes têm limitadas experiências com atividades de produção textual escrita e oral. Segundo Moura (2019) “a reflexão linguística constitui um ato semântico-discursivo em que o indivíduo age reflexivamente acerca do seu discurso, observando-se um jogo de significações advindo da sua capacidade de repensar o que disse”. Portanto, sem atividades que contemplem a reflexão linguística, os alunos não têm a oportunidade de refletir a respeito do que leem, escrevem e dizem.

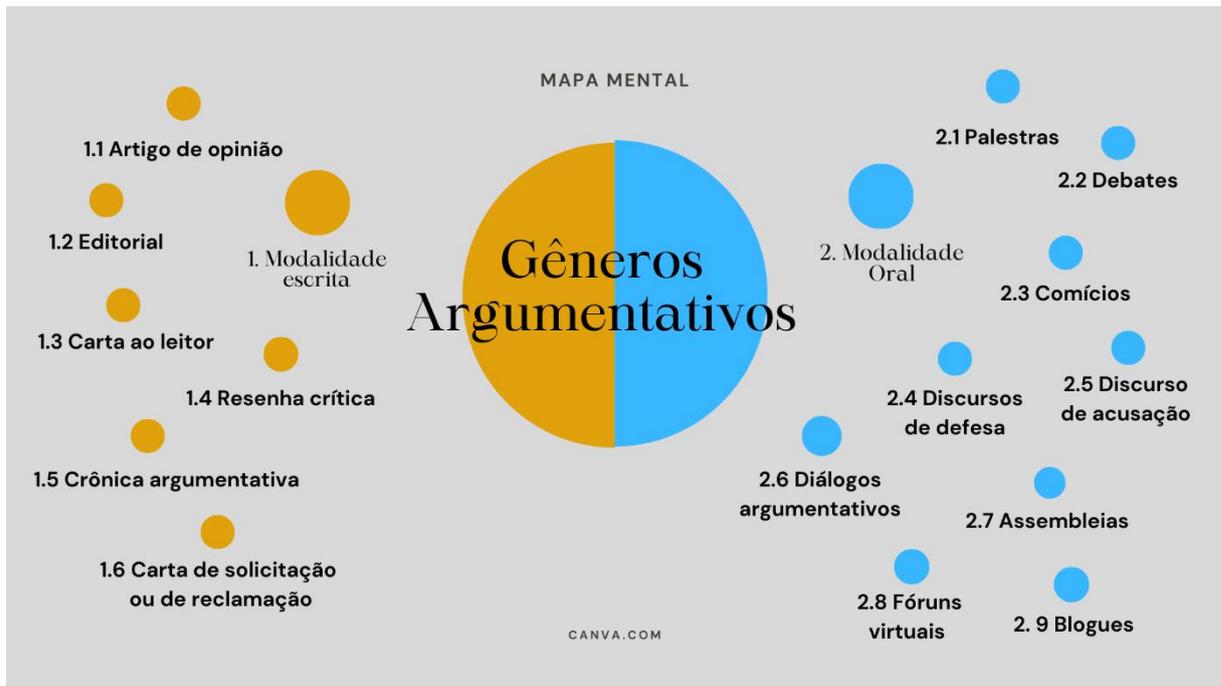
Diante desse contexto, faz-se necessário repensar as práticas de ensino e buscar meios de tornar o aprendizado de fato significativo para o aluno. Em que este deixe de simplesmente decorar e passe a reconhecer em si mesmo ao longo de sua formação na educação básica o domínio da leitura, da escrita e da norma culta.

Nesse sentido, vários têm sido os estudos com o objetivo de contribuir para melhorar o ensino-aprendizagem de língua portuguesa, assim, como forma de contribuição para este processo, proponho neste trabalho ampliar o contato dos alunos da educação básica das escolas públicas com a prática da argumentação. Tema pouco explorado nas escolas, mas muito presente na vida dos alunos.

### **3.2 Argumentação em sala de aula**

Dentro do contexto atual de ensino de Língua Portuguesa nas escolas públicas, de maneira geral, o ensino de argumentação ainda é muito limitado. No nível médio, o trabalho com a argumentação, geralmente, se limita a fazer com que os alunos do 3º ano produzam uma redação como treino para o ENEM, enquanto no 9º ano do ensino fundamental costuma ser realizada a produção de um artigo de opinião como proposta para as Olimpíadas de Língua Portuguesa. Portanto, se na escrita as iniciativas para o exercício da argumentação são escassas, na oralidade a situação é ainda mais grave. Quase não são desenvolvidas atividades com os gêneros textuais orais da ordem do argumentar. No mapa mental abaixo estão os principais gêneros nos quais predomina a tipologia argumentativa, uma vez que, a depender do gênero, podem ocorrer outras predominantes, como a descritiva e a expositiva.

Figura 4 – Gêneros com predominância argumentativa



Fonte: De autoria própria.

A partir do mapa mental, podemos observar que há uma variedade de gêneros predominantemente argumentativos, escritos e orais que poderiam ser usados pelos professores para desenvolver cada vez mais a capacidade de argumentar dos alunos, especialmente nos Ensinos Fundamental II e Médio. Capacidade esta, que, apesar de fazer parte da natureza da linguagem humana, precisa ser exercitada ao longo da educação básica para que os alunos consigam argumentar com coerência, fazendo uso da linguagem formal, da variante culta, na escrita e na oralidade. Este não é um processo simples, coisa de um bimestre, mas um processo que deveria ter início desde cedo, já no começo da educação básica. Nesse sentido, com o objetivo de saber o porquê de a argumentação ser pouco trabalhada na educação básica, foram realizadas buscas em duas bases de dados, o Google Acadêmico e o Academia. No quadro abaixo estão as respostas encontradas para este questionamento em 3 artigos (A1, A2, A3) e 3 dissertações (D1, D2, D3).

