

Artigo / Article

Leitura argumentativa em livros didáticos de Língua Portuguesa: análise da coleção *Se liga na língua*, PNLD/2020

Argumentative reading in Portuguese language textbooks: analysis of Se liga na língua collection, PNLD/2020

Aline de Santana Santos 

Universidade Federal de Sergipe, Brasil
aline-letras@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9306-4828>

Rosely Melo Matos de Novais 

Universidade Federal de Sergipe, Brasil
rosely.bella@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9785-5923>

Recebido em: 28/03/2023 | Aprovado em: 26/07/2023

Resumo

Neste artigo, analisamos uma atividade presente no Livro Didático (LD) *Se liga na língua*, relacionada ao desenvolvimento da leitura argumentativa e à sua contribuição para o desenvolvimento de capacidades argumentativas. O *corpus* é composto por um material do 6º ano do Ensino Fundamental, adotado na rede municipal de Cícero Dantas - BA. Selecionamos uma atividade do capítulo sete, seção *Entre saberes*, cuja perspectiva requer a contraposição de pontos de vista. Metodologicamente, a pesquisa é de caráter documental e qualitativa. A análise terá a aplicação de um protocolo elaborado para compreender a proposta dos autores, sendo incluídas sugestões em prol da promoção da leitura argumentativa em uma perspectiva interacional (Plantin, 2008). Os resultados preliminares apontam que a atividade em análise parte dos pressupostos da leitura argumentativa, mas ainda requer adaptação e ampliação. Assim, almejamos que este estudo contribua com as discussões sobre leitura argumentativa e coopere para a efetivação do ensino da argumentação.

Palavras-chave: Ensino fundamental • Protocolo • Capacidades argumentativas • Perspectiva interacional • Ensino de argumentação

Abstract

In this paper, we analyze an assignment present in the textbook *Se Liga na Língua*, related to the development of argumentative reading and its contribution to the development of argumentative abilities. The corpus is composed of material from the 6th grade of elementary school, adopted in the city-funded schools of Cícero Dantas (Bahia, Brazil). We selected a task from chapter seven, section *Entre saberes*, whose perspective requires opposing points of view. Methodologically, the research is documental and qualitative in nature. The analysis will count on applying a protocol elaborated to understand the authors' proposal, including suggestions for promoting argumentative reading from an interactional perspective (Plantin, 2008). The preliminary results suggest that the analyzed activity is based on the assumptions of argumentative reading, but it still requires adaptation and expansion. Thus, we hope this study contributes to the discussions about argumentative reading and cooperates with the effectiveness of teaching argumentation.

Keywords: Elementary school • Protocol • Argumentative abilities • Interactional perspective • Argumentation teaching

Introdução

A reflexão em torno do ensino da argumentação requer de estudiosos e profissionais da educação uma busca constante, haja vista ser a argumentação uma atividade que está presente em situações corriqueiras. O espaço escolar, no desenvolvimento do ensino da argumentação, oportuniza ao estudante dialogar sobre práticas sociais que o formam enquanto sujeito político, social e cultural. Logo, o que se pretende não é formar estudiosos em argumentação, indivíduos especialistas no argumentar, mas é preciso saber gerenciar os recursos que advêm da argumentação para agir socialmente (Tinoco; Fernandes, 2020).

Em 2017, com a homologação da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), em específico, com a aceção da competência geral sete “Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias [...]” (Brasil, 2018, p. 9), o ensino da argumentação passou a ser obrigatório em toda fase da educação básica, contrariando, dessa forma, a ideia de atrelá-lo ao momento do vestibular e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Essa obrigatoriedade do ensino de argumentação reforça a importância de o ensino de argumentação efetivamente acontecer em sala de aula. Para isso, o ensino de Língua Portuguesa (LP) pode colaborar diretamente, uma vez que a visão de argumentação defendida pela BNCC se alinha à interação social que permeia as práticas de linguagem. Outrossim, a BNCC, na conjuntura de um documento normativo, oferece caminhos “[...] tanto para (re)elaboração de currículos como para produção de materiais didáticos” (Vier; Araújo, 2021, p. 69).

Para Piris (2021), o ensino de argumentação tornou-se mecanicista a partir do Decreto n. 79.298, de 24/02/1977, que revogou o Decreto 68.908, de 13/07/1971, tornando obrigatória

LINHA D'ÁGUA

a inclusão da prova de redação nos exames vestibulares para ingresso em instituições federais de ensino superior, pois o ensino de argumentação passou a ser limitado a uma prova de redação feita com objetivo de entrar em uma instituição de ensino superior. Logo, os alunos começaram a conceber a redação dissertativa como algo que precisava de técnicas para obter uma boa nota e, conseqüentemente, a aprovação, desfavorecendo o ensino de argumentação como prática social.

O Livro Didático (LD) passa a distribuído nas escolas de forma gratuita desde 1985, por meio de políticas públicas do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). O PNLD representa uma política de Estado que teve seus primeiros suspiros em 1929 com o surgimento do LD, tendo, por sua vez, a função de legislar enquanto órgão pertencente à esfera pública (Pita; Nascimento, 2020). Dessa maneira, o PNLD, além da distribuição de obras didáticas, literárias, pedagógicas, entre outras, é destinado a avaliar todo material escolar encaminhado à escola, de forma a “assegurar a ausência de erros conceituais, de preconceitos e inconsistências metodológicas” (Cassiano, 2013, p. 109).

A argumentação suscita uma discussão da qual emanam diversas análises. Neste artigo, buscaremos refletir acerca da leitura argumentativa, por meio da perspectiva da leitura como prática social de linguagem, apoiada na argumentação interacional e no modelo dialogal de Plantin (2008). A pesquisa terá como suporte o LD, porque percebemos a carência de estudos relacionados à temática supracitada. Adicionamos à discussão o fato de que a argumentação e os estudos da linguagem são amplos e dialogam com a escola, o que faz urgir a necessidade de estudos e materiais que deem sustentação ao trabalho do professor na sala de aula, em particular, relacionados aos livros didáticos de LP, no que compete aos anos finais do Ensino Fundamental (EF).

Segundo Azevedo *et al.* (2021), é importante estudar a leitura argumentativa na escola, uma vez que a literatura acadêmica tem privilegiado a escrita argumentativa. Logo, este artigo objetiva analisar as atividades presentes no LD *Se liga na língua: Leitura, produção de texto e linguagem*, relacionadas ao desenvolvimento da leitura argumentativa, a fim de avaliar a sua contribuição para o desenvolvimento de capacidades argumentativas dos estudantes do EF.

Em tese, o artigo é dividido, além desta introdução, em: (1) O ato de ler com foco na leitura argumentativa, em que definimos a noção de leitura argumentativa e apresentamos suas características; (2) Perspectiva interacional da leitura argumentativa, momento no qual detalhamos a perspectiva argumentativa adotada neste estudo; (3) Metodologia, quando destacaremos o percurso metodológico utilizado para compor a base do trabalho; (4) A coleção *Se liga na língua: Leitura, produção de texto e linguagem*, tópico em que é apresentado o volume didático; (4.1) Análise do livro didático: seção *Entre saberes*: aplicação do protocolo; (4.2) Proposta de adaptação para o trabalho com a leitura argumentativa interacional, seções de caráter analítica. Por fim, apresentaremos a conclusão deste artigo.

