**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA**
**NÚCLEO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE**

**NADJA SOUZA RIBEIRO**

# LITERATURA EM DEBATE: POSSIBILIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CAPACIDADE ARGUMENTATIVA ORAL NO 9º ANO

São Cristóvão – SE

2015

**NADJA SOUZA RIBEIRO**

# LITERATURA EM DEBATE: POSSIBILIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CAPACIDADE ARGUMENTATIVA ORAL NO 9º ANO

Relatório de Pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre no Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/POSGRAP.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Teorias da Linguagem e Ensino

Orientadora: Profa. Dra. Isabel Cristina Michelan de Azevedo

São Cristóvão – SE

2015

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL**
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Ribeiro, Nadja Souza
R484l Literatura em debate : possibilidades para o desenvolvimento da capacidade argumentativa oral no 9º ano / Nadja Souza Ribeiro ; orientadora Isabel Cristina Michelan de Azevedo.– São Cristóvão, SE, 2015.
104 f. : il.

Dissertação (mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2015.

1. Discussões e debates. 2. Didática. 3. Oralidade. 4. Letramento. I. Azevedo, Isabel Cristina Michelan de, orient. II. Título.

CDU 808

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA- POSGRAP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS
PROFLETRAS/SC

# ATA DE DEFESA

Aos trinta dias de julho de dois mil e quinze, às quatorze horas, no Auditório da POSPGRAP no Polo de Gestão, esteve reunida a banca de avaliação para o exame de defesa de **NADJA SOUZA RIBEIRO**,do Mestrado Profissional em Letras em Rede – PROFLETRAS da unidade acadêmica da Universidade Federal de Sergipe, *Campus* São Cristóvão. O trabalho é intitulado LITERATURA EM DEBATE: POSSIBILIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CAPACIDADE ARGUMENTATIVA ORAL NO 9º ANO, e a banca foi constituída pela orientadora e presidente,**Profa. Dra. Isabel Cristina Michelan de Azevedo**, a avaliadora externa, **Profa. Dra. Zilda Gaspar Oliveira de Aquino**, e a avaliadora interna, **Profa. Dra. Laura Camila Braz de Almeida**. Declarando aberta a sessão, a orientadora autorizou a mestranda a realizar a apresentação oral de seu trabalho, em vinte minutos, após o que se seguiu a arguição da examinadora externa e do examinador interno, com vinte minutos para cada examinador mais o mesmo tempo para a mestranda. Encerrada a arguição, a presidente da banca pediu licença ao público e a banca se reuniu para a avaliação do trabalho e deliberou pela

(X)**APROVAÇÃO**
( )**APROVAÇÃO COM RESTRIÇÃO**
( )**REPROVAÇÃO**

**Parecer:**
O trabalho é de extrema importância para o ensino de língua portuguesa no Brasil, atende metodologicamente e no âmbito teórico o que se espera de um trabalho acadêmico consistente e destacam-se os produtos de pesquisa em forma de Caderno Pedagógico e vídeos.

Em nada mais tendo a tratar, eu Rômulo Bastos Dantas, secretário, lavrei a presente ata, que será lida, aprovada e assinada por todos.

PROFA. DRA. ISABEL CRISTINA MICHELAN DE AZEVEDO

PROFA. DRA. ZILDA GASPAR OLIVEIRA DE AQUINO

PROFA. DRA. LAURA CAMILA BRAZ DE ALMEIDA

RÔMULO BASTOS DANTAS

## AGRADECIMENTOS

Apesar do esforço individual empreendido, a concretização deste trabalho tornou-se possível também porque houve a colaboração de várias pessoas a quem honrosamente agradeço:

A Deus, ser celestial, por abençoar todos os momentos de leituras, discussões e produções durante o curso, por me conceder mais uma oportunidade de conquista acadêmica. A Ele só glórias e louvores.

À minha orientadora, Isabel Cristina Michelan de Azevedo, pela parceria, disponibilidade e dedicação em todas as etapas de orientação para a produção dos trabalhos e para aquisição dos conhecimentos pertinentes à pesquisa, oportunizando um aprendizado de qualidade.

Aos professores do PROFLETRAS/SE, que contribuíram significativamente para o aprimoramento da minha prática docente.

Aos meus colegas de turma, pelo apoio nos momentos difíceis e pela satisfação em presenciar a vitória de todos em cada trabalho apresentado; em especial a Márcia Cristina Barreto e Dorinaldo Nascimento, parceiros comprometidos e dedicados.

Aos estudantes do 9º ano do Colégio CCDMA, pela aceitabilidade e dedicação à pesquisa.

Ao meu querido esposo, Ronaldo dos Santos Ribeiro, companheiro dedicado, pelo incentivo e apoio em todas as etapas do curso, por ter me ajudado a conduzir tudo de forma positiva. Obrigada por fazer parte de mais uma conquista!

Aos meus pais, Higino e Catarina, pelo suporte emocional e moral, por sempre acreditarem no meu potencial e estarem presentes na minha vida.

Aos meus irmãos e amigos, por compreenderem os momentos de ausência.

Aos casais muito especiais, Bianca e Adalício, Tássia e Ricardo, Paulo e Verônica por disponibilizarem seus respectivos lares, acolhendo-me com carinho.

A todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para que o curso fosse aproveitado da melhor maneira por mim.

> Argumentar é o meio civilizado, educado e potente de constituir um discurso que insurja contra a força, a violência, o autoritarismo e se prove eficaz (persuasivo e convincente) numa situação de antagonismos declarados. Argumentar implica demonstrar ideias para clarear no espírito do outro nossa opinião diante de um assunto polêmico.
>
> (FERREIRA, 2010, p. 14)

# RESUMO

RIBEIRO, Nadja Souza. **Literatura em debate**: possibilidades para o desenvolvimento da capacidade argumentativa oral no 9º ano. 2015. 104 f. Relatório de pesquisa (Mestrado Profissional em Letras – Área de concentração: Linguagens e Letramentos) – Universidade Federal de Sergipe. Programa de Pós-Graduação em Letras, São Cristóvão, 2015.

Argumentar, discordar do ponto de vista do outro e dar respostas a questionamentos são ações argumentativas que permeiam cotidianamente várias situações comunicativas. O contexto escolar, instituído como o lugar de apropriação do saber, pode servir à prática pedagógica direcionada à criticidade e reflexão; entretanto, no ensino fundamental, o estudo sistematizado da argumentação é pouco oportunizado. Numa perspectiva sociodiscursiva, este relatório tem como objetivo apresentar os resultados da pesquisa-ação realizada no colégio CCDMA/BA, cujo propósito foi o de possibilitar o desenvolvimento de capacidades argumentativas orais em sala de aula a partir de um debate regrado. A pesquisa está fundamentada nas teorias propostas por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), que evidenciam os princípios teóricos da argumentação; em Leitão (2011) e Pontecorvo (2005), que discorrem acerca do ensino da argumentação como processo de aquisição do conhecimento; em Dolz, Schneuwly e Pietro (2010), que apresentam a aplicação do conceito de gêneros textuais e o estudo do debate regrado por meio de sequência didática e em Cosson (2014b), que discute as práticas de letramento literário dentro e fora do ambiente escolar. Optou-se pela aplicação de uma sequência didática como metodologia de trabalho por promover um estudo sistemático dos gêneros orais, e a leitura de textos literários configurou-se no processo como ponto de partida para a identificação de temáticas de relevância social e para a constituição dos argumentos. A pesquisa justifica-se pelo fato de a argumentação ser um processo cognitivo e social que promove a construção do conhecimento e instaura processos discursivos *na*/*pela* linguagem humana. Os resultados apontam que, quando são realizadas práticas pedagógicas focadas no trabalho com as capacidades de linguagem, os estudantes efetivamente aprendem a posicionar-se como sujeitos discursivos. Além disso, observou-se que o estudo da argumentação é viável na Educação Básica e imprescindível, uma vez que também promove a reflexão e a construção de conhecimentos. O produto final da pesquisa empreendida está registrado em um Caderno Pedagógico que pretende partilhar a experiência realizada com outros professores de língua portuguesa, contribuindo, assim, com o aprimoramento das práticas de linguagem na escola.

**Palavras-chave:** Argumentação. Sequência Didática. Ensino. Gênero Público Oral. Letramento

## ABSTRACT

RIBEIRO, Nadja Souza. **Literature in debate**: possibilities for the development of the oral argumentative capacity in 9 year. 2015. 104 f. Relatório de pesquisa (Mestrado Profissional em Letras – Área de concentração: Linguagens e Letramentos) – Universidade Federal de Sergipe. Programa de Pós-Graduação em Letras, São Cristóvão, 2015.

Argue, disagree with each other's point of view and give answers to questions are argumentative actions that permeate many communicative situations. The school, established as the place of appropriation of knowledge, can serve the pedagogical practice directed to criticality and reflection; however, at elementary school, the systematic study of argumentation is a little used. In a social discursive perspective, this report aims to present the results of action research realized at CCDMA-BA School, whose purpose is to develop oral argumentation skills in the classroom from a ruled debate. Moreover, presents the pedagogic book turned for the basic education teacher. The research is based on the theories proposed by Perelman and Olbrechts-Tyteca (2005) which highlight the theoretical principles of the argumentation; Leitão (2011) and Pontecorvo, (2005) who talk about the teaching of argumentation as a process of acquisition of knowledge; Dolz, Schneuwly and Pietro (2010) who present the application of the concept of textual genres and the study of the ruled debate by means of didactic sequence; Cosson (2014b) who discusses the literary literacy practices inside and outside the school environment. We chose the application of a didactic sequence as methodology because it promotes a systematic study of oral genres; and the reading of literary texts configured in the process as a starting point for the identification of social relevance themes and for the constitution of the arguments. The research is justified by the fact of the argumentation be a cognitive and social process that promotes the construction of knowledge and introduces discursive processes in/for human language. The results show that, when are realized pedagogical practices focused on work by language skills, the students effectively learn how to express themselves as discursive subjects. Moreover, it was observed that the study of argumentation is viable in basic education and essential, since it also promotes the reflection and the construction of knowledge. The final product of the research is registered in a Pedagogical Notebook that intends to share the experience realized with other Portuguese language teachers, thus contributing to the improvement of the practices of language in school.



**Key words:** Argumentation. Didactic Sequence. Teaching. Oral Public Genre. Literacy.

## LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

### Lista de quadros

Quadro 1 - Análise comparativa entre aportes teóricos que fazem uso da Sequência Didática para o estudo da argumentação por meio de debate.....25

Quadro 2 - Módulo I da SD realizada em sala de aula .....35

Quadro 3 - Módulo II da SD realizada em sala de aula .....37

Quadro 4 - Módulo III da SD realizada em sala de aula.....39

Quadro 5 - PRINCÍPIOS DA ARGUMENTAÇÃO (Debate I).....46

Quadro 6 - PRINCÍPIOS DA ARGUMENTAÇÃO (Debate II) .....50

Quadro 7 - PROCESSOS DA ARGUMENTAÇÃO (Debate I) .....54

Quadro 8 - PROCESSOS DA ARGUMENTAÇÃO (Debate II).....56

Quadro 9 - LUGARES RETÓRICOS (Debate I) .....58

Quadro 10 - LUGARES RETÓRICOS (Debate II) .....59

### Lista de figuras

Figura 1 - Tipos de argumentos utilizados pelos estudantes no Debate I.....49

Figura 2 - Tipos de argumentos utilizados pelos estudantes no Debate II.....52

# Sumário

INTRODUÇÃO ..... 12

1 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS ..... 15

1.1 A argumentação na sala de aula ..... 15

Instrumento de reflexão e construção do conhecimento ..... 15

1.2 Os gêneros textuais e o desenvolvimento da capacidade discursiva ..... 19

1.2.1 Os gêneros orais como ferramenta de ensino ..... 21

1.3 O gênero oral debate regrado ..... 23

Potencialização e desenvolvimento da capacidade argumentativa ..... 23

1.3.1 Debate na escola: algumas experiências realizadas ..... 25

1.4 A argumentação e o gênero textual literário: uma questão de letramento ..... 28

2 METODOLOGIA ..... 31

2.1. A pesquisa-ação em sala de aula transformando realidades ..... 31

2.2. A escola e os estudantes: algumas informações contextuais ..... 32

2.3. O desenvolvimento da argumentação e do letramento por meio da SD ..... 33

2.3.1. A sequência didática realizada em sala de aula ..... 34

MÓDULO I - A LEITURA SISTEMATIZADA DE UM GÊNERO LITERÁRIO E O LETRAMENTO ..... 34

MÓDULO II – A ARGUMENTAÇÃO E O TEXTO LITERÁRIO: O ESTUDO DAS TEMÁTICAS SOCIAIS PRESENTES NA OBRA E DA ESTRUTURA ARGUMENTATIVA ..... 37

MÓDULO III – O GÊNERO PÚBLICO ORAL: O DEBATE REGRADO POSSIBILITANDO A PRÁTICA DA ARGUMENTAÇÃO EM SALA DE AULA ..... 39

3 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES ..... 42

3.1. Análise das produções dos estudantes I ..... 44

Os princípios da argumentação e os tipos de argumentos ..... 44

Produção inicial ..... 46

Produção final ..... 50

3.2. Análise das produções dos estudantes II ..... 53

Os processos da argumentação ..... 53

Produção inicial ..... 54
Produção final ..... 56
3.3. Análise das produções dos estudantes III ..... 57
Os lugares retóricos ..... 57
Produção inicial ..... 58
Produção final ..... 59
4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS ..... 60
A pesquisa-ação a serviço da construção do Caderno Pedagógico ..... 60
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 62
REFERÊNCIAS ..... 65
ANEXOS ..... 68
ANEXO I ..... 69
DEBATE – PRODUÇÃO INICIAL ..... 69
ANEXO II ..... 74
DEBATE – PRODUÇÃO FINAL ..... 74
APÊNDICE ..... 77
CADERNO PEDAGÓGICO ..... 77

## INTRODUÇÃO

O ato de argumentar está presente em várias situações comunicativas das quais participamos cotidianamente e, por isso, somos requisitados frequentemente a expor e defender posições em relação a uma situação, um fato ou uma questão polêmica, verbalizados em torno de temas corriqueiros e particulares ou de repercussão social. Em qualquer esfera do contexto sociointerativo, em que haja a necessidade de dois ou mais interlocutores dialogarem criticamente sobre um tema controverso, a capacidade argumentativa é colocada à prova.

Argumentar, discordar da posição do outro e dar respostas a questionamentos são ações pertinentes à argumentação que possibilitam a reflexão, a construção de conhecimentos e, especificamente, o desenvolvimento da capacidade argumentativa. Dessa forma, o contexto escolar configura-se como lugar apropriado para estabelecer práticas argumentativas, promovendo aos estudantes o contato com atividades de linguagem sistematizadas na perspectiva sociointeracionista, privilegiando-se, principalmente, a modalidade oral da língua, que nem sempre é contemplada.

A prática pedagógica direcionada ao desenvolvimento crítico e reflexivo, pautada no estudo sistematizado da argumentação oral é uma possibilidade de ação viável, que culmina no desenvolvimento da argumentação para além da sala de aula. Entretanto, no ensino fundamental essa pratica é pouco oportunizada.

Diante da necessidade de promover práticas pedagógicas voltadas para esse fim, perguntamo-nos: Como desenvolver nos alunos a capacidade de argumentação oral por meio da leitura analítico-crítica de textos literários?

Na tentativa de investigar essa questão, propusemos a realização de uma pesquisa-ação durante o período de outubro a dezembro de 2014, no colégio CCDMA, em Entre Rios-BA, instituição de ensino que atende a estudantes do ensino fundamental II, organizada a partir dos objetivos listados a seguir.

### Objetivo Geral

Promover o estudo e a prática da argumentação oral por meio da leitura de textos literários e de atividades diversificadas, dinâmicas e interativas, organizadas sistematicamente em uma sequência didática, visando à formação de um leitor crítico, ao desenvolvimento da competência linguística e do letramento dos estudantes.

### Objetivos Específicos

- Organizar atividades didático-pedagógicas que articulem a leitura crítico-analítica do texto literário às práticas sociais de comunicação argumentativa;
- Realizar o estudo da argumentação por meio da leitura de textos diversos, com ênfase na promoção do letramento literário;
- Desenvolver a capacidade discursiva, reflexiva e argumentativa a partir de diferentes processos, estratégias e uso de elementos linguísticos mobilizados durante a prática do gênero oral debate (regrado);
- Contribuir com a prática pedagógica dos professores de língua portuguesa da Educação Básica em processo de ensino e aprendizagem da argumentação.

As atividades organizadas ao longo da pesquisa-ação foram desenvolvidas em uma sequência didática (SD), constituída por três módulos, com o objetivo de desenvolver a capacidade discursiva dos estudantes do 9º ano, por meio do estudo da argumentação, tendo como ponto de partida a leitura do texto literário e, como ponto culminante, a produção do gênero debate oral; além disso, priorizou-se o desenvolvimento de práticas de letramento em sala de aula.

Para tanto, procuramos direcionar o ensino da argumentação como um processo de aquisição do conhecimento (LEITÃO, 2011; PONTECORVO, 2005), cuja compreensão dos princípios teóricos da argumentação (FERREIRA, 2010) possibilita organizar os diversos saberes em gêneros textuais e aprender a participação de debates regrados (DOLZ, SCHNEUWLY e PIETRO, 2010) e de práticas de letramento literário dentro e fora do ambiente escolar (COSSON, 2014).

Nessa perspectiva, o presente relatório objetiva apresentar as etapas de realização da pesquisa-ação e os resultados alcançados. Quanto à estrutura, está organizado em cinco partes: I - Considerações teóricas, II - Metodologia, III - Análise das produções dos estudantes, IV - Discussão dos resultados e V - Considerações finais.

As considerações teóricas apresentam as noções conceituais sobre argumentação, gêneros textuais, debate regrado e letramento de maneira entrecruzada, configurando a importância dos conceitos para a prática pedagógica realizada. Os gêneros textuais, como ferramenta motivadora para a discussão de questões controversas, foram tomados como o lugar propício para a mobilização de argumentos, selecionados em defesa de um ponto de vista. Optamos, então, pelo gênero oral debate regrado, por viabilizar a concretização do estudo da argumentação de maneira articulada e interativa, que sustentou todas as ações da SD.

A metodologia descreve as peculiaridades do ambiente pesquisado e o caminho percorrido por meio das atividades realizadas, durante a pesquisa-ação, atrelando o desenvolvimento da capacidade argumentativa e do letramento a todas as etapas da SD. Os módulos que compõem a sequência didática estão esquematizados de maneira a priorizar as etapas, as ações e o tempo despendido, além de especificar as habilidades e conteúdos contemplados.

A análise das produções apresenta o cruzamento dos resultados obtidos na produção inicial e final do gênero debate, os quais são organizados e analisados a partir de critérios teoricamente estabelecidos.

A discussão dos resultados analisa como o referencial teórico, a metodologia e a análise das produções dos estudantes, produzidos em prol da pesquisa-ação, orientaram a construção do Caderno Pedagógico, elaborado para apoiar o trabalho do professor de língua portuguesa.

Por fim, como última parte deste documento, nas considerações finais discutem-se os resultados alcançados, visando às suas possíveis contribuições para a prática pedagógica docente.

Em anexos I e II são apresentadas as transcrições referentes aos debates da produção inicial e final, utilizados como escopo de análise. E para demonstrar a realização do módulo III da SD, acompanha este relatório um DVD com o registro dos estudantes produzindo o gênero textual oral estudado. Ademais, como produto replicável, faz parte deste trabalho o Caderno Pedagógico (em apêndice) que acompanha um vídeo-síntese das atividades realizadas e foi construído com o objetivo de contribuir para a aprimoramento das práticas docentes.

# 1 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

## 1.1 A argumentação na sala de aula

### Instrumento de reflexão e construção do conhecimento

A argumentação promove a reflexão, a construção e a compreensão do discurso do outro e favorece a aquisição de conhecimento. O engajamento em atividades argumentativas planejadas[1] viabiliza o diálogo entre pontos de vistas, promovendo o confronto entre os participantes envolvidos em uma situação comunicativa, os quais apresentam múltiplas perspectivas acerca de um tópico discursivo, reflexões e modos de apropriação de múltiplas posições sobre um tema. Isso indica que se um estudante for incentivado a responder a uma oposição, sendo própria, de um colega ou do professor, nele desencadear-se-ão "mecanismos cognitivo-discursivos essenciais à aprendizagem e ao exercício do pensamento reflexivo" (LEITÃO, 2011, p. 21).

Ao conceituar a argumentação, segundo Leitão (2011), como uma atividade social e discursiva, que se caracteriza pela defesa de pontos de vista diante de oposição e está baseada em uma unidade tríade de análise[2] – argumento, contra-argumento e resposta –, constatamos que o seu princípio permeia qualquer contexto discursivo. Ou seja, a argumentação faz parte de nossas vidas, pois continuamente somos solicitados a apresentar e defender posições, divergentes ou não, em várias esferas de nosso contexto sociointerativo. Seguindo essa perspectiva, o argumento é definido como ponto de vista, o contra-argumento como ideia que desafia o argumento colocado pelo proponente e a resposta como o processo de revisão do ponto de vista pelo proponente. Sobre esses três elementos pertinentes à argumentação, a autora ainda afirma:

> O primeiro elemento, o *argumento*, define-se como um conjunto mínimo de ponto de vista e justificativa [...] que permite identificar os pontos de vista formulados por um falante numa discussão e as ideias com as quais as justifica. O segundo elemento, o *contra-argumento*, consiste em qualquer ideia (trazida por outrem ou antecipada pelo próprio argumentador) que desafia um ponto de vista proposto. Finalmente, o terceiro elemento, a *resposta*, define-se como a reação do proponente de um argumento a contra-argumentos eventualmente levantados em relação àquele (Ibidem, p.25).

---

[1] Segundo Leitão (2011, p.40), a argumentação articulada em sala de aula, principalmente, pode acontecer de forma planejada, dependendo da criação deliberada de uma situação-atividade, por meio da reflexão de um tópico curricular, materializada em fóruns, debates, por exemplo.

[2] A autora enfatiza que apesar de a argumentação acontecer tipicamente entre dois ou mais participantes e ser constituída por três elementos, ocorre também a autoargumentação, ou seja, os pontos de vistas divergentes podem ser evocados por um único indivíduo, o qual antecipa e responde às dúvidas e contra-argumentos em relação ao ponto de vista que defende.

Nessa perspectiva, o caráter discursivo da argumentação é evidenciado por duas ações primordiais: a sustentação e a negociação. A sustentação é o processo que evidencia a seleção de argumentos e de recursos linguísticos pertinentes à situação e ao tema discutido; a negociação é o processo em que os participantes, proponentes ou oponentes, revisam suas próprias concepções acerca das ideias e posições colocadas na situação argumentativa, emergindo daí um processo de autorregulação do pensamento como também os mecanismos cognitivo-discursivos de aprendizagem. Deste, fazem parte o mecanismo reflexivo, que permite o indivíduo utilizar seu próprio pensamento e refletir sobre ele, e o mecanismo de revisão de perspectiva, que lhe possibilita retomar e transformar pontos de vistas apresentados.

Além disso, para que a argumentação seja efetivada em sala de aula, algumas ações discursivas devem ser consideradas e proporcionadas pelo professor: i. ações pragmáticas, que criam condições para o surgimento da argumentação, ii. ações argumentativas, que geram e sustentam a argumentação e iii. ações epistêmicas, que legitimam o conhecimento construído na argumentação (LEITÃO, 2011. p.31).

Fica evidente nessa abordagem a relação entre argumentação, aquisição do conhecimento e ambiente escolar, que por vez é analisada e apresentada como objeto de estudo por Pontecorvo (2005). A autora destaca que a argumentação na escola assume um papel relevante na interação social – entre pares (aluno-aluno) e ou entre professor-aluno –, na construção do conhecimento e na aquisição da aprendizagem. É justamente nas situações de interação que as trocas de experiências, de informações, de conhecimentos e de saberes manifestam-se de maneira dialógica, assumindo várias modalidades de realização.

Ao refletir acerca da conexão entre interação social e construção do conhecimento, Pontecorvo (2005) afirma que o pensamento sobre o argumento não é construído individualmente. Ao contrário, é formulado por meio da contribuição de vários interlocutores, num "pensar em conjunto", o qual denomina de 'co-construção do raciocínio' e exemplifica:

> É o dado pela retomada, mais ou menos explícita, de um tema introduzido por um outro interlocutor, com a intenção de incluir pequenos acréscimos, variações, elaborações, integrações. É provavelmente a forma mais evidente de compartilhar experiências, conhecimentos, avaliações (Ibidem, p. 73).

Nesse contexto, a relação entre o pensamento e a argumentação nas interações sociais é evidenciada, porque durante o ato de pensar posicionamentos, mesmo que implícitos, são articuladas estratégias argumentativas, como as categorizações, exemplificações, comparações, justificações e juízos de valor, no intuito de resolver um conflito de ideias. Além disso, a interação professor-aluno e aluno-aluno no contexto escolar podem evidenciar essa relação, uma vez que no contexto escolar são praticadas capacidades argumentativas que podem ser

sistematicamente canalizadas para a aquisição do conhecimento por meio das atividades de ensino.

Acreditamos que o pensamento sobre o argumento seja construído de fato por meio da contribuição de vários interlocutores, num "pensar em conjunto", como afirma Pontercorvo (2005), afinal fazemos parte de uma rede de comunicação e a interação proporciona a co-construção do que pensamos. Entretanto, nessa construção do raciocínio argumentativo evidencia-se também o processo de autorregulação do pensamento viabilizado pelos mecanismos de reflexão e de revisão de perspectiva por parte de cada interlocutor, como afirma Leitão (2011). Portanto, os mecanismos externos e externos podem acontecer simultaneamente no processo de construção do pensamento.

No contexto pedagógico, o discurso do professor é o instrumento mediador relevante para que os objetivos específicos das atividades voltadas à argumentação em sala de aula sejam atingidos. Para tanto, é preciso que ele tenha consciência do nível de desenvolvimento potencial de cada estudante, da capacidade deles em desempenhar atividades de pesquisa, de organização de informações e de seleção e apresentação dos argumentos, por exemplo. Dessa forma, o estudante, principalmente no ambiente escolar, ao realizar atividades de cunho argumentativo, parafraseando Leitão (2011), aprende para argumentar e principalmente argumenta para aprender. Essa é a função da argumentação quando se objetiva em sala de aula a interação, o desenvolvimento do pensamento reflexivo e a construção do pensamento.

É notório que as abordagens de Leitão (2011) sobre a argumentação na perspectiva psicológica e de Pontecorvo (2005) sobre o ato de pensar e de argumentar, na perspectiva interacionista, dialogam com o viés discursivo deste trabalho: a argumentação retórica. O diálogo entre as abordagens é favorecido pelo caráter sociocomunicativo que permeia a linguagem. Assim, a argumentação retórica, compreendida como processo que também mobiliza capacidades da linguagem, converge para produção e compreensão dos discursos argumentativos, organizados por meio de vários referentes sócio-históricos e linguísticos.