Quadro 1 – Possíveis causas para a argumentação ser pouco trabalhada na educação básica

ART./ DISS.	AUTOR (A)/(S)	TÍTULO	POR QUE A ARGUMENTAÇÃO É POUCO TRABALHADA NA EDUCAÇÃO BÁSICA?
A1	LEAL, T. F; BRANDÃO, A. C. P;	Entrevistando professoras: o que elas falam	“[...] Em síntese, as professoras acreditavam na importância do trabalho com argumentação em sala de aula, mas não tinham clareza sobre o que

	CORREIA, E. F; GUERRA, S. E.	sobre o ensino da argumentação?	<p>ensinar ou sobre como ajudar os alunos a desenvolverem tais habilidades. Também foi possível perceber uma grande lacuna quanto ao reconhecimento dos gêneros da ordem do argumentar, bem como em relação à delimitação, por parte das professoras, de quais habilidades ou conhecimentos deveriam ser enfocados.” (p. 202)</p> <p>“Como expusemos anteriormente, através das observações de aulas de cinco docentes do 5º ano do Ensino Fundamental, concluímos que poucos textos da ordem do argumentar foram levados para sala de aula. Além disso, as atividades que levam a refletir sobre as estratégias argumentativas e a desenvolver capacidades de compreender textos escritos da ordem do argumentar foram pouco frequentes. Da mesma forma, as atividades de produção de textos da ordem do argumentar foram ainda mais raras nas aulas observadas.</p> <p>[...] Nesse contexto, questionamos, então, as razões desse baixo investimento no trabalho voltado ao desenvolvimento das habilidades argumentativas nas salas das professoras observadas.</p> <p>[...] quis Hipótese 3: as professoras não teriam conhecimentos suficientes para planejar e conduzir aulas em que as habilidades argumentativas fossem priorizadas, pois não sabiam o que ensinar ou como ensinar o domínio das habilidades argumentativas aos alunos.</p> <p>De acordo com nossa análise, [...] a hipótese 3 configura-se como a mais plausível. As professoras associavam corretamente argumentação e opinião, mas não refletiam sobre a diversidade de situações em que utilizavam a argumentação. Restringiam seus comentários acerca da argumentação na modalidade oral em situações informais, pouco planejadas. Verificamos ainda a falta de conhecimento das docentes sobre as principais características e peculiaridades dos gêneros da ordem do argumentar. Observamos que elas apresentaram dificuldades em relatar atividades diversificadas nas quais estivessem trabalhando com a argumentação.</p> <p>Com base nessas reflexões, concluímos que o motivo mais provável para o baixo investimento no ensino de habilidades argumentativas é o pouco conhecimento explícito e reflexivo revelado pelas docentes sobre exemplares de</p>
--	---------------------------------	---------------------------------	--

			gêneros da ordem do argumentar. Além disso, destacamos o baixo conhecimento sobre as práticas de linguagem em que circulam tais gêneros e sobre suas características, além de quais estratégias didáticas seriam mais adequadas para o trabalho com a argumentação.” (p. 203)
<b>A2</b>	BATISTA, Y. A.; LIMA, S. F. A.	A argumentação e a formação do professor de língua materna: percursos e transformações	“[...] a problemática existente no tocante ao papel da argumentação em processos formativos, se manifesta pelo desconhecimento dos professores sobre as teorias da argumentação e consequentemente interdita ações que podem ser realizadas na escola para o desenvolvimento das capacidades argumentativas (AZEVEDO, 2013).” (p. 629 )
<b>A3</b>	MOTTA, C. G; VIER, S.	Argumentação e livro didático: por uma parceria efetiva	“[...] A Figura 1 comprova, então, a informação do Guia PNLD de que o livro Português – Linguagens apresenta uma diversidade de gêneros, em especial das esferas literária e midiática. Entretanto, nota-se que, em diversas ocorrências, os textos encontram-se fragmentados, não podendo ser reconhecidos como gêneros textuais (8% de gêneros indefinidos). Essa característica, provavelmente devido a questões editoriais, prejudica a compreensão global do texto e de sua construção argumentativa [...]. Se um texto está fragmentado, o trabalho com as competências situacional, discursiva e semiolinguística está, pois, inviabilizado – e também o trabalho com a argumentação. [...] Nesse sentido, constatamos que a fragmentação dos textos midiáticos prejudica – ou até mesmo inviabiliza – o ensino de argumentação em sala de aula.” (p. 65 – 67)
<b>D1</b>	SILVA, A. A. da	A argumentação em textos escritos por crianças em fase inicial do ensino fundamental	“[...] o trabalho com a argumentação, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, parece restringir-se apenas aos gêneros orais – estes indicados também em número restrito. Em consequência, muitos professores dessa fase de ensino de escolas brasileiras, [...], acabam priorizando o ensino de outras competências comunicativas – narração e descrição, principalmente – em sala de aula, deixando a argumentação em um plano secundário, conforme comprovou Leitão (2000) em pesquisa sobre a construção discursiva da argumentação em sala de aula.” (p. 60 – 61)
<b>D2</b>	SANTOS, M. R. P. dos	Argumentação e aspectos da cultura reli-	“Para concluir essas análises, faz-se necessário tecer reflexões acerca do processo de ensino e aprendizagem do texto argumentativo em sala de

		<p>giosa no ensino de língua portuguesa: teses e valores em produções textuais de alunos do 9º ano</p>	<p>aula, tendo em vista que alguns teóricos julgam os alunos do ensino fundamental sem a devida maturidade para dominar a escrita do texto argumentativo.</p> <p>No entanto, a partir do que analisamos neste trabalho chegamos a uma conclusão que vai de encontro a esse pensamento, ao passo que a partir de nossa atividade planejada, sistematizada e posta em prática através das oficinas, os alunos conseguiram produzir textos argumentativos, com teses e pontos de vista claros, sustentados por valores socialmente constituídos, podendo assim usar a linguagem para interferir diretamente em questões do seu meio social.</p> <p>[...] acreditamos que quanto mais cedo tivermos a sistematização desse conhecimento, em sala de aula, mais teremos condições de formar bons redatores do texto argumentativo [...] (p. 79; 80)</p> <p>[...] a escola de nível fundamental tem uma primazia quase que absoluta pelo trabalho com textos da ordem do narrar, deixando de lado a argumentação que também existe na argumentação e os demais gêneros que são predominantemente argumentativos como: artigo de opinião, carta argumentativa etc. Dessa forma, a escola de ensino fundamental atribui ao ensino médio a tarefa de sistematizar o ensino da argumentação, o que reflete nos péssimos resultados de provas como o Enem, por exemplo. Tendo em vista que é muito mais difícil para o ensino médio sanar uma dificuldade que precisaria ser tida como um processo adquirido ano a ano desde o nível infantil.” (p. 80 – 81)</p>
<p><b>D3</b></p>	<p>CASTRO, M. G. R. de</p>	<p>A argumentação prática no Ensino Básico: uma <i>jornada didática</i> rumo à competência argumentativa</p>	<p>“[...] a Educação Básica brasileira concretiza-se tomando como base os pressupostos dos documentos norteadores do ensino, a saber: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).</p> <p>Em todos os documentos supracitados – em maior ou menor grau – o ensino da argumentação é visto como essencial [...]. Em resumo, o DCN, PCN e a BNCC explicitam que as práticas pedagógicas devem oferecer ao estudante ferramentas para agir sobre o mundo; no entanto, observamos que, ao longo de todos os documentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>i. não é declarada em qual visão teórica se apoiam quando tratam do processo de ensino e aprendizagem da argumentação.</li> </ol>

