

ARGUMENTAÇÃO: DA TEORIA A OBJETO DE ENSINO- APRENDIZAGEM*

ARGUMENTATION: FROM THEORY TO OBJECT OF TEACHING-LEARNING

Luane Guerra Vitorino¹

Resumo: O presente artigo está localizado dentro de uma concepção sociointeracionista de aprendizagem e tem como objetivo apresentar algumas discussões acerca da teoria da argumentação, denominada de “a nova retórica”, relacionadas ao trabalho com a argumentação na Educação Básica. Nossa intenção é tecer reflexões acerca das contribuições que a referida teoria oferece para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, bem como a importância que a modalidade oral possui como objeto de ensino e aprendizagem. Nosso embasamento teórico fundamenta-se nas teorias da Argumentação: Fiorin (2015), Perelman e Tyteca (2005), bem como nas teorias de ensino-aprendizagem da argumentação: Crescitelli e Reis (2011), Leitão (2014), Dolz e Schneuwly, (2004), entre outros.

Palavras-chave: Argumentação. Oralidade. Educação básica.

Abstract: The present paper is situated within a socio-interactionist conception of learning and aims to present a few discussions about the theory of argumentation, denominated “the new rhetoric” related to the work with argumentation in Basic Education. Our purpose is to provide reflections about the contributions that this theory offers to the teaching and learning of the Portuguese Language, likewise the importance that the oral modality has as an object of teaching and learning. Our theoretical foundation is based on the Theories of Argumentation: Fiorin (2015), Perelman and Tyteca (2005), as well as in the teaching-learning theories of argumentation: Crescitelli and Reis (2011), Leitão (2014), Dolz and Schneuwly, (2004), among others.

Keywords: Argumentation. Orality. Basic education.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente artigo foi provocado pela inquietação que temos em relação ao trabalho com a argumentação, sobretudo no que se refere a produções orais. A decisão de abordarmos a argumentação e seus reflexos na metodologia de ensino na

* O artigo foi aprovado para publicação com base nas avaliações dos pareceristas *ad hoc*.

¹ Mestranda em Estudos Linguísticos, na Universidade Federal de Santa Maria, na área Linguagem e Interação. Formada em Licenciatura em Letras - Habilitação Português e Literaturas da Língua Portuguesa, na Universidade Federal de Santa Maria. Contato: luane.ufsm@gmail.com



escola básica surgiu devido ao grande interesse que temos a tudo que tange o ambiente da sala de aula, através da interação e da possibilidade de promover a autonomia do discente.

Temos como objetivo geral refletir acerca da argumentação, apresentando as concepções de argumentação de Perelman e Tyteca (2005), em que apresentam a argumentação como “a nova retórica”, até autores e teorias que discutem a relevância da argumentação na sala de aula.

Sendo assim, o artigo está dividido em dois grandes tópicos: o primeiro desenvolve uma breve contextualização da teoria argumentativa de Perelman e Tyteca, buscando evidenciar a concepção de argumentação dessa fase teórica. O segundo refere-se à relevância da argumentação em sala de aula, sobretudo o debate público regrado e as possibilidades de trabalho com o gênero em sala de aula.

ARGUMENTAÇÃO: A NOVA RETÓRICA

Saber argumentar aprimora nosso desenvolvimento na sociedade, na medida em que diferentes pontos de vista podem ser discutidos e revisados. Argumentar é um exercício que contribui para a produção do nosso próprio conhecimento, tendo em vista que ao tentar convencer o outro, estamos trabalhando com crenças, valores e sentimentos que estimulam nosso crescimento.

Desde o período Aristotélico² que se reconhece a argumentação como um fator essencial na interação entre os homens. Nesse período, a argumentação era vista como demonstração, um procedimento em que se buscava mostrar a verdade de uma conclusão, provar se um fato era verdadeiro ou falso.