1 O ato de ler com foco na leitura argumentativa

A leitura é um elemento desafiador na formação do sujeito. Segundo Leffa (1996), é um processo complexo, visto que envolve uma série de habilidades do leitor ao entrar em contato com o texto. Para Leffa (1996, p. 22), “leitor e texto são como duas engrenagens correndo uma dentro da outra; onde faltar encaixe nas engrenagens leitor e texto se separam e ficam rodando soltos”, todavia, quando isso ocorre, “o leitor fluente, via de regra, recua no texto, retomando-o num ponto anterior e fazendo uma nova tentativa. Se for bem-sucedido, há um novo engate e a leitura prossegue”. Dessa interação bem-sucedida entre leitor e texto surge a compreensão, produto final da leitura.

Ampliando a discussão sobre leitura, Panichella (2015, p. 42) afirma que a leitura pode ser reconhecida “[...] como atividade social, com evidência na presença do outro, daquele que é interlocutor do leitor” e o significado, por sua vez, não está nem no texto nem no leitor, “mas nas convenções de interação social em que ocorre a leitura”. Assim, Panichella (2015) descreve a leitura segundo a perspectiva estruturalista, tendo como foco o texto; cognitiva, cujo expoente é o leitor; interacionista, centrada no texto-autor-leitor; e discursiva, imbricada na acepção de que não se lê um texto como texto, porém como discurso, em virtude das condições de produção.

Apesar de a leitura ser vista a partir de diversas vertentes, o ato de ler, por sua vez, ainda representa um desafio para muitos educadores que trabalham na educação, já que envolve, além de processos cognitivos dos estudantes, a estrutura curricular da escola que segue regras impostas pelos currículos adotados nos municípios. Assim, apesar de inúmeras pesquisas que discutem a leitura, podemos notar a carência e a necessidade de ampliação das discussões em torno da temática¹, bem como a iminência de formar leitores autônomos e críticos na prática leitora.

Relacionada à leitura argumentativa, essa carência torna-se maior, haja vista faltar formação específica em argumentação, como foi demarcado por Azevedo (2016), tanto em cursos de Letras quanto em cursos de Pedagogia. Em consonância com essa perspectiva, Newell *et al.* (2011) afirmam que os professores se distanciam da aprendizagem da prática argumentativa ao deixarem de lado zonas de conflito, ou seja, as divergências que podem surgir no ensino de leitura e escrita argumentativa. Essas referências reforçam a importância de o professor ter formação específica para o ensino da argumentação, bem como compreender os conceitos implicados na sua condução em sala de aula.

Essa problemática apontada por Newell *et al.* (2011) encontra amparo nos preceitos de Plantin (2008), que descreve a argumentação como uma atividade custosa, seja do ponto de

¹ Segundo dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), em 2018, o Brasil encontra-se estagnado desde 2009, quando se avaliam dados relacionados aos estudantes brasileiros, com 15 anos de idade, referente ao nível básico em Matemática, Ciências e Leitura. Assim, “[...] revela que 68,1% dos estudantes brasileiros [...] não possuem nível básico de Matemática, considerado como o mínimo para o exercício pleno da cidadania. Em Ciências, o número chega 55% e em Leitura, 50%” (Oliveira, 2019).

vista cognitivo ou do interpessoal, pois só nos aproximamos dela mediante a resistência do outro frente à opinião que estamos expondo. Apesar disso, cabe ao professor reconhecer que os conflitos, as divergências e as oposições são constitutivas da situação argumentativa, tal como salienta Piris (2021, p. 140):

[...] é possível compreender a argumentação como uma prática social de linguagem própria do regime democrático, em que os sujeitos participantes de uma dada situação de comunicação argumentativa - dispostos numa situação de interação constituída pelas condições sócio-histórico-culturais e ideológicas de seu tempo - disputam sentidos acerca de uma questão argumentativa de fundo epistêmico (o que precisamos ou queremos saber?) ou prático (o que precisamos ou o que queremos fazer?) apresentando razões com o objetivo de chegar a um consenso - ou mesmo a um consenso sobre o dissenso.

A argumentação, defendida por Piris (2021), mantém o lugar da contradição, das divergências, dos discursos contrários, da dúvida e da disputa, mas sempre ancorada num espaço democrático, no qual a divergência sempre estará no discurso e, jamais, entre pessoas e/ou inimigos. Isso significa que a leitura argumentativa, amparada em tais práticas, pode levar o estudante a galgar novos espaços sociais, pois permite ao sujeito ter acesso às leituras em circulação na sociedade, exigindo que avalie pontos de vista e, conseqüentemente, que se posicione. Vale destacar que o conceito de leitura argumentativa aqui defendido tem como base a síntese proposta por Azevedo *et al.* (2021, p. 111):

O conceito de leitura argumentativa está apoiado na visão de que realizamos variadas práticas de leitura em sociedade que solicitam dos sujeitos compreender as posições enunciativas, os argumentos construídos por meio de diferentes recursos (lógicos, linguísticos, semióticos etc.), por exemplo, apreendidos por meio da compreensão dos discursos.

Essas práticas, entre outros fatores, são determinadas pelo momento histórico, pelas relações sociais, pelas experiências dos participantes, pelo objetivo da atividade de leitura, entre outros (Azevedo *et al.*, 2021). Grácio (2013, p. 51) também ressalta que a leitura argumentativa representa “[...] uma leitura crítica que se realiza tendo um olho na produção de um contradiscurso”, cujo fim é “produzir sequências contradiscursivas nas quais se verifica a retomada do discurso do outro”. Assim, a leitura argumentativa contribui, dentre outras possibilidades, para que os estudantes se posicionem criticamente e possam entender a argumentação do outro.

No espaço escolar, especificamente, julgamos que os estudantes podem ser motivados a agir no mundo pelo trabalho com a argumentação, pois podem desenvolver variadas capacidades de linguagem associadas à leitura argumentativa, dentre elas: identificar posicionamento do autor do texto; identificar a temática desenvolvida no texto; construir justificativas para um determinado ponto de vista; reconhecer pontos de conflitos e, conseqüentemente, assumir papéis distintos ao argumentar. O LD, por sua vez, alinhado à prática docente, poderá contribuir com este trabalho, sobretudo se remeter às práticas de linguagem que se realizam em sociedade.

Nesse contexto, cabe aludir ao conceito de capacidade argumentativa, segundo proposto por Azevedo (2016), que parte de aspectos filosóficos, psicológicos e educacionais que foram articulados a fim de compor uma noção favorável às práticas de ensino e aprendizagem. Esse conceito é constituído por três aspectos que se integram:

- uma **condição humana** (atividade cognitiva) que inter-relaciona a linguagem verbal e a reflexão sobre os objetos do mundo (construção mental), sem o privilégio da segunda sobre a primeira – como se viu enfatizado durante muitos séculos, especialmente com a divulgação dos trabalhos realizados em Port-Royal, com prevalência do cogito, pois o uso dos signos em eventos culturais promove um processo interpessoal que depois se torna intrapessoal;
- uma **expressão discursiva** que se apoia sobre um já-dito – mas que representa um acontecimento particular, marcado historicamente e pelas relações de poder estabelecidas socialmente – e que se alinha às regras que estabelecem as condições para sua manifestação e compreensão;
- uma **ação de linguagem** que remete a uma oposição discursiva e gera interdependência entre os sujeitos não apenas pela alternância de turnos, mas sobretudo pela polarização de posições enunciativas, o que necessariamente decorre das relações de poder (Azevedo, 2016, p. 175).