Sabemos que o discurso retórico se configura pela intenção de persuadir um auditório que se encontra diante de uma questão polêmica (FERREIRA, 2010, p.15). Por meio da persuasão e do convencimento, da razão e da emoção, o discurso retórico permite a negociação entre os participantes, considerando a distância entre interlocutores diante de uma questão em discussão. E, quando utilizamos a linguagem para justificar, descrever e explicar nossa opinião, com o intuito de fazer o interlocutor aderir à nossa posição diante de um fato ou de um tema, agimos de forma retórica. Assim, apoiado nos recursos retóricos, o sujeito pode formular, discordar e defender pontos de vista em relação a questões cotidianas que ocorrem no ambiente

escolar e familiar, lançando mão dos elementos que constituem a argumentação. Enfim, articulam-se argumentos e estilos para buscar agradar, ensinar, comover, em resumo, persuadir. O importante é conquistar a eficácia. (Ibidem, p. 37)

Baseado na retórica aristolélica, o autor afirma que o orador, simbolizado pelo *ethos*, o auditório, simbolizado pelo *pathos*, e o discurso, simbolizado pelo *logos*, podem ser articulados para que o sujeito possa agir no mundo[3]. Afinal, "somos seres retóricos e pela palavra tentamos influenciar as pessoas e estabelecer acordos que nos permitam conviver em harmonia" (Ibidem, p.12). Instaurados na articulação e complementariedade discursivas, esses três elementos são imprescindíveis para a construção de um contexto retórico[4] e efetivação de qualquer situação argumentativa: o orador, quem diz e mostra ao seu interlocutor um conjunto de traços de caráter para dar uma boa impressão, possibilitando assim a criação de sua autoimagem e da imagem que o interlocutor tem sobre ele; o auditório, representado por um indivíduo ou grupo, que analisa o que é dito e assume a função de juiz, assembleia e espectador; e o discurso, articulado na e pela linguagem, que é dotado de uma organização especificamente argumentativa e persuasiva para dirimir a distância entre os interlocutores.

Vale salientar que nesse contexto retórico é articulado o discurso retórico, o qual é constituído por pilares que norteiam a sua organização, produção e apresentação: a invenção, momento de busca das provas, dos argumentos que sustentam o discurso, de refletir sobre o auditório e identificar-se com ele; a disposição, momento da organização da macroestrutura textual; a elocução, momento da redação do discurso retórico; e, por fim, a ação que é o momento da apresentação do discurso ao auditório. (Ibidem, p.109)

Para organizar os argumentos que sustentam o discurso a fim de persuadir o interlocutor, o orador explora e descobre as provas nos lugares retóricos[5], lugar da quantidade e lugar da qualidade, termos originados da retórica aristotélica e reorganizados na Nova Retórica: a qualidade relacionada ao que é único e original e a quantidade ao que quantificável, mensurável. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p.105), precursores da Nova Retórica, afirmam que qualquer lugar pode ser reduzido ao da qualidade e da quantidade, mas que existem outros lugares que podem ser utilizados na busca pelas provas, como o da ordem, o do existente, o da essência e do valor da pessoa, por exemplo.

---

[3] Para Aristóteles, segundo Ferreira (2010), o orador possui credibilidade por meio do caráter, da virtude, da honra e da confiança, os quais são utilizados para comover e convencer o auditório através de um discurso bem convincente e organizado argumentativamente.

[4] O contexto retórico, para Ferreira (2010), compreende um orador, que é colocado diante de uma questão, a qual envolve fatores sociais, éticos, morais, institucionais etc., que culmina num discurso analisável.

[5] Grandes armazéns de argumentos que têm como objetivo indicar premissas de ordem ampla e geral. (p.69)

No momento da disposição, o orador pode apresentar a macroestrutura textual organizada por meios dos argumentos selecionados, considerando o tipo de auditório e o gênero textual mais adequado a ele. Para tanto, Ferreira (Ibidem, p.111) aponta como relevante a apresentação da macroestrutura por meio dos tópicos aristotélicos: o exórdio, momento de contato com o auditório; a narração, momento da exposição dos fatos, dos argumentos; a confirmação, momento da defesa dos pontos de vista e da refutação dos posicionamentos dos oponentes; e a peroração, momento final do discurso.

Enfim, a argumentação é uma construção discursiva e está presente nas diversas situações comunicativas, das quais participamos e, por isso, um estudo sistematizado no ambiente escolar torna-se importantíssimo para que a capacidade argumentativa dos estudantes seja desenvolvida, e eles possam participar cotidianamente das relações dialógicas. Entretanto, para desenvolvermos uma atividade de cunho argumentativo em sala de aula e na vida cotidiana devemos prioritariamente "compreender o assunto e reunir todos os argumentos que possam servir (momento da invenção); pô-los em ordem (momento da disposição); redigir o discurso o melhor possível (momento da elocução); finalmente, exercitar-se proferindo-o (momento da ação) diante de um auditório (REBOUL, 2000, p.44). E, isso, de fato, pode ser viabilizado na prática pedagógica por meio de várias estratégias leitoras, por exemplo, utilizando os gêneros textuais como instrumento de conhecimento e como suporte para o estudo da argumentação.

## 1.2 Os gêneros textuais e o desenvolvimento da capacidade[6] discursiva

O domínio da leitura é imprescindível para que os estudantes atuem efetivamente nas situações sociais interativas de maneira consciente e crítica. Ler para além do desenvolvimento da habilidade de codificar e decodificar um texto, torna-se socialmente cada vez mais necessário, pois a leitura está presente nas diversas experiências comunicativas, transita nas variadas áreas do conhecimento e viabiliza principalmente o desenvolvimento da capacidade discursiva.

Nesse processo de desenvolvimento da capacidade discursiva, os gêneros textuais, que expressam um modo de articular a linguagem em função de suas finalidades e do diálogo estabelecido com o outro e com o mundo, são flexíveis e variados; enfim, são entidades dinâmicas que servem de instrumento para a ação social. Marcados pelo caráter sociodiscursivo,

[6] Entendemos capacidade como a atividade intelectual e sociocultural, relativamente estável e reprodutível nas diversas áreas do conhecimento, um termo usado frequentemente como sinônimo de "saber-fazer". Não existe em sentido puro, pois toda a capacidade se manifesta apenas por meio de algum conteúdo e é mobilizado pelas situações.

os gêneros textuais são formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social e de produção de sentidos (MARCUSCHI, 2005, p.19), que circulam de várias maneiras e em diversos suportes; por isso são particularmente importantes quando a escola busca organizar práticas que favoreçam a formação do estudante como cidadão-leitor.

A noção bakhtiniana de gênero, pautada na perspectiva sócio-histórica e dialógica da linguagem, concebe as formas textuais escritas e orais como tipos relativamente estáveis de enunciados que adquirem caráter individual, visto que são elaborados por cada campo de utilização da língua e, por isso, refletem as condições específicas e os objetivos desses campos de comunicação (BAKHTIN, 2011 [1952-1953], p.262).

Ao afirmar que texto é o resultado do imbricamento entre a produção individual e única, relacionada a um sujeito situado em um momento histórico e social, e a produção social que o coloca diante de outros textos de uma determinada formação sociodiscursiva, Bronckart (2012) apoia-se na noção bakhtiniana, porque considera os gêneros como unidades de produção da linguagem que estão em constante movimento. A questão da relativização da estabilidade dos gêneros colocada por Bakhtin (2011 [1952-1953]) é evidenciada quando Bronckart (2012) afirma que "os textos são produtos da atividade humana e, por isso, estão articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais, nas quais são produzidos" (Ibidem, p. 72). Daí depreende-se a característica singular e empírica dos gêneros de textos abordada nesse estudo, uma vez que o autor ressalta

> Mesmo quando os exemplares concretos de texto pertencem a um mesmo gênero e são compostos por tipos discursivos idênticos, eles ainda podem se diferenciar em numerosos aspectos. Cada texto particular exibe em outros termos, **características individuais** e constitui, por isso, um objeto sempre único (Ibidem, p.76, grifos do autor).

Embora considerados como um objeto único, cada gênero é permeado por contribuições contextuais que potencializam a mobilidade das produções textuais. Portanto, se os gêneros textuais são produto da atividade humana concretizada em contextos sócio-históricos, ou seja, são constructos sociais, não há como a escola negligenciar na sua práxis pedagógica o estudo do texto em sala de aula, minunciosamente planejado, que proporcione aos estudantes o conhecimento mais sistematizado dos gêneros escritos ou orais, literários ou não literários ou de qualquer categorização ou denominação, dependendo da necessidade de cada momento. É preciso oferecer possibilidades para que haja a aquisição desses conhecimentos e o desenvolvimento da capacidade discursiva dos discentes.

### 1.2.1 Os gêneros orais como ferramenta de ensino

Os gêneros são formas textuais escritas ou orais, histórica e socialmente situadas, que representam as possibilidades das múltiplas atividades humanas que integram os enunciados, os quais são diferenciados à medida que um determinado domínio discursivo se desenvolve. Nesse sentido, o caráter heterogêneo dos gêneros colocado por Bakhtin (2011 [1952-1953]) evidencia duas modalidades que definem a natureza e a forma do enunciado, a saber, os gêneros primários e os gêneros secundários, os quais são definidos quando o autor afirma:

> Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado [...] No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições de comunicação discursiva imediata (Ibidem, p. 263).

Daí emerge a relevância dos gêneros primários para a constituição dos secundários, já que são marcados por enunciados reais do cotidiano, por exemplo, o diálogo. Nessa linha de raciocínio, a relação entre os gêneros primários e secundários pode ser entendida simultaneamente como díspar e complementar: a diferença existe, porém os primários integram os complexos e se transformam, adquirindo caráter especial.

Como o diálogo configura um enunciado real do cotidiano e permeia vários gêneros no contínuo entre a fala e a escrita[7], pode-se evidenciar a sua relação com os gêneros orais, a exemplo, o debate, por ser constituído de diálogos críticos acerca de um tema ou problema instaurado entre interlocutores. Assim, nessa perspectiva, o debate pode ser definido, segundo os estudos bakhtinianos, como um gênero secundário. Vale salientar que os diversos gêneros orais[8], constituídos por diálogos, permeiam e representam socialmente as experiências do homem e, por isso, configuram, no contexto formal de aprendizagem, uma ferramenta de ensino em potencial.

De fato, ao compreendermos os gêneros orais como instrumento de ensino, afirmamos com Dolz, Schneuwly e Pietro (2004, p. 213) que "o oral se ensina". Todavia, embora a linguagem oral faça parte cotidianamente também das atividades realizadas em sala de aula, não se observa, no contexto escolar, o ensino sistematizado da oralidade de maneira efetiva, ou

[7] Segundo Marcuschi (2008, p.196-197), há uma correlação entre a fala e a escrita no contexto do contínuo em sobreposição entre os gêneros textuais, o que inviabiliza a definição dos gêneros em especificamente orais ou escritos.

[8] Em destaque neste trabalho o debate regrado, por ser o instrumento de produção e análise.

seja, "o ensino escolar da língua oral e de seu uso ocupa atualmente um lugar limitado[9]" (DOLZ, SCHNEUWLY e HALLER, 2004, p. 125) em relação à produção escrita e ao ensino da gramática, por exemplo.

O ensino da linguagem oral pode ampliar a circulação dos saberes, o desenvolvimento da vida pessoal e acadêmica do estudante e a prática da cidadania. E, se tal ensino for instaurado constantemente na prática pedagógica, o estudante pode conhecer mais profundamente a língua oral, objeto que ele manipula cotidianamente, e aprender a utilizá-la em contextos que não são tão familiares para ele. Desenvolver a linguagem oral dos estudantes significa orientá-los à apropriação de instrumentos que lhes possibilitem a comunicação em diversas situações de linguagem, ou seja, orientá-los à apropriação dos gêneros. Para tanto,

> [...] nessa perspectiva, impõe-se necessariamente a escolha de textos como objetos do trabalho para o ensino do oral. Eles permitem trabalhar fenômenos de textualidade oral em relação estreita com as situações de comunicação, estudar diferentes níveis de atividade de linguagem e tornar o ensino mais significativo (Ibidem, p.141).

É imprescindível, dessa forma, a necessidade de priorizarmos mais a prática sistematizada da oralidade na escola, a partir do ensino de gêneros da comunicação pública formal: aqueles que servem à aprendizagem de outras disciplinas, como o relatório, a exposição, a entrevista e a discussão em grupo; e aqueles da vida pública em si, como o debate. O ensino desses gêneros torna-se interessante para o desenvolvimento da capacidade de expressão oral, porque eles constituem formas de linguagem restritas impostas pelo contexto e requerem dos interlocutores um "controle mais consciente e voluntário dos próprios comportamentos" (Ibidem, p.147) para que consigam dominá-las.

Uma possibilidade para isso é o trabalho com o gênero debate (regrado), por viabilizar prioritariamente o estudo da argumentação oral, o qual pode desenvolver no estudante a capacidade de argumentar, defender e ou discordar com firmeza, coerência e clareza, o que lhe for questionado, utilizando com segurança os recursos comunicativos necessários para interagir adequadamente nos contextos sociais. O caráter dialético da argumentação oral implica um confronto de pontos de vistas entre proponentes e oponentes, um domínio discursivo na oralidade de ambos; e isso, sobretudo, pode ser oportunizado aos estudantes por meio do ensino de tal gênero.

---

[9] Os autores fazem referência à limitação do ensino da língua oral na atualidade a partir dos estudos de Wirthner, Martin, Perrenoud, 1991 e De Pietro e Wirthner, 1960 sobre a língua francesa, mas tal afirmação é pertinente a nossa realidade.

## 1.3 O gênero oral debate regrado

### Potencialização e desenvolvimento da capacidade argumentativa

Segundo Dolz, Schneuwly e Pietro (2004), o debate regrado é um gênero público que constitui formas orais de comunicação e desempenha um papel importante em nossa sociedade. Ele possibilita desenvolver nos estudantes o domínio em defender um ponto de vista, o que coloca em jogo as capacidades fundamentais da perspectiva linguístico-discursiva (retomada e refutação do discurso do outro), cognitiva (capacidade crítica), social (escuta e respeito pelo outro) e individual (capacidade de se situar, de tomar posição, construção de identidade).

O debate, no *continuum*[10] da relação fala-escrita, apresenta características intermediárias marcantes entre as duas modalidades da língua. Essa característica, a depender da situação comunicativa realizada ou do objetivo da ação pedagógica, pode proporcionar o desenvolvimento da habilidade oral da língua tendo como aliada a modalidade escrita, pois nos valemos dela para registrar informações e argumentos a serem defendidos durante o processo de produção de um debate. "Além disso, trata-se de um gênero relativamente bem definido, do qual frequentemente os alunos têm certo conhecimento sobre o qual podem se apoiar" (Ibidem, p. 214).

Caracterizado por três formas – o debate de opinião de fundo controverso, o debate deliberativo e o debate por resolução de problema -, os quais Dolz, Schneuwly e Pietro (Ibidem) definem como úteis para o trabalho em sala de aula, o debate regrado configura-se como um lugar de construção interativa, de desenvolvimento coletivo e democrático (Ibidem, p. 250). O gênero em questão é conceitualmente mais próximo do debate de opinião, pois este diz respeito à apresentação de crenças, opiniões e posições com o objetivo de influenciar, de persuadir um auditório, suscitando confrontações, reflexões e deslocamentos ponto de vista.

Outro conceito de debate é apresentado por Fuentes (2012), o qual configura tal gênero como uma "situação dialógica", tomando como referência o conceito e classificação de Rabossi (2002, p. 356 apud FUENTES, 2012, p. 227). Essa definição converge com a perspectiva interativa supracitada e delineia mais ainda o valor conceitual, estrutural e funcional desse gênero para a construção do discurso argumentativo e para o desenvolvimento da capacidade de linguagem dos estudantes.

[10] Segundo Marcuschi (2008), os gêneros podem ser agrupados ao longo do *continuum* existente entre a fala e a escrita configurando a dinamicidade da língua.

Para o autor, a situação dialógica é um processo dinâmico do qual fazem parte componentes que estão presentes no debate-diálogo[11]: i. a produção e interpretação das declarações pelos participantes; ii. a linguagem comum e o conhecimento mútuo; iii. as sequências de atos de fala que os participantes produzem; iv. as intervenções dos participantes; v. os tópicos ou tema que identificam as situações; vi. as metas e os resultados possíveis; vii. as mínimas regras que regulam o desenvolvimento e as exigências dos participantes.

Destacam-se entre todos os tópicos os dois últimos, uma vez que eles "dão uma tonalidade distinta ao debate como atividade dialógica, regulamentada, estruturada, crítica, cooperativa e não meramente competitiva" (FUENTES, 2012, p.228), o que permite a configuração de um debate mais crítico.

O caráter dialógico torna visíveis novos princípios em relação à configuração de um debate que vislumbre a capacidade crítica e a dialogicidade. O que deve prevalecer é o "interesse coletivo, não o triunfo pessoal, e a persuasão deve ser feita por meio de formas argumentativas que possam ser avaliadas na sua validade formal ou informal e relevância cognitiva" (Ibidem, p.229).

> Um debate pode ser definido, então, como uma prática de negociação argumentativa entre conjuntos de debatedores, agrupados em bancadas, que tenham declarado publicamente uma opinião controversa (Ibidem, p. 240).

É pertinente ressaltar que, ao considerar também a argumentação na perspectiva psicológica e cognitiva, por meio da qual as habilidades argumentativas relacionam-se ao desenvolvimento do pensamento e à construção do conhecimento, Fuentes, agrega ao modelo de debate crítico o procedimento analítico de Leitão[12], que enfatiza os processos de revisão de crenças na argumentação.

Fica claro, portanto, que o debate por ser um texto que materializa a face oral da linguagem, desenvolve no estudante capacidades específicas muito importantes, possibilitando momentos de interação no contexto em que vive, dos quais participarão de maneira mais crítica. Por meio do debate, o professor promove a prática de um conjunto de capacidades que esse gênero privilegia, como, por exemplo, organização do pensamento, gestão da palavra, escuta do outro e retomada do discurso. Planejado e produzido dessa forma, o debate potencializa a capacidade argumentativa tão necessária também ao ser humano.

---

[11] Termo usado por Fuentes para conceituar a estrutura de debate voltado para a questão do diálogo, da interação, tendo como base a competição mas que não há muito foco na criticidade de pensamento, na ação regulamentada e na estrutura. A partir desse termo, o autor apresenta um modelo flexível de debate crítico.

[12] O autor faz referência ao texto "La dimensión epistémica de la argumentación", publicado em 2008.

### 1.3.1 Debate na escola: algumas experiências realizadas

Quando objetiva-se desenvolver um trabalho mais sistematizado em sala de aula, o planejamento e a pesquisa são relevantes, pois existem experiências exitosas no estado da arte com propósitos que podem nortear ou instigar a seleção dos procedimentos a serem adotados para a concretização de uma prática pedagógica pretendida.

Nesse sentido, torna-se pertinente apresentar três experiências que estão alinhadas à concepção de argumentação oral, gêneros textuais e debate: *Relato de elaboração de uma sequência: o debate público*, de Dolz, Schneuwly e Pietro (2004); *Gêneros em expressão oral: elementos para uma sequência didática no domínio do argumentar*, de Nascimento (2005); *A argumentação no gênero debate regrado de opinião: um caso de suposto racismo em discussão*, de Santos, Barbosa e Bentes (2013), apresentadas a seguir no quadro-resumo comparativo.

É importante ressaltar que apesar de não encontrarmos muitas pesquisas nesse sentido nem significativa variedade de trabalhos sobre o estudo da argumentação oral em sala de aula, por meio da produção do gênero debate organizado em sequências didáticas, os textos supracitados são colocados em destaque, pois de certa forma nortearam inicialmente as discussões, o planejamento e a realização das atividades, bem como a análise do processo estabelecido para esta pesquisa.

Quadro 1 - Análise comparativa entre aportes teóricos que fazem uso da Sequência Didática para o estudo da argumentação por meio de debate

| TEXTOS | RELATO DE ELABORAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA: O DEBATE PÚBLICO | GÊNEROS EM EXPRESSÃO ORAL: ELEMENTOS PARA UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO DOMÍNIO DO ARGUMENTAR | A ARGUMENTAÇÃO NO GÊNERO DEBATE REGRADO DE OPINIÃO: UM CASO DE SUPOSTO RACISMO EM DISCUSSÃO |
|---|---|---|---|
| AUTOR (ES) | **DOLZ, SCHNEUWLY e PIETRO** | **ELVIRA LOPES NASCIMENTO** | **SANTOS, BARBOSA e BENTES** |
| LINHA TEÓRICA QUE SUSTENTA O TRABALHO | - Teorias da argumentação a partir de Adam, Brassart, Chartrand e Plantin; Perelman e Olbrecht-Tyteca; Apothéloz, Brandt e Quiroz; Anscombre e Ducrot. | - Interacionismo Socio-discursivo proposto por Bronckart. | - Teoria da argumentação a partir de Buber, firmada pela dualidade de atitudes (EU-TU e EU-ISSO)<br>- Abordagem de Ducrot sobre argumentação |

(continua)

| TEXTOS | RELATO DE ELABORAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA: O DEBATE PÚBLICO | GÊNEROS EM EXPRESSÃO ORAL: ELEMENTOS PARA UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO DOMÍNIO DO ARGUMENTAR | A ARGUMENTAÇÃO NO GÊNERO DEBATE REGRADO DE OPINIÃO: UM CASO DE SUPOSTO RACISMO EM DISCUSSÃO |
|---|---|---|---|
| AUTOR (ES) | **DOLZ, SCHNEUWLY e PIETRO** | **ELVIRA LOPES NASCIMENTO** | **SANTOS, BARBOSA e BENTES** |
| CONCEPÇÃO DE GÊNERO E SUPORTE TEÓRICO | - Apoia-se na noção de gênero como instrumento, como plano comunicacional, numa perspectiva pragmática.<br>- Fundamenta-se na concepção dos gêneros argumentativos da Retórica Clássica, para identificar o debate de opinião, o debate deliberativo e o debate para resoluções de problemas como formas úteis de trabalhar em sala de aula.<br>- O texto faz uma caracterização específica do gênero a ser trabalhado na sequência didática: o debate de opinião. Discorre sobre o conceito, os aspectos, os temas, os conteúdos e as implicações desse gênero para o ensino da oralidade. | - Gênero como instrumento (sentido pragmático) apresentado por Dolz e Schneuwly.<br>- Concepção de gênero textual/discursivo como objetos de ensino e transposição didática, apresentada por Dolz e Schneuwly.<br>- Enfatiza os gêneros em seu funcionamento e em seu contexto de produção e de compreensão nas esferas formais e públicas, enquadrados nos agrupamentos do expor, do argumentar apresentados por Dolz e Schneuwly (1998).<br>- Apoia-se na proposta de Bronckart para apontar os procedimentos que envolvem o levantamento de informações sobre o contexto de produção, as características globais e os aspectos infraestruturais dos gêneros orais. | - Não apresenta explicitamente a concepção de gênero adotada no trabalho, porém discorre sobre debate regrado como um instrumento para o desenvolvimento da argumentação oral nos alunos, baseado em Dolz e Schneuwly. |
| CONCEPÇÃO DE ENSINO A PARTIR DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA | - Ensino do debate de opinião como espaço de discussão, marcado pela adoção de atitudes abertas e dialógicas.<br>- Não apresenta as etapas da sequência didática, mas apresenta discussão sobre as dificuldades para a gestão do ensino, como: a duração do debate, o projeto de classe e a sequência, o material a ser utilizado e o papel mediador do professor. | - Concepção de ensino como um conjunto de práticas didáticas que sistematizam o estudo do gênero oral: discussão argumentativa.<br>- A sequência didática é apresentada, na perspectiva de Dolz e Schneuwly, como um procedimento que permite a transposição didática (ensino sistematizado por meio de módulos) de um gênero oral, visando instrumentalizar o aluno a dominar melhor o gênero público que ele não domina ou o faz de maneira insuficiente. | - Concepção de sequência didática como metodologia modular de ensino de gêneros do discurso elaborada por Dolz, Schneuwly e Noverraz. |

(continua)

| TEXTOS | RELATO DE ELABORAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA: O DEBATE PÚBLICO | GÊNEROS EM EXPRESSÃO ORAL: ELEMENTOS PARA UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO DOMÍNIO DO ARGUMENTAR | A ARGUMENTAÇÃO NO GÊNERO DEBATE REGRADO DE OPINIÃO: UM CASO DE SUPOSTO RACISMO EM DISCUSSÃO |
|---|---|---|---|
| AUTOR (ES) | **DOLZ, SCHNEUWLY e PIETRO** | **ELVIRA LOPES NASCIMENTO** | **SANTOS, BARBOSA e BENTES** |
| CONCEPÇÃO DE DEBATE REGRADO | - Debate regrado ou de opinião como instrumento para o ensino do oral organizado sistematicamente em uma sequência didática.<br>- Instrumento que inclui um conjunto de capacidades privilegiadas de comunicação (gestão da palavra, escuta do outro, retomada de discurso, retomar posição, construir identidades, etc.). | - Debate regrado ou de opinião como instrumento para o ensino do oral organizado sistematicamente em uma sequência didática.<br>- Debate regrado é entendido como gênero que desenvolve capacidades linguísticas, cognitivas, sociais e individuais dos participantes.<br>- Instrumento que inclui um conjunto de capacidades privilegiadas de comunicação (gestão da palavra, escuta do outro, retomada de discurso, retomar posição, construir identidades, etc.). | - Gênero textual com função de municiar cada aluno-participante a ter um posicionamento crítico sobre um determinado tema polêmico. |
| MODELO DE SEQUÊNCIA ADOTADO E FINALIDADES | - O modelo de sequência didática não fica evidenciado, porém percebe-se no decorrer do texto que ela pode contemplar: apresentação da situação, atividades de reconhecimento do gênero e produção inicial e final.<br>- Apresenta como finalidade da sequência didática o ensino da oralidade por meio do debate de opinião. | - Apresenta discussão sobre sequência didática a partir do modelo de Dolz e Schneuwly, porém há adaptações pertinentes ao objetivo do trabalho com o gênero oral – discussão argumentativa:<br>* Apresentação do contexto de produção (motivação)<br>* Estudo sobre o gênero oral – discussão acerca dos aspectos linguísticos e estruturais, das estratégias discursivas, das tipologias dos argumentos, dos tipos de linguagem, etc.<br>* Realização de discussão por meio da construção de uma problemática. | - Não apresenta um modelo de sequência didática detalhado, mas baseia-se nos estudos de Dolz e Schneuwly e prevê o planejamento e o estudo do gênero "debate regrado" e a culminância em um evento simulado. |

Autor: Elaboração própria.

As informações utilizadas no resumo comparativo serviram de fonte para a reflexão acerca das alternativas para o trabalho com o debate oral em sala de aula, apontando a relevância do suporte teórico para o planejamento da prática pretendida. De fato, a leitura dos artigos, o estudo das referências e a síntese recém-apresentada nortearam as atividades mais específicas desta pesquisa-ação. Como as exitosas práticas pedagógicas podem e devem ser aproveitadas,

consideramos que esse esforço proporcionou a ampliação dos conhecimentos relativos aos meios adequados à realização de um trabalho com debate na Educação Básica.

### 1.4 A argumentação e o gênero textual literário: uma questão de letramento

Priorizar em sala de aula o estudo da argumentação oral concretizado por meio da produção de um debate permite aos estudantes o contato e o estudo mais sistematizado, bem como a apropriação de gêneros textuais, que servem como lugares discursivos, nos quais os estudantes buscam informações para organizarem e fortalecerem os argumentos em defesa de um ponto de vista. Não há como desvincular os gêneros textuais do estudo da argumentação, pois nós somos seres de linguagem e é na e pela linguagem que estes se materializam, dependendo do desejo do interlocutor em narrar, descrever, ordenar ou argumentar. Dessa forma, no estudo da argumentação oral, os gêneros constituem um instrumento privilegiado para a prática retórica, pois suscitam a elaboração de questões favoráveis à discussão e, simultaneamente, estimulam a seleção de informações que podem subsidiar a produção de argumentos a defender.