Passado um longo período de tempo, surge um novo conceito de argumentação, denominado pelos autores Perelman e Tyteca (2005) de “a nova retórica”. Nesse contexto³, a argumentação é considerada enquanto juízo de valor, analisa as teses e julga qual pode ser mais válida. Nesse sentido, a argumentação não tem como objetivo definir se a proposta é verdadeira ou falsa, mas, sim, se é

² Ver mais na obra “Retórica”, de Aristóteles.

³ Compreendemos contexto enquanto situação.



verossímil; de todas as alternativas, qual é a mais plausível, a mais provável, a que consegue maior adesão.

De acordo com os autores, a argumentação está intimamente ligada à noção de diálogo, sendo esse uma discussão que visa à melhor solução para um problema polêmico e que alcança o maior número de adeptos à sua ideia:

O objetivo de toda argumentação, como dissemos, é provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação que se manifestará no momento oportuno (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 50).

Fiorin (2015) também compreende a argumentação como um processo dialógico e que tende a influenciar o outro:

A retórica nos orienta descrever, com as bases dos estudos discursivos atuais, os procedimentos discursivos que possibilitam ao enunciador produzir efeitos de sentido que permitem fazer o enunciatário crer naquilo que foi dito; de outra; analisar o modo de funcionamento real da argumentatividade, ou seja, o dialogismo presente na argumentação (FIORIN, 2015, p. 26).

Para o autor, a argumentação é intrínseca à linguagem humana, de modo que todos nós, nas mais diversas manifestações diárias, fazemos uso de recursos argumentativos. Nesse sentido, os discursos visam mostrar as polêmicas, as dúvidas, as contrariedades, de modo que todos esses discursos configuram-se em processos argumentativos:

Ora, se a argumentação é a tomada de posição contra outra posição, a natureza dialógica do discurso implica que os dois pontos de vista não precisam ser explicitamente formulados. Na medida em que um discurso é sempre um discurso sobre outro discurso, todos os discursos são argumentativos, pois todos eles fazem parte de uma controvérsia, refutando, apoiando, contestando, sustentando, contradizendo um dado posicionamento. Todos os discursos são argumentativos, pois são uma reação responsiva a outro discurso (FIORIN, 2015, p. 29).

Considerando que a argumentatividade é baseada no diálogo e nas formas pelas quais o discurso condiciona o seu público, Perelman e Tyteca (2005), ao referirem-se ao público, denominam-o de auditório. Por auditório compreendemos “o conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua argumentação. Cada orador pensa, de forma mais ou menos consciente, naqueles que procura persuadir e que constituem o auditório ao qual se dirigem seus discursos” (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 22).



Para argumentar é necessário ter apreço pela adesão do interlocutor, é preciso que o outro esteja disposto a ouvir, que tenha consentido a interlocução. Nesse caso, é necessário que o orador conheça seu auditório, suas particularidades, para que possa adaptar seu discurso com a intenção de obter o maior número de adesão possível, tendo em vista que o auditório influencia o comportamento e a argumentação do orador. Nas palavras dos autores: “É, portanto, a natureza do auditório ao qual alguns argumentos podem ser submetidos com sucesso que determinam em ampla medida tanto o aspecto que assumirão as argumentações quanto o caráter, o alcance que lhe serão atribuídos” (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 33).

Fiorin (2015) também compreende a importância de se adaptar ao auditório, na medida em que “bem argumentar implica conhecer o que move ou comove seu auditório a que o orador se destina” (FIORIN, 2015, p. 73).

Nesse sentido, argumentar sempre se considera a troca, a interação. A argumentação não pode ser compreendida como uma ação única, monológica, mas, sim, como desenvolvimento com o outro. Bakhtin também corrobora com os autores no que se refere ao discurso dialógico:

Um enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação verbal de uma dada esfera. As fronteiras desse enunciado determinam-se pela alternância dos sujeitos falantes. Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem autossuficientes; conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos recíprocos que determinam o caráter. O enunciado está repleto de ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado numa esfera comum da comunicação verbal. O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera (a palavra “resposta” está empregada aqui no sentido lato): refuta-os, confirma-os, completa-os, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles. Não se pode esquecer que o enunciado ocupa uma posição definida numa dada esfera de comunicação verbal relativa a um dado problema, a uma dada questão, etc. Não podemos determinar nossa posição sem correlacioná-la a outras posições (BAKHTIN, 1992, p. 316).