			<p>ii. não é explicitado o que endentem por argumentação, argumento, argumentar e argumentatividade. Nesse sentido, observamos que além da falta de esclarecimento, há também flutuações dos termos;</p> <p>iii. não são oferecidas orientações sobre mecanismos e ferramentas a fim de se atingir as metas colocadas como ideais.</p> <p>Em outras palavras, são propostos os objetivos que as práticas pedagógicas precisam (e devem) alcançar sem, no entanto, oferecer métodos ou realizar uma discussão minimamente precisa a respeito.” (p. 32 – 33)</p>
--	--	--	--

Fonte: Elaboração própria a partir dos bancos de dados (Google Acadêmico e Academia).

De acordo com as respostas encontradas, umas das principais causas para os professores de Língua Portuguesa não trabalharem com a argumentação na educação básica é a inexistência de uma formação profissional que contemple o ensino da argumentação. Assim, pode-se afirmar que os professores da educação básica não trabalham com a argumentação em sala de aula por não possuírem conhecimento sobre o assunto, isto é, por não terem recebido uma formação profissional que abarcasse por exemplo as Teorias da Argumentação, os diversos gêneros argumentativos e as estratégias de argumentação como apontam os artigos **A1** e **A2** e ainda possíveis metodologias de ensino. Leal e Brandão (2013), ao observar tentativas de ensino da argumentação em 15 aulas de 5 professoras do 5º ano do Ensino Fundamental, de escolas públicas, constataram o despreparo dessas profissionais:

as professoras propõem discussões orais, atividades de leitura e produção de textos que demandam habilidades argumentativas. Entretanto, a condução dessas propostas não favorece o desenvolvimento das capacidades de produzir textos da ordem do argumentar e nem de leitura crítica de textos, com confronto de pontos de vista. [...] Em relação às práticas de produção de textos da ordem do argumentar, foi observado que as dificuldades das docentes eram enormes. Os comandos das atividades eram pouco propícios ao engajamento das crianças nas propostas de trabalho. Eles não vivenciavam situações em que tivessem que convencer destinatários sobre seus pontos de vista e nem persuadi-los a adotar posturas ou atitudes sociais. Assim, apesar da escassez de orientações, as docentes tentaram contemplar o ensino de habilidades argumentativas, mas tal ensino era pouco reflexivo, centrado, apenas, em questões que solicitavam a emissão de opinião sobre o tema do texto, sem exploração das pistas textuais para identificação dos posicionamentos dos autores e relações com outros textos. [...] Isto é, não era oportunizada de modo consistente uma reflexão sobre estratégias discursivas. (LEAL & BRANDÃO, 2013, p. 179; 197 – 198)

Assim, sem nenhum preparo para produzir um texto argumentativo de maneira autônoma e eficiente, os alunos chegam ao Ensino Médio. E na iminência da prova do ENEM, os professores se veem diante do desafio de ensinar o que podem, ou seja, a estrutura do gênero redação. Mas, de nada adianta conhecer a estrutura do gênero, se o aluno não tem a prática da argumentação, nem na escrita, nem na oralidade, não sabe como se posicionar de maneira crítica no texto, não está familiarizado com esse lugar de persuasão que deveria saber ocupar. Para agravar essa situação, poucas são as aulas dedicadas a argumentação e poucos também são os gêneros da ordem do argumentar abordados no Ensino Médio. Por conta de tudo isso, o desempenho da maioria dos alunos não tem sido bom, o que pode ser observado nos resultados das redações do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Há, portanto, a necessidade de os cursos de Licenciatura em Letras ofertarem disciplinas com foco nos textos da ordem do argumentar, como já ocorre com o texto poético, dramático e narrativo. Dessa forma, os graduandos teriam a oportunidade de conhecer a argumentação a partir de uma perspectiva teórica e exercitar, na prática, a própria capacidade argumentativa na escrita e na oralidade. Tal experiência contribuiria para que esses futuros profissionais chegassem à sala de aula com algum preparo e não tivessem que em muitos casos improvisar no momento de ensinar a redação dissertativa argumentativa no 3º ano do ensino médio.

O modelo de ensino tradicional também contribui em muito para que a argumentação não ocorra em sala de aula. Isto se deve ao fato de ele ser caracterizado como transmissivo e centrado no professor, no qual o conhecimento é repassado como algo pronto e acabado. Dessa forma, diante de um modelo de ensino em que o conhecimento é simplesmente transmitido por uma figura considerada sua detentora absoluta, sobra pouco espaço para a participação dos alunos, que devem seguir à risca tudo que é prescrito pelo professor e de preferência em total silêncio. Com isso, as salas de aula acabam se tornando um ambiente pouco propício para a reflexão, discussão e contraposição de ideias, aspectos tão importantes na prática argumentativa.

A isso tudo se soma a crença de que os alunos do Ensino Fundamental não têm maturidade para argumentar ou produzir um texto argumentativo (**D2**) e que essa habilidade só é possível a partir do momento em que o indivíduo já apresenta maior amadurecimento linguístico e intelectual, ou seja, a partir do 8º e 9º anos. É evidente que quanto mais amadurecido for o intelecto do aluno mais capacidade ele terá de argumentar racionalmente em favor de uma tese. Contudo, como já destacado neste trabalho, desde cedo as crianças argumentam em favor de seus interesses, pois argumentar é uma prática que faz parte da vida dos alunos, do cotidiano de cada um, da linguagem humana. Portanto, se faz importante que

desde cedo os alunos exercitem essa capacidade para que esta seja aprimorada ao longo da educação básica.