Ao seguir essa linha de pensamento acerca da relação entre o estudo da argumentação e os gêneros textuais, há como afirmar que, dependo da seleção e da maneira como esses gêneros são apresentados e trabalhados em prol do desenvolvimento da capacidade discursiva argumentativa em sala de aula, a argumentação pode viabilizar também o letramento em qualquer uma de suas formas, inclusive o literário.

O letramento, tão necessário nas práticas sociais de leitura e de escrita em que os falantes estão inseridos, é um fenômeno relacionado ao estado ou à condição que assume aquele que aprende a ler e escrever (SOARES, 2012, p.17), pois vai além da aquisição da leitura e da escrita. Quando o indivíduo participa de situações sociais e necessita lançar mão das tecnologias da escrita e da leitura para interagir de maneira efetiva, respondendo adequadamente às demandas que a sociedade apresenta, há consequências sobre ele, pois a aquisição dessas tecnologias altera "seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos" (Ibidem, 18). Ou seja, o uso da leitura e da escrita em uma prática social promove a inserção positiva do indivíduo na sociedade, e os gêneros textuais, nesse processo, são objetos que promovem a interação escritor-texto-leitor; objetos que promovem a comunicação.

Diante da notória diversidade de gêneros textuais, o professor pode lançar mão de vários deles para formar leitores em sala de aula. Como vimos, os textos se transformam à medida que as situações interativas específicas exigem, pois estão articulados às necessidades e condições de

funcionamento das formações sociais, ou seja, às condições de produção. Se essa é uma característica marcante dos gêneros, eles são meio e produto da concretização da linguagem oral e ou escrita; e, por isso, a depender do que se deseja alcançar em termos de aprendizagem, muitos textos podem ser utilizados como objetos de ensino, como instrumentos de conhecimento, inclusive os textos literários.

Contudo, quando se trata da utilização desse tipo de texto em estratégias bem articuladas para a promoção da leitura, poucas opções são constatadas, principalmente para turmas de ensino fundamental. Pelo menos é o que frequentemente se observa no colégio onde desenvolvo minha atividade docente. Em se tratando do texto literário, as abordagens têm preferencialmente partido de trechos que o livro didático apresenta, restringem-se à análise desses fragmentos de textos, além de se perceber um tratamento que faz da literatura um pretexto para o ensino, exclusivamente, da gramática ou da produção textual. Ou seja, os modos de ler na escola têm sido inadequados, porque por hora não se busca fundamentá-los nos elementos e objetos constituintes do diverso e multifacetado diálogo desencadeado pela leitura: entre leitor, autor, texto e contexto; entre texto, contexto e intertexto, a fim de formar comunidades de leitores (COSSON, 2014a, p. 71).

É evidente que a formação de um leitor que se posiciona criticamente diante de uma obra literária faz sentido na sociedade atual, pois o leitor passa a ser reconhecido como um sujeito ativo, pertencente a uma comunidade leitora, cujo letramento literário foi ampliado. Entendido como o "aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética" (COSSON, 2014b, p.120), o letramento literário compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio (Ibidem, p.12). Ao processo de letramento literário, que deve acontecer principalmente no ambiente escolar, a figura do professor é imprescindível, por ser o mediador entre o estudante e a leitura literária, que precisa ser exercida "com o compromisso de conhecimento que o saber exige" (Ibidem, p.13).

Para o professor, olhar os gêneros literários como recurso para a formação de leitores é um exercício que exige entender as características dos gêneros enquanto instrumento psicológico que realiza a mediação das atividades do sujeito na sociedade. O gênero é, pois, instrumento[13]

[13] Schneuwly (2004) apresenta o gênero textual como instrumento que promove o conhecimento do leitor. Ele afirma que se trata de um instrumento, pois para se tornar mediador, para se tornar transformador da atividade, precisa ser apropriado pelo sujeito; ele não é eficaz senão à medida que se constroem, por parte do sujeito, os esquemas de sua utilização (Ibidem, p.22).

que permite ao aluno-leitor ver o mundo de maneira particular e por isso permite a construção de novos conhecimentos, também promove a aquisição de saberes, possibilitando a realização de novas ações sociais.

Em síntese, as possibilidades de construção e aquisição de novos conhecimentos e de realização de novas ações sociais, associadas aos gêneros textuais fazem parte do universo da argumentação. Essa característica expande e ancora a viabilidade de planejamento e concretização de práticas pedagógicas que cruzam o estudo da argumentação com o desenvolvimento do letramento por meio da leitura e análise do texto literário.

A argumentação oral estudada no e por meio do gênero textual, particularmente o literário ultrapassa as barreiras que o colocam como pretexto frente à aquisição de outros conhecimentos. Promove ainda a formação de comunidades de leitores e o desenvolvimento do letramento; além desenvolver a capacidade discursiva argumentativa que lhe é própria e importantíssima.

A propósito, relembramos que esse é o foco do trabalho: por meio de um conjunto de atividades interventivas no CCCDMA, em Entre Rios – BA, criar condições para o estudo da argumentação oral, visto que as atividades realizadas cotidianamente, em relação ao estudo da linguagem, até o momento pouco contribuíam para o desenvolvimento da capacidade argumentativa dos estudantes. Ao mesmo tempo, contemplou-se outra demanda que chamava atenção: o estudo do texto literário, uma vez que as práticas de letramento literário se faziam necessárias, mas não eram muito frequentes nesse ambiente escolar.

Assim, para desenvolver a capacidade discursiva dos estudantes da turma do 9º ano do ensino fundamental no que concerne à argumentação oral e ao letramento, priorizou-se um processo de ensino-aprendizagem que possibilitasse atividades mais dinâmicas ou que reunisse um conjunto de situações metodológicas talvez já conhecidas e praticadas por nós, professores de língua portuguesa, entretanto, não sistematizadas em relação às práticas da argumentação e de leitura literária em sala de aula.

O estudo da argumentação põe os gêneros textuais em destaque nesse processo, pelo fato de estes configurarem os lugares discursivos de suporte e de busca de informações que sustentam os argumentos. Além disso, os gêneros favorecem o uso das tecnologias da escrita e da leitura como forma de inserção positiva do estudante nas situações sociais requeridas. E isso, inevitavelmente, potencializa o letramento.

# 2 METODOLOGIA

## 2.1. A pesquisa-ação em sala de aula transformando realidades

A pesquisa-ação é um método de investigação concreto e de aplicação em diversas áreas sociais, inclusive na área educacional, e apesar de apresentar caráter prático, ela deve ser organizada considerando-se também o caráter teórico. No processo de pesquisa-ação estão entrelaçados objetivos de ação e de conhecimento que remetem a quadros de referências teóricas (THIOLLENT, 2011, p.7), características que a definem como método, isto é, prevê um conjunto de atividades que faz interagir conhecimento e ação, visto que considera a consciência humana indissociável da realidade. Por conseguinte, quando há interação entre conhecimento e ação, há aprendizagem dos atores e pesquisadores envolvidos, transformando o contexto no qual se relacionam. Assim define o autor:

> A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo (Ibidem, p.20).

Na concepção da pesquisa-ação, é evidente a busca pela compreensão e pela interação entre pesquisadores e membros da situação investigada, além da prioridade concedida às formas planejadas de ação social e educacional, para tornar os envolvidos mais aptos a responderem eficientemente aos problemas do contexto em que vivem. Segundo Thiollent (p.25), nesse tipo de pesquisa a ênfase pode ser dada predominantemente a um dos três aspectos fundamentais, a saber, a resolução de problemas, a tomada de consciência e a produção de conhecimento, uma vez que para alcançar simultaneamente os três, a ação requer um amadurecimento metodológico impecável.

Embora apresente caráter científico, na metodologia da pesquisa-ação existem objetivos bastante práticos e imediatos como “propor soluções quando for possível e acompanhar ações correspondentes, ou, pelo menos, fazer progredir a consciência dos participantes no que diz respeito à existência de soluções e de obstáculos” (Ibidem, p.26). Esse tipo de objetivo promove a experimentação de indivíduos ou grupos que acabam conhecendo e modificando o ambiente que o cerca.

No contexto educacional, por meio da pesquisa-ação, problemas coletivos reais de cunho prático-pedagógico podem ser elucidados e resolvidos com a participação ativa dos professores, que assumem o papel de professor-pesquisador, e dos estudantes, atores envolvidos na ação em sala de aula, configurando assim um trabalho participativo na realidade onde os

fatos são observados. Entretanto, no que concerne às atividades desenvolvidas em sala de aula, em relação à resolução de problemas, à tomada de consciência e à produção de conhecimento, aspectos fundamentais nessa metodologia, estão mais evidentes o primeiro e o terceiro aspectos.

A pesquisa-ação apresenta como característica marcante a inserção efetiva do pesquisador, no caso, eu, como professora da turma, no meio pesquisado e minha interação com os estudantes. Por tratar cientificamente a prática educativa, tal metodologia transforma a realidade estudada, porque a partir desse modo de analisar as ações pedagógicas há a produção de novos conhecimentos. Ela promove a observação, o pensamento, ação e reação, tanto do professor quanto dos estudantes, priorizando o aperfeiçoamento do fazer pedagógico.

Em síntese, neste trabalho, optamos como metodologia de base a pesquisa-ação, concretizada por meio de ações que priorizam as práticas de linguagem em sala de aula no que tange ao ensino de língua portuguesa, objetivando a uma autoanálise e sistematização didático-pedagógica do próprio objeto de estudo, enfim, ao conhecimento. Trata-se, dessa forma, da possibilidade de construção de conhecimentos por meio de práticas transformadoras que atendem à demanda e respondem aos objetos e valores estabelecidos e explicitados e, assim, transformam realidades.

### 2.2. A escola e os estudantes: algumas informações contextuais

A unidade de ensino, CCCDMA, localizada no município de Entre Rios – BA, onde foi realizada a pesquisa-ação, atende à modalidade do ensino fundamental II, nos turnos matutino e vespertino e EJA, no turno noturno. Localizada no centro da cidade, a instituição é conceituada pela Secretaria Municipal de Educação como de grande porte, e atende a 1122 estudantes[14], que residem nos bairros mais próximos e principalmente na zona rural.

Em relação à estrutura física, a unidade escolar possui 11 salas de aula, quadra poliesportiva coberta, laboratório de informática, além de secretaria e sala de professores. Entretanto, apesar de a escola atender a uma quantidade significativa de estudantes, o prédio não dispõe de biblioteca ou ao menos de sala de leitura, onde o professor possa desenvolver práticas leitoras. Os livros adquiridos pela escola por meio do PNBE (Programa Nacional da Biblioteca Escolar) ficam guardados na sala de informática e em armários na secretaria da escola, de onde são emprestados aos estudantes quando solicitados.

Vale salientar que no período de realização da pesquisa, o colégio encontrava-se em condições não muito adequadas, pois estava sendo reformado. Mas logo depois, a reforma foi

[14] Dados extraídos por meio da análise das fichas de matrículas, referentes à matrícula inicial do ano de 2014.

concluída e no momento professores e estudantes estão novamente inseridos num ambiente mais adequado, possibilitando melhoria na qualidade do ensino.

Nessa instituição escolar, os atores envolvidos na pesquisa-ação constituem a turma vespertina do 9º ano A, formada por 38 estudantes com faixa-etária entre 13 e 15 anos. E, apesar de existirem unidades de ensino na zona rural que atendem a estudantes em turmas regulares do ensino fundamental – séries iniciais, 26 desses discentes residem em localidades rurais e alguns são egressos de turmas multisseriadas.

Os discentes apresentam dificuldades pontuais em escrita, oralidade, leitura e produção textual, mas conseguem desenvolver as atividades propostas positivamente, visto que a maioria apresenta interesse em aprender e em participar do processo de aprendizagem realizado.

### 2.3. O desenvolvimento da argumentação e do letramento por meio da SD

Sequência didática é "um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito" (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p.82), cuja finalidade é auxiliar o estudante a dominar melhor um gênero textual, permitindo-lhe falar e escrever adequadamente num dado momento de interação. Essa característica da SD dá aos estudantes o acesso a novas práticas de linguagem ou àquelas não dominadas ainda por eles.

Ensinar os gêneros textuais em sala de aula por meio de sequência didática é uma possibilidade real e efetiva na prática docente, visto que podemos centrar e proporcionar o estudo nas dimensões textuais orais e ou escrita, oferecendo aos estudantes o contato e o manuseio de textos que podem inspirá-los no momento da produção. Além disso, a SD favorece a elaboração de projetos pela classe e desenvolve as capacidades de expressão oral e escrita muito requeridas nas diversas situações de comunicação.

Alinhada aos objetivos da pesquisa, a SD foi realizada numa turma de 9º ano, em encontros semanais de duas horas/aulas, entre outubro e dezembro de 2014; e foi direcionada ao desenvolvimento da argumentação. Apresentou como ponto de partida a leitura do gênero literário, a novela *Meu pé de laranja lima*, de José Mauro de Vasconcelos. Assim sendo, foram duas frentes de ações: a primeira, a leitura do texto literário, evidenciando-se práticas de letramento, e a segunda, foco principal, o trabalho sistematizado da argumentação oral, evidenciado por meio da produção do debate regrado.

Como a turma não apresentava efetivamente experiência com práticas leitoras alicerçadas na leitura sistemática do texto literário e com práticas argumentativas vinculadas

especificamente ao estudo do gênero oral em sala de aula, a SD foi organizada em três módulos, objetivando-se a formação de um leitor crítico e o desenvolvimento de práticas de letramento e da competência linguística dos estudantes. Essas características influenciaram significativamente os objetivos traçados, as decisões tomadas e os caminhos percorridos para contemplar o processo de aprendizagem em sala de aula. Assim, o texto literário foi o ponto de partida e o objeto de aprendizagem da argumentação, contemplada por meio do estudo do gênero debate.

Na SD, o primeiro módulo, direcionado ao estudo do texto literário, foi baseado na proposta de Cosson (2004b). O segundo e o terceiro módulos, centrados, respectivamente, no estudo da argumentação oral e no estudo do gênero debate, estão pautados em Dolz e Schneuwly (2004). É válido salientar que a perspectiva sociointeracionista da linguagem está presente na concepção de educação e de processo ensino-aprendizagem apresentadas tanto por Cosson quanto por Dolz e Schneuwly, podendo ser analisada na forma como são articulados a conceituação, os objetivos, a finalidade, a proposta e a funcionalidade da estratégia de ensino pelos autores.

### 2.3.1. A sequência didática realizada em sala de aula

**MÓDULO I - A LEITURA SISTEMATIZADA DE UM GÊNERO LITERÁRIO E O LETRAMENTO**

**HABILIDADES**

- Compreender os papéis que podem ser assumidos em comunidades de leitores (no ambiente escolar), por meio de atividades sistematizadas de leituras do texto literário;
- Tornar a leitura de textos literários uma atividade permanente na vida escolar;
- Reconhecer a relevância da leitura também para produção de textos literários;
- Identificar as características e os elementos do gênero novela;
- Promover a intertextualidade entre a novela e outros gêneros textuais.

**CONTEÚDOS CONTEMPLADOS**

- Elementos e estrutura da narrativa;
- Tempos verbais e a construção de sentidos na narrativa;

- Linguagem verbal e não verbal;

- Intertextualidade.

Quadro 2 - Módulo I da SD realizada em sala de aula

| ETAPAS | AÇÕES | TEMPO |
|---|---|---|
| **1 – Motivação**<br>- Levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes, a partir do título da novela. | ♦ Apresentação da canção *"Meu pé de laranja lima"* na versão de Paulinho Nogueira e Banda Cogumelo Plutão em vídeo;<br>♦ Predição sobre o título;<br>♦ Discussão sobre o tema das canções. | 2 horas/ aula |
| **2 – Introdução**<br>- Apresentação da novela (autor, contexto de produção, critérios de seleção);<br>- Levantamento de hipóteses: predições sobre o tema, o enredo, os personagens, o conflito e o desfecho. | ♦ Entendimento dos critérios de seleção, do contexto de produção e das características do autor.<br>♦ Discussão acerca das hipóteses dos estudantes em relação ao gênero a ser lido (o que esperam encontrar num texto cujo título é *Meu pé de laranja lima*) e registro das antecipações na lousa. | |
| **3 – Leitura** | ♦ Leitura colaborativa do primeiro capítulo da novela, seguida de discussão e socialização das primeiras impressões;<br>♦ Orientação aos estudantes sobre a leitura extraclasse do livro (capítulos II e III da Parte I para a aula seguinte). | |
| **4 – Interpretação I** - Construção de sentidos | ♦ Apresentação de slides com imagens que remetem a trechos do livro para fomentar a discussão sobre o enredo e as temáticas da narrativa;<br>♦ Localização de informações explícitas na narrativa (o enredo, o foco narrativo, o espaço, os personagens, o conflito, o clímax, o desfecho).<br>♦ Checagem das hipóteses levantadas;<br>♦ Realização da dinâmica "Comunidade de leitores"[15] para a socialização de impressões sobre a parte lida do livro.<br>♦ Socialização das interpretações feitas sobre a leitura da novela (Responder em grupo a pergunta do bombom premiado);<br>♦ Leitura dos capítulos IV e V da Parte I. | 2 horas/ aula |

(continua)

[15] Descrição da dinâmica: cada estudante recebe uma bexiga e uma ficha em branco, na qual tinha anexada a informação confidencial "Vale um bombom da amizade". Foi solicitado que ele escrevesse numa ficha em branco um trecho ou o nome de um personagem interessante do livro, colocasse a ficha dentro da bexiga e que depois a enchesse. Em seguida, todos os estudantes foram orientados a, de uma só vez, misturarem os balões e, ao sinal, segurarem o mais próximo, pegarem a ficha dento dele, comentando-a. Depois de lerem a informação confidencial, receberam um bombom da amizade premiado com questões sobre a história lida para discutirem e responderem em grupo.

| ETAPAS | AÇÕES | TEMPO |
|---|---|---|
| **5- Interpretação II** - Construção de sentidos em outras linguagens: a intertextualidade | ♦ Apresentação de videoclipe do filme *Meu pé de laranja lima* (2013) retratando para os estudantes as possibilidades de adaptações para a novela em discussão, disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=GDePuLpo3Bg<br>♦ Comentário sobre a adaptação da novela em história em peça teatral e em quadrinhos;<br>♦ Leitura colaborativa dos capítulos I, II e III da parte II.<br>♦ Leitura extraclasse dos últimos capítulos do livro. | 1 hora/ aula |
| **6 - Interpretação III** Construção de sentidos em outras linguagens: a intertextualidade | ♦ Socialização das interpretações feitas sobre a leitura da novela (cada grupo relê um dos seis capítulos finais do livro e seleciona situações relevantes e comenta);<br>♦Discussão em grupo, relacionando o capítulo lido às questões seguintes: É possível estabelecer alguma relação entre a história vivida pelo protagonista na ficção e a vida real? Você conhece em sua comunidade alguém que vivencia a situação experienciada pelos personagens na novela lida? Vocês concordam com as atitudes dos personagens e das pessoas envolvidas em cada situação descrita no texto? Argumentem.<br>♦Socialização das experiências discutidas em grupo, para que os estudantes desenvolvam a capacidade crítico-argumentativa. | 3 horas/ aula |
| | ♦Indicação da adaptação fílmica do livro para que os estudantes assistam-na e percebam as diversas linguagens textuais.<br>♦ Interação em "Roda de Conversa" sobre livro lido e o filme, a partir da pergunta: Como as temáticas sociais são apresentadas nas duas leituras? | |
| **7 – Registro e socialização** | ♦ Produção de releitura de um trecho da obra em grupo para os tempos atuais e apresentação à turma. | 1 hora/ aula |

Autor: Elaboração própria.

Neste módulo da SD, a leitura e o estudo da novela *Meu pé de laranja lima* foram priorizados a fim de colocar os estudantes em contato com um texto literário de maneira mais sistematizada. O texto literário, além de configurar-se como objeto de estudo na perspectiva do desenvolvimento do letramento, sustentou a aprendizagem da argumentação, tanto no que se refere ao estudo das temáticas sociais que embasaram as questões retóricas discutidas no debate, quanto no que concerne à seleção de informações utilizadas na organização dos argumentos defendidos pela turma.

## MÓDULO II – A ARGUMENTAÇÃO E O TEXTO LITERÁRIO: O ESTUDO DAS TEMÁTICAS SOCIAIS PRESENTES NA OBRA E DA ESTRUTURA ARGUMENTATIVA

### HABILIDADES

- Identificar os conceitos básicos da argumentação;
- Diferenciar persuasão de convencimento;
- Perceber os processos da argumentação – a negociação e a justificação – nos textos orais do cotidiano e no texto literário;
- Identificar os operadores argumentativos nos discursos das personagens da novela *Meu pé de laranja lima*.

### CONTEÚDOS CONTEMPLADOS

- Conceitos básicos sobre a argumentação: tese, ponto de vista, argumentos, contra-argumento, refutação, etc.;
- Tipos de argumentos;
- Persuasão e convencimento;
- Os processos da argumentação: negociação e justificação;
- Operadores argumentativos.

Quadro 3 - Módulo II da SD realizada em sala de aula

| ETAPAS | AÇÕES | TEMPO |
|---|---|---|
| **1 – Estudo das temáticas presentes no gênero literário I** | ♦ Relação entre a temática religiosa, presente na narrativa, e imagens correspondentes aos temas;<br>♦ Leitura do trecho das páginas 77-78 da novela para seleção de argumentos favoráveis ou não à questão: a fé em Deus e os valores e princípios religiosos fazem uma pessoa tornar-se melhor?<br>♦ Seleção e registro em grupo de outros trechos que enfatizem a temática;<br>♦ Análise do vídeo produzido em sala para estudo a partir das próprias atividades realizadas;<br>♦ Apresentação e divulgação de "A biblioteca em sala de aula[16]" (ação constituída por livros literários disponíveis para leitura pelos estudantes durante a organização dos argumentos em relação às questões retóricas para o debate regrado). | 2 horas/ aulas |

(continua)

[16] A biblioteca itinerante foi constituída de 80 livros literários adquiridos e emprestados pela escola. Com a divulgação nesse encontro, a turma solicitou 16 livros para fazer a leitura em casa.

| ETAPAS | AÇÕES | TEMPO |
|---|---|---|
| **2 – Estudo das temáticas presentes no gênero literário II** | ♦ Identificação de outras temáticas pertinentes ao debate apresentadas na narrativa, justificadas pelos estudantes por meio de trechos do livro;<br>♦ Discussão, seleção e apresentação das temáticas para o estudo da argumentação em grupo, que terá como base as seguintes questões retóricas: 1 – A violência doméstica é uma maneira de educar? 2 – Relação pais e filhos: o que vale é a autoridade ou o autoritarismo? 3 – A fé em Deus e os princípios religiosos podem tornar uma pessoa melhor? 4 – Relação professor, escola e aluno: essa relação é sempre harmoniosa? 5– Relação entre os idosos e os jovens: realmente existe o respeito?<br>♦ Organização dos grupos para o debate, com informações sobre a temática que ajudarão na organização dos argumentos. | 1 hora/aula |
| **3 – Estudo sobre a estrutura da argumentação I** | ♦ Apresentação de imagens que suscitem a argumentação e o debate. Promover a dinâmica "Tempestade de ideias" para que os estudantes socializem o que eles entendem sobre os dois conceitos;<br>♦ Apresentação do conceito mais específico das palavras em questão e relacioná-lo ao contexto das eleições.<br>♦ Orientação geral relativa ao estudo da estrutura argumentativa a partir do romance lido.<br>♦ Apresentação dos elementos constituintes da argumentação, por meio de sequências textuais selecionadas da obra e de atividades e dinâmicas orais e escritas;<br>♦ Desenvolver:<br>1. estudo dos operadores argumentativos | 3 horas/ aulas |
| **4 – Estudo sobre a estrutura da argumentação II** | 2. estudo dos conceitos da argumentação: tese, ponto de vista, argumentos, contra-argumentos, refutação;<br>3. estudo dos processos de negociação e justificação;<br>♦ Divulgação de "A biblioteca itinerante", seguida de troca de livros e interação das leituras feitas. | |

Autor: Elaboração própria.

Observamos no quadro 3 que as ações do Módulo II foram direcionadas à seleção e ao estudo das temáticas, presentes no livro "*Meu pé de laranja lima*", e voltadas ao entendimento dos

conceitos e das estruturas argumentativas. Por meio das atividades propostas, as temáticas alicerçadas pelo trabalho compartilhado sobre a argumentação foram discutidas e selecionadas, configurando as questões controversas a serem defendidas no debate.

## MÓDULO III – O GÊNERO PÚBLICO ORAL: O DEBATE REGRADO POSSIBILITANDO A PRÁTICA DA ARGUMENTAÇÃO EM SALA DE AULA

### HABILIDADES

- Identificar as características do debate regrado;
- Reconhecer o debate regrado em relação a outros gêneros orais públicos;
- Identificar a variante linguística (formal/informal) utilizada na produção do debate;
- Usar adequadamente os operadores argumentativos nos discursos produzidos para o debate.

### CONTEÚDOS CONTEMPLADOS

- Princípios norteadores do gênero debate regrado;
- Adequação da linguagem e o debate regrado;
- Expressão oral e corporal na realização de um debate;
- Operadores argumentativos e a produção de sentidos.

Quadro 4 - Módulo III da SD realizada em sala de aula

| ETAPAS | AÇÕES | TEMPO |
|---|---|---|
| **1 – Apresentação da situação** | ♦ Apresentação do gênero oral debate regrado por meio de imagens motivadoras em formato de *slides* e do vídeo "Comunicação oral: o debate regrado". Disponível em: http://www.youube.com/watch?v=wDPD7K5ovcQ<br>♦ Revisão dos conceitos básicos e dos processos da argumentação e dos operadores argumentativos. | 2 horas/ aulas |
| **2 - Produção inicial** | ♦ Produção de um debate em grupo[17] a partir da questão: "A fé em Deus e os valores e princípios religiosos fazem uma pessoa tornar-se melhor?", relacionada ao trecho do livro *Meu pé de laranja lima*, para que os estudantes mostrem os conhecimentos acerca do gênero. | |

(continua)

[17] Esta produção inicial foi gravada para possibilitar a realização de avaliação da situação, do conhecimento apresentado pela turma em relação ao gênero e também das dificuldades observadas.

| ETAPAS | AÇÕES | TEMPO |
|---|---|---|
| **3 – Etapa I**<br>Estudo dos princípios e dos elementos que constituem o debate | ♦ Análise compartilhada da postura da turma na produção inicial, em uma "Roda de Conversa".<br>♦ Estudo sobre os princípios do gênero debate: a linguagem, os operadores argumentativos utilizados, o respeito às regras estabelecidas, a questão da tomada da palavra (réplica e tréplica), o papel do moderador, dos debatedores e do auditório e a função da expressão oral e corporal dos envolvidos no processo;<br>♦ Estudo dos lugares discursivos para a seleção de informações que embasam os argumentos do debate, por meio de atividade escrita: entrega de um texto a cada grupo (depoimento, artigo de opinião, reportagem) referente à questão selecionada, solicitação de leitura feita pelos estudantes e seleção das informações pertinentes, seguida de socialização;<br>♦ Pré-agendamento a data da apresentação dos debates;<br>♦ Orientação sobre o estudo e a organização dos argumentos a serem defendidos pelo grupo acerca da situação controversa, em atividade extraclasse. | 2 horas/ aula |
| **4 – Etapa II**<br>Organização da apresentação do debate regrado | ♦Apresentação de algumas características do debate para que os estudantes compreendam o processo de produção e realização;<br>♦ Apresentação e monitoramento do estudo extraclasse em relação às informações que os estudantes já tenham selecionado em outros lugares discursivos;<br>♦ Registro sobre a subdivisão dos grupos;<br>♦ Revisão das questões retóricas sobre as temáticas selecionadas a partir do enredo do romance, em torno das quais será apresentado o debate;<br>♦ Organização dos cinco grupos debatedores[18];<br>♦ Orientação sobre o estudo e a organização dos argumentos a serem defendidos pelo grupo acerca da situação controversa, em atividade extraclasse. | 2 horas/ aula |
| **5 – Produção final** - Momento culminante | ♦ Apresentação do debate em sala de aula para a turma, com a possibilidade de, posteriormente, fazer apresentação também para a comunidade escolar. | 3 horas/ aulas |

Autor: Elaboração própria.