Sendo assim, a nova retórica pode ser compreendida como a argumentação para o auditório. Argumentar, nessa concepção, é promover a troca de ideias, é convencer através do diálogo, é adaptar-se ao público, é, também, interação, considerando que “por mais imprecisas que sejam as condições em que se desenvolvem os fenômenos de interação, são eles contudo que determinam em grande parte a escolha dos argumentos, a amplitude e a ordem da argumentação”. (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 524).



No t3pico a seguir, refletiremos acerca dessa argumentatividade como objeto de aprendizagem na escola, atrav3s de g4neros textuais orais.

O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA ORALIDADE ATRAV3S DOS G4NEROS ORAIS P3BLICOS

Estudos recentes demonstram a necessidade de formarmos bons leitores, bem como educandos cr3ticos e prontos para um bom desenvolvimento no cotidiano. Para a realiza33o de tal tarefa, incube-se o trabalho aos docentes da 3rea de Linguagens, mais especificamente, ao professor de L3ngua Portuguesa. Nossa inten33o 3 evidenciar a import3ncia que a argumenta33o, atrav3s de g4neros orais p3blicos, possui como objeto de ensino aprendizagem na escola b3sica.

Percebemos a necessidade da reflex3o acerca da oralidade enquanto g4nero, tendo em vista que a modalidade 3 essencial para o desenvolvimento dos discentes. No contexto di3rio, in3meras situa33es necessitam de um bom rendimento comunicativo e poucas vezes os aprendizes est3o capacitados para um bom di3logo, para uma entrevista, um semin3rio, etc. Nesse sentido, Crescitelli e Reis afirmam:

O contexto interacional escolar deve concorrer para que o aluno seja um usu3rio competente da linguagem e capaz de adequ3-la em inst3ncia p3blica dial3gica diversificada e complexa, a qual envolve in3meras situa33es do exerc3cio da cidadania sujeitas a avalia33es (CRESCITELLI; REIS, 2011, p. 29).

No que se refere 3 prepara33o dos aprendizes para diferentes situa33es cotidianas, os Par3metros Curriculares Nacionais (PCN's), tamb3m atribuem 3 escola a responsabilidade de prepar3-los:

[...] cabe 3 escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realiza33o de apresenta33es p3blicas: realiza33o de entrevistas, debates, semin3rios, apresenta33es teatrais etc. Trata-se de propor situa33es did3ticas nas quais essas atividades fa3am sentido de fato, pois 3 descabido treinar um n3vel mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situa33es. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos p3blicos, dificilmente ocorrer3 se a escola n3o tomar para si a tarefa de promov4-la. O ensino de l3ngua materna que est3 sendo orientado prev4 dom3nio de ambas as modalidades lingu3sticas, pois o seu ensino n3o se resumir3 mais 3s abordagens das produ33es escritas (PCNs, 1998, p. 25).

Muitos docentes ainda consideram a oralidade como inferior 3 escrita, pois n3o percebem que todas as habilidades possuem rela33o e que o bom desempenho em



uma, conseqüentemente, favorece as demais. Em relação ao desprestígio da oralidade, Marcuschi considera que:

Postular algum tipo de supremacia ou de superioridade de alguma das duas modalidades seria uma visão equivocada, pois não se pode afirmar que a fala é superior à escrita ou vice-versa. Em primeiro lugar, deve-se considerar o aspecto que se está comparando e, em segundo, deve-se considerar que esta relação não é homogênea nem constante. [Cronologicamente], a fala tem grande precedência sobre a escrita, mas do ponto de vista do 'prestígio social', a escrita é vista como mais prestigiosa que a fala. Não se trata, porém, de algum critério intrínseco nem de parâmetros linguísticos e sim de postura ideológica (MARCUSCHI, 2008, p. 35-36).