Por conta dessa crença, em geral, os professores do Ensino Fundamental priorizam as tipologias narrativa e descritiva não deixando espaço para a argumentação (**D1**, **D2**) e responsabilizam o ensino médio de trabalha-la (**D2**). Assim, os alunos acabam tendo pouco contato com os gêneros da ordem do argumentar no ensino médio e de maneira tardia. Diante disso, resta a dúvida se essa crença e a preferência pelos gêneros da ordem do narrar não seriam formas encontradas pelos professores do ensino fundamental para evita o trabalho com a argumentação em sala de aula, uma vez que este exige mais desses profissionais, e por isso tanto os professores de Língua Portuguesa quanto os pedagogos, por não terem recebido uma formação adequada, não se sentiriam seguros para trabalhar com argumentação em sala de aula.

O terceiro artigo (**A3**) chama atenção para a fragmentação dos gêneros da ordem do argumentar nos livros didáticos, o que acaba inviabilizando o trabalho com a argumentação em sala de aula. Segundo o autor, a fragmentação desses gêneros prejudica a compreensão global do texto e sua construção argumentativa. Percebe-se com isso, que os livros didáticos precisam explorar mais os gêneros da ordem do argumentar e sem fragmentações, apresentando propostas didáticas que de fato contemplem um trabalho efetivo com a argumentação, a fim de fortalecer a autonomia e o senso crítico dos alunos.

Já na dissertação **D3** podemos perceber que a argumentação é vista pelos documentos oficiais que regem a educação básica no Brasil como essencial para a formação dos alunos, no entanto, tais documentos não tratam o ensino da argumentação de forma clara. Como visto em **D3**, eles não expressam de forma clara a visão teórica na qual se apoiam quando tratam do processo de ensino e aprendizagem da argumentação, não apresentam orientações que sirvam de referência para que a argumentação se desenvolva na prática. Assim, por não receber a atenção que deveria nos documentos oficiais, conseqüentemente, os professores acabam dando pouca atenção a argumentação em sala de aula.

Diante do exposto, fica evidente que o ensino da argumentação vem sendo deixado de lado por conta de diferentes fatores, mas o principal é a ausência da argumentação enquanto conteúdo curricular e de sua prática ao longo da formação dos professores de Língua Portuguesa. Com isso, a falta de conhecimento dos professores acerca do assunto impede que estes reflitam sobre o atual ensino-aprendizagem da argumentação nas salas de aula da Educação Básica e inviabiliza pensar em formas de inseri-la desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que por meio dela, os alunos podem analisar e justificar posicionamentos, opiniões, processos e ideias.

Percebe-se, com isso, o quanto a prática da argumentação em sala de aula é importante para a formação do aluno. No entanto, este deve ser um exercício constante, com início ainda no Ensino Fundamental I, pois quanto mais cedo os alunos forem iniciados na prática de argumentar, seja na oralidade, seja na escrita, maiores serão as chances de eles terem um bom desempenho na prática argumentativa. O próprio Pisa (2018) atestou que os alunos brasileiros conseguem avaliar os motivos que sustentam uma argumentação, mas ainda não de forma autônoma, ou seja, eles ainda dependem muito das interferências e contribuições do professor, portanto, há a necessidade de intensificar os trabalhos com a argumentação em sala de aula para que os alunos possam adquirir essa autonomia.

Assim, para que haja mais espaço para o ensino da argumentação na educação básica é necessário, em primeiro lugar, que os Cursos de Licenciatura em Letras contemplem o ensino da argumentação enquanto componente curricular, para que quando seus futuros profissionais passem a atuar em sala de aula tenham domínio desse conhecimento e sintam-se seguros para realizar atividades com foco na argumentação. Em segundo lugar, é importante que seja evitada a fragmentação dos gêneros da ordem do argumentar nos livros didáticos e que as atividades neles contidas promovam de fato o exercício da argumentação. Em terceiro lugar, e não menos importante, os documentos oficiais devem dar um tratamento mais claro a respeito deste ensino na educação básica. Sendo assim, a seção seguinte se dedica a demonstrar como o ensino da argumentação pode contribuir para a integral formação dos alunos.

### **3.3 Benefícios de ensinar a argumentação na educação básica**

A partir de qual idade uma criança começa a argumentar? Qual seria o momento mais oportuno para se começar a trabalhar a argumentação em sala de aula? Nas duas últimas décadas alguns teóricos se dedicaram a buscar respostas para esses questionamentos, porém, sem chegar a um consenso. No entanto, estudos têm mostrado que a criança é capaz de argumentar já na primeira infância, evidentemente que sobre assuntos do seu cotidiano/rotina.

Vieira (2011), ao acompanhar uma criança dos 20 aos 33 meses e 9 dias (1 ano e 8 meses a 2 anos e 9 meses), constatou que crianças dessa faixa-etária já realizam algumas escolhas linguísticas com o intuito de conquistar a adesão de seu interlocutor, tais como a repetição de elementos linguísticos, negação da palavra do interlocutor e a reformulação do próprio discurso, além de elementos não verbais (choro e gestos). Vasconcelos e Leitão (2016), em estudo com bebês, a partir da quarta semana aos seis meses de idade, investigaram a chamada protoargumentação – ações infantis que antecedem as produções de fato argumentativas, ou

seja, ações mais remotas, precursoras da argumentação, que são interpretadas pelos adultos como defesa de pontos de vista e oposição.

No estudo de Vieira (2011), constatou-se que a criança age sobre o ambiente a partir de um ponto de vista próprio. Já em Vasconcelos e Leitão (2016) ficou evidente que a criança se utiliza de elementos como choro, choramingo ou expressão de choro, derrubada de chupeta ou de brinquedos, não reação e/ou recusa de objetos e estímulos oferecidos, como forma de expressar uma oposição. Ainda no campo da argumentação na infância, destacam-se os estudos de Vasconcelos e Barbosa (2019), Vieira e Del Ré (2019), Aquino (2009) e outros. Diante desses estudos, podemos observar que de fato a prática da argumentação já se faz presente na comunicação de um indivíduo desde seus primeiros meses de vida, seja de forma verbal, seja não verbal. Sendo assim, ao adentrar no ensino fundamental I, esses indivíduos deveriam ser cada vez mais expostos às práticas de argumentação à medida que fossem avançando nos anos e etapas da educação básica, o que não ocorre, como já discutido.