Nesse último módulo, como se viu, o estudo sistematizado do gênero oral debate foi priorizado, articulado às atividades de produção inicial. Buscou-se aprofundar o estudo relativo à construção da argumentação, tendo em vista a realização de uma produção final: um debate regrado público.

[18] Cada grupo estudou uma temática, subdividindo-se em dois pequenos grupos, um articulando argumentos a favor e outro contra a questão colocada.

Em síntese, essa sequência didática procurou possibilitar aos estudantes a ampliação dos conhecimentos discentes, pois as ações propostas evidenciaram o caráter interativo da língua, que articula várias capacidades. Ao inserirmos os estudantes em um ambiente dinâmico, interativo, prazeroso, direcionado ao estímulo da leitura e ao desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo, em práticas de linguagem argumentativa, podemos possibilitar o desenvolvimento de capacidades que permitem a interação de maneira mais competente na sociedade.

## 3 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES

Durante a realização das atividades dos módulos da SD que priorizou o estudo do gênero oral pautado explicitamente na argumentação, a turma foi orientada a produzir debates em dois momentos. No primeiro momento, denominado de produção inicial, os estudantes em dois grandes grupos discutiram, selecionaram, organizaram e apresentaram os argumentos para defenderam o posicionamento, a favor ou contra, em relação à questão *"A fé em Deus e os princípios religiosos podem tornar uma pessoa melhor?"*, objetivando-se conhecer o entendimento que a turma apresentava em relação ao gênero e avaliar as capacidades já adquiridas, a fim de ajustar as atividades subsequentes às possibilidades e reais dificuldades. No segundo momento, a produção final, a turma organizou-se em cinco grupos e cada um ficou responsável por organizar um debate em torno de uma das questões retóricas selecionadas a partir das temáticas do texto literário *Meu pé de laranja lima*.

Essa organização sequencial evidencia que foi oportunizado à turma o desenvolvimento da capacidade argumentativa e a aquisição de conhecimentos, partindo do mais abrangente ao mais específico. Entretanto, para que os estudantes tivessem o entendimento mais específico sobre o gênero em questão, algumas etapas de atividades foram realizadas com o intuito de trabalhar os problemas apresentados pela turma durante a primeira produção, construindo-se os instrumentos necessários para superá-los. Conteúdos como a adequação da linguagem verbal à situação de comunicação, a importância da linguagem não verbal como recurso de expressão, o valor dos operadores argumentativos, bem como a função do mediador, dos debatedores e do auditório, envolvidos na situação argumentativa, e os elementos constituintes de um debate – tese, ponto de vista, argumento, contra-argumento e reposta – foram contemplados para potencializar o conhecimento dos estudantes quanto ao gênero debate e especificamente quanto à argumentação oral.

Dessa forma, a análise apresentada a seguir objetiva ilustrar como os estudantes organizaram e expuseram, durante a realização dos debates nas produções inicial e final, os argumentos, os contra-argumentos e as respostas, princípios que norteiam a ação argumentativa; além de ilustrar quais os lugares retóricos utilizados por eles para selecionar as informações pertinentes à concatenação e organização dos argumentos, e os tipos de argumentos mais evidenciados. É importante esclarecer que nesta análise priorizam-se, concomitantemente, os elementos concernentes ao gênero debate, como a linguagem verbal e não verbal, a questão da tomada da palavra, a função dos envolvidos no processo, o mediador, os debatedores e o

auditório, e como os operadores argumentativos foram articulados nos argumentos colocados durante o debate.

Para tanto, no que concerne aos focos de análise das produções desta pesquisa, estudo da argumentação e do gênero debate, foram selecionados critérios, os quais estão organizados em blocos. O primeiro bloco constitui-se dos princípios da argumentação, o argumento (Ar), o contra-argumento (CrAr) e a resposta (Res); e dos processos de sustentação (S) e de negociação (N), pautados nos estudos de Leitão (2011). O segundo, dos lugares retóricos de quantidade (LQuant) e de qualidade (LQual), pilares do discurso retórico. E por fim, o terceiro abarca a tipologia dos argumentos: i. de reciprocidade (ArRec), de probabilidade (ArPro), de identidade (ArId) e de comparação (ArCom), argumentos quase-lógicos; ii. de vínculo causal (ArC), argumento pragmático (ArP), de fins e meios (ArF/M) e argumento de autoridade (ArA), baseados na estrutura do real; iii. o exemplo (ArE), a ilustração (ArI), que fundamentam a estrutura do real, todos pautados nos estudos de Perelman e Olbrecht-Tyteca (2005). Apesar de existirem outros tipos de argumentos, apenas esses foram encontrados nos debates selecionados para esta análise e, por isso, fazem parte dos critérios.

De fato, o que se pretende apresentar é o desenvolvimento da capacidade argumentativa dos estudantes por meio do estudo do gênero debate, durante a primeira e a última produção da SD, para comprovar a hipótese de que a modalidade oral da língua se ensina, instrumentalizada pelos textos dessa natureza; e que a articulação de conhecimentos sobre a argumentação pode ser efetivada em sala de aula, objetivando-se a reflexão, a análise crítica e a aquisição de saberes. Como o foco de observação está voltado para o processo e não para um momento específico da pesquisa, a análise é de cunho comparativo, uma vez que são cotejados os dois momentos de produção dos debates realizados pelos estudantes, considerando-se por vez o que foi estudado e construído no período intermediário.

Entretanto, apesar de a produção final da pesquisa culminar na apresentação de cinco debates, para fins de amostragem, foi selecionado apenas um para ser cotejado, pois a resposta dos grupos à atividade proposta na SD apresentou certo padrão, mesmo em níveis diferenciados. Assim, um dos debates dessa produção que preponderantemente apresentou trechos pertinentes à descrição dos critérios estabelecidos é o que discute a questão retórica "*Relação pais e filhos: o que vale é a autoridade ou o autoritarismo?"*, por isso foi analisado mais criteriosamente.

A análise será descrita, inicialmente, tomando-se como referência os princípios da argumentação e da tipologia dos argumentos e, em seguida, serão analisados os critérios referentes aos processos em torno dos quais a argumentação acontece, bem como aos lugares retóricos; traçando assim um quadro comparativo entre os dois momentos de produção (Debate

I e Debate II), com o objetivo de delinear o desenvolvimento dos estudantes em relação à capacidade argumentativa e à competência leitora, durante o período de atividades.

Nos quadros, os trechos dos debates configuram-se como objetos de teor representativo, os quais exemplificam e sustentam os critérios de análise, por meio dos argumentos selecionados. Para tanto, foi feita a transcrição das produções orais, utilizando-se símbolos do método Marcushi de transcrição de áudio, disponibilizados nos anexos I e II.

Vale salientar que, para a compreensão global das ações realizadas, um vídeo com os debates selecionados está disponibilizado em DVD, organizado como parte integrante deste relatório.

### 3.1. Análise das produções dos estudantes I

**Os princípios da argumentação e os tipos de argumentos**

Nessa primeira parte da análise comparativa entre os dois momentos das produções, objetivamos evidenciar os elementos que constituem a unidade da argumentação, bem como os tipos de argumentos mais utilizados, para delinear o caminho percorrido pela turma, na prática das atividades dialógicas, em torno do gênero debate; atentando-se para o desenvolvimento e o aprendizado coletivos e individuais.

No que concerne aos princípios argumentativos, procuramos avaliar como os estudantes assumiram os papéis de argumentador, aquele que apresenta um conjunto mínimo de ponto de vista ou justificativa na situação comunicativa, e de contra-argumentador, aquele que apresenta uma ideia desafiadora em relação ao ponto de vista colocado, tomando-se como referência as características específicas de cada elemento argumentativo. Além disso, verificamos como as respostas foram articuladas por eles com o intuito de conseguir a adesão do auditório e como selecionaram os operadores argumentativos em prol desse objetivo.

Em relação aos tipos de argumentos, analisamos como a turma selecionou as estratégias argumentativas pertinentes a cada momento do debate, para expor e sustentar os pontos de vistas em defesa de um tema controverso. Para isso, recorremos às tipologias apresentadas por Perelman e Olbrecht-Tyteca (2005), os quais discorrem sobre a argumentação como um acordo entre quem argumenta e seu oponente, alicerçada justamente pelos argumentos articulados e fundamentados na informação e no saber de cada participante da situação. Esses argumentos estão estruturados, segundo os autores, ora como processos de ligação ora como processos de

dissociação[19] e apresentam-se em três grupos: i. os argumentos quase-lógicos, ligados a formas lógicas ou matemáticas; ii. os argumentos baseados na estrutura do real, que estabelecem juízos admitidos a outros que procuram promover; e iii. os argumentos que fundamentam a estrutura do real, que criam e estruturam o real e permitem a articulação de generalizações e imitações.

Vale salientar que, para a realização da produção inicial, a turma foi organizada em dois grandes grupos e, por meio de um sorteio, foram selecionados os integrantes do grupo que organizaria os argumentos relativos ao ponto de vista a ser defendido e do segundo grupo que deveria se opor às ideias apresentadas em relação à questão *A fé em Deus e os princípios religiosos podem tornar uma pessoa melhor?* Como um dos objetivos da atividade era avaliar o potencial da turma em atividades coletivas e o conhecimento dos estudantes em relação ao gênero para balizar as ações, os grupos foram orientados a eleger os seus respectivos representantes, os quais realizaram o debate, organizaram o local (disposição das cadeiras dos debatedores, do público, do moderador, etc) e apresentaram o que produziram, com o apoio dos outros componentes do grupo.

Na produção final, os estudantes se organizaram em cinco grupos a fim de realizar o gênero oral debate em relação a diferentes assuntos, visto que as questões retóricas discutidas partiram de temáticas distintas: 1 – A violência doméstica é uma maneira de educar? 2 – Relação pais e filhos: o que vale é a autoridade ou o autoritarismo? 3 – A fé em Deus e os princípios religiosos podem tornar uma pessoa melhor? 4 – Relação professor, escola e aluno: essa relação é sempre harmoniosa? 5– Relação entre os idosos e os jovens: realmente existe o respeito? Assim, cada grupo, por meio de sorteio, ficou responsável para produzir e apresentar argumentos, dependendo da divisão pautada nos posicionamentos em relação à ideia defendida, contra ou a favor, seguindo critérios pré-estabelecidos.

[19] Os processos de ligação são esquemas que aproximam elementos distintos e os processos de dissociação são técnicas de ruptura que dissociam elementos considerados um todo. (Perelman e Olbrechts-Tyteca, 2005, p.215)

**Produção inicial**

Questão retórica *A fé em Deus e os princípios religiosos podem tornar uma pessoa melhor?*

Quadro 5 - PRINCÍPIOS DA ARGUMENTAÇÃO (Debate I).

| | PRINCÍPIOS | ARGUMENTOS APRESENTADOS | TIPOLOGIA |
|---|---|---|---|
| DEBATE I | Argumento | G1/I – o fato de que você::: pode (dizer) que:: a fé pode mudar uma pessoa temos a o seguinte exemplo' irmão lázaro' conhecido por muitas pessoas' que era uma pessoa dependente de dro:::gas' alcoó:::tras' que:: era da vida(+) praticava muitas coisas que não era bo::a' era muito assi:::m(++) só fazia mais coisas ruins e depois(+) de um tempo que ele viu que não ia levar ele a lugar nenhum' ele começou a frequentar a igreja evangélica' se tornou uma pessoa melho:::r' ele/ antes dele(+) começa:::r essa vida na igreja' ele poderia se dizer que ele não tinha NAda' que ele não tinha futuro' era uma parte do tempo nas ruas só bebe:::ndo e usando drogas (+) e depois que ele se tornou uma pessoa meLHOR' ele virou canto:::r' agora ele faz show por todo o mu:::ndo' en-tã:::o as pessoas GOStam das músicas dele e::: algumas músicas dele também FAlam sobre essa parte da vida DEle | Ilustração (ArI) (Argumento que fundamenta a estrutura do real**)** |

(continua)

| | PRINCÍPIOS | ARGUMENTOS APRESENTADOS | TIPOLOGIA |
|---|---|---|---|
| D E B A T E I | Contra-argumento | G2/I – SIM' você::: falou ISso' QUEM garante que não continuou usando drogas" e quem garante que::: continua usando álccol" pois você não está LÁ com ele para saber se ele está usando ou não ((risos))'/ oh::: ele mesmo está falando publicamente que se convenceu' que ele mudou' mas ninguém imaginava que ele' as viagens que ele faz ninguém está com ele' nun-ca é mostrado o que acontece dentro do ônibus' pra dizer que supostamente ele se converteu' então asSIM' o que você diz sobre as pessoas que se esCO:::N-dem atrás da FÉ" e que usam' usam ela para fazer coisas como mata:::r' estupra:::r' usar dro:::gas' escondidos atrás de igreja' da fé:::" isso não é não é pessoa ter FÉ, | Ilustração (ArI) (Argumento que fundamenta a estrutura do real) |
| | Resposta (com mudança parcial de posi-cionamentos) | G1/I – bem' SIM' concordo' MAS assim' tem pessoas que usam da igreja para ser FALsos' aí::: não tem' não é' não:: se en-caixam perfeitamente na pergunta(++) porque voc/ a gente tá perguntado se a fé TORna as pessoas meLHOres' essas pes-soas' elas não têm FÉ' elas simplesmente usam a igreja como faCHA-da para poder faze::r esse tipo de atrocidade'/ | Ilustração (ArI) (Argumento que fundamenta a estru-tura do real**)** |

Autor: Elaboração própria, baseada em Leitão (2011); Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005).

Neste momento da produção, o G1/I inicia a discussão apresentando uma situação particular para ilustrar o posicionamento de que a fé e os princípios religiosos podem mudar uma pessoa, destacando os atos e as atitudes pessoais, antes e depois da vivência religiosa. O posicionamento é articulado por meio argumento de uma ilustração, a experiência do irmão Lazaro é apresentada pelo grupo com o objetivo de sustentar a ideia de que a fé pode tornar

uma pessoa melhor na tentativa de conseguir a adesão do seu oponente, como pode ser observado no trecho:

> o fato de que você::: pode (dizer) que:: a fé pode mudar uma pessoa temos a o seguinte exemplo' irmão lázaro' conhecido por muitas pessoas' que era uma pessoa dependente de dro:::gas' alcoó:::tras' que:: era da vida(+) praticava muitas coisas que não era bo::a' era muito assi:::m(++) só fazia mais coisas ruins e depois(+) de um tempo que ele viu que não ia levar ele a lugar nenhum' ele começou a frequentar a igreja evangélica' se tornou uma pessoa melho:::r' (vide quadro 5 deste relatório, p. 46 ).

O argumento de ilustração, configurado numa situação fictícia ou não, nesse contexto, atua como elemento para reforçar a adesão a uma regra conhecida e aceita, que pode ser duvidosa, entretanto deve imprescindivelmente impressionar o auditório, chamando-lhe a atenção. E, com muita frequência objetiva facilitar a compreensão da regra por meio de um caso de aplicação indiscutível (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p.411).

Como contra-argumento a tal posicionamento, o G2/I pauta-se também na ilustração, que não é nova para o auditório, já ele que usa a mesma situação para questionar o argumento apresentado. O grupo sustenta a ideia oposta de que o fato de a pessoa afirmar ter fé em Deus não garante que ela mude de caráter, de postura, ao lançar mão da pergunta: *o que você diz sobre as pessoas que se esCO:::N-dem atrás da FÉ".* Tal estratégia permite ao G1/I refletir e revisar suas perspectivas em relação à questão e, para responder à contra-argumentação, articula as ideias retomando a ilustração e adere parcialmente ao ponto de vista do oponente, alegando o fato de algumas pessoas utilizarem a igreja como escudo para cometerem certas atrocidades. O adverbio de afirmação 'sim', seguido do verbo 'concordo' no trecho a seguir caracterizam a adesão parcial do grupo em relação ao questionamento oponente:

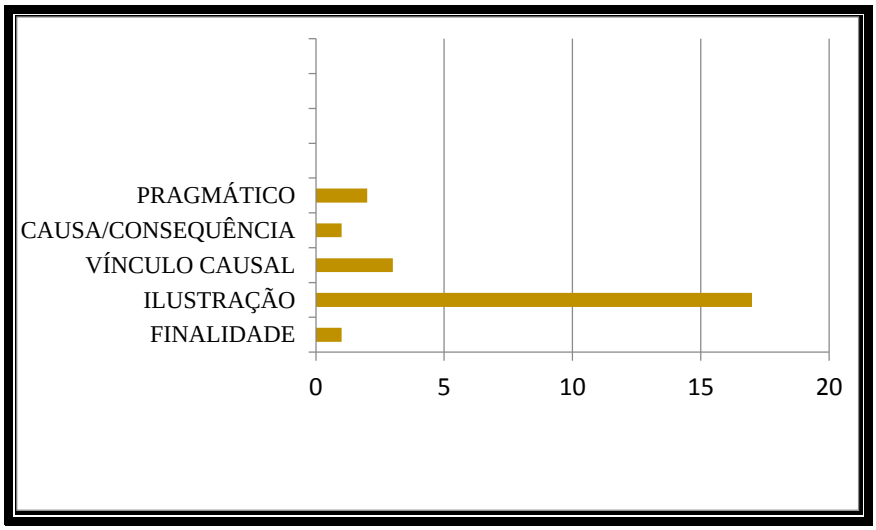
> *bem' SIM' concordo' MAS assim' tem pessoas que usam da igreja para ser FALsos' aí::: não tem' não é' não:: se encaixam perfeitamente na pergunta(++) porque voc/ a gente tá perguntado se a fé TORna as pessoas meLHOres' essas pessoas' elas não têm FÉ' elas simplesmente usam a igreja como faCHA-da para poder faze::r esse tipo de atrocidade'/* (vide quadro 5 deste relatório, p. 47 ).

Essa concatenação da unidade tríade argumentativa evidenciada pelos grupos pode ser analisada positivamente, pois os estudantes conseguem debater o tema lançando mão de argumentos, contra-argumentos e respostas adequadas a cada momento da situação de aprendizagem. O que ainda a turma não domina satisfatoriamente nessa etapa da atividade são os conhecimentos institucionalizados pertinentes à situação de comunicação oral, bem como as estratégias de organização de argumentos bem mais elaborados e consistentes.

Vale ressaltar que, embora a apresentação do Quadro 5 demonstre apenas a interação inicial do debate I, os estudantes em todo o momento da atividade[20] utilizam, predominantemente, argumentos de ilustração[21], para sustentar pontos de vistas e reforçar a adesão. O argumento pragmático, que permite apreciar um ato ou um acontecimento consoante suas consequências favoráveis ou desfavoráveis, o de causa-consequência, o de vínculo causal e de finalidade, ligados respectivamente ao aspecto do fato como consequência, à sucessão de ideias causais e à valorização da finalidade na sucessão das ações foram também apresentados pela turma, entretanto com menor incidência (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p.303- 316).

No gráfico a seguir, nota-se que o argumento pautado na ilustração permeou prioritariamente a primeira produção do debate, visto que a ação de exemplificar está presente no cotidiano de qualquer pessoa. Como objetivávamos nessa atividade avaliar o conhecimento dos estudantes em relação ao gênero argumentativo oral, poucas informações foram viabilizadas em sala de aula para justamente minimizar a influência no desempenho da turma.

Figura 1 - Tipos de argumentos utilizados pelos estudantes no Debate I




Autor: Elaboração própria.

Assim, considerando-se a atividade de produção na sua totalidade, é importante ressaltar que a turma apresenta pouco domínio nas estratégias de argumentação, apesar de existirem outras maneiras de defender um posicionamento. Além disso, os argumentos colocados não

[20] Como a análise não abarca a atividade na sua totalidade, as transcrições dos debates estão disponibilizadas neste relatório em anexo I e II.
[21] Isso pode ser verificado na transcrição disponibilizada neste documento, em Anexo I.

estão bem organizados, pois o fluxo informacional, que os estrutura, não é muito diversificado, o que acaba influenciando os estudantes a expressarem os pontos de vista com pausas, truncamentos esporádicos e, principalmente, em alguns momentos, com repetição de uma mesma ideia. Os operadores argumentativos são utilizados adequadamente, porém há a presença de expressões como "aí" e "peraí", condizentes a uma situação comunicativa mais informal.

É importante salientar que as pausas, os truncamentos, a repetição e o uso de expressões mais informais são, é claro, elementos pertinentes e aceitáveis à situação comunicativa oral, mas o gênero debate contextualizado neste estudo configura-se como uma situação de oralidade mais formal e requer estruturação e apresentação dentro dessa perspectiva.

**Produção final**

Questão retórica *Relação pais e filhos: o que vale é a autoridade ou o autoritarismo?*

Quadro 6 - PRINCÍPIOS DA ARGUMENTAÇÃO (Debate II)

| | PRINCÍPIOS | ARGUMENTOS APRESENTADOS | TIPOLOGIA |
|---|---|---|---|
| D E B A T E II | Argumento | G1/II – a autoridade é o poder de imPOR limite necessário para a convivência em sociedade' o diálogo' com na autoriDAde impõe respeito' com o autoritaRISmo fazemos com que os filhos tenham MEdo e não respeito | Identidade (ArId) (Argumento quase-lógico) |
| | Contra-argumento | G2/II – não::: asSIM' o autoritarismo que você disse aí não é só::: agredi:::r' ele também é conversar' impor castigo' assim essas coisas' tipo na novela boogie oogie' você pode ver que::: o pai' ele impõe asSIM, toda semana tem vistoria na CAsa, que ele bota os filhos pra fazer coisas' não é só bater' agredir' (tem) que conversar' também(+) eh::: impor regras | Ilustração (ArI) (Argumento que fundamenta a estrutura do real) |

(continua)

| | PRINCÍPIOS | ARGUMENTOS APRESENTADOS | TIPOLOGIA |
|---|---|---|---|
| DEBATE II | Resposta (sem mudança de posicionamento) | G1/II – eh/ com o diÁlogo a gente chega a uma conclusão' como é que chegamos a uma conclusão aplicando o autoris/ o autoritarismo' sem ouvir as duas versões' que são a do pai e a do filho" sendo que a maio/ a maioria do autoritarismo que eu conheço::: eu acho que::: você não está bem informada' porque o autoritarismo que eu conheço não é o diálogo' pois os pais não ouvem os filhos' e tudo é agresSÃO' os filhos não têm direito a o compartimento ((quis dizer compartilhamento)) da conversa(+) então a pergunta fica(+) como é que nós chegamos a conclusão aplicando o autoritarismo' sem ouvir as duas versões que são a do pai e a do filho" Só ouvindo a do pai" O filho não pode se defender" | Causa/consequência (ArPC/C) (Argumento baseado na estrutura do real) |

Fonte: Elaboração própria, baseada em Leitão (2011); Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005).

No debate II, a abertura da discussão é realizada por meio do argumento de identidade, colocado pelo G1/II, que cria uma tese de adesão inicial centrada na definição descritiva do conceito de autoridade: *a autoridade é o poder de imPOR limite necessário para a convivência em sociedade*. Concomitantemente, o grupo contrapõe a esse conceito a consequência negativa de uma atitude autoritária, deixando já evidente o seu posicionamento em relação à questão.

Apresentado como um argumento quase-lógico por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), o argumento de autoridade consiste no uso de definições normativas, descritivas, de condensação ou complexas. Quanto à definição descritiva, utilizada pelo G1/I, ela indica qual o sentido conferido a uma palavra em certo meio, num certo momento, e enquanto não é contestada, possui o estatuto de um fato (Ibidem, p.239).

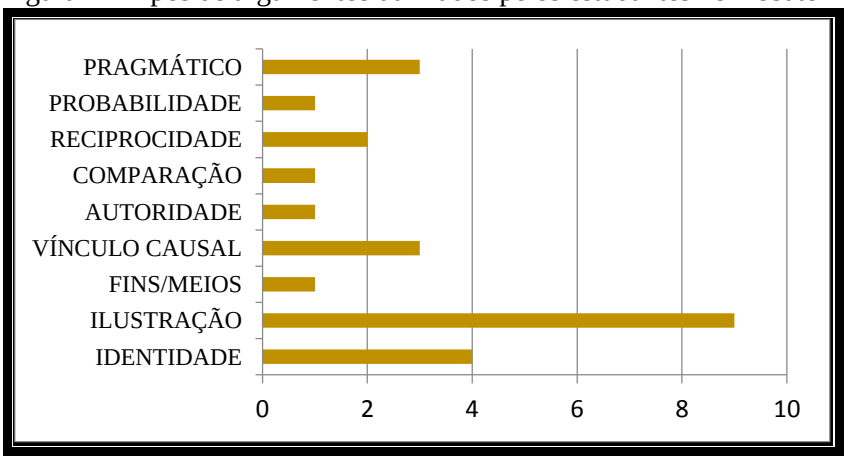
Para opor-se ao argumento do G1/I, o G2/II apresenta um contra-argumento baseado na ilustração, situação familiar presente na novela *boogie oogie*, a qual reforça a adesão do grupo à ideia defendida: autoritarismo não é só agressão, é também diálogo, além de imposição de castigos, não aderindo, portanto, à proposição do G1/II.

Como, teoricamente, todo contra-argumento exige uma resposta, o G1/II utiliza-se do argumento pautado na consequência de uma relação dialógica entre pais e filhos, para responder a G2/II, contrapondo-se a ele: *o autoritarismo que eu conheço não é o diálogo' pois os pais não ouvem os filhos' e tudo é agresSÃO' os filhos não têm direito a o compartimento ((quis dizer compartilhamento)) da conversa*. Ou seja, o grupo apropria-se de um acontecimento e evidencia o efeito que dele deve resultar para sustentar deu ponto de vista. Além disso, o G1/II utiliza estrategicamente o ponto de vista do oponente tornando-o incompatível, à medida que afirma desconhecer que o diálogo faça parte de uma relação autoritária, evidenciando o conflito e a não adesão de ideias entre os grupos.

Percebe-se nessa primeira análise, que após a participação da turma em ações voltadas para superar as dificuldades apresentadas na primeira produção e para aperfeiçoar o conhecimento sobre a prática da argumentação na vida cotidiana e sobre o gênero debate, os estudantes apresentam maior domínio das estratégias argumentativas, pois eles conseguem organizar, na tríade inicial do diálogo crítico, três diferentes argumentos – identidade, ilustração e causa/consequência. Isso demonstra avanço na aprendizagem da turma em relação à articulação de argumentos.

O fato de os estudantes terem construído argumentos diversos em toda a atividade pode ser observado no gráfico a seguir.

Figura 2 - Tipos de argumentos utilizados pelos estudantes no Debate II




Autor: Elaboração própria

A diversidade das estratégias argumentativas utilizada marca positivamente um avanço, que pode ser explicado por meio do teor informativo muito mais consistente dos argumentos. A apropriação de mais informação, selecionada em diferentes lugares, possibilitou aos participantes do debate mais firmeza e coerência nos pontos de vista defendidos.