O conceito desenvolvido por Azevedo (2016) se apoia na psicologia de Vygotsky para marcar os aspectos psicológicos implicados nas capacidades de linguagem, conforme a perspectiva histórico-cultural. De acordo com Azevedo (2016, p. 175), “o desenvolvimento das capacidades argumentativas é um processo complexo e não limitado a um único campo do saber”. Para que as capacidades argumentativas sejam desenvolvidas, é preciso a ação dos três aspectos citados (“condição humana”, “expressão discursiva” e “ação de linguagem”). Nesse contexto, as capacidades argumentativas não existem em estado puro (Meirieu, 1998), ou seja, é por meio das relações entre conteúdos variados em uma situação comunicativa que as capacidades se desenvolvem, pois elas são transversais e se ajustam à trajetória estabelecida por cada sujeito.

Segundo Roegiers e De Ketele (2004), as capacidades se desenvolvem segundo o eixo do tempo, evoluem com o tempo e estão relacionadas a um conjunto não limitado de conteúdos, entre outras características, por isso estão ligadas às atividades que podem ser realizadas livremente. Em função disso, entendemos que as capacidades argumentativas são de interesse dos educadores, pois a aprendizagem dos estudantes também não acontece de forma linear, mas ocorre em função das peculiaridades dos sujeitos e pode evoluir ao longo das séries/ano do sistema educacional.

Assumimos que a sala de aula representa um ambiente favorável ao desenvolvimento de capacidades de leitura argumentativa, visto ser um lugar propício para a apresentação e defesa de pontos de vista divergentes. O LD, então, representa uma das possibilidades para o ensino da argumentação, por tematizar recursos “linguístico-discursivos que oferecem sustentação a um ponto de vista e os meios para elaboração de respostas que emergem da discussão de um assunto colocado em questão” (Azevedo, 2022, p. 3).

Desse modo, entendemos que a leitura argumentativa deve fazer parte do contexto escolar, visto que o estudante, quando colocado diante de uma dada situação de argumentação, pode reconhecer, de maneira crítica, se o argumento é válido ou inválido, quais os pontos passíveis de críticas, dentre outros elementos. Com efeito, delineada pelo ensino de argumentação, são fundamentais “a competência de leitura argumentativa e a capacidade de interagir criticamente com o discurso do outro através da elaboração de um contradiscurso” (Grácio, 2010, p. VIII).

Em síntese, neste artigo, a leitura é tomada como um processo de uso da linguagem, que promove a interação entre os sujeitos. Para isso, torna-se importante marcar que nos apoiamos nos pressupostos de Plantin (2008), que propõe compreender a argumentação como um processo interacional e dialogal.

2 Perspectiva interacional da leitura argumentativa

O modelo dialogal, na perspectiva lógica do diálogo, nasceu da inquietação do filósofo Charles L. Hamblin para dar um novo olhar sobre a argumentação, pois “propõe repensar a atividade argumentativa em um quadro ampliado, no qual a enunciação está situada contra o pano de fundo do diálogo” (Plantin, 2008, p. 63). Assim, trata-se de uma atividade argumentativa situada, promovida pelas dúvidas que podem surgir frente a uma questão que suscita diferentes pontos de vista. Nesse tipo de situação, por meio do diálogo, os interactantes podem realizar diferentes atos de linguagem e assumir distintos papéis actanciais. Para Plantin (2008), na atividade argumentativa, o ato de duvidar é comum a um interlocutor, que se sente obrigado a buscar justificativas que assegurem o seu discurso durante a interação. Se a atividade argumentativa faz parte da rotina em sala de aula, pode possibilitar ao estudante adquirir mais conhecimentos sobre a prática do argumentar.

Outro ponto importante a ser destacado são os aspectos que envolvem os sujeitos na atividade argumentativa, pois, a partir dela, são pressionados a justificar por que não estão concordando com o discurso do outro e, a partir disso, o oponente manifestará argumentos que evidenciarão outro ponto de vista que têm o potencial de refutar o primeiro, gerando o confronto e, conseqüentemente, a interação. Diante dessa atividade argumentativa, temos o discurso, o contradiscurso e o nascimento da pergunta argumentativa.

De acordo com Plantin (2008), a argumentação é distribuída por papéis argumentativos que possuem três funções fundamentais: propor, opor-se e duvidar. A função do proponente é lançar a ideia principal para que, então, o oponente lance um discurso de oposição de ponto de vista. Posteriormente, surge o interlocutor que está na posição de terceiro na argumentação, isto é, assume o papel de duvidar, ou seja, não concorda com o proponente nem mesmo com o oponente, encarregando-se de fazer uma pergunta, surgindo, assim, a pergunta argumentativa. Dentro dessa interação, temos não só os actantes, mas também os atores. Os actantes são os papéis desempenhados durante a situação argumentativa e os atores são os sujeitos presentes

na interação. Portanto, cada ator poderá desempenhar diversos papéis numa situação de interação. Nessa perspectiva de interação, concordamos com Azevedo *et al.* (2021, p. 114) quando afirmam que:

É nesse contexto interativo que os sujeitos se tornam responsáveis pelas suas falas numa inter-relação de construção de sentido, mas que também pode gerar inquietações decorrentes das dúvidas que podem ser introduzidas no processo interacional.

Levando em consideração a perspectiva do Modelo Dialogal (Plantin, 2008) e, conseqüentemente, a argumentação na interação, a leitura argumentativa trabalhada de maneira eficaz em sala de aula pode proporcionar aos estudantes aprendizados relativos à argumentação. Dessa maneira, a inclusão ou adaptação de atividades contidas no LD tem potencial de favorecer a interação entre os sujeitos, de modo que eles possam defender pontos de vista e levantar discussões durante as aulas. De tal forma, a escolha de temas atuais é uma etapa de particular importância, pois pode despertar o interesse do estudante em participar da situação de interação, levando em consideração sua bagagem sociocultural. A esse respeito, entendemos que a escolha da temática é o primeiro passo no desenvolvimento da leitura argumentativa, pois é a partir deste momento que o estudante poderá engajar-se na discussão proposta e, assim, interagir de maneira a expor ideias, concordar ou discordar frente à interação argumentativa.

Para tanto, reforçamos a importância de investimento em formação continuada para professores, pois “[...] a elaboração de atividades didático-pedagógicas voltadas ao ensino de argumentação requer conhecimentos específicos, bastante técnicos, e o exercício de prática de linguagem em torno de questões polêmicas” (Azevedo, 2016, p. 187). Destarte, os alunos se tornarão sujeitos críticos e autônomos no processo de aprendizagem.

3 Metodologia

Este artigo parte de uma carência identificada nos estudos relacionados à leitura e à escrita argumentativas, como foi apontado por Newell *et al.* (2011) e, posteriormente, por Azevedo *et al.* (2021). Entendemos que essa ausência desfavorece o trabalho dos professores da educação básica que estejam empenhados no ensino da argumentação. Assim, resolvemos partir do LD para observar se esse recurso representa uma ferramenta útil ao professor que quer trabalhar com a leitura argumentativa, visto estar presente em todas as classes atendidas pelo PNLD.

Sabemos que alguns dos estudos relativos à argumentação, desde Aristóteles, relacionam a retórica com a arte de persuadir, o que supõe um processo de construção de sentidos. A argumentação retórica (Plantin, 2008), então, parte de proposições em torno das quais inicialmente não há acordo, visando à persuasão do outro. Desse modo, no mínimo, “[...] argumentar é apresentar razões que justifiquem ou refutem um determinado ponto de vista” (Fiorin, 2016, p. 223).