Mas afinal, quais são os benefícios de trabalhar a argumentação na educação básica? Ao longo das pesquisas no banco de dados apenas 2 artigos e 5 dissertações do Google Acadêmico apresentaram respostas para essa questão. Estas encontram-se descritas no quadro a seguir.

Quadro 2 – Benefícios de trabalhar a argumentação na educação básica

ART. / DISS.	AUTOR (A)/(ES)	TÍTULO	QUAIS OS BENEFÍCIOS DE TRABALHAR A ARGUMENTAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA ?
A1	AZEVEDO, I. C. M.; TINOCO, G. M. A. de M.	Letramento e argumentação no ensino de língua portuguesa	<p>“[...] Embora distintas, as duas perspectivas de trabalho com o debate regrado, registradas por Ribeiro (2015) e Aquino (2018), possibilitaram observar que os estudantes puderam desenvolver ao menos cinco capacidades argumentativas. Vejamos.</p> <p>1- Analisar informações e opiniões em diferentes situações de interação e a partir da leitura de exemplares de variados gêneros discursivos.</p> <p>[...]</p> <p>2- Identificar e fazer uso de argumentos e de estratégias argumentativas em gêneros discursivos situados (orais, escritos e multimodais), orientados por funcionalidades sociais específicas.</p> <p>[...]</p> <p>3- Refletir acerca dos argumentos com os quais se deparam nas práticas</p>

			<p>sociais de diferentes esferas de comunicação, de modo a concordar e/ou discordar deles.</p> <p>[...]</p> <p>4- Ouvir as diferentes posições acerca de uma problemática, desenvolvendo uma consciência crítica.</p> <p>[...]</p> <p>5- Participar efetivamente de situações em que a argumentação se faz necessária.” (p. 30 – 32)</p>
<b>A2</b>	XAVIER, G. K. R. da S.	Argumentação implícita e multimodalidade em gêneros da instância midiática: contribuições para o ensino	“[...] o conhecimento sobre argumentação pode ajudar a formar cidadãos críticos, conscientes de seu papel na sociedade.” (p. 129)
<b>D1</b>	CARVALHO, L. E. M. de	A construção da argumentação em produções textuais de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental	“[...] argumentar é essencial para tornar o aluno consciente e reflexivo de suas convicções, além de defender suas ideias de forma crítica; argumentar também é fundamental tanto para a formação pedagógica quanto para a social, como ser inserido em um ambiente coletivo que interage com outras pessoas em diversos ambientes comunicativos.” (p. 58)
<b>D2</b>	SANTOS, M. R. P. dos	Argumentação e aspectos da cultura religiosa no ensino de língua portuguesa: teses e valores em produções textuais de alunos do 9º ano	“[...] nosso pensamento está em consonância com o de Ferro (1997), pois que para este autor o trabalho com a argumentação desde os primeiros anos de vida escolar justifica-se não somente pelas habilidades que esse conteúdo envolve, mas também por constituir-se numa forma de exercício da cidadania, na medida em que os alunos tornam-se conscientes das possibilidades argumentativas, tanto no nível oral quanto escrito.” (p. 80)
<b>D3</b>	CASTRO, M. G. R. de	A argumentação prática no Ensino Básico: uma <i>jornada didática</i> rumo à competência argumentativa	“[...] Por fim, como bem lembra Amossy (2016 apud PACÍFICO, 2020, p. 173), “a argumentação mobiliza jogos de força e coloca em evidência a relação do discurso com o poder”. Assim, mesmo que tenhamos reforçado a importância de levar para sala de aula um trabalho significativo sobre a argumentação, assinalamos, por mais uma vez, que o domínio desse saber nos permite, enquanto cidadãos, questionar um protagonismo político conservador, contestar

			os avanços de medidas que visam atacar e minar as forças das lutas sociais, não aceitar o retorno de medidas autoritárias (e unilaterais) que violem os direitos democráticos, e rejeitar o anticientificismo.” (p. 202)
<b>D4</b>	TEIXEIRA, C. da S.	A argumentação em textos dissertativo-argumentativos no 9º ano do ensino fundamental com o uso da plataforma web rapi10	“[...] não se percebe um trabalho que desenvolva o senso crítico de maneira a contribuir para que os estudantes possam ser capazes de se posicionar diante de situações polêmicas. Sabemos que o gênero dissertativo-argumentativo contribui para essas questões, uma vez que instiga a pensar sobre um problema de ordem social, defendendo uma tese, articulando argumentos em favor dela trazidos de um repertório social variado e produtivo e, por fim, apresentando uma proposta de intervenção, fazendo uso de mecanismos linguísticos que contribuem para a construção da argumentação.” (p. 178)
<b>D5</b>	SOUZA, R. S. de	Argumentação e multimodalidade em anúncios publicitários: o quiz digital como alternativa para a formação crítica no ensino fundamental	“[...] A análise das estratégias persuasivas no gênero anúncio publicitário colaborou para que os estudantes desenvolvessem a capacidade de ler, analisar, compreender, interpretar, relacionar e produzir sentido, a partir da reflexão da língua em seu funcionamento efetivo, como ocorre nas diferentes situações discursivas nas quais nos envolvemos socialmente. As discussões que mobilizamos em sala de aula os fizeram perceber que não podemos ceder passivamente aos apelos persuasivos e nem aderir aos valores impostos pelos ideais capitalistas veiculados pelo discurso publicitário, que intencionam influenciar e condicionar nossas ações aos seus interesses. Somos seres retóricos, por natureza, portanto precisamos desenvolver as habilidades de avaliar essas estratégias e nos posicionar, criticamente, interagindo ativamente, na sala de aula e na sociedade moderna letrada. [...]” (p. 87)

Fonte: Elaboração própria a partir dos bancos de dados (Google Acadêmico e Academia).