Nesse sentido, Castilho também pondera, corroborando com Marcuschi:

É evidente que não estou propondo a exclusão da língua escrita. Simplesmente estou propondo que a escola imite a vida: primeiro aprendemos a falar, depois aprendemos a escrever. Que nas reflexões escolares sobre nossa língua, acompanhem esse ritmo, deixando de lado uma tola supervalorização do escrito sobre o oral (CASTILHO, 2000, p. 67).

É necessário evidenciar aos discentes a importância que a oralidade formal possui e as possibilidades de crescimento social que a modalidade promove. A escola precisa realocar, juntamente com a prática da escrita, um espaço para a oralidade como pauta de trabalho nas aulas de Língua Portuguesa:

Em primeiro lugar, há aqui um deslocamento da função da escola como voltada exclusivamente para o ensino de língua escrita. Seu papel exorbita essa fronteira e se estende para o domínio da comunicação em geral. Evidente que não se trata de ensinar a falar, mas de usar as formas orais em situações que o dia-a-dia nem sempre oferece, mas que devem ser dominadas. (MARCUSCHI, 2015, p. 55).

Nesse sentido, nossa proposta de trabalho com os gêneros orais relaciona-se com as teorias da argumentação referidas, pois assim como os autores – Perelman e Tyteca (2005) e Fiorin (2015) – compreendemos o trabalho com a argumentação não como verdade absoluta, mas enquanto troca de ideias, diferentes posicionamentos, respeito à opinião do outro.

Compreendemos que, no contexto escolar, o auditório é o colega ou o grupo a quem se destina a conversa. Objetivamos preparar os estudantes para a troca de opiniões com os demais colegas, de modo que essa interação seja baseada não em truculentas convicções, em que o intuito é ofender ou constranger o debatedor, mas que o debate ocorra em uma linha de respeito, em que o foco principal seja a reflexão dos temas propostos e que a tentativa de convencimento ao outro se dê a partir da apresentação de argumentos consistentes, obtidos através de boas leituras.



Para Leitão (2014) o trabalho com a argumentação em sala de aula ocorre pelo processo dialógico:

Na argumentação que ali se produzirá será necessário criar situações discursivas que demandem do aluno não só a justificação de seus pontos de vista (explicitação dos porquês), mas também situações que o levem a considerar ideias que divergem das suas e, em vista delas, avaliar em que medida seria, ou não, pertinente preservar suas ideias iniciais. (...) É o ciclo formado em conjunto por esses movimentos dialógicos o que engaja o indivíduo numa argumentação e, em consequência, permite que um processo de revisão aconteça (LEITÃO, 2014, p. 100).

No que se refere ao trabalho com a oralidade em sala de aula, Dolz e Schneuwly (2004) consideram que trabalhar a modalidade nas aulas de língua portuguesa “desenvolve, nos alunos, uma relação consciente e voluntária com seu próprio comportamento linguístico, fornecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades de escrever e de falar”. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 114).

Nesse sentido, os autores partem, assim, da hipótese de que é por meio das representações do gênero e pelo seu caráter integrador, que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades de produção oral e escrita, constituindo-se uma fundamental ferramenta didática. A aprendizagem linguística, para os pesquisadores, aconteceria na relação entre práticas e atividades de linguagem:

Nesse lugar [espaço situado entre as práticas e as atividades de linguagem], produzem-se as transformações sucessivas da atividade do aprendiz, que conduzem à construção das práticas de linguagem. Os gêneros textuais, por seu caráter genérico, são um termo de referência intermediário da aprendizagem. Do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode, assim, ser considerado um megainstrumento que fornece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 64-65).