Esse ponto de partida teórico impulsionou estas professoras-pesquisadoras a organizarem uma reflexão que partisse de uma coleção didática para discutir como, metodologicamente, os professores podem trabalhar com argumentação na escola. Decidiu-se pelo volume do 6º ano do EF, por estabelecer o início de um segmento em que os docentes de LP podem aprofundar os conhecimentos linguísticos e literários. Essa escolha também considerou ser esse um ano que marca uma fase de transição para os estudantes, que começam a se aproximar do ensino médio. Isso significa que eles se confrontam com uma nova estrutura educacional (um professor responsável por cada disciplina), o que reforça a especificidade de cada componente curricular e requer o aprimoramento de novas estratégias de leitura a fim de que possam cumprir com as exigências nesta fase escolar. Nesse sentido, o trabalho com a leitura argumentativa representa uma oportunidade de diálogo crítico, por meio do qual os “[...] estudantes aprendam a ler e posicionar-se como sujeitos discursivos” (Azevedo *et al.*, 2021, p. 110).

Vale salientar que não compartilhamos a crença de que o ensino da argumentação deve ser trabalhado apenas a partir dos anos finais do EF (Vier; Araújo, 2021). Compactuamos com a ideia de ter todos os/as professores(as) como parceiros na discussão em torno da composição das práticas pedagógicas, sobretudo das que se destinam ao ensino da argumentação. Feitas essas ponderações, salientamos que as pesquisas realizadas por estas professoras-pesquisadoras se constituem como um esforço inicial circunscrito a uma secretaria municipal do estado da Bahia², tendo como base as obras aprovadas pelo PNLD/2020³, tal como se encontram descritas no Guia do PNLD. Apresentamos as obras no quadro 1.

Quadro 1. Coleções aprovadas pelo PNLD/2020

Seq.	Título da coleção	Editora	Autores
01	Apoema	Editora do Brasil	Lucia Teixeira, Silvia Maria de Souza, Karla Faria e Nadja Pattresi
02	Geração Alfa	Editora SM educação	Greta Marchetti e colaboradores
03	Conexão e uso	Saraiva	Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho
04	Se liga na língua: Leitura, produção de texto e linguagem	Moderna	Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo
05	Singular & Plural: Leitura, produção de texto e estudos de linguagem	Moderna	Marisa Balthasar e Shirley Goulart
06	Tecendo linguagens	FTD	Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo

Fonte: elaboração própria.

² Município de Cícero Dantas - BA, localizado na região nordeste, cerca de 175 km da Universidade Federal de Sergipe - UFS. A professora-pesquisadora Aline de Santana Santos pertence à rede municipal de ensino de Cícero Dantas - BA.

³ O PNLD 2020 teve início com a publicação do edital 001/2018 de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas pelo FNDE, tendo como objetivo a aquisição de obras didáticas e literárias destinadas aos alunos e professores dos anos finais do EF.

Dentre as seis coleções aprovadas pelo PNLD/2020, optamos pela quarta, *Se liga na língua*: Leitura, produção de texto e linguagem, haja vista ser a coleção adotada no município de Cícero Dantas - BA. Na sequência, a pesquisa debruçou-se em um levantamento de fontes primárias (os exercícios contidos no livro do aluno), para realizar uma análise documental, conforme os documentos norteadores do Ministério da Educação (MEC): BNCC, PNLD e Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa (PCNLP). Este estudo também possui caráter qualitativo, pois “[...] fornece análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamentos” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 269).

Na análise de dados, foi selecionada uma atividade pertencente ao capítulo sete, *Comentário de leitor*: o direito de opinar. A escolha considerou um dos objetivos do capítulo: “reconhecer argumentos contrastantes e expressar posicionamento em uma fala divulgada em meio digital” (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. XLII). Além disso, dentro do capítulo, na seção *Entre Saberes*, identificamos a possibilidade de os estudantes lidarem com “problemas que precisam ser analisados e resolvidos coletivamente” (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. XIV).

Para a análise da atividade contida no capítulo sete do LDLP, foi elaborado um protocolo adaptado de Couceiro (2020), cujo objetivo foi analisar questões relativas ao ensino de argumentação, com foco na leitura argumentativa (ver Apêndice, ao final). As etapas foram distribuídas em: (1) Estrutura e organização da obra didática; (2) Práticas de linguagem; (3) Vivências dos alunos/realidade da turma; (4) Argumentação e; (5) Competência geral sete da BNCC. Para tal, as observações foram classificadas em: Insuficiente (I), Suficiente (S) e Não se aplica (NA).

O primeiro ponto do protocolo propõe pensar sobre a estrutura e a organização da obra didática, subdividindo-se em: análise do sumário e análise dos títulos e subtítulos. Referente ao sumário, entendemos que a sua organização poderá encaminhar para o tipo de atividade ou exercício que será incluído na obra. Por fim, no tocante aos títulos e subtítulos, sua estrutura poderá indicar as perspectivas assumidas quanto ao ensino de LP e argumentação.

O segundo ponto trata das práticas de linguagem: leitura, oralidade, escrita e linguística. O destaque é dado para a prática de leitura, pois visa à compreensão da leitura argumentativa. Nesse tópico, acreditamos que o trabalho com a argumentação deva permear os quatro eixos de linguagens, desde que estimulado na sala de aula, uma vez que o mundo globalizado exige dos nossos alunos, além do domínio dessas práticas, “[...] o desenvolvimento da competência da argumentação para que se possa atuar, de forma cidadã, em diversas demandas sociais” (Tinoco; Fernandes, 2020, p. 81).

O terceiro aspecto descreve a relação entre as vivências dos alunos e a proposta didática da obra. Sobre isso, entendemos que a argumentação na interação representa uma ponte entre o estudante e a realidade social, cujo ponto de partida se encontra num problema apresentado, que poderá decorrer dos seus anseios sociais. Assim, é preciso buscar por atividades em sala de aula que tratem de um interesse real dos nossos estudantes, cuja realização possa envolver,

segundo Kleiman (2000, p. 238), ao tratar sobre os projetos de letramentos, “o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade”. Sobre isso, Azevedo e Tinoco (2019, p. 22) afirmam que o ensino de argumentação apoiado em projetos de letramentos é proveniente de uma situação da vida cotidiana, que advém de uma necessidade social e representa “uma oportunidade para estudantes, professores e até agentes externos à comunidade escolar, juntos, desenvolverem uma ação social significativa, de necessidade real e que estimula a liberdade de pensamento e de expressão”.

O quarto ponto do protocolo apresenta elementos que compõem a argumentação, tais como: desenvolvimento do raciocínio lógico, espírito de investigação, contraposição e justificativa. Tais elementos permitem perceber se há um trabalho com a argumentação na obra didática, mesmo sem identificar a teoria fundante. Por último, apresentamos de forma resumida a competência geral sete da BNCC, para que o professor possa visualizar se ela está sendo trabalhada na obra didática. No mais, sugerimos olhar para o apêndice onde estará apresentada a versão completa do protocolo analítico.

Dessa forma, nossa dedicação será na análise e na aplicação do protocolo e, posteriormente, faremos uma proposta de adaptação da atividade, tendo como foco a leitura argumentativa. Vale ressaltar, entretanto, que o material que descreveremos pode contribuir para que o professor de outras fases da educação básica amplie o olhar sobre o LD, adequando-o à sua realidade e à fase do desenvolvimento escolar, bem como ao desenvolvimento das capacidades argumentativas do estudante. A seguir, lançaremos o olhar, de forma sucinta, para a coleção *Se liga na língua: Leitura, produção de texto e linguagem*.