A partir do quadro podemos constatar que há vários benefícios de se ensinar a argumentação na educação básica, assim como concluímos que o seu ensino é essencial para a formação do aluno. Em **A1**, Azevedo e Tinoco (2019) constataram cinco capacidades

argumentativas desenvolvidas por alunos em dois trabalhos envolvendo o gênero debate regrado, que vão desde analisar informações e opiniões em diferentes situações de interação até desenvolver uma consciência mais crítica. Aprimorar capacidades como essas é fundamental para que de fato os alunos consigam, de maneira autônoma, compreender o posicionamento do outro (interlocutor), nos mais diversos contextos de interação, e também saber se posicionar fazendo uso de argumentos coerentes.

Em duas dissertações (**D1, D4**), é também enfatizado o desenvolvimento do senso crítico como um dos benefícios proporcionados pelo ensino da argumentação (gêneros da ordem do argumentar). Nesse sentido, a formação do senso crítico dos alunos, questão já bastante enfatizada em trabalhos acadêmicos e que na prática não tem se concretizado, pode, através do trabalho com os gêneros da ordem do argumentar, ser desenvolvida. Com isso, os alunos passam a ter mais segurança para se posicionar diante de questões polêmicas, bem como adquirir maior consciência de suas convicções e ideias.

Além disso, em **D5**, uma experiência de análise de estratégias persuasivas com o gênero anúncio publicitário, despertou o senso crítico dos alunos do ensino fundamental em relação aos discursos persuasivos presentes no próprio gênero, ou seja, a partir de experiências como essas os alunos descobrem o poder de persuasão que um discurso pode conter, e aprendem a não se deixar levar pelos discursos da publicidade, mas a compreender o que há nas entrelinhas.

A experiência citada em **D5** possibilitou ainda o desenvolvimento, nos alunos do ensino fundamental, das capacidades de ler, analisar, compreender, interpretar, relacionar e produzir sentido. Capacidades com as quais muitos alunos dessa etapa de ensino têm muita dificuldade. Há alunos, no ensino fundamental II, que ainda têm dificuldade, por exemplo, com leitura, outros com interpretação e até mesmo em relacionar ideias no momento de produzir um texto.

O artigo **A2** e as dissertações **D2** e **D3** indicam a formação cidadã como mais um dos benefícios proporcionados pelo trabalho com os gêneros da ordem do argumentar. Assim, trabalhar com esses gêneros em sala de aula, escritos ou orais, torna o aluno não só consciente de suas convicções e ideias como também de seu papel enquanto cidadão, pois possibilita a este o exercício da cidadania. Através desses gêneros o aluno pode reivindicar os direitos democráticos, coletivos e individuais, chamar atenção para um problema social, contribuir para melhoria da sociedade, ou seja, ele ganha voz para exercer a sua cidadania.

Como foi possível observar, os benefícios de trabalhar com a argumentação, ou seja, com os gêneros da ordem do argumentar, na educação básica, vão muito além de dominar o uso de estratégias argumentativas. Trabalhar com os gêneros da ordem do argumentar contribui para a formação integral do aluno, ou seja, para a sua formação global, especialmente no que

se refere à formação intelectual, isto é, ter o domínio da linguagem culta, saber analisar informações de forma crítica e se posicionar diante de uma problemática, argumentar e contra-argumentar, e social, pois o aluno exercita sua cidadania de maneira crítica, pode compreender melhor os problemas que nossa sociedade enfrenta, conhece seus direitos e deveres. Além disso, dependendo da forma como as atividades envolvendo os gêneros da ordem do argumentar são desenvolvidas, inúmeros outros conhecimentos podem ser mobilizados (políticos, econômicos, culturais, históricos, científicos e tecnológicos), o que contribui para a obtenção de conhecimentos diversos.

Nesse sentido, não é à toa que a própria BNCC (Base Nacional Comum Curricular), afirma seu compromisso com a formação integral do aluno e elege argumentar como uma das 10 competências gerais da educação básica.

7. 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. (BNCC, 2008, p. 9)

[...]

a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BNCC, 2008, p. 14)

Assim, diante de um mundo cada vez mais tecnológico e interativo, onde os choques de ideologias são constantes e a intolerância parece se sobrepor ao respeito e a educação, e há uma maior exigência quanto a tomada de posições, a defesa de ideias em relação as mais diversas temáticas, se faz muito importante preparar os alunos para essa realidade. E como é de conhecimento geral, o atual sistema de ensino tem se demonstrado ineficaz e incondizente com essa nova realidade.

Cabe, portanto, ao professor buscar novos caminhos para reverter esse cenário, e o trabalho com argumentação pode ser um desses caminhos, justamente por possibilitar o diálogo, o confronto de ideias e perspectivas, a reflexão acerca da realidade, o protagonismo do aluno que tem a liberdade de propor soluções ou alternativas a determinados problemas/situações, e que dessa forma sente-se desafiado. Por tudo isso, trabalhar a argumentação em sala de aula é tão importante.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a tecer reflexões acerca do ensino da argumentação na educação básica, especialmente no que se refere à maneira como este vem ocorrendo e como poderia contribuir para a formação dos alunos se fosse mais bem trabalhado no decorrer da educação básica. A escolha por esse tema foi motivada pela hipótese de que um maior contato com os gêneros da ordem do argumentar, ao longo da educação básica, pode contribuir para a formação integral dos alunos, o que foi confirmado pela pesquisa que apontou os benefícios proporcionados pelo ensino desses gêneros.

Diante dos resultados encontrados ficou evidente que para que os alunos possam se apropriar desses benefícios é importante que a formação dos professores contemple o ensino da argumentação. Dessa forma, os professores estariam mais preparados para executar atividades com esses gêneros em sala de aula. Esta também parece ser uma alternativa para se derrubar crenças como a de que os alunos do ensino fundamental não sabem argumentar e que por isso atividades envolvendo a argumentação só poderiam ser realizadas no ensino médio. Além disso, trabalhar a argumentação na educação básica pode ainda ser uma boa alternativa para fugir do ensino tradicional baseado no mero repasse das regras da gramática normativa.

A importância deste trabalho está, portanto, na contribuição que ele traz para o ensino de Língua portuguesa, apresentando a argumentação como uma possibilidade de ensino viável para a formação integral dos alunos. Na qual estes não ficam condicionados a decorar conteúdos, mas têm a oportunidade de se desenvolver integralmente, nas dimensões social, intelectual, cultural e outras, a depender de como a argumentação é trabalhada, tornando-se assim indivíduos letrados.

