

## **Argumentação e consciência socioambiental: o gênero post como suporte às práticas educativas**

**Argumentation and socio-environmental awareness: the post genre as support for educational practices**

Maria Darliana Vilela Ferro<sup>1</sup>  
Universidade Federal de Sergipe (UFS)  
E-mail: darlianadarliana66@gmail.com

Aline de Santana Santos<sup>2</sup>  
Universidade Federal de Sergipe (UFS)  
E-mail: aline-letras@hotmail.com

Vanesca Carvalho Leal<sup>3</sup>  
Universidade Federal de Sergipe (UFS)  
E-mail: lealvanessa@gmail.com

**Resumo:** A argumentação é uma prática social de linguagem inerente ao ser humano e, conseqüentemente, perpassa por diferentes possibilidades de interações, sobretudo a partir da *web 2.0*, em que os meios digitais ampliaram as formas de interatividade comunicacional. Nesse contexto, reconhecemos a importância das práticas de leitura de gêneros advindos dos ambientes digitais. Este artigo objetiva analisar retoricamente a mobilização da argumentação em *posts* do perfil @vitimasdabraskem na rede social *Instagram*, considerando os dispositivos favoráveis ao ensino-aprendizagem da leitura argumentativa, com vistas à elaboração propositiva de um projeto didático que viabilize o suporte ao ensino da argumentação e da consciência socioambiental a partir do gênero *post*. Para isso, articulamos um estudo fundamentado na competência geral número sete da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), nos estudos retóricos e argumentativos, nas teorias de ensino da argumentação e nas teorizações sobre leitura

---

<sup>1</sup> Mestranda em Letras, na linha de pesquisa em Linguística Aplicada (UFS). Graduada em Letras (UNEAL). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7213-517X>.

<sup>2</sup> Doutoranda em Letras, na linha de pesquisa em Linguística Aplicada (UFS). Atua na área da Educação desde 2016, em Cícero Dantas -BA. Desenvolve pesquisa nas áreas de argumentação e formação de professores. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9306-4828>.

<sup>3</sup> Doutora e Mestre em Estudos Linguísticos (UFS). Atua na área da Educação desde 2009, em Paripiranga-BA. Desenvolve pesquisa nas áreas de leitura, multimodalidade, argumentação e rastreamento ocular. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1639-4748>.

argumentativa. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa documental, sob fonte primária e orientada por abordagem qualitativa. Para conduzir a análise e a elaboração da proposição didática, seguimos os pressupostos de Lerner (2002). Os resultados indicam que, como seres retóricos, a argumentação se faz presente nas inúmeras ações linguísticas, discursivas e pragmáticas que possibilitam a interação dialógica do eu com o outro, inclusive por meio da publicização dos *posts* do referido perfil. Identificou-se que a argumentação do discurso escrito dos *posts* busca adesão tanto pela força lógica do *logos* quanto pelo impacto emocional, o *pathos*, com maior ocorrência deste último.

**Palavras-chave:** Braskem. @vitimasdabraskem. Leitura argumentativa.

**Abstract:** Argumentation is a social linguistic practice inherent to human beings and, consequently, encompasses different possibilities of interaction, especially since the advent of Web 2.0, when digital media expanded forms of communicative interactivity. In this context, we recognize the importance of reading genres from digital environments. This article aims to rhetorically analyze the mobilization of argumentation in posts from the @vitimasdabraskem profile on the Instagram social network, considering elements that favor the teaching and learning of argumentative reading, with a view to proposing a didactic project that supports the teaching of argumentation and socio-environmental awareness based on the post genre. To this end, we draw on General Competence number seven of the National Common Curricular Base (Brazil, 2018), on rhetorical and argumentative studies, on theories of argumentation teaching, and on theoretical approaches to argumentative reading. Methodologically, this is documentary research based on primary sources and guided by a qualitative approach. To conduct the analysis and develop the didactic proposal, we followed the assumptions of Lerner (2002). The results indicate that, as rhetorical beings, argumentation is present in the numerous linguistic, discursive, and pragmatic actions that enable the dialogical interaction between self and other, including through the publication of posts on the aforementioned profile. It was identified that the argumentation in the written discourse of the posts seeks adherence both through the logical force of *logos* and through emotional appeal, *pathos*, with a greater predominance of the latter.