Houve também um avanço em relação à estrutura textual dos argumentos, pois eles foram construídos de maneira mais organizada, por meio de períodos mais complexos, com linguagem mais adequada à situação, apesar de um dos grupos ter utilizado, em alguns momentos, termos como “tipo” denotando “por exemplo”. Ademais, outra observação importante diz respeito à fluência com que os argumentos foram proferidos durante a interação entre os oponentes, o que demonstrou segurança e um volume maior de conhecimentos em todos os grupos.

Embora as tabelas apresentem apenas os três primeiros momentos de cada debate, analisados na perspectiva dos princípios que norteiam a argumentação, a análise geral das produções demonstra que a capacidade argumentativa dos estudantes envolvidos, tanto do debate I quanto do II, foi requisitada e desenvolvida a cada momento, ora na articulação dos argumentos e contra-argumentos ora na articulação das respostas. Isso se deve ao fato de a tríade argumentativa ser algo pertinente a toda situação de diálogo crítico, pois não há como discutir acerca de um tema, sem que contrapontos e respostas sejam elucidados e verbalizados ao oponente. Todavia, a diferença, entre os dois debates, está evidente nas estratégias utilizadas pelos grupos para defender o ponto de vista diante da questão controversa. E, para essas estratégias serem construídas, os estudantes realizaram pesquisas, buscaram informações e, consequentemente, houve a aquisição de conhecimento sobre novas formas de comunicação.

É evidente que os envolvidos na situação de aprendizagem não responderam ao processo de maneira homogênea. Todavia, para uma turma que apresentava pouco conhecimento em argumentação oral e experiência leitora do texto literário não muito satisfatória, as atividades foram realizadas a contento e o resultado pode de fato ser considerado um progresso significativo.

### 3.2. Análise das produções dos estudantes II

**Os processos da argumentação**

Esse ponto da análise prioriza dois processos importantíssimos nas interações de cunho argumentativo: a sustentação e a negociação. Assim, a partir dela demonstraremos se os estudantes envolvidos na atividade conseguem sustentar seus posicionamentos, utilizando como recurso a negociação.

Entre a primeira e a segunda produção, de fato, os estudantes apresentam avanço no domínio dos conhecimentos acerca dos processos da argumentação, visto que os argumentos e contra-argumentos e as respostas são organizados a partir de leituras/pesquisas realizadas pelos grupos, além de sustentados e negociados satisfatoriamente.

**Produção inicial**

Questão retórica *A fé em Deus e os princípios religiosos podem tornar uma pessoa melhor?*

Quadro 7 - PROCESSOS DA ARGUMENTAÇÃO (Debate I)

| | PROCESSOS | ARGUMENTOS APRESENTADOS |
|---|---|---|
| D E B A T E I | Sustentação | G1/I – ela vai (aplicar) um fato agora' um fato que ocorreu em uma igreja fre/ ela frequentava uma igreja(+) que::: no local' na igreja ela tinha paz' ela vivia um MUNdo feliz' quando ela chegava em ca-sa' ela briGAva com o marido' ela baTIa nos Filhos e não ela aí::: ela mudou de igreja' aí::: ela não tava tendo fé naQUEla igreja' ela foi para igre para igreja católica e aí::: a vida dela mudou, (Ar)<br>G2/I – (...) por que ao mudar de igreja foi que ela mudo::u" por que é' e por que ela mudou" e pra que ela foi para igreja" se::: porque a gente pode ter fé em qualquer momento' em qualquer lugar' por que pra poder ela muda:::R' ela teve que ir para igreja católica" (CrAr) |
| | Negociação | G1/I – poi:::s na igreja que ela esTAva as palavras apliCAdas não estavam tocando o CORAÇÃO dela' não estavam tocando BEM no FUNdo da fé dela' esse é o problema' às vezes na igreja que ela tava' ela tava ouvindo palavras assi:::m(+) que deixava ela flutuando ali naQUEle momento' mas quando che quando chegava em casa' ela não conseguia praticar' porque não eram palavras concretas que::: ajudavam ela' quando ela mudou de igreja QUE::: começou assi::m o padre começou a falar a tocar nela' teve(+) momentos, histórias assim que::: bateu com a história dela' então ali ela pode ver' o padre pode explicar algumas coisas e ela' ela pode ver o re-al caminho pa-ra poder melhorar a situação (R)<br>G2/I - ma:::s eu acredito que::: a vontade carnal fala mais alto que a fé de::: de (incompreensível) muitas pessoas' e por que::: ao mudar de igreja ' é que ela mudou" se o deus só existe um deus' a fé dele é a única fé' só existe uma fé' só existe um deus' (CrAr) |

Fonte: Elaboração própria, baseada em Leitão (2011).

Os grupos articulam seus argumentos pautados apenas na ilustração de um acontecimento colocado por G1/I, acrescentando à discussão elementos que vinculam uma causa à ideia defendida:

> ela vai (aplicar) um fato agora' um fato que ocorreu em uma igreja fre/ ela frequentava uma igreja(+) que::: no local' na igreja ela tinha paz' ela vivia um MUNdo feliz' quando ela chegava em ca-sa' ela briGAva com o marido' ela baTIa nos Filhos e não ela aí::: ela mudou de igreja' aí::: ela não tava tendo fé naQUEla igreja' ela foi para igre para igreja católica e aí::: a vida dela mudou (vide quadro 7 deste relatório, p. 54).

Dessa maneira, o grupo justifica seu posicionamento na tentativa de persuadir o oponente, porém o G2/I contra-argumenta referindo-se à mesma ilustração, por meio de questionamentos como *por que ao mudar de igreja foi que ela mudo::u" por que é' e por que ela mudou" e pra que ela foi para igreja",* colocando em dúvida os argumentos apresentados por G1/I.

A sustentação e a negociação na situação argumentativa, respectivamente, configuram-se como processo de seleção de argumentos adequados ao tema discutido e "como o processo de revisão de pontos de vistas, que decorre diretamente do confronto de um argumento com a oposição (críticas, dúvidas etc.)" (LEITÃO, 2011, p.25). A estratégia de ilustrar um fato e apresentar causas demonstra que os processos de sustentação e negociação foram executados positivamente, pois os estudantes conseguem apresentar seus respectivos pontos de vistas e argumentar por meio de exemplificações com o objetivo de conseguir a adesão do oponente. Todavia, nesse momento, os atos de sustentar e de negociar os posicionamentos ainda não efetivam uma discussão em que o fluxo de informações apresente progressão à medida que o debate avança.

Além disso, pode-se destacar um ponto positivo nessa primeira produção: a utilização adequada que os grupos fazem em relação aos operadores argumentativos para negociar a adesão do público, ora justificando ora contrastando ideias. Vemos, assim, que os operadores são articulados pelos grupos e dão força enunciativa aos pontos de vistas.

Percebe-se mais uma vez que os estudantes não dominam no primeiro momento da produção as técnicas de pesquisa e seleção de conteúdos para formular seus pontos de vistas, por isso não realizam os processos argumentativos com mais propriedade. Isso explica o fato de preponderantemente os argumentos terem sido apresentados por meio da ilustração e, apesar de promover a sustentação e negociação dos argumentos, o fluxo de informação não se apresenta de forma consistente e progressiva.

**Produção final**

Questão retórica *Relação pais e filhos: o que vale é a autoridade ou o autoritarismo?*

Quadro 8 - PROCESSOS DA ARGUMENTAÇÃO (Debate II)

| | PROCESSOS | ARGUMENTOS APRESENTADOS |
|---|---|---|
| D E B A T E II | Sustentação | G1/II – eu vou citar um eXEMplo do livro de Talita Rebouças' eh fala sério mãe' que::: que::: a meNIna aprontа basTANte na sua::: juventude' e que::: eles têm um dila:::/ um diálogo entre pais e filhos eh::: dá super BEM sem usar o autoritarismo (Ar)<br>G2/II – NÃO' Você errou' porque elas vevem brigando e a mãe mesmo::: fala::(+) briga com a filha e tudo' e sim autoritarismo' (imcompreensível) mas/ (CrAr)<br>MED – [ Você leu o livro também"<br>G2/II – li' li' aí::: quando a filha quer sair' chegar a hora que quer' e a mãe FAla com ela' mas só que ela FAZ' então a mãe tem que impor regras' às vezes' elas acabam briGANdo e::: a mãe tem que falar mais ALto com ela pra POder ela obedecer a mãe (CrAr) |
| | Negociação | G1/II – mas ela fala alto' mas não parte::: pras agressões' que hoje em dia pode ser até um crime (R)<br>G2/II – mas não é só agressão o autoritarismo (R) |

Fonte: Elaboração própria, baseada em Leitão (2011).

Nesse debate, houve avanço nos processos da argumentação, pois, mesmo o G1/II tendo iniciado a tríade argumentativa com uma ilustração e o G2/II contrapor pautado também na mesma situação, o fato narrado refere-se ao livro "Fala sério, mãe", lido pelos dois grupos, o que provocou um enfretamento de posições mais articuladas e, por isso, mais fortes e ricas de informação, pois demonstram a atitude leitora dos estudantes.

> G1/I - eu vou citar um eXEMplo do livro de Talita Rebouças' eh fala sério mãe' que::: que::: a meNIna aprontа basTANte na sua::: juventude' e que::: eles têm um dila:::/ um diálogo entre pais e filhos eh::: dá super BEM sem usar o autoritarismo
> G2/II – NÃO' Você errou' porque elas vevem brigando e a mãe mesmo::: fala::(+) briga com a filha e tudo' e sim autoritarismo' (imcompreensível) mas/ (vide quadro 8 deste relatório, p. 56 ).

Além disso, a resposta *mas ela fala alto' mas não parte::: pras agressões' que hoje em dia pode ser até um crime* dada por G1/II ao contra-argumento de G2/II subentende um argumento de autoridade, quando se refere ao fato de que a agressão física em crianças

configura-se como um crime. O argumento de autoridade, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), é condicionado pelo prestígio, palavra de honra dada por alguém como única prova de asserção (p.347).

Esse tipo de estratégia argumentativa é pautado na utilização de atos e juízos de um grupo ou indivíduo para provar um ponto de vista ou completar enfaticamente uma argumentação. Nessa perspectiva, o G1/II lançou mão do argumento baseado na autoridade e conferiu mais consistência à discussão, à negociação.

Em síntese, ao cotejarmos as duas produções, percebemos que as ações primordiais da argumentação, a sustentação e a negociação promovem, durante o enfrentamento de pontos de vista no debate I e II, a interação entre os grupos e consequentemente a aquisição do conhecimento pelos estudantes. A sustentação, promovendo a seleção dos recursos linguísticos adequados à situação e ao tema discutido, e a negociação, a revisão de concepções acerca das ideias e posições colocadas, foram concretizadas positivamente nos dois momentos de produção, visto que tais processos são inerentes à situação argumentativa e acontecem independentemente do nível dos argumentos expostos.

Desse modo, o que torna esses processos, os quais apresentam características regulares em qualquer diálogo crítico, em ações que promovem diferentes resultados é a maneira como os participantes articulam os recursos e as estratégias, organizam os argumentos e como negociam seus posicionamentos.

Nesse aspecto analisado, o ponto forte é a articulação das informações. Quanto mais informações são selecionadas adequadamente em prol da defesa de um ponto de vista, maior torna-se o desenvolvimento dos estudantes durante os processos de sustentação e negociação. Essa é a diferença entre o debate I e o II: no primeiro momento os grupos não dominam muito bem as estratégias de pesquisa e estudo, por isso não estão tão preparados como no segundo, o qual foi antecedido de mediações pontuais e específicas.

### 3.3. Análise das produções dos estudantes III

#### Os lugares retóricos

Os lugares retóricos, critérios observados nessa última parte da análise, são considerados pela Nova Retórica como grandes armazéns de argumentos que possibilitam e facilitam a organização dos pontos de vistas utilizados para estabelecer acordos, na tentativa de assegurar adesão do auditório a determinados valores. O lugar da quantidade viabiliza a defesa por meio de motivos quantitativos, por isso é mais objetivo, indicando-se que uma premissa é melhor do que a outra. O lugar da qualidade oportuniza a contestação da virtude do que é mensurável, por isso

é mais subjetivo, evidenciando-se o raro e o único, ligado ao valor concreto, em oposição ao que é comum.

Dessa forma, ilustraremos como os estudantes pesquisaram e utilizaram os lugares retóricos para articularem os argumentos defendidos na produção dos debates.

**Produção inicial**

Questão retórica *A fé em Deus e os princípios religiosos podem tornar uma pessoa melhor?*

Quadro 9 - LUGARES RETÓRICOS (Debate I)

| | **ARGUMENTOS APRESENTADOS** |
|---|---|
| | **LUGAR DA QUALIDADE** |
| **DEBATE I** | G1/I – mas aí:: o caso de xuxa' tem ainda que FOI relatado' se você quiser você també::m VAI VER que foi relatado que ela con-tinua fazendo' ela ela só fez dizer' não pratiCAva' que nem eu já disse' ela ela di-zia ter' mas não tinha' então aí onde a pergunta fala que é QUEM TEM FÉ' mas ela não tinha fé' por isso ela não se tornou uma pessoa melhor e não conseguiu se livrar do mau caminho que ela estava e continua hoje<br>G2/I - mas tem pessoas que também mascaram isso(+) um exemplo que::: a gente pegou' o exemplo é::: a apresentadora intitulada a rainha dos baixinhos(+) Xuxa' várias músicas dela grava:::das(+) e se vocês pesquisarem em redes sociais vocês vão ver' gravadas ao contrário' FAlam sobre::: coisas demoníacas' em morte' de::: coisas' e aí aGOra' já que::: ela supostamente diz ter fé hoje em dia' eh::: ela se tornou uma pessoa melhor" ela se vai tornar' o que eh:: que ela fez no passado se acabou" não' ela fez o que ela fez (incompreensível) ninguém pode saber se o que ela fez ela continua fazendo (hoje) |

Fonte: Elaboração própria, baseada em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005).

É notório que os estudantes dos dois grupos na primeira produção não conseguem trazer para a discussão indícios dos lugares mensuráveis, talvez pelo pouco domínio das estratégias argumentativas ou pelo fato da questão defendida não proporcionar muito esse tipo de sustentação. Entretanto, por meio do argumento de ilustração, os lugares da qualidade são aproveitados e expostos adequadamente, à proporção que os posicionamentos dão direcionamento ao debate.

**Produção final**

Questão retórica *Relação pais e filhos: o que vale é a autoridade ou o autoritarismo?*

Quadro 10 - LUGARES RETÓRICOS (Debate II)

| | ARGUMENTOS APRESENTADOS |
|---|---|
| | **LUGAR DA QUANTIDADE** |
| **DEBATE II** | G1/II – eh uma pesquisa ((quis dizer enquete)) que a gente fez que::: em três dias entrevistamos trezentas pessoas' aqui nas ruas/<br>Med – [ nas ruas daqui de Entre Rios"<br>G1/II – sim' aqui em Entre Rios' fazendo a seguinte pergunta(+) em uma relação entre pais e filhos' o que vale é a autoridade ou o (autoritarismo)" Noventa e oito por cento das pessoas falaram que vale é a autoriDAde, dois por cento aPEnas falaram que vale o autoritarismo |
| | **LUGAR DA QUALIDADE** |
| | G1/II – usamos tamBÉM um exemplo um exemplo que::: é do::: do livro meu pé de laranja lima' do autor do autor josé(+) do autor/ josé mauro de vasconcelos' que::: o ator ZeZÉ que::: ele fala pra ele mesmo que o pai dele morreu por causa das agressões que ele sofria' porque o pai dele não tinha diálogo com ele' o pai dele agredia muito Ele e::: ele disse que o pai tinha morrido pra ele por causa disso.<br>G2/II – antigamente os pais usa:::vam o autoritarismo para educar os filhos e dava CERto, porque era considerado uma qualiDAde e até hoje isso eh::: também exercido em muitos lugares' se você for em um luga:::r(+) até ontem mesmo era usado o autoritarismo' E não é só agredir' é impor REgras' (o autoritarismo) cê tá falando que era agredir' não é::: agreDIR, o pai fala e o filho tem que obedeCER. Isso SIM é o autoritarismo' porque muitas VEzes os filhos NÃO(+) vai chegando na adolescência quer dizer que eles não são mais criANças' e QUErem fazer tudo que vem na caBEça' tipo sair chegar na hora que quiSER' não' nosso pai tem que impor Regras' o pai tem que falar mais alto para que o filho obedeça |

Fonte: Elaboração própria, baseada em Leitão (2011); Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005).

O Quadro 10 evidencia que o G1/II consegue diferente do G2/II, organizar argumentos tendo como ponto de partida o valor do mensurável, o lugar da quantidade, à medida que lança como estratégia de persuasão o resultado de uma enquete realizada pelos integrantes acerca da questão discutida; além de demonstrar que os estudantes buscam e valorizam positivamente os

lugares do valor concreto, da qualidade, quando ilustram a discussão com um trecho do livro lido no primeiro módulo da SD.

Os argumentos fundados nos lugares da qualidade estão mais evidentes na atividade como um todo, no Debate I e II, e são articulados por meio da leitura de outros livros literários, depoimentos, entrevistas, enquetes, notícias, pesquisas, reportagens e tantas outras ferramentas textuais. Dessa forma, a leitura, nesse aspecto do conhecimento argumentativo, também consolida a aprendizagem, pois é por ela que acontece a reflexão, elucidação e defesa dos pontos de vistas acerca das questões apresentadas no debate.

## 4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### A pesquisa-ação a serviço da construção do Caderno Pedagógico

Os resultados obtidos com a realização da pesquisa-ação orientaram a construção do Caderno Pedagógico voltado ao docente da Educação Básica. Nele, o referencial teórico, a metodologia e a análise das produções dos estudantes construídos foram descritos adequando-se à linguagem própria do gênero e ao suporte textual, com o objetivo de contribuir para a qualificação das práticas pedagógicas, no que se refere ao desenvolvimento do trabalho com a argumentação oral no ensino fundamental.

Do referencial teórico foram abordados os conceitos-chaves do trabalho, argumentação oral e gênero debate, relacionados à leitura do texto literário, para que o professor conheça e ou amplie o conhecimento científico que dá base à prática a ser realizada. O texto apresenta-se entrecortado com questionamentos pertinentes ao conteúdo descrito e às possíveis dúvidas docentes para proporcionar uma leitura mais dinâmica e interativa.

Na metodologia, presente neste relatório de pesquisa, buscamos os elementos essenciais da SD para elaborar um quadro-síntese com as etapas, as ações e o tempo de realização das atividades, objetivando apresentar ao docente a visão geral do processo de aprendizagem. Nesse sentido, a descrição mais detalhada das ações foi contemplada no tópico “Descrição de ações” do Caderno Pedagógico, seção organizada com as orientações destinadas a favorecer o processo de aprendizagem, oferecer dicas e evidenciar atividades orais e escritas, individuais e principalmente coletivas.

As análises das produções dos estudantes produzidas neste relatório também nortearam a construção do tópico “Palavra final” do Caderno, seção que apresenta a avaliação da experiência e orientações de leitura. Com este tópico objetivamos possibilitar ao docente a

compreensão dos resultados do processo e uma reflexão acerca das possibilidades de estratégias a serem elucidadas para aprimorar o fazer pedagógico pautado no ensino da argumentação oral.

A organização geral do caderno segue parâmetros comuns acordados entre os mestrandos do PROFLETRAS/UFS, que optaram em produzir tal produto. Entretanto, o tema abordado e as ações contempladas imprimem especificidade ao material, uma vez que cada um teve liberdade para fazer as escolhas pertinentes aos objetivos, ao público-alvo, aos conteúdos e aos procedimentos, enfim, ao trabalho como um todo.

O Caderno Pedagógico, disponibilizado em apêndice, reúne algumas experiências e atividades desenvolvidas durante a pesquisa-ação e a seleção foi feita considerando-se prioritariamente os momentos que contemplaram mais participação, interação (cf. módulo I, atividades referentes às etapas de leitura e de interpretação do texto literário, p. 12-15) e aprendizado dos estudantes (cf. módulo II, atividades referentes ao estudo da argumentação, p. 15-19), como também as que exigiram ação diferenciada do docente, quanto à mediação e ao monitoramento (cf. módulo III, atividades referentes ao estudo do gênero debate, p. 19-23). Vale ressaltar que ao justificarmos a seleção das experiências contidas no caderno relacionando os critérios a um determinado módulo, não anula o fato das atividades contemplarem simultaneamente a participação, a interação e o aprendizado da turma.

Quanto à estrutura, este produto da pesquisa-ação, que pretende ser partilhado com professores de educação básica, está organizado em três partes: I – Teórica, que apresenta noções conceituais sobre argumentação, gêneros textuais, debate regrado e letramento; II – Prática, que apresenta a estrutura geral da sequência didática, bem como a descrição das ações e atividades relevantes ao processo; III – Palavra Final, com indicações de leituras, apresenta a visão da experiência pedagógica concluída.

De caráter replicável, o caderno, direcionado às práticas pedagógicas pertinentes aos processos de ensino e de aprendizagem desenvolvidos no ensino fundamental, atende ao requisito do Mestrado Profissional que prevê sua existência, visando possibilitar o aprimoramento do trabalho docente na área de Linguagens e Letramentos. Este relatório, de teor acadêmico, configura-se como o estudo técnico-teórico que sustenta o produto final, num intermitente processo dialógico.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

"Como desenvolver nos alunos a capacidade de argumentação oral por meio do estudo do gênero debate, tendo a leitura crítica de textos literários como ponto de partida?", este foi o questionamento motivador de todas as ações, que constituíram esta pesquisa-ação, desenvolvida por meio de uma SD, organizada com a finalidade de atender a uma demanda específica, voltada ao domínio de estratégias argumentativas e ao desenvolvimento da competência leitora dos estudantes.

Na perspectiva da professora que sou, a experiência didático-pedagógica realizada com os estudantes permitiu cruzar sistematicamente leitura, argumentação e dinamização de um gênero textual, por meio de um recurso bastante efetivo: a sequência didática. Ao longo do trabalho foi possível notar que a SD estava gerando interesse nos estudantes, pois de imediato a receptividade foi constatada e permaneceu estimulando as participações durante todo o período de realização das atividades. A interação, o desejo em aprender algo pouco experimentado (o debate) e a dedicação às tarefas permearam as atitudes discentes e contribuíram para a aquisição de novos conhecimentos, tornando-se também a mola propulsora para o bom desempenho da turma.

O texto literário atrelado à leitura interativa e crítica deu subsídio ao estudo da argumentação, configurando-se como objeto motivador de temáticas controversas e, paralelamente, como o lugar da invenção, da busca por argumentos mais consistentes. Tendo-o como ponto de partida, mas não como única referência, o movimento dos estudantes foi o de se debruçar sobre as questões sugeridas em busca de argumentos pertinentes às discussões realizadas em sala de aula. Assim, a visão que temos é que esse cruzamento foi sendo delineado e fortalecido a cada atividade, o que oportunizou um resultado satisfatório observável durante o debate final de cada um dos grupos.

Os objetivos propostos para esta pesquisa em relação à SD foram sendo alcançados a cada prática pedagógica efetivada, e é visível o imprescindível papel da mediação nesse processo, pois o conhecimento foi construído coletivamente por meio de permanentes interações. O entendimento sobre a expressão "comunidades de leitores" foi assimilado e praticado em sala de aula e fora dela; e o conhecimento sobre o gênero debate, alicerçado no estudo da argumentação oral, foi articulado e desenvolvido significativamente por todos.

Em relação à linguagem, a oralidade permeou predominantemente o caminho adotado nessa prática, todavia a escrita deu suporte importantíssimo na concretização das discussões em prol da realização de todos os procedimentos que subsidiaram a produção dos debates. A

princípio, os estudantes não apresentaram muita habilidade em relação à exposição oral de pontos de vista numa situação dialógica: alguns externavam posicionamentos truncados, isto é, sem linearidade; não conseguiam formular e expor conclusivamente a ideia pretendida e alegavam não dominar a expressão oral adequadamente. Todavia, ao final do processo, depois de muitos momentos de mediação e de troca de experiências, o conhecimento sobre os conceitos-chaves do processo aflorou e mostrou-se mais concretamente nas atitudes da turma durante a produção e realização da atividade culminante, o debate final.

Nesta pesquisa, a promoção do conhecimento em relação aos princípios que movem as situações argumentativas orais, aliado à prática leitora, concretizou-se como um caminho possível que deveria ser mais frequente no ambiente escolar. Nessa perspectiva, o Caderno Pedagógico, construído a partir dos resultados desta pesquisa-ação, configura-se como um objeto referencial para a viabilização desses conhecimentos e práticas. Por ter sido formulado a partir de experiências docentes efetivadas em sala de aula, pode ser aproveitado por todos os professores de língua portuguesa, desde que sejam realizadas adequações próprias das especificidades contextuais, para promover efetivamente a aprendizagem da argumentação na escola.

Assim, a prática da modalidade oral, numa perspectiva analítico-crítica, embasada no estudo da argumentação, configura-se como um entre tantos outros caminhos do fazer pedagógico a ser desenvolvido e mediado pelo docente. Afinal, todos nós somos seres de linguagem e a todo o momento somos requisitados a utilizar adequadamente a diversidade de recursos que ela oferece às situações comunicativas, nas quais estamos inseridos.

À guisa de finalização desta pesquisa, fica claro que a sistematização da leitura do texto literário e do estudo da argumentação, pautado no domínio do gênero debate, de fato viabiliza o desenvolvimento da capacidade argumentativa oral e a formação de leitores mais críticos em sala de aula, colaborando assim para a realização de práticas de letramento. E, dessa forma, responde positivamente à questão motivadora desse processo.

É válido considerar também o crescimento profissional que o PROFLETRAS/SE proporcionou à turma de mestrandos, principalmente no que concerne à adequação e relevância da função de professor e de pesquisador no ambiente escolar.

A princípio, éramos professores-estudantes, empenhados de fato em um fazer pedagógico que contemplasse as múltiplas capacidades humanas e promovesse a aquisição dos conhecimentos, algo concretizado nas experiências docentes socializadas em vários momentos de discussões em grupo. Entretanto, a cada disciplina cursada, a cada crédito integralizado, essas discussões se tornaram mais consistentes. A teoria progressivamente foi sendo

incorporada à prática de todos nós, e aprendemos a sustentar teoricamente as propostas de ensino, o que colaborou para o desenvolvimento de uma postura docente bem mais profissional.

A atitude de professor-pesquisador solidificou-se por meio das leituras e atividades promovidas, consolidando o engajamento em processos de construção do conhecimento e possibilitando a articulação de ações teoricamente vinculadas à realidade do trabalho em sala de aula. O direcionamento teórico-metodológico, mediado pelos professores de cada disciplina, foi fundamental para que isso acontecesse.

Ademais, a troca de experiência entre professores e mestrandos foi fundamental para o processo de aprimoramento, visto que as realidades escolares analisadas, simultaneamente tão díspares e semelhantes, foram fonte de informações e de estudo permanente ao longo do curso. Assim, a teoria atrelada às experiências docentes configurou-se como objeto de aprendizagem em todas as áreas de conhecimento.

Em relação a este trabalho, os conhecimentos sobre argumentação, gênero textual debate e letramento viabilizados pela leitura do texto literário, construídos articulados às ações pedagógicas da pesquisa-ação desenvolvida, representam de maneira dialógica os principais estudos promovidos que pude realizar ao longo das disciplinas do curso. A conexão entre os saberes oportunizou vários caminhos para o aprimoramento da professora que sou e da pesquisadora que passei a ser.