Por fim, considerando os resultados obtidos e o corpus limitado da pesquisa, um total de 5 artigos e 8 dissertações, acreditamos que o campo da argumentação precisa e merece ser mais explorado, um exemplo de estudo que pode ser realizado é o estudo da argumentação como conteúdo a ser ensinado nas escolas ou ainda nos Cursos de Licenciatura em Letras. Este campo é, portanto, uma área que ainda pode gerar muitos conhecimentos.

## REFERÊNCIA

ANTUNES, Irandé. **Aula de português - encontro & interação**. 6ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; TINOCO, Glícia Marili Azevedo de Medeiros. Letramento e argumentação no ensino de língua portuguesa. **Entre palavras**, Fortaleza, v. 9, n. 1, p. 18-35, jan-abr/2019. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as\\_sdt=0%2C5&q=Letramento+e+argumenta](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as_sdt=0%2C5&q=Letramento+e+argumenta). Acesso em: 10 de jul. de 2021.

BATISTA, Yuri Andrei; LIMA, Sheyla Fabrícia Alves. A argumentação e a formação do professor de língua materna: percursos e transformações. **Migulim – Revista Eletrônica do Netlli**, v. 8, N. 2, p. 614-632, maio/ago. 2019. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as\\_sdt=0%2C5&q=A+argumenta%C3%A7%C3%A3o+e+a+forma%C3%A7%C3%A3o+do+professor+de+l%C3%ADngua+materna%3A+percursos](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as_sdt=0%2C5&q=A+argumenta%C3%A7%C3%A3o+e+a+forma%C3%A7%C3%A3o+do+professor+de+l%C3%ADngua+materna%3A+percursos). Acesso em: 10 de jul. de 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório Brasil no pisa 2018**. Brasília-DF. Inep/MEC 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF. 2018.

CARVALHO, Luiza Emanuele Monteiro de. **A construção da argumentação em produções textuais de alunos do 9º ano do ensino fundamental**. Orientador: Aurea Zavam. 2021. 137 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional em Letras, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as\\_sdt=0%2C5&q=A+CONSTRU%C3%87%C3%83O+DA+ARGUMENTA%C3%87%C3%83](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as_sdt=0%2C5&q=A+CONSTRU%C3%87%C3%83O+DA+ARGUMENTA%C3%87%C3%83). Acesso em: 13 de jul. de 2021.

CASTRO, Maria Gabriela Rodrigues de. **A argumentação prática no Ensino Básico: uma jornada didática rumo à competência argumentativa**. Orientador: Paulo Roberto Gonçalves Segundo. 2021. 213 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Letras clássicas e vernáculas, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as\\_sdt=0%2C5&q=A+argumenta%C3%A7%C3%A3o+pr%C3%A1tica+no+Ensino+B%C3%A1sico%3A+uma+jornada+did%C3%A1tica+rumo+%C3%A0+compet%C3%AAn](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as_sdt=0%2C5&q=A+argumenta%C3%A7%C3%A3o+pr%C3%A1tica+no+Ensino+B%C3%A1sico%3A+uma+jornada+did%C3%A1tica+rumo+%C3%A0+compet%C3%AAn). Acesso em: 13 de jul. de 2021.

CORTE, Simone Dalla. Tipos de argumentos nos textos dissertativo-argumentativos de pré-vestibulandos. **Ideias: revista do curso de Letras**. p. 34-37. [entre 1999 e 2003].

CHARADEAU, Patrick. **Linguagem e discurso: modos de organização**. 2ª ed. São Pulo: Contexto, 2014. Disponível em: <http://pdfcoffe.com/linguagem>. Acesso em: 20 de jan. 2022.

GRÁCIO, Rui Alexandre. **Argumentação**. In: Vocabulário de argumentação. 2015. Disponível em: <https://www.ruigracio.com/VCA/Argumentacao.htm>. Acesso em: 27 de set. de 2021.

JUNIOR, Eduardo Brandão Lima; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Adriana Cristina Omena dos; SCHNEKENBERG, Guilherme Fernando. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.44, p.36-51/2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2356>. Acesso em: 09 de jun. de 2022.

KOCH, Ingedore G. Villaça. Discurso e argumentação. In:----- . **Argumentação e linguagem**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; CORREIA, Edla Ferraz; GUERRA, Severina Érika. Entrevistando professoras: o que elas falam sobre o ensino da argumentação? **Educação Unisinos**. p. :195-204, jan./dez. 2010. Disponível em: [https://www.academia.edu/76174712/Entrevistando\\_professoras\\_o\\_que\\_elas\\_falam\\_sobre\\_o\\_ensino\\_da\\_argumenta%C3%A7%C3%A3o](https://www.academia.edu/76174712/Entrevistando_professoras_o_que_elas_falam_sobre_o_ensino_da_argumenta%C3%A7%C3%A3o). Acesso em: 09 de jul. de 2021.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1992.

MOTTA, Caroline Gomes; VIER, Sabrina. Argumentação e livro didático: por uma parceria efetiva. **Entre palavras**, Fortaleza, v. 9, n. 1, p. 58-71, jan/abr. 2019. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as\\_sdt=0%2C5&q=Argumenta%C3%A7%C3%A3o+e+livro+did%C3%A1tico%3A+por+uma+parceria+efetiva&btnG](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as_sdt=0%2C5&q=Argumenta%C3%A7%C3%A3o+e+livro+did%C3%A1tico%3A+por+uma+parceria+efetiva&btnG). Acesso em: 12 de jul. de 2021.

MOURA, Heliud Luis Maia. A integração entre as atividades de leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística: uma proposta para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 48, n. 3, p. 1495-1516, dez. 2019. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2210>. Acesso 20 de out. de 2021.

PLATIN, Christian. Análise e crítica do discurso argumentativo. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**. Disponível em: <http://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/article/view/365/371>. Acesso em: 17 de dez. 2021.

SANTOS, Mara Rúbia Pereira dos. **Argumentação e aspectos da cultura religiosa no ensino de língua portuguesa: teses e valores em produções textuais de alunos do 9º ano**. Orientador: Gilton Sampaio de Souza. 2016. 101 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional - PROFLETRAS, Campus Avançado Professora Maria Eliza de Albuquerque Maia – CAMEAM, Universidade Do Estado Do Rio Grande – UERN, Pau dos Ferros, 2016. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=A+argumenta%C3%A7%C3%A3o+em+textos+escritos+por+crian%C3%A7as+em+fase+inicial+do+ensino+funda-mental&btnG](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=A+argumenta%C3%A7%C3%A3o+em+textos+escritos+por+crian%C3%A7as+em+fase+inicial+do+ensino+funda-mental&btnG). Acesso em: 11 de jul. de 2021.