**Key words:** Braskem. @vitimasdabraskem. Argumentative reading.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A *Base Nacional Comum Curricular* (doravante BNCC), homologada em 2018, apresenta dez competências gerais destinadas à Educação Básica. Dentre essas competências, constatamos a inclusão da argumentação entre os conteúdos fundamentais. Vale ressaltar que a BNCC é um documento de caráter normativo, ou seja, representa uma prática diretiva do Estado brasileiro, o que impõe sua atualização em materiais

didáticos, nos currículos e no planejamento docente para o ensino de argumentação. Nas competências gerais do documento, destacamos a de número sete, que propõe “argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental [...]” (Brasil, 2018, p. 9).

O documento estudado situa o ensino da argumentação alicerçado na interação social e na formulação de posicionamentos de forma ética e responsável. No entanto, a ausência de métodos ou orientações mais precisas é um aspecto preocupante, pois corremos o risco de o ensino e das práticas argumentativas na Educação Básica se tornarem restritos à escrita mecanizada, insistentemente treinada para o texto dissertativo-argumentativo exigido em exames e vestibulares (Azevedo *et al.*, 2023). O risco dessa prática situa-se, potencialmente, no fato de a BNCC reconhecer e incluir o ensino de argumentação, mas, por outro lado, não esclarecer o conceito ou a perspectiva adotada.

Em virtude disso, cabe à universidade e aos pesquisadores, imbuídos em um fazer social, buscar preencher as lacunas deixadas pelos documentos oficiais. Essa ação pode ser realizada quando olhamos para a escola, para os professores e para os estudantes, ao propormos atividades que contemplem o ensino da argumentação. Assim, elegemos como objeto de estudo o *post* originado de uma questão social que ocorreu e ainda está em vigência na cidade de Maceió, capital de Alagoas, que, desde 1976, conta com a presença da petroquímica Braskem, responsável pela extração do minério sal-gema<sup>4</sup>.

A perfuração do solo provocou, ao longo desses mais de 40 anos, irreversíveis danos aos moradores de pelo menos cinco bairros: Pinheiro, Mutange, Bebedouro, Bom Parto e Farol<sup>5</sup>. Em 2018, a terra tremeu em Maceió, abrindo crateras e rachaduras em imóveis e rodovias. Assim, mais de quatorze mil imóveis (residenciais e comerciais)

---

<sup>4</sup> “O sal-gema é o cloreto de sódio, conhecido popularmente como sal de cozinha, que também pode ser usado na indústria química e é retirado de rochas subterrâneas. Disponível em: <https://bit.ly/4boLIJE>. Acesso em: 2 fev. 2026.

<sup>5</sup> Veja mais em: <https://bit.ly/3P216gN>. Acesso em: 22 out. 2024.

precisaram ser esvaziados e mais de duzentas mil pessoas foram afetadas direta ou indiretamente, conseqüentemente, às pressas, essas pessoas tiveram que abandonar suas casas e comunidades. Como forma de apresentar suas petições, moradores criaram, na rede social *Instagram*<sup>6</sup>, um perfil intitulado *@vitimimasdabraskem*. Neste, existe um grande volume de publicações por meio das quais os moradores buscam expressar, para a opinião pública, os problemas que enfrentaram e ainda enfrentam devido à desocupação coercitiva.

Para dar sustentação à discussão da problemática apresentada, filiamo-nos aos pressupostos da leitura argumentativa vinculada à prática social de linguagem, com base em: Azevedo *et al.* (2023); Azevedo, Monte e Reis (2021); Santos e Novais (2023); Azevedo (2025); Santos e Carneiro (2025). Nesse âmbito também exploramos a BNCC (Brasil, 2018), com a finalidade de compreender quais são as propostas para o ensino de argumentação, notadamente na competência geral número sete. A justificativa para essa escolha se dá pelo interesse em trazer para a discussão uma perspectiva da argumentação como ação social vinculada ao desenvolvimento da consciência ambiental e socioambiental para as práticas de ensino.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa documental, de natureza qualitativa, visto que, a partir de dados coletados em fonte primária de informação, pretendemos compreender, descrever e explicar o conteúdo argumentativo do *corpus* (Paiva, 2019). Para a condução analítica da argumentação empreendida, seguimos os pressupostos de Ferreira (2023) e, para a proposição do projeto didático, recorremos a Lerner (2002). A motivação para o desenvolvimento desta investigação reside na busca por compreender as argumentações presentes em discursos produzidos diante de uma problemática atual, mas também em direcionar o olhar para além do que é divulgado pela