Enfim, neste momento de conclusão do Mestrado, materializado na produção do presente relatório de pesquisa e do Caderno pedagógico, certamente não sou a mesma profissional de outrora; domino mais a teoria e já consigo desenvolver uma prática educacional alinhada ao agir característico de um professor reflexivo, que teoriza a prática, reflete sobre ela e transforma as ações pedagógicas, promovendo novas possibilidades de aprendizagem aos estudantes.

**REFERÊNCIAS**

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011 [1952-1953], p. 261-269.

BRONCKART, Jean-Paul. Os textos e seus estatutos: considerações teóricas, metodológicas e didáticas. In: _____. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha, 2. ed., São Paulo: EDUC, 2012, p. 69-90.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014a.

_____. **Letramento literário**: teoria e prática. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014b.

DOLZ, Joaquim, NOVERRAZ, Michèle e SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para a reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 41-70.

DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard; PIETRO, Jean-François de. Relato da elaboração de uma a sequência: o debate público. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 247-278.

DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie (Col.). O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 125-155.

FERREIRA, Luiz Antonio. **Leitura e persuasão** – princípios de análise retórica. São Paulo: Contexto, 2010.

LEITÃO, Selma. O lugar da argumentação na construção do conhecimento em sala de aula. In: LEITÃO, Selma; DAMIANOVIC, Maria Cristina (Orgs.). **Argumentação na escola**: o conhecimento em construção. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWORSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs). **Genêros textuais**: reflexões e ensino. Palmas e União da Vitória, PR, Kaygangue, 2005.

_____. Gêneros textuais no ensino da língua. IN: **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p.146-225.

_____. **Método de transcrição de áudio**. Blog Portal dos transcritores. Técnicas, Dicas, Softwares e Recursos para transcrição de áudio. Disponível em: http://transcritores.com.br/tag/metodo-marcuschi-de-transcricao-de-audio/ Acesso em 25 de mar 2015

NASCIMENTO, Elvira Lopes. Gêneros em Expressão Oral: Elementos para uma Sequência Didática no Domínio do Argumentar. **SIGNUM**: Estudos de Linguagem, Londrina, n. 8, vol.1, p. 131-156, jun. 2005. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/3641/2943>. Acesso em 26 mai. 2014.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **O tratado da argumentação**. Tradução: Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PONTECORVO, Clotilde. Discutir, argumentar e pensar na escola. O adulto como regulador da aprendizagem. In: PONTECORVO, Clotilde; ALLEJO, Anna Maria; ZUCCHERMAGLIO, Cristina. **Discutindo se aprende**: interação social, conhecimento e escola. Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 65-88.

REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. - São Paulo: Martins Fontes: 2000.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 19-34.

SANTOS, T. S; BARBOSA, A. F; BENTES, J. A. de O. A argumentação no gênero debate regrado de opinião: um caso de suposto racismo em discussão. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 02, n. 01, p. 397 – 413, jan./jun. 2013. Disponível em: http://periodicos.uern.br/index.php/dialogodasletras/article/viewFile/286/295 Acesso em 10 jun.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. – 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. *Trad.* de Virginia Küster Puppi. 18.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

2014.

**Fontes:**

ALVES, Liria. **Relacionamento Professor x Aluno.** Disponível em: <http://educador.brasilescola.com/etica/relacionamento-professor-x-aluno.htm> Acesso em 31 set. 2014

SALOMÃO, Beatriz. **Bom relacionamento com idosos garante envelhecimento mais saudável.** Disponível em: <http://odia.ig.com.br/noticia/mundoeciencia/2014-06-22/bom-relacionamento-com-idosos-garante-envelhecimento-mais-saudavel.html> Acesso em 31 set. 2014

PELLEGRINI, Luis. **Pais x filhos a autoridade em crise.** Disponível em: <http://revistaplaneta.terra.com.br/secao/comportamento/pais-x-filhos-a-autoridade-em-crise> Acesso em 31 set. 2014

CAVALLERA, Renato**. Ex Globeleza Valeria Valensa conta o que mudou em sua vida depois que se tornou evangélica.** Disponível em: <http://noticias.gospelmais.com.br/globeleza-valeria-valenssa-evangelica-testemunho-17274.html> Acesso em 31 set. 2014

**Como realizar debate em sala de aula**. Disponível em: <http://universo-cultural.com.br/index.php/atividades-prontas/357-como-realizar-debates-em-sala-de-aula> Acesso em 03 abr. 2014

**ANEXOS**

Símbolos utilizados na transcrição dos debates de acordo ao método de transcrição de áudio de Marcuschi, disponível em: http://transcritores.com.br/tag/metodo-marcuschi-de-transcricao-de-audio/.

| SÍMBOLOS | INDICAÇÃO | DESCRIÇÃO DE USO |
|---|---|---|
| **[** | Sobreposição de vozes | Utiliza-se o colchete simples no inicio e em qualquer parte do turno. |
| **(+)** | Pausas | Utiliza-se o sinal de + para representar 0.5 segundo. Para pausas maiores que 1.5 segundo, cronometra-se e se indica com o segundo e décimos de segundo. |
| **(- – – – – – -)** | Dúvidas e suposições | Usam-se *parênteses* para marcação tanto do que não se entende, indicando com vazio ou a expressão "incompreensível". Se for possível formular uma hipótese de fala, coloca-se a palavra entre parênteses. |
| / | Truncamentos bruscos | Utiliza-se uma barra para indicar um corte brusco pelo segundo falante da situação comunicativa. |
| **Letra MAIÚSULA** | Ênfase ou acento forte | Registra-se com letras maiúsculas a sílaba referente à pronúncia enfática ou a mais forte da palavra. |
| **::** | Alongamento de vogal | O alongamento de vogal é marcado por dois-pontos repetidos**.** |
| **((comentários))** | Comentários do analista | Utilizam-se *parênteses duplos* no local de ocorrência ou imediatamente antes do segmento a que se refere. Pode-se colocá-los também entre um turno e outro. |
| ***Repetições*** | Reduplicação de letra ou sílaba | Os hífens são utilizados para marcar a ocorrência de pronúncia silábica. |
| **" ' ,** | Sinais de entoação | **"** - para uma subida rápida (correspondente mais ou menos a um ponto de interrogação); |
| | | **'**– para uma subida leve (algo assim como uma vírgula ou ponto-e-vírgula); |
| | | **,** – para descida leve ou brusca. |
| | Pausa preenchida, hesitação ou sinais de atenção | Registram-se as expressões eh, ah, oh, ih, entre outros. |
| **... ou /.../** | Indicação de transcrição parcial ou de eliminação | Utilizam-se *reticências* no início e no final de uma transcrição para indicar que sendo transcrito apenas um trecho. |

**ANEXO I**

**DEBATE – PRODUÇÃO INICIAL**

**Questão retórica – A fé em Deus e os princípios religiosos podem fazer uma pessoa tornar-se melhor?**

MED – vamos dar iNÍcio (+) ao nosso::: (+) prime::iro debate' debate principa:::l inicial' so para poder ve::r como os alunos do nono ano a' eles eh(+) se saem' o que eles estavam entendendo sobre debate' a questão foi a seguinte(+) a fé em De:::us e os princípios religiosos tor/ tornam' podem tornar uma pessoa melho::r" e aí::: eles/ vão debater' de um lado um grupo que defende a ideia de que os princípios religiosos e a fé em deus podem transformar a pessoa' e do outro' o grupo que vai discorda:::r dessa afirmação

G1/I – o fato de que você::: pode (dizer) que:: a fé pode mudar uma pes-soa temos a o seguinte exemplo' irmão lázaro' conhecido por muitas pessoas' que era uma pessoa dependente de dro:::gas' alcoó:::tras' que:: era da vida(+) praticava muitas coisas que não era bo::a' era muito assi:::m(++) só fazia mais coisas ruins e depois(+) de um tempo que ele viu que não ia levar ele a lugar nenhum' ele começou a frequentar a igreja evangélica' se tornou uma pessoa melho:::r' ele/ antes dele(+) começa:::r essa vida na igreja' ele poderia se dizer que ele não tinha NAda' que ele não tinha futuro' era uma parte do tempo nas ruas só bebe:::ndo e usando drogas (+) e depois que ele se tornou uma pessoa meLHOR' ele virou canto:::r' agora ele faz show por todo o mu:::ndo' em-tã:::o as pessoas GOStam das músicas dele e::: algumas músicas dele também FAlam sobre essa parte da vida Dele ILUSTRAÇÃO

G2/I – SIM' você::: falou ISso' QUEM garante que não continuou usando drogas" e quem garante que::: continua usando álccol" pois você não está LÁ com ele para saber se ele está usando ou não ((risos))'/ oh::: ele mesmo está falando publicamente que se convenceu' que ele mudou' mas ninguém imaginava que ele' as viagens que ele faz ninguém está com ele' nun-ca é mostrado o que acontece dentro do ônibus' pra dizer que supostamente ele se converteu' então asSIM' o que você diz sobre as pessoas que se esCO:::N-dem atrás da FÉ" e que usam' usam ela para fazer coisas como mata:::r' estupra:::r' usar dro:::gas' escondidos atrás de igreja de fé:::" isso não é não é pessoa ter FÉ, ILUSTRAÇÃO

G1/I – bem' SIM' concordo' MAS assim' tem pessoas que usam da igreja para ser FALsos' aí::: não tem' não é' não:: se encaixam perfeitamente na pergunta(++) porque voc/ a gente tá perguntado se a fé TORna as pessoas meLHOres' essas pessoas' elas não têm FÉ' elas

simplesmente usam a igreja como faCHA-da para poder faze::r esse tipo de atrocidade'/ ILUSTRAÇÃO

G2/I – [é assi:::m

G1/I - aí elas não têm fé

G2/I - sim' mas su supostamente elas dizem que tem fé' então assi:::m(+) como TOdos estão no mesmo ambiente' ninguém vai saber quem é que está mentindo e quem é::: que::: está falando a verdade' assim como um um pode ser errado todos podem também' PRAGMÁTICO

G1/I – SIM' ma:::s as pess(+) como você mesmo falo::u quem que vai saber quem tem fé quem é que não tem" vai da consciência de cada UM

G2/I – então ninguém pode (duvidar) de nada

G1/I – PO:::de' porque você:::/ tem casos que são verDAdes outros nem tanto' porque sempre aqueles casos que não são verdade' se torna polêmica(+) a partir daquela polêmica (engasgo e riso) a partir daquela polêmica venha descobrir todos os fatos' a relacionar a acontecimentos' onde você descobre SE::: aquela pessoa re-almente mudou ou se ela continuou a fazer as coisas que ela fazia o:::u pior

G2/I - mas tem pessoas que também mascaram isso(+) um exemplo que::: a gente pegou' o exemplo é::: a apresentadora intitulada a rainha dos baixinhos(+) Xuxa' várias músicas dela grava:::das(+) e se vocês pesquisarem em redes sociais vocês vão ver' gravadas ao contrário' FAlam sobre::: coisas demoníacas' em morte' de::: coisas' e aí aGOra' já que::: ela supostamente diz ter fé hoje em dia' eh::: ela se tornou uma pessoa melhor" ela se vai tornar' o que eh:: que ela fez no passado se acabou" não' ela fez o que ela fez (incompreensível) ninguém pode saber se o que ela fez ela continua fazendo (hoje) ILUSTRAÇÃO

G1/I – mas aí:: o caso de xuxa' tem ainda que FOI relatado' se você quiser você també::m VAI VER que foi relatado que ela con-tinua fazendo' ela ela só fez dizer' não pratiCAva' que nem eu já disse' ela ela di-zia ter' mas não tinha' então aí onde a pergunta fala que é QUEM TEM FÉ' mas ela não tinha fé' por isso ela não se tornou uma pessoa melhor e não conseguiu se livrar do mau caminho que ela estava e continua hoje ILUSTRAÇÃO

G2/I – mas você também não pode afirmar que ela não tem fé::' porque aqui como ele está falando que ela pode ter feito coisa erRAda' ela também pode ter mudado' então você:: está defendendo coisa' concordo com você em certas coisas' mas também discordo porque geralmente' um exemplo(+) a igreja universal(+) você viu na imagem que a professora mostrou' tem pastores que roubam descaradamente na::: pra todo mundo ver e fazem coisa erRAda e todo mundo ver' tem gente que segue tranquilo essa religião achando que é a religião certa(+) e vendo que/ a gente vê que eles têm FÉ, mas SÓ que a fé não ajudaram a melhorar a dar o que

eles querem’ o dinheiro fala mais alto(+) a coisa carnal fala mais alto do que a suposta FÉ ILUSTRAÇÃO

G1/I – assim/ ali:: eles estão usando DAS pessoas que re-almente tem fé para poder tirar proveito’ se você tem fé e eu não TEnho’ eu vou usar da SUa fé para receber atributos’ bens materiais’ eu não vou tá querendo aumentar a sua fé’ nem engrandecer a minha’ eu vou tá querendo em TROca’ usando da sua fé para receber dinheiro’ que nem teve o caso do pastor que ele tinha lá não sei quantas milhões de cabeças de gado(+) porque ele usava o dinHEIro dos fiéis para usar’ se beneficia::r’ então ali ele tá usando das pessoas que re-almente têm fé’ mas ali::: ele NÃO TÁ ten-do a FÉ DEle’ ele tá usando da fé original e verdadeira das outras pessoas e não da fé dele ILUSTRAÇÃO

G2/I – eh::: assim’ como ninguém tem ter certeza’ você::: não pode’ como é que eu posso dizer’ afirmar porque você’ assim como você fala que eles têm fé::: pode ser que não’ então assi:::m como algumas pessoas têm fé::: outras podem não ter nada’ então você não pode afirmar que a fé pode melhorar’ porque::: se a fé melhorasse mesmo muitas pessoas não continuariam cometendo o que realmente se cometem’ pois tem pessoas que (incompreensível) e saem de lá convertidas’ mas afinal continuam cometendo a mesma coisa’ então a fé não muda’ o que muda só é::: a índole da pessoa’ o que a pessoa é destinada a faze:::r , VÍNCULO CAUSAL

G1/I – ela vai (aplicar) um fato agora’ um fato que ocorreu em uma igreja fre/ ela frequentava uma igreja(+) que::: no local’ na igreja ela tinha paz’ ela vivia um MUNdo feliz’ quando ela chegava em ca-sa’ ela briGAva com o marido’ ela baTIa nos Filhos e não ela aí::: ela mudou de igreja’ aí::: ela não tava tendo fé naQUEla igreja’ ela foi para igre para igreja católica e aí::: a vida dela mudou, ILUSTRAÇÃO

G2/I – ma:::s eu acredito que::: a vontade carnal fala mais alto que a fé de::: de (incompreensível) muitas pessoas’ e por que::: ao mudar de igreja ‘ é que ela mudou” se o deus só existe um deus’ a fé dele é a única fé’ só existe uma fé’ só existe um deus’ por que ao mudar de igreja foi que ela mudo::u” por que é’ e por que ela mudou” e pra que ela foi para igreja” se::: porque a gente pode ter fé em qualquer momento’ em qualquer lugar’ por que pra poder ela muda:::R’ ela teve que ir para igreja católica” VÍNCULO CAUSAL

G1/I – poi:::s na igreja que ela esTAva as palavras apliCAdas não estavam tocando o CORAÇÃO dela’ não estavam tocando BEM no FUNdo da fé dela’ esse é o problema’ às vezes na igreja que ela tava’ ela tava ouvindo palavras assi:::m(+) que deixava ela flutuando ali naQUEle momento’ mas quando che quando chegava em casa’ ela não conseguia praticar’ porque não eram palavras concretas que::: ajudavam ela’ quando ela mudou de igreja QUE::: começou assi::m o padre começou a falar a tocar nela’ teve(+) momentos, histórias assim que:::

bateu com a história dela’ então ali ela pode ver’ o padre pode explicar algumas coisas e ela’ ela pode ver o re-al caminho pa-ra poder melhorar a situação e asSIM ela aprendeu como lidar com aquilo que ela vivia dentro de casa VÍNCULO CAUSAL

G2/I – sim, eh::: mas como é que::: palavras influenciam em que na fé” se ela tivesse alguma dúvida’ ela poderia procurar o livro sagrado chamado de bíblia’ para tirar sua dúvidas’ não é o que o pastor fala’ o padre fala’ não tem nada a ver, a fé vai de cada um’ palavra não influencia em nada

G1/I – tenho um primo que::: as vezes ela dava crises’ aí::: ela ia fazer exame de-le’ só que os exames nunca dava o resultado’ nunca tinha (incompreensível) assim o que ela queria’ aí::: quando ela foi pra igreja’ através da fé DE-la e ela pedia em oração para que o filho dela ficasse melhor aí::: com isso(+) o filho dela nunca mais teve as CRIses’ a fé dela mudou a vida do filho dela, PRAGMÁTICO

G2/I – assim(+) primeiramente se aconteceu alguma coisa com o filho dela e com ela é porque ela deu lugar pra::: o cão(risos)/

G1/I – não peraí::: eu vou interromper a sua fala’ licença’ ninGUÉM chama o que não presta pra si:::/

G2/I – [não’ eu não tou falando de chamar’ tô falando de dar lugar’ dar lugar assim fazendo coisas que não prestam’ (incompreensível) o que nós fazemos ele tá’ ele tem dois olhos quatro olhos’ um lá em cima outro aqui em baixo’ o que::: a gente faz de ruim ele vê’ ele gosta’((aponta para o chão, referindo-se ao diabo)) o que::: a gente faz de bom’ ele vê’ ele gosta’((aponta para o céu, referindo-se a Deus))se a gente aprontar alguma coisa de ruim’ ele gosta ((aponta mais uma vez para o chão)) e entra dentro da gente’ ele domina a gente’ domina a nossa vida’ a gente precisa ter fé/ CAUSA/CONSEQUÊNCIA

G1/I – [ma:::s acontece que::: como você acha que quando ele começou a ter essas crises ele ainda era uma criança’ vamos dizer que ele era uma criança’ como você acha que uma criANça que frequentava missas’ orava junto com a mãe’ aí::: dá lugar ao que não presta”(+) me explique aí agora ILUSTRAÇÃO

G2/I – sim (incompreensível) e mãe dele na juvenTUde’ você sabe o que ela já fez” se ela já fez alguma coisa tipo um pacto com o inquilino” ((aponta mais uma vez para o chão, fazendo referência ao diabo))’ algo desse tipo” um exemplo’ eu não tô afirmando que ela fez isso’ eu tô dando um exemplo’ se ela fez isso”/ ((risos)) e tamBÉM as-sim como no livro que vocês vocês leram o livro’ que aqui passou o filme’ ZE-ZÉ era um menino que tinha um(+) diabinho dentro dele’ ele fazia coisas hor/ erradas e falava que era o diabinho é que tava tomando conta’ que

tava fazendo ele fazer aquele negócio' que ele também ia pra missa todos(+) direto ele ia pra missa e tinha conselhos, então/ ILUSTRAÇÃO

G1/I – [querido' isso' essa coisa do diabinho' cê pode ver comigo que foi uma coisa que implantaram na cabeça dele' SEMPRE diziam que ele era um diabinho' que fazia as coisas que não presta' mas isso explica o fato' vamos se dizer' eu chego pra você e digo' você é uma diabinha' você tem uma diabinho dentro de você(+) aí::: você VAI a-gora fazer as coisas erradas só porque eu disse que você tem um diabinho dentro de você"/ ILUSTRAÇÃO

G2/I – [depende' se tiver o psico psicológico assim baixo isso vai me afetar' isso vai' você não sabe se alguém falou pra criança que é filho da (incompreensível) que alguém botou na cabeça dela e ele acabou fazendo isso' você falou que a mãe dele orava muito com ele' e o pai oRAva" a VÓ" os TIos" os PRImos" os coleguinhas" orava junto com ele" você sabe se alguém não botou alguma ilusão na cabeça daquela criANça' a mente de criança é muito frágil, fragíssima/qualquer coisa é afetada/ ILUSTRAÇÃO

G1/I – [mas acontece que na/ ele era uma criança que:::' vamos supor' determinada diante da idade' além da idade' ele não poderia ser considerado ainda um adolescente' mas ele era uma pessoa cal-ma' cen-TRAda' os irmãos de-le sempre deram apoio a e-le' simples fato(+) não era a família dele não é toda de uma mesma religião(+) antes' na verdade não eram todos de uma mesma religião' então não tinha como assim(+) não se permitia por causa da (da religião) não se permitiam todos orarem juntos(+) aí acontece isso e não eles/ ILUSTRAÇÃO

G2/I – [voltando ao que você falou' a minha fala eu não falei nada de orar junto' eu falei orar pela criança' orar junto com a criANça/

G1/I – então' orar junto com a criança fala sobre o quê" orar JUNTO' não importa como' mas se for orar junto com a criança é o quê" mãe criança' pai criança' i:::rmãos E::: criANça' então não é a mesma coisa de orar junto" ILUSTRAÇÃO

G2/I – peraí' volte aí::: um pouco a pergunta(+) se aqui tá perguntando se a fé torna uma pessoa melhor' você sabe se a suposta fé da irmã dela era verdadeira" ILUSTRAÇÃO

G1/I – eu acredito que se::: deu pra::: não posso dizer ainda que curou porque tem pouco tempo' ma:::s se fez melhorar a vida do filho dela' fez com que ela com a crian o menino não tenha tido mais essas crises' com certeza fez melhorar tanto a vida dela quanto a do FIlho dela ILUSTRAÇÃO

**ANEXO II**

**DEBATE – PRODUÇÃO FINAL**

**Questão retórica - Relação pais e filhos: o que vale é a autoridade ou o autoritarismo?**

MED – eh:: o que Vale' é autoridade ou o autoritarismo em relação/ na relação pais e filhos", né" então' um grupo vai defender QUE a autoriDAde que VAle nessa relação' e o outro grupo vai dizer que a autoridade a/ somente a autoridade não adianta' que o autoritaRISmo' né" voltando pra:::(+) algumas décadas atrás é que::: realmente eh::: tem que existir' pra que não aconTEçam determinadas situações' que estão acontecendo hoje em dia' então os grupos vão defender aí::: esses dois posicionamentos.

G1/II – a autoridade é o poder de imPOR limite necessário para a convivência em sociedade' o diálogo' com na autoriDAde impõe respeito' com o autoritaRISmo fazemos com que os filhos tenham MEdo e não respeito IDENTIDADE

G2/II – não::: asSIM' o autoritarismo que você disse aí não é só::: agredi:::r' ele também é conversar' impor castigo' assim essas coisas' tipo na novela boogie oogie' você pode ver que::: o pai' ele impõe asSIM, toda semana tem vistoria na CAsa, que ele bota os filhos pra fazer coisas' não é só bater' agredir' (tem) que conversar' também(+) eh::: impor regras ILUSTRAÇÃO

G1/II – eh/ com o diÁlogo a gente chega a uma conclusão' como é que chegamos a uma conclusão aplicando o autoris/ o autoritarismo' sem ouvir as duas versões' que são a do pai e a do filho" sendo que a maio/ a maioria do autoritarismo que eu conheço::: eu acho que::: você não está bem informada' porque o autoritarismo que eu conheço não é o diálogo' pois os pais não ouvem os filhos' e tudo é agresSÃO' os filhos não têm direito a o compartimento ((quis dizer compartilhamento)) da conversa(+) então a pergunta fica(+) como é que nós chegamos a conclusão aplicando o autoritarismo' sem ouvir as duas versões que são a do pai e a do filho" Só ouvindo a do pai" O filho não pode se defender" VÍNCULO CAUSAL

G2/II – antigamente os pais usa:::vam o autoritarismo para educar os filhos e dava CERto, porque era considerado uma qualiDAde e até hoje isso eh::: também exercido em muitos lugares' se você for em um luga:::r(+) até ontem mesmo era usado o autoritarismo' E não é só agredir' é impor REgras' (o autoritarismo) cê tá falando que era agredir' não é::: agreDIR, o pai fala e o filho tem que obedeCER. Isso SIM é o autoritarismo' porque muitas VEzes os filhos NÃO(+) vai chegando na adolescência quer dizer que eles não são mais criANças' e QUErem

fazer tudo que vem  na caBEça' tipo sair chegar na hora que quiSER' não' nosso pai tem que impor Regras' o pai tem que falar mais alto para que o filho obedeça  FINS/MEIOS

G1/II – eu vou citar um eXEMplo do livro de Talita Rebouças' eh fala sério mãe' que:::  que::: a meNIna apronta basTANte na sua::: juventude' e que::: eles têm um dila:::/  um diálogo entre pais e filhos eh::: dá super BEM sem usar o autoritarismo  ILUSTRAÇÃO

G2/II – NÃO' Você errou' porque elas vevem brigando e a mãe mesmo::: fala::(+) briga com a filha e tudo' e sim autoritarismo' (imcompreensível) mas/ ILUSTRAÇÃO

MED – [ Você leu o livro também"

G2/II – li'  li' aí::: quando a filha quer sair' chegar a hora que quer' e a mãe FAla com ela' mas só que ela FAZ' então a mãe tem que impor regras' às vezes' elas acabam briGANdo e::: a mãe tem que falar mais ALto com ela pra POder ela obedecer a mãe ILUSTRAÇÃO

G1/II – mas ela fala alto' mas não parte::: pras agressões' que hoje em dia pode ser até um crime AUTORIDADE

G2/II – mas não é só agressão o autoritarismo IDENTIDADE

G1/II – eh uma pesquisa ((quis dizer enquete)) que a gente fez que::: em três dias entrevistamos trezentas pessoas' aqui nas ruas/ ILUSTRAÇÃO

Med – [ nas ruas daqui de Entre Rios"

G1/II – sim' aqui em Entre Rios' fazendo a seguinte pergunta(+) em uma relação entre pais e filhos' o que vale é a autoridade ou o (autoritarismo)" Noventa e oito por cento das pessoas falaram que vale é a autoriDAde, dois por cento aPEnas falaram que vale o autoritarismo. ILUSTRAÇÃO

G2/II – como é que você pode" como é que você sabe que eles só fazem a autoridade mesmo" a autoridade e não o autoritarismo"

G1/II –  porque eu entrevistei" foi isso o que eles me disseram((risos))

G2/II – ((risos irônicos)) mas voCÊ não SAbe se eles só impõem a autoridade' você tem que ter a conclusão' você não sabe esse/ é autoridade' se eles conversam' se tem diálogo com os filhos' muitas vezes as pesso/ as pessoas mentem VÍNCULO CAUSAL

G1/II – usamos tamBÉM um exemplo um exemplo que::: é do::: do livro meu pé de laranja lima' do autor do autor josé(+) do autor/ josé mauro de vasconcelos' que::: o ator ZeZÉ que::: ele fala pra ele mesmo que o pai dele morreu por causa das agressões que ele sofria' porque o pai dele não tinha diálogo com ele' o pai dele agredia muito Ele e::: ele disse que o pai tinha morrido pra ele por causa disso ILUSTRAÇÃO

MED – [ josé mauro de vasconcelos

G2/II – mas por que o pai agredia ele" VÍNCULO CAUSAL

G1/II – porque ele era uma criança/ VÍNCULO CAUSAL

G2/II – [não porque não...