SILVA, Ananias Agostinho da. **A argumentação em textos escritos por crianças em fase inicial do ensino fundamental**. Orientador: Gilton Sampaio de Souza. 2012. 132 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Acadêmico em Letras, Campus Avançado Professora Maria Eliza de Albuquerque Maia – CAMEAM, Universidade do Estado Do Rio Grande – UERN, Pau dos Ferros, 2012. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=A+argumenta%C3%A7%C3%A3o+em+textos+escritos+por+crian%C3%A7as+em+fase+inicial+do+ensino+funda-mental&btnG](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=A+argumenta%C3%A7%C3%A3o+em+textos+escritos+por+crian%C3%A7as+em+fase+inicial+do+ensino+funda-mental&btnG). Acesso em: 11 de jul. de 2021.

SOUZA, Rosana Santos de. **Argumentação e multimodalidade em anúncios publicitários: o quiz digital como alternativa para a formação crítica no ensino fundamental**. Orientador: Isabel Cristina Michelin. 2016. 144 f. Dissertação (Mestrado) - Programa De Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as\\_sdt=0%2C5&q=Argumenta%C3%A7%C3%A3o](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as_sdt=0%2C5&q=Argumenta%C3%A7%C3%A3o)

[3%A3o+e+multimodalidade+em+an%C3%BAncios+publicit%C3%A1rios%3A+o+quiz+digital+como+alternativa+para+a+forma%C3%A7%C3%A3o+cr%C3%ADtica+no+ensino+fundamental&btnG](#). Acesso em: 13 de jul. de 2021.

SOUZA, Wander Emediato de. Retórica, Argumentação e Discurso. In: MARI, Hugo; MACHADO, Ida Lúcia; MELO, Renato de (org.). **Análise do discurso: fundamentos e práticas**. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso. FALE-UFMG. 2001. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br>. Acesso em: 05 de nov. de 2021.

TEIXEIRA, Clair da Silva. **A argumentação em textos dissertativo-argumentativos no 9º ano do ensino fundamental com o uso da plataforma web rapi10**. Orientador: Mônica Magalhães Cavalcante. 2019. 257 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Letras, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as\\_sdt=0%2C5&q=A+argumenta%C3%A7%C3%A3o+em+textos+dissertativoargumentativos+no+9%C2%BA+ano+do+ensino+fundamental+com+o+uso+da+plataforma+web+rapi10&btnG](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as_sdt=0%2C5&q=A+argumenta%C3%A7%C3%A3o+em+textos+dissertativoargumentativos+no+9%C2%BA+ano+do+ensino+fundamental+com+o+uso+da+plataforma+web+rapi10&btnG). Acesso em 12 de jul. de 2021.

VASCONCELOS, Angelina N. de; LEITÃO, Selma. Desenvolvimento da protoargumentação na interação adulto-bebê. **Alfa**, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alfa/a/MQp8NrXyxDzCwj5GB5vbdSj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 de mar. de 2022.

VIEIRA, Alessandra Jacqueline. **Condutas argumentativas na fala infantil: um olhar sobre a constituição da subjetividade**. 2011. 249 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/93878?show=full>. Acesso em: 15 de mar. de 2022.

XAVIER, Glayci Kelli Reis da Silva. Argumentação implícita e multimodalidade em gêneros da instância midiática: contribuições para o ensino. **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 20, v. 3, dez. 2020. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as\\_sdt=0%2C5&q=Argumenta%C3%A7%C3%A3o+impl%C3%ADcita+e+multimodalidade+em+g%C3%AAneros+da+inst%C3%A2ncia+midi%C3%A1tica%3A+contribui%C3%A7%C3%B5es+para+o+ensino&btnG](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as_sdt=0%2C5&q=Argumenta%C3%A7%C3%A3o+impl%C3%ADcita+e+multimodalidade+em+g%C3%AAneros+da+inst%C3%A2ncia+midi%C3%A1tica%3A+contribui%C3%A7%C3%B5es+para+o+ensino&btnG). Acesso em: 13 de jul. de 2021.

## Sites

A REDAÇÃO nota 1000 de Lucas Felpi no Enem 2018. **Blog do Enem**. Disponível em: <https://blogdoenem.com.br/dicas-redacao-nota-1000/>. Acesso em: 27 de maio de 2022.

CURY, Augusto. Saiba o que fazer para evitar o analfabetismo funcional nas escolas. **Escola da Inteligência**, 2020. Disponível em: <https://escoladainteligencia.com.br/blog/analfabetismo-funcional/>. Acesso em: 27 de maio de 2022.

DUARTE, Vânia. Anúncio publicitário. **Escola Kids**. Disponível em: <https://escolakids.uol.com.br/portugues/o-anuncio-publicitario.htm>. Acesso em: 22 de maio de 2022.

EXEMPLOS de estratégias argumentativas: exemplificação. **Facebook** Disponível em: <https://m.facebook.com/paroletvoficial/>. Acesso em: 25 de maio de 2022.

GÊNERO Textual Notícia. **Significados.** Disponível em: <https://www.significados.com.br/genero-textual-noticia/>. Acesso em: 25 de maio de 2022.

GUALTIER, Lucas de Moraes. Gazeta do povo. O fracasso das experiências internacionais de legalização das drogas: “Por fora, bela viola; por dentro, pão bolorento”. **Gazeta do Povo**, 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/fracasso-experiencias-internacionais-legalizacao-das/>

SALERNO, Luigia. Conduta antirracista: como promover equidade? **Rh Junior**. Disponível em: <https://rhjunior.com.br/diversidade-e-inclusao/desigualdade-racial-nas-empresas-como-promover-equidade/>. Acesso em: 26 de maio de 2022.

TIPOS de argumento. Comparação. **Escrevendo o Futuro**. Disponível: [https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno\\_virtual/etapa/tipos-de-argumento/](https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/tipos-de-argumento/). Acesso em: 26 de maio de 2022.