---

<sup>6</sup> O *Instagram* é uma rede social que permite o compartilhamento de fotos e vídeos. Seu lançamento aconteceu em 2010, tendo como fundadores Kevin Systrom e Mike Krieger. O primeiro é norte-americano e o segundo é brasileiro.

mídia, possibilitando enxergar os discursos levantados pelas vítimas da catástrofe socioambiental.

Dessa forma, após esta introdução, o artigo encontra-se dividido em quatro seções. Na primeira, traçamos um breve percurso pelos estudos retóricos e argumentativos. Na segunda, discorremos sobre como assumimos a perspectiva da leitura argumentativa alinhada ao estudo do gênero *post*. Na terceira seção, apresentamos o percurso metodológico que orienta a análise. Na quarta seção, analisamos o *corpus* e exploramos suas potencialidades para o ensino da argumentação na Educação Básica. Por fim, concluímos ao expor as considerações finais.

## **RETÓRICA E ARGUMENTAÇÃO: DAS BASES ÀS ATUAIS FORMAS DE ARGUMENTAR**

A exploração de recursos específicos ao proferir um discurso com fins de persuadir o outro tem sido disseminada, praticada e estudada há mais de dois mil anos na Grécia antiga. Logo, para compreendermos como a argumentação situa-se nesse campo, é essencial delinear uma breve passagem da Retórica Clássica à Nova Retórica. Nesse sentido, tomamos por base Ferreira (2023), que realiza um apanhado teórico com orientações analíticas dos estudos retóricos e argumentativos.

É na obra *Retórica*, do mestre Aristóteles, que encontramos uma definição consistente dessa área do saber discursivo. Para o citado autor, “pode-se definir a retórica como a faculdade de observar, em cada caso, o que este encerra de propósito para criar a persuasão. Nenhuma outra arte possui tal função” (Aristóteles, 2011, p. 44). Como podemos observar, a retórica é uma teoria que estuda os elementos persuasivos que estão presentes explícita ou implicitamente nos discursos. Complementando essa definição, o citado mestre de Estagira apregoa a retórica como “o poder, diante de quase qualquer questão que nos é apresentada, de observar e descobrir o que é adequado para persuadir.

E esta é a razão por que a retórica não aplica suas regras a nenhum gênero particular e definido” (Aristóteles, 2011, p. 44-45).

Consoante posto por Ferreira (2023, p. 12), todos nós somos seres retóricos, isso porque temos “crenças, valores e opiniões, valemo-nos da palavra como um instrumento revelador de nossas impressões sobre o mundo, de nossos sentimentos, convicções, dúvidas, paixões e aspirações”. Desse modo, o autor concebe a argumentação como um elemento inerente ao cotidiano, no qual a retórica tem por base o lugar da interação e negociação de perspectivas. Com a alta disseminação e adesão do pensamento cartesiano, racional e cientificista, a retórica entrou em declínio por aproximadamente três séculos, perdendo a centralidade, sobretudo dos estudos empreendidos no ocidente. Assim, ela passou por um período de repulsa, isto é, sendo caracterizada como a arte da enganação e do ornamento.

Posteriormente, no século XX<sup>7</sup>, foi reabilitada e renasce a partir das concepções de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014 [1958]). Nessa retomada, o ato de argumentar ocupa a centralidade das discussões perante as “técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se lhes apresentam assentimento” (Perelman; Olbrechts-Tyteca (2014 [1958], p. 4). A nova retórica assume-se, então, para a argumentação escrita e oral, não mais se restringindo exclusivamente aos discursos da oralidade face a face. Nessa linha, é proposta uma compreensão do preferível, daquilo que o orador investe em aparato argumentativo. Dessa forma, não se objetiva qualificar ou desqualificar a veracidade do argumento defendido, pois, assim como na Retórica Clássica, a Nova Retórica também solidifica suas raízes no campo do verossímil, do plausível e do provável.