O DEBATE PÚBLICO REGRADO COMO OBJETO DE ENSINO

O debate de opinião versa sobre crenças e opiniões, deslocamentos, confrontações, trocas de posições, bem como apresenta um círculo de interação e democracia. De acordo com Dolz e Schneuwly,

O debate desempenha um papel importante em nossa sociedade, tende igualmente a tornar-se necessário na escola atual, na qual fazem parte dos objetivos prioritários as capacidades dos alunos para defender oralmente ou por escrito um ponto de vista, uma escolha ou um procedimento de descobertas. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 214)



O debate na escola tem como objetivo fazer o aluno refletir, organizar os argumentos, mudar de ideia, reforçar a ideia, bem como trabalhar com o inesperado, ouvir e respeitar a opinião do outro. São ações que contribuem para o desenvolvimento do aprendiz enquanto sujeito⁴ e que irão refletir no comportamento dentro e fora da escola. Nas palavras de Liberali (2013),

Assim, no movimento de questionar, contrapor, sustentar, buscar, vão sendo criadas outras possibilidades de entender, expandir e viver. Se o debate tornar pertinente e relevante o pensamento e a ação que se realizam no contexto escolar, ele terá potencial também de ser expandido para além dos muros das escolas, encontrando, nas ruas, seu local de real realização e transformação social ampla (LIBERALI, 2013, p. 109).

Compreendemos que o debate público regrado é um gênero muito relevante, pois para debater o tema proposto, o aluno irá trabalhar diversos processos linguísticos. Será necessário buscar informações, refletir sobre o tema, depois disso, formular um argumento. Na sequência, terá que ouvir e considerar posições contrárias, contra-argumentos, para, no fim, após todas as considerações, assumir uma posição final, preservar ou alterar seu ponto de vista inicial. Como afirma Bezerra (2007)

[...] O professor deixa de ser o agente exclusivo da informação e formação dos alunos, para ser possibilitador das interações entre eles e também responsável pela intervenção nas suas zonas de desenvolvimento proximal, já que tem mais experiência e incumbência de desafiar, através do ensino, os processos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos (BEZERRA, 2007, p. 39).

Todo esse processo contribui para a formação do discente: ele estará desenvolvendo a leitura, o senso crítico, o tom de voz, a postura correta para interagir com o outro, as estratégias para a tentativa de convencimento. Ou seja, o estudante estará refletindo e construindo seu próprio conhecimento, isto é, desenvolvendo autonomia.

Para o aluno, saber argumentar, reconhecendo a situação interacional em que está exposto, pode ser o primeiro passo para se tornar um sujeito-falante fora da margem social, um “falante desmarginalizado”:

Evidentemente, para um jovem que vai disputar pela primeira vez um emprego, há implicações de toda ordem, inclusive de natureza linguística. E não se trata de um caso isolado. Preparar o aluno para isso é ensino

⁴ Compreendemos sujeito de acordo com o conceito da Linguística Textual. Sujeito ativo, que participa da construção do processo de ensino-aprendizagem.



contemporâneo, atualizado e comprometido com a realidade. (CRESCITELLI; REIS, 2011, p. 36).

Além das questões argumentativas e reflexivas, trabalhar o debate em sala de aula inclui questões disciplinares: ouvir opiniões diversas, respeitar o outro, não contra-atacar, pensar coletivamente. E são essas ações que contribuem, também, para o crescimento dos sujeitos.

No que se refere à argumentação não violenta, Perelman e Tyteca (2005) comentam:

O uso da argumentação implica que se tenha renunciado a recorrer unicamente à força, que se dê apreço à adesão do interlocutor, obtidas graças a uma persuasão racional, que este não seja tratado como um objeto, mas que se apele à sua liberdade de juízo. O recurso à argumentação supõe o estabelecimento de uma comunidade dos espíritos que, enquanto dura, exclui o uso da violência. (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 61).