4 A coleção *Se liga na língua: Leitura, produção de texto e linguagem*

A coleção didática *Se liga na língua: Leitura, produção de texto e linguagem* possui autoria de Wilton Orundo e Cristiane Siniscalchi, com a primeira edição em 2018 (editora Moderna). Segundo o Guia Digital do PNLD 2020, o LD organiza-se através do “[...] estudo de gêneros textuais eleitos para cada unidade, adequados à faixa etária dos estudantes e com progressão de aprendizagem em cada etapa” (Brasil, 2020, p. 156).

O LD está dividido em oito capítulos. De acordo com o Guia Digital do PNLD 2020, os capítulos estão organizados de forma a atender os eixos integradores encontrados na BNCC de LP, no que tange às práticas de linguagem, com destaque para o sétimo, que será analisado no quadro 2.

Quadro 2. *Se liga na língua*: Leitura, produção de texto e linguagem: Capítulos

Seq.	Capítulos
1	Diário: registro do eu no mundo
2	Verbetes: palavra que explica palavra
3	História em quadrinhos: imagens e palavras em ação
4	Relato de experiência: contar o que houve comigo
5	Poema: a expressão do eu
6	Anúncio e outros gêneros publicitários: a venda de produtos e de ideias
7	<u>Comentário de leitor: o direito de opinar</u>
8	Conto: que delícia que é contar!

Fonte: elaboração própria.

Todos os capítulos possuem duas seções destinadas à leitura, correspondentes à *Leitura 1* e *Leitura 2*. Na *Leitura 1*, “[...] são abordados textos de gêneros textuais variados, que são analisados nas seções ‘Desvendando o texto’, que explora a compreensão global do texto, e ‘Como funciona [nome do gênero]’ [...], que promove a observação das características do gênero em foco” (Brasil, 2020, p. 156). No que compete à *Leitura 2*, propõe-se “[...] uma leitura global novamente, a ser aprofundada na seção Refletindo sobre o texto” (Brasil, 2020, p. 156).

As outras seções, referentes ao capítulo sete, objeto de análise, versam sobre: *Se eu quiser aprender mais* (mantém a exploração da leitura); *Meu comentário de leitor na prática* (momento de produzir e avaliar); *Textos em conversa* (articulado ao eixo da leitura); *Transformando comentário de leitor em pedido público de leitura* (são articuladas situações de retextualização e adaptação de um gênero novo); *Mais da língua* (referente à análise linguística/semiótica); *Isso eu já vi* (regras ortográficas); e *Entre Saberes* (atividades sobre resolução de problemas diversos e produção de texto verbal ou multissemiótico para divulgação na comunidade), segundo Ormundo e Siniscalchi (2018).

Desse modo, marcamos a importância de conhecer e compreender a organização interna do LD, “[...] pois isso nos possibilita olhar para as atividades didáticas dentro de um projeto didático mais abrangente [...]” (Silva, 2021, p. 58). Após o diálogo com o volume adotado, neste artigo, buscaremos apresentar a análise da atividade proposta, como passaremos a descrever.

4.1 Análise do livro didático: seção *Entre saberes*: aplicação do protocolo

A coleção didática *Se liga na língua*: Leitura, produção de texto e linguagem traz, no capítulo sete, atividades didáticas que dialogam com a argumentação. Logo, especificamente, ao analisar a atividade do LD, foi possível identificar indícios que se associam a uma perspectiva interacional, pois, segundo Grácio (2016, p. 50), “um dos primeiros pontos de análise de uma interação argumentativa é o de saber se estamos perante uma situação

minimamente planejada ou de uma interação espontânea”. Para o autor, uma situação argumentativa planejada segue seus ritos previamente estabelecidos, isto é, o assunto é delimitado, e as questões são estabilizadas, por outro lado uma interação espontânea pode girar em torno de uma conversa, sem a progressão de argumentos.

De acordo com Silva (2021, p. 26-27), é importante separar os tipos de interações planejadas das espontâneas, pois, “ao admitirmos a argumentação enquanto prática social de linguagem, devemos considerar que a argumentação na interação oportuniza aos participantes (atores) da situação comunicativa reconhecer variadas dimensões da argumentação [...]”. Destarte, a discussão empreendida neste artigo, quando busca articular os saberes inerentes à perspectiva interacional, alinha-se aos postulados de Plantin (2008, p. 63), que entende que a “atividade argumentativa é desencadeada quando se põe em dúvida um ponto de vista”.

Relacionado ao LD, para os autores Ormundo e Siniscalchi (2018), o capítulo sete representa uma oportunidade para análise de argumentos com a finalidade de avaliar aqueles que se sustentam com base em outros construídos sobre generalizações, relações indevidas, premissas falsas e preconceitos.

Na seção escolhida, *Entre saberes*, encontra-se uma proposta para comparar as vantagens entre o livro impresso e o digital. No início, os autores incluem um texto publicado no portal *Canal de Ensino*⁴, em que se questionam as vantagens dos livros impressos e digitais, pontuando a importância de conhecer as vantagens e desvantagens de cada um e, em seguida, saber escolher a melhor opção. Na leitura, relacionada às vantagens da mídia digital, temos: não ocupa espaço, tem maior durabilidade, nenhuma árvore usada na sua criação, entre outros. Na sequência, o texto segue com as vantagens do livro físico: sensação de algo físico, concentração, cansaço. Embora a segunda parte apresente uma lista menor de vantagens, o texto, ao concluir, diz que “o fato primordial é que não há uma versão superior à outra, ambas têm o que cada tipo de leitor precisa”, questionando, na sequência, “e, para você, qual a melhor opção e qual delas o ajuda a aprender mais?” (Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 232). Logo após, solicita-se que, em dupla, seja realizada a gravação de um *podcast*, gênero midiático, simulando um debate.

Para melhor analisarmos a atividade contida no capítulo sete, no tocante ao ensino de argumentação, aplicamos o protocolo adaptado de Couceiro (2020). Iniciaremos explicando a análise sobre a estrutura e a organização da obra didática, a qual apresenta um sumário claro e de fácil localização nas seções trabalhadas. Ao relacionar título e subtítulo, apresenta informações insuficientes, pois não deixa claras as perspectivas assumidas, por exemplo, a seção em destaque neste artigo - *Entre saberes* - é descrita no sumário da seguinte maneira: “comparação das vantagens do livro impresso com as do livro digital e gravação de podcast debatendo o tema” (Ormundo; Siniscalchi, 2018, 14), ou seja, apresenta um resumo do capítulo.

⁴ Disponível em: <https://bit.ly/3wHrnVb>.

Na sequência, no que diz respeito às práticas de linguagem, a análise partiu apenas de uma seção presente no capítulo sete, o que culminou na insuficiência de algumas práticas, que são trabalhadas ao longo do capítulo (prática de escrita, prática de análise linguística). Dessa forma, somente se desenvolve a prática de oralidade, que foi analisada pelas autoras como suficiente. Em relação à leitura argumentativa, podemos perceber que a atividade apresenta um ponto de vista em cada texto, proporcionando ao estudante a elaboração do discurso e do contradiscurso, mas não deixa claro como será feito o trabalho com a turma completa sobre a discussão da temática, destacando apenas o tema central dos textos e, logo após, como já apontamos, a atividade culmina na gravação do *podcast*, simulando um debate. Na nossa análise, não se tem clareza se o trabalho final será apresentado à comunidade nem em qual canal será exposto. Logo, acreditamos que as lacunas, brevemente expostas, poderiam ser sanadas pela prática docente, ao expandir a atividade, tendo em vista o alcance da leitura argumentativa.