O ato de argumentar é adepto a lidar com o contrassenso, isso porque não há espaço para argumentação onde não existe democracia entre os pares, pois “é na

---

<sup>7</sup> É importante citar a publicação do livro *Os usos dos argumentos*, de Toulmin, em 1958, também no século XX.

democracia que floresce a contradição, base da retórica” (Fiorin, 2016, p. 26). Tampouco onde há consenso absoluto e todos compartilham das mesmas opiniões, pois a necessidade de argumentar com a intenção de persuadir se tornaria pouco eficiente. Para que a argumentação se efetive, o discurso é intencionalmente organizado com o objetivo de mover o outro para o assentimento da tese defendida, buscando, ao final, alcançar a persuasão, e as provas técnicas são as principais responsáveis mediadoras desse processo.

O discurso argumentativo é produzido pelo orador, aquele que enuncia e projeta um *ethos* retórico, orientado pelo e para o auditório a que se dirige. Esse discurso é encadeado por técnicas argumentativas que almejam persuadir ou ampliar a adesão do público. Para Ferreira (2023, p. 21), o *ethos* é como “um conjunto de traços de caráter que o orador mostra ao auditório para dar boa impressão”. O auditório social é a composição do grupo em que o discurso proferido pelo orador pretende alcançar, podendo ser um auditório particular ou universal. O *pathos* está para o auditório, e refere-se ao mover das paixões e emoções que o orador desperta, a fim de provocar uma mudança de julgamento. Ferreira (2023, p. 103) situa o *pathos* como “um argumento de natureza psicológica, está vinculado à afetividade, remete ao auditório, ao conjunto de emoções, a paixões, sentimentos que o orador consegue despertar no ouvinte”. É no campo das emoções que a mudança de julgamento pode ocorrer, por meio de sentimentos, como amabilidade, piedade, amor, indignação, inveja etc.

As técnicas argumentativas e sua disposição no discurso estão situadas no *logos*. Para Ferreira (2023, p. 78), o *logos* “se encarrega do discurso persuasivo, pois, por meio dele, demonstramos o que parece ser verdade de acordo com o que se conhece de cada assunto. As provas lógicas (centradas no *logos*) utilizam, então, raciocínios como meio de persuadir”. É por essa tríade que a argumentação é estrategicamente articulada para sustentação da tese defendida.

Ferreira (2023) realiza um apanhado geral das teorizações da Nova Retórica e discorre sobre os tipos de argumentos e as formas pelas quais estes podem se manifestar no discurso. O autor apresenta quatro tipologias argumentativas a partir do proposto por

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014 [1958]), a saber: quase-lógicos, baseados na estrutura do real, as ligações que fundamentam a estrutura do real e a dissociação de noções. Os três primeiros se caracterizam pelo processo de ligação, o último por dissociação. Todas as tipologias de argumentos possuem ramificações, que enquadram grupos de argumentos a cada uma delas. Devido à extensão dos argumentos citados, faremos referência e os situaremos de forma analítica na seção de análise do *corpus*.

Como o uso da argumentação tem o poder de conquistar a adesão do outro por intermédio do discurso, buscamos desnudar os ingredientes da ação argumentativa nos *posts* selecionados, explicando se os argumentos empreendidos trilham, um apelo à construção da imagem de si, *ethos*; se há uma utilização de argumentos racionais, *logos*; ou se formulam um discurso no campo das emoções, o *pathos*. Realizado um breve apanhado dos estudos retóricos e argumentativos, a seguir, discorreremos sobre como o gênero *post* pode ser inserido no ensino de argumentação articulado à leitura argumentativa.

## **ENSINO DE ARGUMENTAÇÃO E LEITURA ARGUMENTATIVA: UM DIÁLOGO COM O GÊNERO *POST***

Neste artigo, ao tratarmos da leitura argumentativa, assumimos esta como uma prática social de linguagem, uma vez que “[...] como prática social, requer o envolvimento de sujeitos e de diversos objetos, que se configuram mediante o contexto em que o sujeito está inserido, suas necessidades, seus conhecimentos e seus propósitos comunicacionais” (Santos, 2024, p. 40). Para isso, entendemos que a leitura é fruto de um processo de “interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto”, que traduz no papel do leitor um “agente que busca significações” (Geraldi, 2011 [1984], p. 72).