Sendo assim, o debate na escola não pode ser apresentado aos alunos como divergência, que tem o intuito de hostilizar o outro. O debate precisa ser compreendido como um diálogo com bons argumentos, um processo de fala e escuta, sendo necessário considerar todas as manifestações, de modo que o fator principal seja a reflexão acerca do tema proposto, bem como o respeito entre os participantes. Como assevera Leitão (2014),

A participação num debate exige do indivíduo a formulação e a explicitação de pontos de vista diante de temas/problemas abordados, bem como uma reflexão sobre as bases em que eles se apoiam. Além disso, o engajamento num debate requer dos participantes uma escuta atenta ao outro (o oponente), a compreensão de sua fala e a capacidade de identificar e responder a contra-argumentação nela contidos. A escuta de que aqui se fala vai bem mais além que a atenção educada diante da fala do outro. Escutar, no sentido em que essa palavra é aqui empregada, é, antes de tudo, estar disposto e ser capaz de apreender e avaliar os pontos de vista do outro e, a partir deles, reexaminar as próprias posições (LEITÃO, 2014, p. 110).

Sendo assim, o discente que estiver minimamente apto a expressar-se nessas situações formais estará mais preparado para os acontecimentos recorrentes da vida. E essa é a função da escola: preparar sujeitos críticos, que consigam, razoavelmente, desenvolver-se em diferentes situações sociais.

Precisamos desconstruir a equivocada ideia de que o ambiente escolar é o lugar de aprender terminologias e fórmulas, regras e conceitos memorizados. É também, mas mais que isso, é papel da escola fornecer o mínimo de instruções que sirvam para o exercício cidadã dos jovens.



Trabalhar a oralidade em sala de aula significa estimular a criticidade, a reflexão, a leitura, e tantos outros aspectos mais específicos da oralidade, como: tom de voz, escolha lexical, postura adequada, respeito à fala do outro, etc.

Não estamos propondo minimizar a importância da escrita no ambiente escolar, nem colocá-la em oposição à oralidade, mas, sim, refletir sobre a possibilidade de um trabalho equilibrado entre as duas modalidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao depararmos-nos com a teoria da argumentação de Perelman e Tyteca – a nova retórica- conseguimos refletir mais concisamente acerca dos processos argumentativos, tendo em vista todos os fatores considerados para que a argumentação ocorra. Tomando a argumentação como um juízo de valor, em que ponderando todas as alternativas, procura-se a mais provável, é possível desenvolver um trabalho significativo na escola, considerando os fenômenos da linguagem.

Um desses fenômenos são os gêneros orais públicos. É de suma importância que se atente a essas questões, pois é através da oralidade que o sujeito se expressa e se constitui. A oralidade não pode mais ser vista no ambiente escolar como simples “leitura do texto” ou “comentários sobre determinado assunto”. A oralidade, enquanto meio formal, encaminha os discentes para novas oportunidades, prepara-os para o mercado de trabalho, para interações dos mais diversos tipos; a oralidade prepara-os para a vida.

Nossa intenção, ao longo desse texto, foi sinalizar a relação que existe entre a teoria da argumentação, compreendida como a nova retórica, e as teorias que tratam da argumentação em sala de aula, considerando a importância de trabalharmos com a oralidade enquanto gênero formal, tendo em vista a necessidade de formarmos discentes críticos e aptos a argumentar em diferentes situações cotidianas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão Pereira. São Paulo: Martins Fontes: 1992.



BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. Seria a língua falada mais pobre que a escrita? *Impulso*. São Paulo, v. 12, n. 27, pp. 59-72, dezembro 2000. Disponível em: <<https://blog.lusofonias.net/?p=4516>>. Acesso em: 27 mar. 2017.

CRESCITELLI, Mercedes Canha; REIS, Amália Salazar. O ingresso do texto oral em sala de aula. In: ELIAS, Vanda Maria (Org.). *Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita, ensino*. São Paulo: Contexto, 2011.

DOLZ, Joaquim; SCHENEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

FIORIN, José Luiz. *Argumentação*. São Paulo: Contexto, 2015.

LEITÃO, Selma. Argumentação na sala de aula: argumentar para aprender a argumentar. In: LEAL, Telma Ferraz; SUASSUNA, Livia (Orgs.). *Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica: reflexões sobre o currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LIBERALI, Fernanda Coelho. *Argumentação em contexto escolar*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva (Org.) *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. *A construção do texto falado*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 207 -240.

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