No que tange às vivências dos estudantes e à realidade da turma, todas as análises desse tópico foram insuficientes. Vale ressaltar que as obras didáticas são elaboradas mediante critérios estabelecidos pelo PNLD e, posteriormente, encaminhadas para as escolas em nível municipal, estadual, distrital e federal. O Brasil possui uma grande variedade cultural e populacional, o que faz com que cada região tenha suas características próprias. Assim, cabe ao professor, bem como à equipe pedagógica da escola, fazer as devidas alterações no material didático adotado, no intermédio das necessidades observadas em cada contexto escolar, dadas as vivências e a cultura nas quais o estudante está inserido (Azevedo *et al.*, 2023).

Como antecipamos, a atividade propõe a comparação entre as vantagens e desvantagens de livros físicos e digitais, o que pode suscitar algumas reflexões preliminares, tais como: acesso à rede de *internet* em escolas públicas, disponibilidade de material eletrônico em comunidades carentes (telefone celular, *tablet*, computador, entre outros), para que os alunos possam, de fato, entender a temática. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ao fim de 2019, 4,3 milhões de estudantes brasileiros não tinham acesso à rede de *internet*, dos quais 4,1 milhões eram da rede pública municipal. O estudo traz, também, dados sobre acesso e uso de materiais eletrônicos em atividades escolares, informando que, na região Norte, por exemplo, 23,1% dos estudantes da rede privada usam *tablet*, contra 8,5% da rede pública⁵. Dessa forma, é pertinente que o professor adeque a discussão à realidade da turma, pois se supõe que é o único a entender o contexto e as condições nas quais a prática está inserida.

No que diz respeito ao tópico sobre argumentação, os textos que contemplam a seção em análise apresentam duas perspectivas opostas, expondo suas características principais. Segundo Plantin (2008), a atividade argumentativa é suscitada quando se coloca em dúvida um ponto de vista. Nesse conjunto, caberá ao aluno, segundo os autores, escolher a melhor opção que o leve à aprendizagem. No entanto, as seções do protocolo intituladas *Permite ao estudante o desenvolvimento do espírito de investigação* e *Permite ao estudante o desenvolvimento da*

⁵ Informações disponíveis em: <https://bit.ly/3XTB7qW>. Acesso em: 10 fev. 2023.

capacidade de produzir argumentos convincentes, para compreender e atuar no mundo foram julgadas insuficientes. Na busca pela argumentação na interação, é preciso, pois, o olhar do professor ao ampliar tais capacidades argumentativas, conforme aponta Azevedo (2016), ao relatar que as capacidades argumentativas dos estudantes são vinculadas às dos educadores, que são responsáveis por planejar a prática dos estudantes, para além de toda bagagem que carregam ao adentrar na escola.

Por fim, no tópico que corresponde à competência geral sete da BNCC, todos os itens foram classificados como suficientes. No geral, a obra didática, por ter passado por um processo criterioso de avaliação, já demonstra a seriedade dos dados e informações dispostas, o que permite argumentar de maneira ética e responsável. Diante de toda a análise aqui desenvolvida, convidamos o leitor mais uma vez a verificar o quadro com o protocolo que está no apêndice deste trabalho.

A análise aqui descrita não tem a finalidade de desabonar o LD, mas colocar o professor e o estudante na condição ativa de gerentes do seu conhecimento. Ao professor, cabe uma maior atenção na escolha dos LDs, para que, além de um material pedagógico, possa ser um instrumento de efetivação de práticas sociais, ao questionar *O que o meu aluno precisa e o que eu posso oferecer?*

4.2 Proposta de adaptação para o trabalho com a leitura argumentativa interacional

Como destacamos anteriormente, a leitura é um elemento essencial na aprendizagem dos sujeitos, pois, segundo Almeida (2018, p. 127), pode ser entendida como a criação de mundos e sentidos possíveis, “[...] frutos de atividades negociadas, de construções emergentes das diferentes interações das diversas pessoas, de modo a surgirem de uma negociação necessária e incontornável”. Para a autora, é preciso atenção às condições iniciais da leitura, em função das possíveis interferências no processo de construção de sentidos pelo leitor, a saber: o armazém cultural do leitor, bem como as crenças que carrega.

Na sua extensão, a leitura argumentativa, por sua vez, emerge no momento em que um texto apresenta uma oposição entre pontos de vista, a partir de uma questão argumentativa, o que fará com que o leitor-estudante assuma uma posição. Para Plantin (2008, p. 64), “a situação argumentativa é definida pelo desenvolvimento e pelo confronto de pontos de vista em contradição, em resposta a uma mesma pergunta”.

No tocante às possíveis adaptações, frente à seção *Entre saberes*, destacamos os pontos a seguir:

2. Com base no modelo a seguir, você e um colega vão elaborar uma tabela comparativa no caderno com as vantagens dos dois tipos de livros, completando-a com informações extraídas do texto que acabaram de ler.

	Livro digital	Livro impresso
É mais fácil de transportar.	X	
A compra é mais excitante.		X
[...]		

4. Agora, você e seu colega vão gravar um podcast simulando um debate e se revezar para mostrar as vantagens do livro impresso e do livro digital. A gravação deve durar, no máximo, três minutos. Para a realização e gravação do áudio, vocês podem utilizar um smartphone ou outros recursos disponíveis na escola. [...]

- Um de vocês iniciará a apresentação expondo uma característica vantajosa do livro impresso ou do livro digital, e o outro discordará dessa opinião, trazendo novos argumentos. Essa troca de turnos continuará até o final do podcast, em que vocês convidarão o ouvinte a refletir sobre o tema.
- Procurem agir de forma espontânea: não é preciso criar um roteiro de fala para ser lido. Se preferirem, mantenham em mãos apenas algumas anotações para ajudar no momento da fala. [...]
- É preciso ensaiar também. Combinem como será feita a troca de turnos. [...]
- Escutem e analisem a gravação para ver se há necessidade de refazer o debate

(Ormundo; Siniscalchi, 2018, p. 233).

A atividade consiste, inicialmente, em um exercício que exige a capacidade de identificação e comparação das vantagens entre o livro impresso e o digital e, posteriormente, a produção de um *podcast*. Na questão 2, não é cobrada uma justificativa sobre os elementos fixados na tabela, ou seja, a exigência de uma compreensão da leitura argumentativa, a qual poderia ser solucionada ao solicitar ao estudante a escolha de argumentos com os quais concorde, seguida pela justificada de sua opção. Assim, entendemos que a atividade não possibilita ao estudante a prática argumentativa, mas apenas possibilita falar de argumentação numa conjectura limitada, impedindo a progressão da situação argumentativa, que é suscitada por uma oposição de discurso (Azevedo *et al.*, 2023).