Nesse contexto, é possível conceituar a leitura argumentativa, ou seja, “uma leitura crítica que se realiza tendo um olho na produção de um contradiscurso com vistas

à produção de sequências contradiscursivas nas quais se verifica a retomada do discurso do outro” (Grácio, 2013, p. 51). O desenvolvimento da leitura argumentativa só é possível quando se identificam posicionamentos divergentes, uma vez que sua base está na contradição. Assim, abre-se a possibilidade para que esse trabalho seja desenvolvido com diversos gêneros, a exemplo do *post*, gênero selecionado nesta pesquisa.

A BNCC (Brasil, 2018, p. 72) considera a leitura para além do texto escrito, abrangendo imagens estáticas, dinâmicas e o som, “que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais”. O documento ainda salienta a necessidade da compreensão das dimensões “inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão” (Brasil, 2018, p. 72). Para isso, propõe a reconstrução e a reflexão de textos pertencentes a diferentes gêneros, como, por exemplo, o *post*, que circula na esfera digital. Assim, objetiva:

Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, blogs/microblog, sites e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta de leitor, post em rede social, gif, meme, fanfic, vlogs variados, political remix, charge digital, paródias de diferentes tipos, vídeos-minuto, e-zine, fanzine, fanvídeo, vidding, gameplay, walkthrough, detonado, machinima, trailer honesto, playlists comentadas de diferentes tipos etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital (Brasil, 2018, p. 73).

O gênero textual *post* caracteriza-se por ser multissemiótico e tem a função de publicizar um conteúdo em plataformas digitais. O conteúdo da mensagem divulgada em um *post* pode ser verbal, imagético ou sonoro, seja de forma individual, seja combinado entre mais de uma semiose. Lima (2015) assume o *post* como um gênero textual, mediante o propósito comunicativo, a forma composicional, o conteúdo e o estilo que esse texto assume diante da produção e circulação na comunidade discursiva, entre os usuários do *Instagram*.

Para Seixas (2021, p. 992), a rede social *Instagram* está consolidada como a mais usada no Brasil e no mundo, “passa também a ser utilizada [...] como o espaço público digital em que discussões políticas de tons variados e níveis de polemicidade distintos ganham a forma sincrética do diálogo de imagens e texto verbal, algo característico dessa rede social”. Atualmente, o *Instagram* é uma plataforma multifacetada, que não se restringe apenas a um espaço de entretenimento. Os perfis deixaram de ser exclusivamente de usuários individuais e passaram a ser incluídos perfis de empresas, partidos políticos, grupos, instituições, associações, comunidades, jornais etc., que utilizam essa ferramenta como meio principal para divulgar ou comercializar seus produtos, exibir ideias ou promover pautas socialmente relevantes.

Essa formatação exige de seus usuários uma leitura crítica da realidade, para que possam avaliar o que é apresentado e, conseqüentemente, assumir uma posição. A leitura argumentativa, por sua vez, pode representar um elemento valioso nessa conjectura, pois permite identificar o assunto, ou seja, o tema da interação e, a partir dessa temática, possibilita que o leitor problematize, por meio de uma pergunta argumentativa, o assunto colocado em questão<sup>8</sup>, a qual conduzirá, inicialmente, aos aspectos da leitura argumentativa. Esta “inclui o reconhecimento de uma questão que suscita a contraposição de ideias”, exigindo “a análise da problematização implicada no discurso e a assunção de uma posição que considera necessariamente os posicionamentos do outro”, isto é, a leitura argumentativa exige que se identifiquem os pontos de vista antes de uma tomada de posição (Azevedo, 2025, p. 262).

Enquanto gênero, o *post* é multimodal por natureza, pois se constrói por diversos recursos interativos que constituem sentido ao todo. Essas novas composições textuais exigem de nós, professores, práticas de ensino que reconheçam as multissemioses presentes nas ações comunicativas, Gonçalves-Segundo; Macagno; Azevedo, (2021, p.

---

<sup>8</sup> Segundo Azevedo *et al.* (2023, p. 31), “O trabalho com argumentação na escola requer a distinção entre assunto e assunto em questão. O primeiro pode ser definido como o tema da interação; o segundo constitui o elemento desencadeador de diferentes perspectivas sobre um tema”.