G1/II – e criança faz travessuras' por que ele é uma criança muito travessa'ele apronta como toda criança tem que apronta:::r' como toda criança BRINca' às vezes erra' como todos nós erramos' sendo cria:::nça ou NÃO' mas o pai não converSAva COM ele' apenas partia pras agressões' isso criou um trauma nele' que ele deixou de amar o PAI' ficou com uma mágoa eNORme nele COMPARAÇÃO

G2/II – muitas pesSOas foram si:::m' criadas com o autoritarismo' é algo que você:::' todo mundo aqui uma vez já levou uma surra do pai' ou algo coisa asSIM eh(+) se não fosse pelo autro autoritarismo' poderia estar roubando e até (errando) mesmo meu irmão mesmo mais velho/ mais velho' que::: o que não faltou foi oportuniDAde' mas hoje se não FOsse pelo autoritarismo' ele poderia' ele esTAva pelo mundo' Ma:::s não' ele está trabalha:::ndo e tem sua Casa' muitas vezes SIM eu vi:::a meu pai brigando com ele' mas ele também era muito/ falava alto com meu pai' mas meu pai tinha' ele tinha que impor respeito para meu pai, porque às vezes ele brigava e tudo ILUSTRAÇÃO

G1/II – e você acha que::: essa surra impõe respeito" eu acho que não' pois respeito(+) não é a pessoa ter medo, (+) ele não faLAva com o PAI' quer dizer' não falava assim' não::: respondia o PAI, não' eu posso dizer que não era respeito' como você mesmo falou aí::: todos nós tomamos uma surra' então eu posso a-firmar que não era por respeito' e sim por medo(++) porque o autoritarismo não passa respeito' passa medo IDENTIDADE

MED – mais alguma coisa"

G2/II – não, ((não respondeu ao argumento colocado))

G1/II – um exemplo que vou cita:::r' havia um pai MUIto violento que tudo batia em seu filho' esse menino acabou crescendo e ficou MUIto agressivo' isso aconteceu pois seu pai não converSAva com ele' para resolver os problemas ele batia(+) ele parTIa logo para as agressões' seu filho cresCEU com isso' acabou traumatizado' Aí vem a pergunta(+) é isso que VO-cês' vocês todos aqui que estão presentes' querem para as novas gerações" Gentes agressivas" eh::: eu acho que não ILUSTRAÇÃO

G2/II – já que você está dize:::ndo que autoridade é isso tudo' se ele apanhou no autoritarismo' ele podeRIa de-fender o lado da autoridade para passar de bater no filho dele' se ele não gostava de apanha:::r' porque ele foi bater no filho Dele" se o lado da autoriDAde é melhor' ele escolheu o lado do autoritarismo" RECIPROCIDADE

G1/II – não entendi

G2/II – se já::: a autoridade era melho:::r, porque ele escolheu o autoritarismo” Se a autoridade é só bater’ eh autoritarismo é::: só bater’ xingar” não’ tem que impor regras’ tipo:::’, cê tá dizendo que::: a autoridade é::: impor regras só’ autoridade (---) é isso tudo e mais um pouco RECIPROCIDADE

G1/II – autoridade não é só impor regras’ autoriDAde é diálogo’ a conversa pra chegar a uma conclusão’ pois a gente não chega a uma conclusão ouvindo apenas uma versão’ né” e::: talvez esse pai ti/ pode ter i:::do pro lado do autoritarismo’ pois seja uma pessoa desinforMAda’ uma pessoa que não tinha conheciMENto para ver o que é melhor para a criação do seu filho’ só isso IDENTIDADE

MED – terminaram” posicionamento final do grupo

G1/II – eh o autoritarismo não leva a uma vida melhor entre pais e filho’ leva sim ao conflito’ ao trauma e a uma perda de sentimento’ o que leva a uma criação(+) melhor para as novas gerações’ para que o mundo cresça meLHOR é o autoritarismo(+) com a conversa(+)/ PRAGMÁTICO

MED – [com o autoritarismo ou autoridade”

G1/II – autoridade’((risos)) com o diÁlogo que a gente chegará a uma conclusão melhor para resolver os problemas PRAGMÁTICO

G2/II – o autoritarismo é SIM a melhor forma de educar os filhos’ pois eles vão cresce:::ndo sendo cada vez mais o que eles querem’ com o autoritarismo podemos mudar isso’ impor regras e (+) mosTRAR que o poder é do PAI e não do filho IDENTIDADE

MED – Pronto” obrigada

**APÊNDICE**

**CADERNO PEDAGÓGICO**

Profletr@s
mestrado profissional

# CADERNO PEDAGÓGICO

## A ARGUMENTAÇÃO ORAL EM SALA DE AULA

### Desenvolvendo capacidades, construindo conhecimentos e formando leitores

Nadja Souza Ribeiro
Mestre

Isabel Cristina M. de Azevedo
Orientadora


São Cristóvão - SE / 2015

# APRESENTAÇÃO

**Caro(a) professor(a),**

Este caderno pedagógico é resultado do projeto de intervenção, realizado no colégio CCCDMA, em Entre Rios – BA, no período de outubro a dezembro de 2014, a partir da aplicação de uma sequência didática (SD), para desenvolver a capacidade discursiva dos estudantes. No que concerne ao estudo da argumentação oral, desenvolvemos práticas de letramento que tiveram como ponto de partida a novela "Meu pé de laranja lima" para a produção de debates.

O material que se apresenta está pautado na linha de pesquisa "Teorias da Linguagem e Ensino", inserida na área "Linguagens e Letramentos", e está direcionado a estudantes do Ensino Fundamental (EF) – séries finais. Este trabalho também se direciona à obtenção do título de Mestre no Programa de Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, que visa à capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência e à melhoria da qualidade do ensino no Brasil.

Com o objetivo de contribuir com a prática docente que visa ao aprimoramento do trabalho com a argumentação oral no EF, este caderno reúne algumas experiências e atividades desenvolvidas com uma turma de 9º ano, durante doze encontros, realizados semanalmente. Quanto à estrutura, ele está organizado em três partes: I – Teórica, que apresenta noções conceituais sobre argumentação, gêneros textuais, debate regrado e letramento; II – Prática, que apresenta a estrutura geral da sequência didática e a descrição das ações e atividades relevantes ao processo; III – Palavra Final, que apresenta a visão da experiência pedagógica concluída, com indicações de leituras. Além disso, acompanha um DVD com um vídeo-síntese das ações.

O trabalho direcionou esforços para promover o ensino da argumentação como processo de aquisição do conhecimento (LEITÃO, 2011; PONTECORVO, 2005); a compreensão dos princípios teóricos da argumentação (FERREIRA, 2010); a aplicação do conceito de gêneros textuais e a aprendizagem da participação em debates regrados (DOLZ, SCHNEUWLY e PIETRO, 2010); a participação em práticas de letramento literário dentro e fora do ambiente escolar (COSSON, 2014).

Enfim, eis um material que pode ser utilizado em sua prática docente, não como modelo pronto e acabado, mas como uma possibilidade de ação que merece ser modificada por você para atingir propósitos e públicos específicos.

Um abraço!

# LISTA DE ILUSTRAÇÕES

## LISTA DE FIGURAS


Figura 1 - Relação entre os elementos de análise da argumentação no processo de sustentação e negociação entre os interlocutores (adaptado de LEITÃO, 2011) 07

Figura 2 - Diversidade de situações comunicativas 13


## LISTA DE QUADROS


Quadro 1 - Síntese do trabalho desenvolvido sobre a argumentação 10

Quadro 2 - Questões motivadoras para o momento de interpretação em grupo 14

Quadro 3 - Questões controversas organizadas para o debate 16

Quadro 4 - Capítulo III - Os dedos magros da pobreza 17

Quadro 5 - Capítulo IV - O passarinho, a escola e a flo 17

Quadro 6 - Capítulo IV - O passarinho, a escola e a flor 18

Quadro 7 - Capítulo IV - O passarinho, a escola e a flor 18

Quadro 8 - Descrição da primeira produção do debate 20

Quadro 9 - Descrição da atividade de leitura (Os lugares discursivos) 21

Quadro 10 - Orientações para que os debatedores tenham êxito no debate 21

Quadro 11 - Descrição de atividade (Socialização de argumentos) 22

Quadro 12 - Descrição da atividade de revisão 22

Quadro 13 - Orientações para a realização do debate 23

Quadro 14 - Descrição da produção final do debate 23

# SUMÁRIO


**INTRODUÇÃO**
O estudo da argumentação em sala de aula desenvolvendo a capacidade discursiva por meio do gênero debate 06

**1 - SEQUÊNCIA DIDÁTICA** 10
**MÓDULO I** - A LEITURA SISTEMATIZADA DO GÊNERO NOVELA E O LETRAMENTO LITERÁRIO 10
**MÓDULO II** – A ARGUMENTAÇÃO E O TEXTO LITERÁRIO: O ESTUDO DA ESTRUTURA ARGUMENTATIVA E DAS TEMÁTICAS SOCIAIS 11
**MÓDULO III** – O GÊNERO PÚBLICO ORAL: O DEBATE REGRADO POSSIBILITANDO A PRÁTICA DA ARGUMENTAÇÃO EM SALA DE AULA 11

**2 - DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DIDÁTICAS** 12
2. 1 Descrição de ações - Módulo I 12
Atividade I 13
Atividade II 14
2. 2 Descrição de ações - Módulo II 15
Atividade III 15
Atividade IV 16
2. 3 Descrição de ações - Módulo III 19
Atividade V 19
Atividade VI 20
Atividade VII 23

**3 - PALAVRA FINAL**
Avaliação da experiência 24

**REFERÊNCIAS** 26

# INTRODUÇÃO

**O estudo da argumentação em sala de aula desenvolvendo a capacidade discursiva por meio do gênero debate**

A todo instante somos requisitados a expor e defender posições, divergentes ou não, sobre uma situação, um acontecimento ou uma questão polêmica, configuradas a partir de temas corriqueiros ou de grande repercussão social, em várias esferas de nosso contexto sociointerativo, não é verdade? Isso acontece, porque o ato de argumentar está presente em várias situações comunicativas em que haja a necessidade de dois ou mais interlocutores dialogarem criticamente sobre um tema controverso.

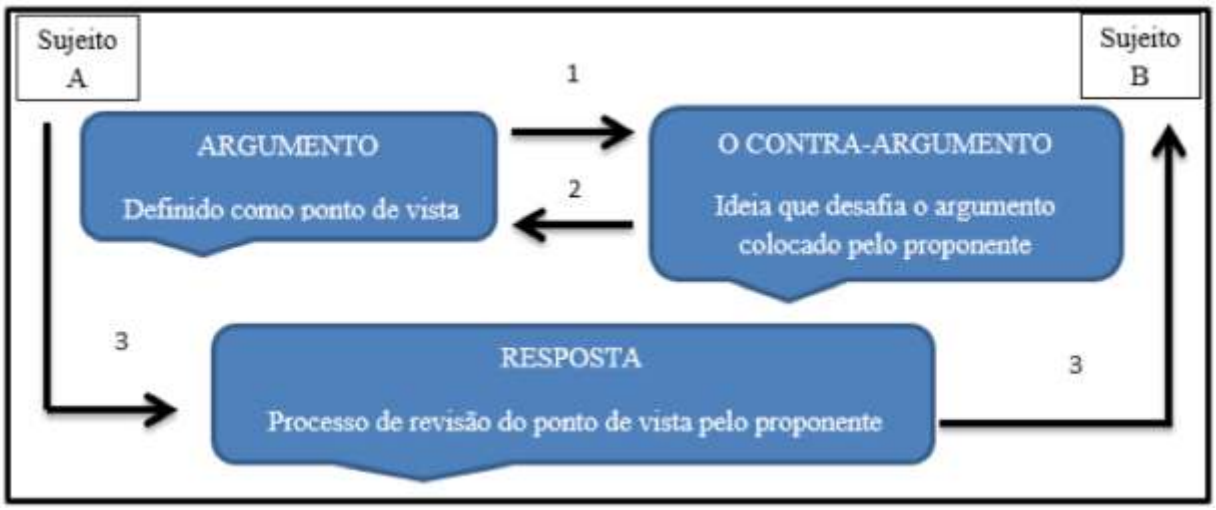
Seja argumentando, discordando da posição do outro ou dando respostas a questionamentos, a argumentação possibilita a todos o desenvolvimento da capacidade argumentativa, a reflexão e a construção de conhecimentos, que nos tornam mais conscientes e críticos. Por isso, é bastante relevante proporcionarmos no contexto escolar o contato dos estudantes com atividades de cunho argumentativo, principalmente na modalidade oral da língua, que nem sempre é privilegiada nos planos de ensino.

Defendemos que o engajamento dos estudantes em atividades argumentativas planejadas[1] em sala de aula promove o confronto entre os participantes, envolvidos em uma dada situação comunicativa, por meio do diálogo entre os pontos de vistas explícitos. Se no ambiente escolar e fora dele um estudante for incentivado a responder a uma oposição, desencadear-se-á "mecanismos cognitivo-discursivos essenciais à aprendizagem e ao exercício do pensamento reflexivo" (LEITÃO, 2011, p.21).

Para entendermos melhor a argumentação, é necessário compreendermos que ela é uma atividade social discursiva, baseada em três elementos de análise – o argumento, o contra-argumento e a resposta –, que são elaborados pelos interlocutores durante a situação argumentativa. O argumento é colocado pelo proponente e analisado pelo oponente que apresenta um contra-argumento, em desacordo com o ponto de vista inicial. A seguir esse contra-argumento é analisado pelo proponente que apresenta uma resposta, concordando ou não com o ponto de vista contrário. Nesse processo, os interlocutores sustentam e negociam seus argumentos a fim de convencer um ao outro. Você pode analisar essa relação no esquema a seguir.

[1] Segundo Leitão (2011, p.40), a argumentação articulada em sala de aula, principalmente, pode acontecer de forma planejada, dependendo da criação deliberada de uma situação-atividade, por meio da reflexão de um tópico curricular, materializada em fóruns, debates, por exemplo.

Figura 1 - Relação entre os elementos de análise da argumentação no processo de sustentação e negociação entre os interlocutores (adaptado de LEITÃO, 2011)




Autor: Elaboração própria

Quando o estudante seleciona os argumentos e os recursos linguístico-discursivos relevantes à situação e ao tema discutido em uma argumentação, evidencia o processo de sustentação. Quando ele revisa suas próprias concepções acerca das ideias e posições colocadas na situação argumentativa, está concretizando o processo de negociação. Daí emerge o processo de autorregulação do pensamento e o mecanismo da aprendizagem argumentativa. Subentende-se, assim, que a ação de sustentação abarca a constituição dos argumentos e dos contra-argumentos; e a de negociação, inclui a resposta que é dada ao outro.

*E o que é necessário para que essas atividades sejam efetivadas?*

Concebemos que o discurso do docente mediador é fundamental nesse processo. É preciso que tenhamos a consciência do nível de desenvolvimento potencial dos estudantes, da capacidade deles em realizar atividades de pesquisa, de organização de informações e de seleção e apresentação dos argumentos, para que possamos planejar estratégias que estimulem a ampliação das aprendizagens.

Outro fator importante quando se quer articular a argumentação a estratégias de ensino em sala de aula é evidenciar o papel que os gêneros textuais assumem no processo de estudo da argumentação na escola. Eles refletem as condições sociais e específicas nas quais nossos estudantes estão inseridos, por isso podem ser utilizados por nós como instrumentos mediadores para a didatização da argumentação de maneira mais sistematizada.

Os gêneros são formas textuais escritas ou orais, histórica e socialmente situadas, que representam as diversas atividades humanas e são diferenciados à medida que um determinado contexto discursivo se desenvolve. Isso quer dizer então que os gêneros textuais são formas de produção da linguagem que estão em constante movimento, porque são influenciados por

questões históricas, sociais e culturais. Nesse caso, para o estudo da argumentação oral, nada mais adequado do que selecionar um gênero textual que coloque os alunos em confronto de ideias: o debate regrado.

*Mas você concorda que o gênero textual oral se ensina?*

Admitimos que "o oral se ensina", concordando com Dolz, Schneuwly e Pietro (2004, p.213), e que promove a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento da linguagem. Dessa forma, o ensino da oralidade por meio de um gênero textual pode ampliar a circulação dos saberes, o desenvolvimento da vida pessoal e acadêmica do estudante e a prática da cidadania.

O estudo do gênero oral possibilita ao estudante conhecer mais sobre a oralidade, modalidade da língua que ele manipula cotidianamente, como também aprender a utilizá-la em contextos que não são tão familiares para ele. Assim, desenvolver a linguagem oral discente configura-se, nesta proposta, como uma possibilidade de apropriação de instrumentos que possibilitam a comunicação em diversas situações de linguagem.

O trabalho com o debate pode concretizar tal prática e requer prioritariamente o estudo da argumentação oral, pois desenvolve no estudante a capacidade de argumentar, defender e ou discordar com firmeza, coerência e clareza, por meio dos questionamentos colocados por ele ou pelo outro, utilizando, para isso, os recursos comunicativos necessários para interagir adequadamente nos contextos sociais.

*De fato, o que é o debate? Há como defini-lo?*

O debate é um gênero textual que, associado a uma situação dialógica, é definido por Fuentes (2012, p.240) como uma prática de negociação argumentativa entre conjuntos de debatedores, que tenham declarado publicamente uma opinião controversa.

A dialogicidade promove a configuração de um debate pautado na capacidade crítica, porque o que deve prevalecer na atividade é o "interesse coletivo, não o triunfo pessoal; e a persuasão deve ser feita por meio de formas argumentativas que possam ser avaliadas na sua validade formal ou informal e relevância cognitiva" (Ibidem, p.229).

Por meio do debate, ocorrem situações interativas e críticas, práticas que desenvolvem capacidades diversas, como a organização do pensamento, a gestão da palavra, a escuta do outro e a retomada do discurso. Assim, o planejamento da sequência didática é importante para potencializar o desenvolvimento de todas as capacidades de linguagem.

*Mas, como podemos associar o letramento literário ao estudo da argumentação?*

Somos seres de linguagem, e os gêneros textuais se concretizam na e pela linguagem, por isso não há como desvinculá-los do estudo da argumentação. Quando o estudo da argumentação oral ocorre a partir de obras literárias, os gêneros tornam-se instrumentos que podem permitir ou suscitar a elaboração de questões controversas que são discutidas e defendidas nas situações planejadas para a sala de aula. Além disso, o texto pode estimular a seleção de informações que subsidiam a elaboração de argumentos, aprimorando o desempenho dos

A dialogicidade promove a configuração de um debate pautado na capacidade crítica, porque o que deve prevalecer na atividade é o "interesse coletivo, não o triunfo pessoal; e a persuasão deve ser feita por meio de formas argumentativas que possam ser avaliadas na sua validade formal ou informal e relevância cognitiva" (Ibidem, p.229).

Por meio do debate, ocorrem situações interativas e críticas, práticas que desenvolvem capacidades diversas, como a organização do pensamento, a gestão da palavra, a escuta do outro e a retomada do discurso. Assim, o planejamento da sequência didática é importante para potencializar o desenvolvimento de todas as capacidades de linguagem.

*Mas, como podemos associar o letramento literário ao estudo da argumentação?*

Somos seres de linguagem, e os gêneros textuais se concretizam na e pela linguagem, por isso não há como desvinculá-los do estudo da argumentação. Quando o estudo da argumentação oral ocorre a partir de obras literárias, os gêneros tornam-se instrumentos que podem permitir ou suscitar a elaboração de questões controversas que são discutidas e defendidas nas situações planejadas para a sala de aula. Além disso, o texto pode estimular a seleção de informações que subsidiam a elaboração de argumentos, aprimorando o desempenho dos estudantes nas práticas sociais de leitura e escrita das quais participam.

O letramento é um fenômeno relacionado à condição assumida por quem aprende a ler e escrever, quando ultrapassa os limites da aquisição da leitura e da escrita. Para interagir de maneira efetiva, respondendo adequadamente às exigências sociais, temos que utilizar conscientemente os recursos de leitura e escrita. Nesse contexto, os gêneros textuais (literários, cotidianos, acadêmicos etc.) são objetos que promovem a interação por meio da linguagem oral e escrita.

Portanto, a possibilidade de utilizarmos um gênero literário para a concretização de ações e para a aquisição de novos conhecimentos no contexto da argumentação, é uma possibilidade que faz expandir as práticas de letramento dentro e fora da escola. No estudo da argumentação associado a um gênero literário, procuramos não o transformar em pretexto para a aquisição de conhecimentos em outras áreas, mas em um recurso que permite desenvolver a capacidade argumentativa e o letramento.

# 01 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

**Literatura em debate: possibilidades para o desenvolvimento da capacidade argumentativa oral no 9º ano**

A seguir apresenta-se o quadro-síntese da SD constituído por três módulos. Cada módulo reúne, de maneira geral, as atividades realizadas em sala de aula.

Quadro 1 - Síntese do trabalho desenvolvido sobre a argumentação

| MÓDULO I - A LEITURA SISTEMATIZADA DO GÊNERO NOVELA E O LETRAMENTO LITERÁRIO | | |
|---|---|---|
| **ETAPAS** | **ATIVIDADES** | **TEMPO** |
| 1 – Motivação | • Levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, a partir do título da novela "Meu pé de laranja lima" de José Mauro de Vasconcelos, por meio da canção com o mesmo nome, nas versões de Paulinho Nogueira e da Banda Cogumelo Plutão, em vídeo. | 2 horas/ aula |
| 2 – Introdução | • Entendimento dos critérios de seleção, do contexto de produção e das características do autor. | |
| 3 – Leitura | • Leitura colaborativa dos primeiros capítulos da obra "Meu pé de laranja lima", discussão e socialização das primeiras impressões;<br>• Orientação para as leituras extraclasses. | |
| 4 – Interpretações I, II e III. | • Construção de sentidos em outras linguagens (intertextualidade): filme, mangá...<br>• Orientação para as leituras extraclasses. | 6 horas/ aula |
| 5 – Registro e Socialização | • Produção e socialização de releitura de um trecho da obra em grupo para os tempos atuais. | 1 hora/ aula |

| MÓDULO II – A ARGUMENTAÇÃO E O TEXTO LITERÁRIO: O ESTUDO DA ESTRUTURA ARGUMENTATIVA E DAS TEMÁTICAS SOCIAIS | | |
|---|---|---|
| **ETAPAS** | **ATIVIDADES** | **TEMPO** |
| 1 – As temáticas sociais | • Estudo e seleção das temáticas presentes na obra literária lida.<br>• Apresentação e divulgação de "A biblioteca em sala de aula"[2] | 3 horas/ aula |
| 2 – A estrutura argumentativa | • Estudo dos conceitos básicos sobre a argumentação (tese, ponto de vista, argumentos, contra-argumento, resposta, refutação etc.);<br>• Entendimento das diferenças entre persuasão e convencimento; dos processos da argumentação: | 3 horas/ aula |
| MÓDULO III – O GÊNERO PÚBLICO ORAL: O DEBATE REGRADO POSSIBILITANDO A PRÁTICA DA ARGUMENTAÇÃO EM SALA DE AULA | | |
| **ETAPAS** | **ATIVIDADES** | **TEMPO** |
| 1 – Apresentação da situação | • Estudo do gênero oral debate regrado por meio de diferentes recursos, incluindo o vídeo "Comunicação oral: o debate regrado", disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=wDPD7K5ovcQ | 2 horas/ aula |
| 2 – Produção inicial | • Produção de um debate em grupo a partir de uma questão retórica relacionada a um trecho do livro *Meu Pé de Laranja Lima* (sondagem). | |
| 3 – Módulo I | • Estudo dos princípios e dos elementos que constituem o debate: a linguagem, os operadores argumentativos utilizados, o respeito às regras estabelecidas, a questão da tomada da palavra (réplica e tréplica), o papel do moderador, dos debatedores e do auditório e a expressão oral e corporal dos envolvidos no processo. | 2 horas/ aula |
| 4 – Módulo II | • Organização do debate regrado: produção, em grupos, dos argumentos a serem defendidos, acerca da situação controversa[3], relacionada às temáticas do livro lido. | 2 horas/ aula |
| 5 – Produção Final | • Realização do debate em sala de aula, com a presença de representantes da comunidade escolar. | 3 horas/ aula |

Autor: Elaboração própria

[2]A biblioteca itinerante foi organizada com 80 livros literários adquiridos e emprestados pela escola. Com a divulgação, a turma solicitou 16 livros para fazer a leitura em casa e depois requisitou outros.

[3]Foram cinco as questões discutidas pelos grupos de estudantes: 1- Relação pais e filhos: o que vale é a autoridade ou o autoritarismo? 2- A violência doméstica é uma maneira eficaz de educar? 3- A fé em Deus e os princípios religiosos podem tornar uma pessoa melhor? 4- Relação professor, escola e aluno: essa relação é sempre harmoniosa? 5- Relação entre os idosos e os jovens: realmente existe o respeito?

# 02 DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DIDÁTICAS

De todas as ações didáticas realizadas dentro de cada módulo da SD, algumas foram selecionadas e estão descritas neste caderno. A seleção contempla as atividades que culminaram em mais participação, interação e aprendizado dos estudantes, como também exigiram ação diferenciada do docente, quanto à mediação e ao monitoramento.

No módulo I, as ações descrevem momentos de interpretação, socialização e interação das leituras feitas da obra literária; além da etapa final, voltada ao registro do que foi aprendido. No módulo II, as ações descritas se referem aos momentos de estudo das temáticas que dão suporte ao debate e dos conceitos sobre argumentação. Por último, no módulo III, são descritas as produções inicial e final do gênero debate.

## 2.1 DESCRIÇÃO DE AÇÕES - MÓDULO I

Neste módulo da SD priorizou-se a leitura e o estudo da novela *Meu pé de laranja lima*, de José Mauro de Vasconcelos, a fim de colocar os alunos em contato com um texto literário de maneira mais sistematizada, visto que eles não estavam muito habituados a lidar com esse tipo de situação de aprendizagem. Além do estudo na perspectiva do desenvolvimento do letramento e da formação de comunidades de leitores, o texto literário configurou-se como objeto de aprendizagem da argumentação, tanto para o estudo das temáticas sociais que embasaram as questões retóricas discutidas no debate quanto para a seleção de informações que foram usadas na organização dos argumentos a serem defendidos.

**Habilidades**

- Compreender os papéis que podem ser assumidos em comunidades de leitores (no ambiente escolar), por meio de atividades sistematizadas de leituras do texto literário;

- Incorporar a leitura de textos literários na vida escolar visando favorecer a intertextualidade entre a novela e outros gêneros textuais.

**IMPORTANTE!**

Durante os encontros, a leitura da obra literária era realizada em sala de aula, de maneira colaborativa, e no ambiente familiar, individualmente, para que cada momento de interpretação subsequente fosse efetivado para promover mais adesão dos estudantes às atividades e mais aprendizado.

## ATIVIDADE I

### Etapa - Interpretação I

Construção de sentidos em outras linguagens: a intertextualidade

I - Apresentação de slides com imagens que remetem a trechos do livro para fomentar a discussão sobre o enredo e as temáticas da narrativa como, por exemplo, “Relação familiar (Pais/filhos e entre irmãos)”, “Desigualdade social”, “Valorização do idoso no ambiente familiar” e “A importância do ambiente escolar e da leitura na formação de uma criança”.

Figura 1 - Relação entre os elementos de análise da argumentação no processo de sustentação e negociação entre os interlocutores (adaptado de LEITÃO, 2011)

Fonte: Imagens selecionadas na internet

II - Localização de informações explícitas na narrativa:
-o enredo;
-o foco narrativo;
-o espaço;
-os personagens;
-a situação conflitante;
-o clímax;
-o desfecho.

III - Checagem das hipóteses levantadas;

IV - Realização da dinâmica "Comunidade de leitores" para que os alunos socializem as impressões sobre a parte lida do livro[4].

V - Socialização das interpretações feitas sobre a leitura da novela.