Na questão 4, pede-se para o estudante a gravação de um *podcast*, simulando uma discussão sobre as vantagens do livro impresso e do digital. Na ocasião, apresenta-se um dos elementos essenciais na prática argumentativa, que corresponde ao respeito ao turno de fala, cuja alternância será realizada até o final e levará o ouvinte a refletir sobre a temática. Outro ponto a ser destacado é a contradição sobre a atividade de gravação do *podcast*, a qual é proposta como uma atividade espontânea, porém, nos itens seguintes, aparece como requisito a instrução de fala de forma a combinar a troca de turnos, impedindo que a atividade argumentativa seja algo que vá fluindo durante a interação. Além disso, a atividade não deixa claro qual será o meio/canal de divulgação para o *podcast*, bem como qual auditório será envolvido. Portanto, não é visível como os argumentadores (proponente, oponente e o terceiro), em interação tripolar, irão construir seus pontos de vista, tendo como finalidade a persuasão.

Ao assumir tais posições, propomos alguns passos que poderiam ser seguidos, com o intuito de levar os estudantes do 6º ano do EF a buscarem, por meio da leitura argumentativa, a argumentação enquanto instrumento de interação social:

- Pensar uma atividade que contemple as vivências dos estudantes, advinda de discussões e necessidades por eles apontadas;
- Apresentar um texto que tenha, pelo menos, duas perspectivas divergentes frente a uma temática ou até mesmo textos que contemplem os três papéis actanciais;
- Levar o estudante a identificar o assunto colocado em questão;
- Fazer com que o discente reconheça no texto o papel do proponente, oponente e terceiro;
- Destacar os argumentos que sustentam cada ponto de vista;
- Realizar uma síntese sobre as posições destacadas;
- Mediante os argumentos identificados, estimular o estudante a assumir uma posição e defender seu ponto de vista, apresentando justificativas para sustentar e reforçar ideias;
- Direcionar o discente a assumir papéis diferentes durante a situação de interação, de acordo com seu posicionamento diante dos argumentos apresentados;
- Propor a gravação do *podcast*, através da simulação do debate. Logo após, escolher uma plataforma digital com a ajuda do professor e compartilhar o *podcast*, para que a comunidade escolar tenha acesso ao material produzido em sala de aula e, conseqüentemente, possa debater junto com os estudantes;
- Avaliar os argumentos apresentados na interação argumentativa: (1) o debate apresenta linguagem clara e objetiva? (2) Ficou claro o ponto de vista assumido pelo proponente e o oponente? (3) Na interação foi possível perceber a progressão dos argumentos? (4) Em virtude dos resultados do debate, é possível escolher entre os livros digitais ou livros impressos?

As sugestões apresentadas podem ser adaptadas a depender da realidade da turma, momento cognitivo do estudante ou gênero argumentativo adotado, na busca pelo desenvolvimento de capacidades argumentativas. Salientamos que o ensino de argumentação não se restringe às atividades didáticas, sendo assim, o professor levará atividades que proporcionem aos alunos experiências de linguagem direcionadas à prática argumentativa, estimulando-os a serem cidadãos críticos e atuantes na sociedade (Piris, 2021).

Conclusão

Neste artigo, procuramos discutir a leitura argumentativa em uma perspectiva da argumentação enquanto prática social de linguagem, por isso elegemos como objetivo geral analisar as atividades presentes no LD *Se liga na língua*: Leitura, produção de texto e linguagem relacionadas ao desenvolvimento da leitura argumentativa e à sua contribuição para a ampliação de capacidades argumentativas dos estudantes do EF.

LINHA D'ÁGUA

Os resultados preliminares da pesquisa demonstraram que o LD analisado possui mecanismos para o desenvolvimento da leitura argumentativa, com a escolha bem-feita dos textos por parte de seus autores, ou seja, a temática deve partir de uma demanda real dos estudantes, oriunda de uma necessidade coletiva da comunidade em que o estudante está inserido. Todavia, quando se observam as questões em torno da atividade, há limitação na análise. Isso torna o trabalho do professor mais exigente, pois é essencial praticar adaptações, a fim de efetivamente expandir as capacidades argumentativas dos discentes, dentre elas, aprender a elaborar argumentos, explicar e defender seu ponto de vista perante o outro. Tais capacidades podem ser desenvolvidas na escola, espaço de convivência democrática.

Os resultados reunidos foram observados por meio da aplicação de um protocolo de análise elaborado para avaliar as questões encontradas no volume do 6º ano. Confirmou-se que há lacunas na obra didática, no tocante ao desenvolvimento da prática argumentativa, bem como falta de interação durante a atividade proposta e, também, não se deixa evidente se a atividade contempla os papéis actanciais do proponente, oponente e terceiro. Assim, embora a atividade apresente indícios da argumentação em perspectiva interacional, pautada pela oposição de discursos, não ficou evidente na condução da proposta a superação do díptico argumentativo inicial, pois o que se estabelece é a sucessão de argumentos, marcada pela troca de turno, entre proponente e oponente.

Propusemos, ao final, algumas adaptações da atividade que podem ser ampliadas por outros professores da Educação Básica. Dentre elas, podemos sugerir que o professor busque atividades que tenham suporte na realidade da turma, através de textos que suscitem perspectivas contrárias, de modo a levar o estudante a reconhecer os papéis actanciais defendidos por Plantin (2008). No mais, é importante salientar sobre a necessidade de que os trabalhos desenvolvidos na escola, no âmbito do ensino da argumentação, possam transcender o espaço escolar, de forma a alcançar a comunidade e, conseqüentemente, suscitar novas aprendizagens. Assim, ao pensarmos em leitura argumentativa, atrelamo-la à ideia de ler para ser um cidadão ativo/atuante socialmente, para agir cultural e historicamente, não para ser, somente, produto de um processo quantitativo, que registra através de notas e conceitos a aprendizagem do discente.

Referências

ALMEIDA, A. A. D. Para além de palavras, construções de sentidos no ato de ler: complexidade e cognição. In: SILVA, S. B. B. da.; PEREIRA, J. N. (org.). *Língua Portuguesa e literatura no livro didático: desafios e perspectivas*. Campinas: Pontes Editores, 2018. p. 111-129.

AZEVEDO, I. C. M. Capacidades argumentativas de professores e estudantes da educação básica em discussão. In: PIRIS, E. L.; MOISÉS, O. F. (org.). *Discurso e argumentação em múltiplos enfoques*. Belo Horizonte: Grácio Editor, 2016. p. 167-190. Disponível em: https://www.academia.edu/43419702/Organiza%C3%A7%C3%A3o_DISCURSO_E_ARGUMENTA%C3%A7%C3%A3O_EM_M%C3%9ALTIPLOS_ENFOQUES. Acesso em: 10 abr. 2022.

AZEVEDO, I. C. M. *et al.* Leitura argumentativa na escola: propostas didáticas fundadas na perspectiva interacional da argumentação. São Paulo: Linha D'Água, v. 34, n. 03, p. 108-131, set-dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v34i3p108-131>.

AZEVEDO, I. C. M. *Como desenvolver capacidades argumentativas: Guia teórico-prático para professores de educação básica.* 2022. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/359113167>. Acesso em: 10 jun. 2022.

AZEVEDO, I. C. M. *et al.* *Dez questões para o ensino de argumentação na educação básica: fundamentos teórico-práticos.* Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.

AZEVEDO, I. C. M.; TINOCO, G. M. A. M. Letramento e argumentação no ensino de língua portuguesa. Fortaleza: *Entrepalavras*, v. 9, n. 1, p. 18-35, jan-abr. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321-11383>.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*, v. 3. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. *Guia digital PNLD 2020.* Portal MEC. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/inicio. Acesso em: 03 jan. 2023.

CASSIANO, C. C. F. *O mercado do livro didático no Brasil do século XXI.* São Paulo: Editora Unesp, 2013.