722) afirmam que “palavras não atuam mais sozinhas. Imagens, gráficos, tabelas e vídeos são usados para esclarecer conceitos, informar, fornecer evidências e até apresentar razões”. Nos *posts* aqui observados, o discurso levantado se organiza mediante a articulação entre o texto verbal e elementos imagéticos, reconhecendo essa dimensão visual e as possibilidades abertas para a investigação do objeto de estudo. Ressaltamos que, este artigo, visa a desenvolver um alargamento das reflexões sobre os recursos verbais presentes no *post*, para que se possa ampliar a ideia de que o *post*, além de ter a finalidade de informar, pode possuir recursos verbais e recursos visuais retóricos-argumentativos em sua estrutura<sup>9</sup> (Leal, 2021). A seguir, expomos o percurso metodológico que orienta o tratamento do *corpus*.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Com base no exposto, objetivamos analisar os *posts* do perfil *@vitimasdabraskem* na rede social *Instagram*, considerando os dispositivos favoráveis ao ensino-aprendizagem da leitura argumentativa, com vistas à elaboração propositiva de um projeto didático. A partir disso, propomos um diálogo entre as teorias da retórica, da argumentação e da leitura argumentativa, pesando elementos sociais, históricos, ambientais e políticos que, de alguma maneira, influenciam a produção e a circulação dos *posts*.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa documental e de natureza qualitativa, posto que pretende compreender, descrever e explicar fenômenos presentes no interior do objeto de estudo, coletado em fonte primária de informação (Paiva, 2019). É um estudo que possui objetivos exploratórios, descritivos e explicativos. Exploratório,

---

<sup>9</sup> Ressaltamos que, neste artigo, a atenção recairá sobre a argumentação empreendida na composição textual.

pois almejamos propor uma visão panorâmica das possibilidades de ensino-aprendizagem de leitura argumentativa; descritivo, porque descreve, registra e analisa a argumentação mobilizada no *corpus* com vista propositiva; e é explicativo, por almejar compreender quais fatores contribuem para ocorrência dos fenômenos analisados. Para a condução analítica da argumentação empreendida, seguimos os pressupostos de Ferreira (2023) e, para a proposição do projeto didático, recorreremos a Lerner (2002).

A escolha pelo perfil *@vitimasdabraskem* se deu por dois fatores. O primeiro por ser um perfil ativo na rede social *Instagram* e movimentado pela Associação do Movimento Unificado das Vítimas da Braskem (MUV), administrada pelos próprios moradores atingidos. O segundo fator consiste em ser um perfil ativo desde o ano de 2018 com mais de dezenove mil seguidores e mais de dois mil *posts* que publicizam o andamento, os efeitos colaterais e os problemas que ainda persistem.

Para a seleção dos *posts* que compõem o *corpus*, foram estabelecidos estes critérios de inclusão: I) que fossem as publicações mais recentes do ano de 2024, tomando por base a data da coleta e II) que envolvessem a modalidade textual. Quanto aos critérios de exclusão, foram aplicados e excluímos publicações que fossem constituídas por I) mais de duas semioses, a exemplo de vídeos, II) que não utilizassem a modalidade textual e III) documentos ou decisões judiciais. Assim, aplicando os critérios estabelecidos no dia 18 de novembro de 2024, foram coletados dois *posts*. O primeiro publicado em 11 de outubro de 2024 e o segundo, no dia 11 de novembro de 2024. A motivação para o desenvolvimento desta investigação reside na busca por compreender a argumentação presente em discursos produzidos diante de uma problemática atual, mas também em direcionar o olhar para além do que é divulgado pela mídia:

Quanto ao procedimento de análise, inicialmente o estudo propõe uma descrição qualitativa dos *posts*, a partir de aspectos linguísticos textuais, tendo como itens analisados: a estrutura, a composição e a organização do gênero, de acordo com as características técnicas e aspectos semióticos apresentados (Leal, 2021). Em seguida,

apresenta-se o projeto didático *Vozes digitais: argumentação e responsabilidade socioambiental*, organizado em cinco fases, para aplicação em um bimestre.