Quadro 2 – Preparação da interpretação coletiva de texto

| QUESTÕES MOTIVADORAS PARA A CONSTITUIÇÃO DO MOMENTO DE INTERPRETAÇÃO EM GRUPO |
|---|
| 1) Como o protagonista e a família dele são caracterizados no texto?<br>2) É possível estabelecer alguma relação entre a história vivida pelo protagonista na ficção e a vida real? Qual/quais?<br>3) Você conhece em sua comunidade alguém que vivencia alguma experiência parecida com a vivida pelo protagonista ou pelos outros personagens? Em que elas se assemelham ou se distanciam?<br>4) Que sentimentos a leitura desse texto/história tem despertado em você? Comente.<br>5)Qual é a sua opinião em relação às experiências vividas por esse personagem até então?<br>6)Você já consegue predizer o que irá acontecer com ele nos próximos capítulos? Conte. |

Autor: Elaboração própria

## ATIVIDADE II

**Etapas - Interpretação III / Registro e Socialização**

Construção de sentidos em outras linguagens: a intertextualidade

I - Apresentação de vídeo com o clipe do filme *Meu pé de laranja lima* (2013) retratando para os alunos as possibilidades de adaptação para a novela em discussão, disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=GDePuLpo3Bg.

II - Indicação da adaptação fílmica do livro para que os alunos, ao assisti-la, percebessem a integração de diversas linguagens.

[4] Descrição da dinâmica: cada aluno recebe uma bexiga e uma ficha em branco, na qual tinha anexada a informação confidencial "Vale um bombom da amizade". Foi solicitado que ele escrevesse numa ficha em branco um trecho ou o nome de um personagem interessante do livro, colocasse a ficha dentro da bexiga e para depois a enchesse. Em seguida, todos os alunos foram orientados a, de uma só vez, misturarem os balões e, ao sinal, segurarem o mais próximo, pegarem a ficha dento dele, comentando-a.

III - Interação em “Roda de Conversa” sobre o livro lido e o filme, a partir das perguntas “Como as temáticas sociais são apresentadas nas duas leituras? Quais trechos (ou cenas) podem ser utilizados como estratégias argumentativas em defesa de um ponto de vista tomando-se como referência essas temáticas?”, para que os alunos pudessem se posicionar e desenvolver a capacidade crítico-argumentativa.

IV - Produção de releitura de um trecho da obra em grupo para os tempos atuais e apresentação à turma.

**UMA DICA!**

Você pode ainda solicitar a produção de um painel ou maquete que represente uma das temáticas identificadas no enredo do livro, para tornar a discussão mais motivadora e efetiva, já que esta atividade requer pesquisa e os grupos terão mais oportunidade de evidenciar a aprendizagem leitora: trazer o texto para a vivência deles e dar vida ao texto.

## 2. 2 DESCRIÇÃO DE AÇÕES - MÓDULO II

Neste módulo, as ações estão direcionadas à seleção e ao estudo das temáticas presentes no livro “Meu pé de laranja lima”, e ao entendimento dos conceitos e das estruturas argumentativas. Por meio delas, as temáticas são delineadas, discutidas e selecionadas para configurar as questões controversas que serão defendidas no debate, alicerçadas pelo trabalho compartilhado sobre a argumentação.

### HABILIDADE

- Identificar os conceitos básicos da argumentação;
- Diferenciar persuasão de convencimento;
- Perceber os processos da argumentação – a negociação e a justificação – nos textos orais do cotidiano e no texto literário;
- Identificar os operadores argumentativos nos discursos das personagens da novela *Meu pé de laranja lima*.

### ATIVIDADE III

**Estudo das temáticas presentes no gênero literário**

I - Apresentação da imagem de igrejas do município para que a turma identifique o trecho da novela correspondente à temática religiosa presente na narrativa;

II - Apresentação de argumentos favoráveis ou não pelos estudantes, relacionados à questão “A fé em Deus e princípios religiosos fazem uma pessoa tornar-se melhor?”, depois da leitura do trecho do livro que remete à temática;

III - Identificação de outras temáticas pertinentes ao debate, apresentadas no enredo da narrativa, justificadas pelos alunos por meio de trechos do livro;

IV - Discussão, seleção e apresentação das temáticas para o estudo da argumentação em grupo por meio do debate, pautado em questões controversas.

Quadro 3 - Questões controversas organizadas para o debate

1 - A violência doméstica é uma maneira eficaz de educar?
2 - Relação pais e filhos: o que vale é a autoridade ou o autoritarismo?
3 - A fé em Deus e os princípios religiosos fazem uma pessoa tornar-se melhor?
4 - Relação professor, escola e aluno: essa relação é sempre harmoniosa?
5- Relação entre os idosos e os jovens: realmente existe o respeito?

Autor: Elaboração própria

**IMPORTANTE!**

Neste módulo, concomitante às leituras e ao estudo dos conceitos básicos sobre argumentação, houve a apresentação e divulgação de “A biblioteca em sala de aula”, caixa constituída por livros literários, os quais foram solicitados, lidos, socializados e utilizados pelos estudantes para a organização dos argumentos em relação às questões retóricas que subsidiaram o debate regrado.

## ATIVIDADE IV

**Estudo da estrutura argumentativa**

-Leitura de diálogos retirados do livro *Meu pé de laranja lima* para, em seguida, responder às questões propostas.

**Questões preparadas para orientar a leitura de trechos do livro em estudo**

1. Qual é o assunto discutido em cada trecho de diálogo?

2. Qual(is) apresenta(m) momentos de argumentação entre os personagens?

-Utilize os trechos de diálogos, colocados em relação à pergunta anterior, para responder às questões seguintes.

3.Que estratégias são utilizadas pelos personagens na tentativa de convencer ou persuadir o interlocutor?

4.Analise as unidades que constituem a argumentação (argumento, contra-argumento e resposta) nos trechos em questão e depois indique se houve ou não adesão entre os interlocutores.

5.No último trecho de diálogo, o termo em destaque é um operador argumentativo. Que ideia ele relaciona entre a fala da qual ele faz parte e as falas anteriores?

Trecho I

Quadro 4 - Capítulo III – Os dedos magros da pobreza

- Que é menino?

- Você bem que podia levar a gente. Tem um caminhão que veio da cidade entupidinho de brinquedo.

- Ora, Zezé. Eu tenho um mundão de coisas pra fazer. Tenho que passar, ajudar Jandira a arrumar a mudança. Tenho que ver as panelas no fogo... Vem uma porção de cadetes de Realengo.

- Onde já se viu cadete às oito horas da manhã? Quer me fazer de boba, garoto? Vai brincar, Zezé.

- Sabe, Godóia, não é por mim, não. Eu prometi a Luís que levava ele lá. Ele é tão pequenininho. Criança nessa idade só pensa no natal.

- Zezé, já disse que não vou. E isso é conversa: é você que está querendo ir. Tem muito tempo para ganhar Natal na vida...

- E se eu morrer? Morri sem ter ganhado esse Natal.

Fonte: *Meu pé de laranja lima* (VASCONCELOS, 2005, p. 36 e 37).

Trecho II

Quadro 5 - Capítulo IV – O passarinho, a escola e a flor

- Menina, onde é que você vai com essa flor?
- Levo pra minha professora.
- Por quê?
- Porque ela gosta. E toda aluna aplicada leva uma flor para a professora.
- Menino também pode levar?
- Gostando da professora, pode.
- Ah! É?
- É

Fonte: *Meu pé de laranja lima* (VASCONCELOS, 2005, p. 69).

Trecho III

Quadro 6 - Capítulo IV – O passarinho, a escola e a flor

- Olhe, titio, quando eu era pequenininho, achava que tinha um passarinho aqui dentro e cantava. Era ele que cantava.
- Pois então. É uma maravilha que você tenha um passarinho assim.
- O senhor não entendeu. É que agora eu ando meio desconfiado com o passarinho. E quando eu falo e vejo por dentro?
- Vou explicar para você, Zezé. Sabe o que é isso? Isso significa que você está crescendo. E crescendo, essa coisa que você diz que fala e vê chama-se pensamento. O pensamento é que faz aquilo que uma vez eu disse que você logo...
- A idade da razão?
- Bom que você se lembre. Então acontece uma maravilha. O pensamento cresce, cresce toma conta de toda a nossa cabeça e nosso coração. Vive em nossos olhos e em tudo que é pedaço da vida da gente.
- Sei. E o passarinho.
- O passarinho foi feito por Deus para ajudar as criancinhas a descobrirem as coisas. Depois então quando o menino não precisa mais, ele devolve o passarinho a Deus. E Deus coloca ele em outro menininho inteligente como você. Não é bonito?

Fonte: Meu pé de laranja lima (VASCONCELOS, 2005, p.65).

Trecho IV

Quadro 7 - Capítulo IV – O passarinho, a escola e a flor

- Mamãe, a senhora gosta pelo menos um bocadinho de mim?
- Gosto de você como gosto dos outros. Por quê?
- Mamãe, a senhora conhece o Nardinho? Aquele que é sobrinho da Pata-Choca?
- Me lembro.
- Sabe, Mamãe. A mãe dele fez um terninho para ele, lindo. É verde com risquinha branca. Tem um coletinho que abotoa no pescoço. Mas ficou pequeno pra ele. E ele não tem irmão pequeno pra aproveitar. E ele disse que queria vender... a senhora compra?

- Ih! Meu filho! As coisas estão tão difíceis!

- Mas ele vende de duas vezes. E não é caro. Não paga nem o feitio. (...) Mamãe eu estou sendo o aluno mais estudioso da minha aula. A professora diz que vou ganhar distinção...Compre, Mamãe. Eu não tenho uma roupinha nova faz muito tempo... (...) Olhe, Mamãe, se não for esse, nunca vou ter minha roupa de poeta. Lalá faz uma gravata assim de laço grande de um pedaço de seda que ela já tem...

- Está bem, meu filho. Eu vou fazer uma semana de serão e compro a sua roupinha.

Fonte: *Meu pé de laranja lima* (VASCONCELOS, 2005, p. 73).

**IMPORTANTE!**

Neste módulo, aliados ao estudo das estruturas argumentativas, foram desenvolvidos momentos de apresentação e exemplificação dos tipos de argumentos (o exemplo, a ilustração, de identidade, de comparação, de autoridade, pragmático, de vínculo causal etc.) que a turma poderia articular em prol da defesa dos pontos de vistas durante a produção do debate.

## 2. 3 DESCRIÇÃO DE AÇÕES - MÓDULO III

No módulo III, as ações são direcionadas ao estudo sistematizado do gênero oral debate, articulado da seguinte forma: produção inicial, estudo das demandas decorrentes do gênero textual oral e produção final.

**HABILIDADES**

- Identificar as características do debate regrado;
- Reconhecer o debate regrado em relação a outros gêneros orais públicos;
- Identificar a variante linguística – formal ou informal – utilizada no gênero debate;
- Utilizar adequadamente os operadores argumentativos nos discursos que compõem a produção e realização de um debate.

ATIVIDADE V

**Produção inicial do gênero debate**

I - Apresentação do gênero oral debate regrado por meio de imagens motivadoras em *slides* e do vídeo "Comunicação oral: o debate regrado", disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=wDPD7K5ovcQ

II - Revisão dos conceitos básicos, dos processos da argumentação e dos operadores argumentativos.

III - Produção de um debate em grupo a partir da questão: “A fé em Deus e os valores e princípios religiosos fazem uma pessoa tornar-se melhor?”, relacionada ao trecho do livro *Meu pé de laranja lima*, para que os alunos mostrem os conhecimentos iniciais acerca do gênero.

Quadro 8 - Descrição da primeira produção do debate

| COMO ACONTECEU A PRIMEIRA PRODUÇÃO DO DEBATE? |
| --- |
| A turma se dividiu em dois grandes grupos e, através de sorteio, selecionou argumentos sobre o ponto de vista a ser defendido, contra ou a favor, em relação à questão apresentada. Em seguida, os grupos elegeram os seus respectivos representantes, os quais realizariam o debate, organizaram o local (disposição das cadeiras dos debatedores, do público, do moderador, etc) e apresentaram o que produziram. |

Autor: Elaboração própria

IV - Análise compartilhada da postura da turma na produção inicial, em uma "Roda de Conversa”.

**IMPORTANTE!**

Como a atividade foi filmada, a turma teve oportunidade de assistir à produção dos grupos e de fazer uma avaliação sobre o que já dominava em relação ao gênero debate e o que ainda precisava aprender para que, na produção final, o conhecimento estivesse mais aprimorado.

## ATIVIDADE VI

**Estudo dos princípios e dos elementos que constituem o debate**

I - Estudo sobre os princípios do gênero debate: a linguagem, os operadores argumentativos utilizados, o respeito às regras estabelecidas, a questão da tomada da palavra (réplica e tréplica), o papel do moderador, dos debatedores e do auditório e a função da expressão oral e corporal dos envolvidos no processo;

II - Estudo dos lugares discursivos (outros textos e suportes textuais) para a seleção de informações que embasam os argumentos do debate, por meio de atividade escrita.

Quadro 9 - Descrição da atividade de leitura (Os lugares discursivos)

| COMO ACONTECEU A ATIVIDADE? |
| --- |
| -Leitura de textos (entrevistas, depoimentos, artigos de opinião, reportagens), feita por cada um dos grupos, com tema referente à questão controversa selecionada;<br><br>-Seleção e socialização oral das informações pertinentes. |

Autor: Elaboração própria

III - Orientação sobre o estudo e a organização dos argumentos a serem defendidos pelo grupo acerca da situação controversa, realizados em atividade extraclasse;

IV - Apresentação de algumas características do debate para que os alunos compreendam o processo de produção e realização, por meio de orientação escrita.

Quadro 10 - Orientações para que os debatedores tenham êxito no debate

| ALGUMAS DICAS PARA QUE CADA DEBATEDOR DO GRUPO TENHA ÊXITO NA REALIZAÇÃO DO DEBATE |
| --- |
| **O tempo no debate**<br><br>·Seja objetivo. Não foque nas informações secundárias ou supérfluas, pois há o risco de não concluir o pensamento por falta de tempo;<br><br>·Exponha a informação principal do argumento logo no início da fala e, se possível, use o restante do tempo com ilustrações, exemplos, comparações, etc;<br><br>**Procedimentos no debate**<br><br>·Não direcione as discussões para o terreno pessoal, já que o que está em avaliação são as ideias, não as pessoas;<br><br>·Expresse-se livremente. Você tem o direito de não ser interrompido. Porém, manifeste-se apenas quando chegar a sua vez;<br><br>·Respeite as regras estabelecidas, senão colocará em risco o andamento e o sucesso de todo o debate;<br><br>**Postura dos debatedores**<br><br>**A expressão corporal**<br><br>·Fale alto, de modo claro e articulado. Se necessário, fale em pé para ser ouvido por todos;<br><br>·Direcione a fala ao seu oponente ou ao mediador do debate, assim passará a |

impressão de firmeza e segurança;

·Se fizer uso de anotações durante a fala, leia-as de forma rápida e sutil, sem interromper o fluxo da fala e do pensamento. Evite abaixar a cabeça e o tom da fala com frequência;

**O uso da língua**

·Evite gesticulação excessiva, pois pode distrair a atenção dos ouvintes;

·Use a variedade padrão, menos ou mais formal, de acordo com o perfil dos participantes e do público;

·Evite o uso de palavras e expressões como “né?”, “tipo assim”, etc., pois atrapalham o fluxo das ideias e dispersam a atenção dos ouvintes;

Retome a fala de outro debatedor ou faça referência, utilizando expressões como “Conforme disse”, “Concordo com a opinião...”, “Discordo em parte do ponto de vista de...”, “Gostaria de acrescentar ao comentário...”.

Autor: Elaboração própria, baseado em atividade “Como realizar debate em sala de aula” (2014).

V - Monitoramento do estudo extraclasse em relação às informações que os estudantes já tenham selecionado em outros lugares discursivos;

Quadro11 - Descrição de atividade (Socialização de argumentos)

| COMO FOI REALIZADO? |
| --- |
| Os estudantes, organizados nos respectivos grupos, discutiram e apresentaram as informações selecionadas em reportagens, pesquisas, notícias, em alguns documentos oficiais, como o ECA etc., com o intuito de fortalecer os argumentos. |

Autor: Elaboração própria

VI - Revisão das questões retóricas sobre as temáticas selecionadas a partir do enredo do romance, em torno das quais será apresentado o debate;

Quadro12 - Descrição da atividade de revisão

| COMO ACONTECEU? |
| --- |
| Cada grupo selecionou trechos, situações e/ou personagens do enredo do livro “Meu pé de laranja lima” que pudessem ser utilizados como argumentos em defesa do ponto de vista, referente à questão controversa. |

Autor: Elaboração própria

VII - Reorientação sobre o estudo e a organização dos argumentos a serem defendidos pelo grupo acerca da situação controversa, em atividade extraclasse; e apresentação das normas estabelecidas para a realização da produção final do debate.

Quadro 13 - Preparação do debate final

| ORIENTAÇÕES SOBRE A APRESENTAÇÃO DO DEBATE REGRADO |
| --- |
| -O mediador do debate fará a apresentação da atividade (objetivos, procedimentos, metas);<br>-Cada grupo apresentará argumentos e contra argumentos sobre determinada questão retórica, terá no máximo 20 minutos de apresentação;<br>-O debatedor, exercendo a função de oponente ou proponente, terá 1 minuto por vez para apresentar seus argumentos, contra-argumentos ou respostas, a fim de convencer o auditório;<br>Ao final do debate, cada subgrupo escolherá um componente para em 2 minutos apresentar o posicionamento final em relação ao que está sendo defendido. |

Autor: Elaboração própria

## ATIVIDADE VII

**Produção final - Momento culminante da sequência didática**

I-Realização do debate em sala de aula, com a presença de representantes da comunidade escolar.

Quadro 14 - Descrição da produção final do debate

| ORIENTAÇÕES SOBRE A APRESENTAÇÃO DO DEBATE REGRADO |
| --- |
| Intitulada como “Literatura em DEBATE: “O meu pé de laranja lima” em foco”, após o estudo pautado nas dificuldades apresentadas pela turma na produção inicial, a atividade oral foi organizada de forma que os cinco grupos realizassem o seu respectivo debate. Cada questão controversa, estruturada a partir de uma temática do texto literário lido, foi debatida pelos grupos que apresentaram argumentos a favor e contra, na tentativa de conseguir a adesão do oponente; o que deu forma e consistência à produção. Todos os debates foram norteados pelas regras estabelecidas antecipadamente e ao final alguns estudantes fizeram uma breve avaliação do processo. |

Autor: Elaboração própria

**UMA DICA!**

Após a produção final do debate, a avaliação coletiva, seguindo os parâmetros da avaliação realizada na primeira produção, é imprescindível. Por meio dela, a turma pode socializar o que foi aprendido entre uma atividade e outra, registrando os avanços na aprendizagem de todos os participantes.

Além disso, se for oportuno, você pode utilizar como critério de avaliação quantitativa, quanto ao debate, as orientações dadas à turma (vide Quadro 10) e, quanto à argumentação, os tipos de argumentos estudados (FERREIRA, 2010)

# 03 PALAVRA FINAL

**Avaliação da experiência**

Como vimos, a SD está direcionada a turmas do 9º ano. Entretanto, havendo necessidade, todas as ações descritas podem ser reestruturadas e adequadas a um público-alvo específico. Afinal, a prática da argumentação e os conhecimentos adquiridos pelos estudantes por meio dela podem ser oportunizados em sala de aula desde os primeiros anos de escolarização; já há estudos indicando essa possibilidade (cf. LEITÃO; DAMIANOVIC, 2011).

Por meio de um gênero textual como o debate ou por qualquer outro objeto de aprendizagem, a capacidade argumentativa oral pode ser desenvolvida assegurando a formação de discentes mais críticos. Aqui, o estudo da argumentação teve como ponto de partida a leitura o texto literário; todavia outros gêneros textuais sobre temas cotidianos, filmes, dinâmicas de grupo, jogos podem ser utilizados como objeto motivador da situação de aprendizagem em sala de aula. E, em relação ao produto final, referente ao estudo das estratégias argumentativas, pode ser direcionado à realização de outros gêneros orais, a exemplo do diálogo argumentativo, do júri-simulado e até do seminário, dependendo das características da turma e do que se pretende alcançar.

De fato, algumas leituras podem ser feitas por você para que as atividades sejam propostas de maneira mais eficiente, pois quando a prática pedagógica é alicerçada por uma teoria, os resultados tendem a ser mais promissores. Os livros "Argumentação na escola: o conhecimento em construção", de Selma Leitão e "Leitura e persuasão: princípios de análise retórica", de Luiz Antônio Ferreira, entre outros, são textos pertinentes ao ensino da argumentação em sala de aula.

O livro "Argumentação na escola: o conhecimento em construção", de Selma Leitão apresenta a visão psicopedagogia da argumentação que norteia o professor no concerne às possibilidades de aquisição do conhecimento e de desenvolvimento da capacidade reflexiva por meio de atividades de cunho argumentativo. Já o livro "Leitura e persuasão: princípios de análise retórica", de Luiz Antônio Ferreira, apresenta a argumentação numa perspectiva histórica e delineia os princípios fundamentais da retórica descrevendo e exemplificando os tipos de argumentos de acordo aos estudos da Nova Retórica. Portanto, o professor munido dos conhecimentos que essas obras compilam, pode articular mais eficazmente teoria e prática em prol do desenvolvimento da capacidade argumentativa do alunado.

No que tange à visão mais específica do processo, o caminho percorrido desde as primeiras leituras e os primeiros rascunhos até a estruturação da SD, que norteia a experiência docente

neste caderno pedagógico, foi pensado e articulado com a finalidade de colocar estudantes da educação básica em contato com conhecimentos pertinentes à interação social. Nele, a argumentação oral proporcionou a reflexão e favoreceu a construção de conhecimentos.

A cada atividade realizada, os discentes compreenderam a importância do envolvimento de todos para o processo de aquisição dos conhecimentos que a pesquisa-ação propunha. A receptividade, o interesse, a interação e a atitude responsiva dos estudantes contribuíram significa e positivamente para os momentos de leitura e compreensão dos textos, de estudo dos princípios e estratégias argumentativas e para o conhecimento sobre o gênero debate. Isso proporcionou à turma uma aprendizagem processual e gradativa, já que os estudantes foram desafiados em todos os encontros a construir conhecimentos e a desenvolver habilidades de maneira compartilhada e com níveis cada vez mais avançados.

Em relação à oralidade, como a turma não estava habituada a realizar atividades pautadas prioritariamente na expressão oral, a princípio, alguns estudantes apresentaram dificuldades e ou receio quando o momento exigia a exteriorização do pensamento. Entretanto, de modo geral, o envolvimento da turma motivou aqueles que não se sentiam muito confiantes a contribuírem para o desenvolvimento do processo, havendo, mesmo de maneira diferenciada, a aprendizagem.

Um dos objetivos traçados era incentivar o hábito pela leitura, desenvolvendo atividades de letramento literário de maneira sistematizada em sala de aula, foi gratificante notar que sua concretização ocorreu já no primeiro módulo da SD. A adesão às propostas apresentadas foi consolidando-se durante o processo e a turma participou ativamente dos momentos de leitura, interpretação e discussão do texto literário, bem como dos relatos de outras leituras, relevantes para a realização dos módulos subsequentes de estudo acerca das estratégias argumentativas e do gênero debate.

Durante os momentos de estudo dos princípios da argumentação e da estrutura do gênero debate, a turma apresentou interesse em aprender e a atitude responsiva dos estudantes foi estimulada para que isso acontecesse. A realização das orientações, discussões e produções inicial e final do debate foi mediada por leituras e compartilhamento de informações, potencializando o desenvolvimento das capacidades inerentes à prática pedagógica.

Enfim, houve evolução significativa na aprendizagem dos estudantes cotejando-se as primeiras e últimas produções da turma. Resta-nos encontrar outros caminhos ou utilizar estratégias diferenciadas partindo do foi apresentado para continuar promovendo um fazer pedagógico cada vez mais eficaz. De certo, a aprendizagem de novas formas de ensino e a reinvenção do que se conhece fazem parte do nosso cotidiano docente.

# 03 REFERÊNCIAS


BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. Prefácio à educação francesa Tzvetan Todorov. Introdução e tradução Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011, p. 261-269.

BRONCKART, Jean-Paul. Os textos e seus estatutos: considerações teóricas, metodológicas e didáticas. In: _____. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2012, p. 69-90.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014a.

_____. **Letramento literário**: teoria e prática. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014b.

DOLZ, Joaquim, NOVERRAZ, Michèle & SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita - elementos para a reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 41-70.

DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard; PIETRO, Jean-François de. Relato da elaboração de uma a sequência: o debate público. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 247-278.

DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 125-155.

FERREIRA, Luiz Antonio. **Leitura e persuasão** - princípios de análise retórica. São Paulo: Contexto, 2010.

LEITÃO, Selma. O lugar da argumentação na construção do conhecimento em sala de aula. In: LEITÃO, Selma; DAMIANOVIC, Maria Cristina (Orgs.). **Argumentação na escola**: o conhecimento em construção. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWORSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Org.). **Genêros**

**textuais**: reflexões e ensino. Palmas e União da Vitória, PR, Kaygangue, 2005.

_____. Gêneros textuais no ensino da língua. In: **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p.146-225.

_____. **Método de transcrição de áudio**. Blog Portal dos transcritores. Técnicas, Dicas, Softwares e Recursos para transcrição de áudio. Disponível em: http://transcritores.com.br/tag/metodo-marcuschi-de-transcricao-de-audio/ Acesso em 25 de mar 2015.

NASCIMENTO, Elvira Lopes. Gêneros em Expressão Oral: Elementos para uma Sequência Didática no Domínio do Argumentar. **SIGNUM**: Estudos de Linguagem, Londrina, n. 8, vol.1, p. 131-156, jun. 2005. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/3641/2943>. Acesso em 26 mai. 2014.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **O tratado da argumentação**. Tradução: Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PONTECORVO, Clotilde. Discutir, argumentar e pensar na escola. O adulto como regulador da aprendizagem. In: PONTECORVO, Clotilde; ALLEJO, Anna Maria; ZUCCHERMAGLIO, Cristina. **Discutindo se aprende:** interação social, conhecimento e escola. Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 65-88.

REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 19-34.

SANTOS, Tiago S; BARBOSA, Alessandro F; BENTES, José Anchieta de O. A argumentação no gênero debate regrado de opinião: um caso de suposto racismo em discussão. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 02, n. 01, p. 397 - 413, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/dialogodasletras/article/viewFile/286/295> Acesso em 10 jun. 2014

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 3. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. Tradução de Virginia Küster Puppi. 18.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

**Fontes:**

ALVES, Liria. **Relacionamento Professor x Aluno.** Disponível em: <http://educador.brasilescola.com/etica/relacionamento-professor-x-aluno.htm> Acesso em 31 set. 2014

SALOMÃO, Beatriz. **Bom relacionamento com idosos garante envelhecimento mais saudá-**

**vel.** Disponível em: <http://odia.ig.com.br/noticia/mundoeciencia/2014-06-22/bom-relacionamento-com-idosos-garante-envelhecimento-mais-saudavel.html> Acesso em 31 set. 2014

PELLEGRINI, Luis. **Pais x filhos a autoridade em crise.** Disponível em: <http://revistaplaneta.terra.com.br/secao/comportamento/pais-x-filhos-a-autoridade-em-crise> Acesso em 31 set. 2014

CAVALLERA, Renato. **Ex Globeleza Valeria Valensa conta o que mudou em sua vida depois que se tornou evangélica.** Disponível em: <http://noticias.gospelmais.com.br/globeleza-valeria-valenssa-evangelica-testemunho-17274.html> Acesso em 31 set. 2014

**Como realizar debate em sala de aula.** Disponível em: <http://universo-cultural.com.br/index.php/atividades-prontas/357-como-realizar-debates-em-sala-de-aula> Acesso em 03 abr. 2014

Profletr@s
mestrado profissional