COUCEIRO, K. C. U. S. *Um protocolo para avaliação de obras didáticas de matemática.* 2020, 177 f. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional – PROFMAT), Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2020. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/23656/1/avaliacaobrasdidaticasmatematica.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2023.

FIORIN, J. L. *Argumentação.* 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

GRÁCIO, R. A. *Para uma teoria geral da argumentação: questões teóricas e propostas didáticas*, 2010, 446f. Tese (Doutoramento em Ciências da Comunicação, área Semiótica da Comunicação). Universidade do Minho, 2010.

GRÁCIO, R. A. *Perspectivismo e argumentação.* Coimbra: Grácio Editor, 2013.

GRÁCIO, R. A. *A Argumentação na interação.* Coimbra: Grácio Editor, 2016.

KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. *O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos.* Porto Alegre: ARTMED, 2000. p. 223-243.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. *Fundamentos de metodologia científica.* 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEFFA, V. J. O conceito de leitura. In: LEFFA, V. J. *Aspectos da leitura.* Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996. p. 9-24.

MEIRIEU, P. *Aprender... sim, mas como?* Trad. de Vanise Dresch. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

NEWELL, G. E. *et al.* Teaching and Learning Argumentative Reading and Writing: A Review of Research. *Reading Research Quarterly*, v. 3, n. 46, p. 273–304, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1598/RRQ.46.3.4>.

OLIVEIRA, S. *Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil.* 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/83191-pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil#:~:text=A%20edição%202018,%20divulgada%20mundialmente,e%20em%20Leitura,%2050%25>. Acesso em: 04 jan. 2023.

PANICHELLA, F. C. Concepções de leitura: diferentes perspectivas para a linguagem e o texto em sala de aula. *Revista Leitura*, v.2, n. 56, jul/dez 2015. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/2204>.. Acesso em: 10 mar. 2023.

PIRIS, E. L. O ensino de argumentação como prática social de linguagem. In: GONÇALVES-SEGUNDO, P. R.; PIRIS, E. L. (org.). *Estudos de linguagem, argumentação e discurso*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. p. 135-153.

PITA, J. R.; NASCIMENTO, I. de S. As veleidades do Plano Nacional do Livro Didático: do Estado Novo à contemporaneidade. In: LIMA, Á. H. V.; GOMES, A. P. de O.; LIMA, J. N. N. P. de (org.). *Teoria e prática docente: onde estamos e para onde vamos?* São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 116-130.

PLANTIN, Ch. *A argumentação - história, teorias, perspectivas*. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ROEGIERS, X.; DE KETELE, Jean-Maire. *Uma pedagogia da integração – Competências e aquisições no ensino*. 2. ed. Trad. Carolina Huang. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SILVA, E. M. da. *A argumentação no livro didático de Português: análise do volume 6 da coleção didática Apoema aprovada pelo PNLD/2020*. Dissertação (Letras) - Área de concentração: Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Santa Cruz. Ilhéus, BA: UESC, 2021. Disponível em: <http://www.biblioteca.uesc.br/biblioteca/bdtd/201911767D.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2023.

TINOCO, G. A.; FERNANDES, V. A. Potencial argumentativo do projeto de letramento. In: KERSCH, D. F. et al. (org.). *Letramentos na, para a, e além da escola*. Campinas, SP: Pontes, 2020. p. 81-110.

VIER, S.; ARAÚJO, V. K. de. Argumentação na BNCC: desafios e potencialidades. In: MARTINS, A. P. Sá et al. (org.). *Letramentos e argumentação: o ensino de línguas como prática social*. Campinas, SP: Pontes, 2021. p. 69-88.

Fontes

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. *Se liga na língua: Leitura, produção de texto e linguagem*. São Paulo: Moderna, 2018.

Apêndice

Protocolo para análise de livro didático de Língua portuguesa no tocante ao ensino de argumentação

Protocolo para análise de livro didático de Língua portuguesa			
Material didático observado: <i>Se liga na língua:</i> leitura, produção de texto e linguagem			
Etapa de escolaridade preterida: 6º ano do Ensino Fundamental / Cap. 7 / Seção: <i>Entre saberes.</i>			
Conceito: Insuficiente (I) - Suficiente (S) - Não se aplica (NA)			
1. Estrutura e organização da obra didática			
1.1 Apresenta sumário que reflete claramente a organização dos conteúdos e atividades propostos e permite a rápida localização das informações.			
I ()	S(X)	NA()	
1.2 Os títulos e subtítulos indicam perspectivas assumidas quanto ao ensino de Língua Portuguesa e a argumentação.			
I(X)	S()	NA()	
Sugestões e/ou comentários: O volume didático apresenta um sumário claro e de fácil localização nas seções trabalhadas; As informações dos títulos e subtítulos são insuficientes.			
2. Práticas de linguagem			
2.1 Desenvolve Prática de leitura			
I(X)	S()	NA()	
2.2 Desenvolve Prática de oralidade			
I ()	S(X)	NA()	
2.3 Desenvolve Prática de escrita			
I(X)	S()	NA()	
2.4 Desenvolve Prática de análise linguística			
I(X)	S()	NA()	
2.5 Relacionado ao item – 2.1, a etapa contempla a leitura argumentativa.			
I(X)	S()	NA()	
Sugestões e/ou comentários: As práticas de linguagens precisam atuar de maneira articulada, para isso a importância de elaborar atividades pedagógicas que envolvam os quatro eixos.			
3. Vivências dos alunos/ Realidade da turma			
3.1 Está adequada à realidade social e cultural dos estudantes aos quais se destina.			
I(X)	S()	NA()	

3.2 Estabelece conexões entre os conteúdos com a prática social e cultural do estudante.	I(X)	S()	NA()
3.3 Inclui proposta didática apoiada em resultados de pesquisas recentes da área de ensino e da linguística, relacionado às variedades da língua.	I(X)	S()	NA()
Sugestões e/ou comentários: A análise percebeu que relacionado às vivências dos alunos, a atividade mostrou-se insuficiente, é preciso, pois, buscar mecanismos para adequar a atividade à realidade da turma.			
4. Argumentação			
4.1 Permite ao estudante o desenvolvimento do raciocínio lógico.	I()	S(X)	NA()
4.2 Permite ao estudante o desenvolvimento do espírito de investigação.	I(X)	S()	NA()
4.3 Permite ao estudante o desenvolvimento da capacidade de produzir argumentos convincentes, para compreender e atuar no mundo.	I(X)	S()	NA()
4.4 Apresenta uma situação controversa.	I()	S(X)	NA()
4.5 Apresenta contraposição de oposição, frente ao outro.	I()	S(X)	NA()
4.6 Apresenta justificativa ou outros tipos de questões.	I()	S(X)	NA()
Sugestões e/ou comentários: A atividade apresenta duas perspectivas divergentes; A atividade apresenta insuficiência na perspectiva da argumentação na interação.			
Competência geral 7 da BNCC, pontos a relacionar:			
4.7 Permite ao estudante argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis.	I()	S(X)	NA()
4.8 Permite ao estudante o desenvolvimento da capacidade de argumentar de maneira ética e responsável.	I()	S(X)	NA()
Sugestões e/ou comentários: No geral, a obra didática por ter passado por um processo criterioso de avaliação, já demonstra a seriedade dos dados nas informações dispostas, o que permite argumentar de forma ética e responsável.			

Fonte: elaboração própria, adaptado de Couceiro (2020, p. 117-119).