### ANÁLISE DE POSTS DO PERFIL @VITIMASDABRASKEM: UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM POTENCIAL PARA O ENSINO DA LEITURA ARGUMENTATIVA

Os gêneros que circulam no *Instagram* podem refletir uma diversidade discursiva, característica das mídias digitais, englobando desde enunciações de caráter pessoal até produções institucionais. No caso dos *posts* do perfil @vitimasdabraskem, são publicizados discursos sobre um tema social sensível, no qual milhares de famílias foram obrigadas a deixar as suas residências em decorrência de um crime socioambiental atribuído à atuação da referida mineradora. Os *posts* coletados são capturas de tela da primeira página do Jornal Tribuna Independente, publicados no perfil selecionado, e noticiam o caso das famílias vítimas do afundamento. Na Figura 1, são expostos os *posts* 1 e 2:

Figura 1 - *Posts* coletados para a análise argumentativa e projeto didático  
 Post 1<sup>10</sup> Post 2<sup>11</sup>



Fonte: @vistimasdabraskem (*Instagram*).

Verificamos no *post* 1, “Braskem processa vítimas que recusaram indenizações”, estratégias argumentativas postuladas por meio do *logos* e do *pathos*. O ato retórico “Braskem processa vítimas que recusaram indenização” poderá suscitar no auditório as paixões de indignação, ira, angústia, entre outras, uma vez que a referida empresa move ações judiciais contra os moradores que foram prejudicados pelo afundamento dos bairros de Maceió.

O apelo às paixões é intensificado a partir do ato retórico: “Ex-moradores de bairros afundados que foram forçados a deixar seus imóveis e recusaram valores propostos, podem agora ser obrigados a aceitar as condições que a petroquímica deseja, caso sofram derrota na Justiça”. Observamos que o despertar de paixões ocorre pela exposição da coação sofrida pelos moradores espoliados, uma vez que, mesmo após serem obrigados a sair das suas casas que estavam entre as áreas de risco de afundamento, ainda são processados e correm o risco de serem obrigados a aceitar as condições propostas pela mineradora.

No discurso do *post* 1, estão presentes os argumentos pragmático e de incompatibilidade. O primeiro tem por base as experiências vividas e compartilhadas a partir da realidade. Para Ferreira (2023, p. 163), o argumento pragmático “é uma ligação de sucessão que permite analisar algo a partir de suas consequências favoráveis ou desfavoráveis”. Nesse caso, as consequências podem ser presentes ou futuras. O segundo argumento, de incompatibilidade, se organiza pela contradição entre situações, gerando incoerência fundamentada na demonstração.

O argumento pragmático lançado no *post* é mobilizado a partir do ato “recusar os valores de indenização” poderá gerar a consequência prática desfavorável “ser obrigados a aceitar as condições que a petroquímica deseja”. Explicitamente, o *post* informa sobre o conflito jurídico motivado pela empresa diante da recusa dos moradores às propostas de indenizações. O argumento por incompatibilidade sobrevém por meio da contradição gerada pelo ato retórico “Braskem processa vítimas”, que subverte a lógica, isso porque

os ex-moradores dos bairros afetados pelo afundamento do solo, socialmente posicionados como vítimas da catástrofe socioambiental, alternam dessa posição e passam a ocupar o lugar da responsabilização como réus, algozes ou até criminosos, uma vez que são processados judicialmente pela mineradora, assim ocorre uma inversão de posições.

Implicitamente, identificamos uma inversão de papéis, os ex-moradores e vítimas sofrem uma coerção em que, caso sofram derrota judicial, “podem agora ser obrigados a aceitar as condições que a petroquímica deseja”. No campo do implícito, além de informar, o *post* também convoca a leitura crítica contextualmente situada em que “Braskem processa vítimas”, pois desnaturaliza o discurso que provoca o leitor/seguidor a refletir os lugares de autor e vítima nesse confronto.

A argumentação do *post* 1 tem o imagético como apoio ao verbal para a configuração da argumentação. Na imagem é retratado um muro sendo utilizado como uma espécie de suporte de protesto que denuncia a força da desterritorialização do bairro. A proposição “vidas e lares destruídos”, escrita no muro, sugere que o caso está para além da destruição territorial de imóveis e rodovias em ruínas, e sim que, além de lares destruídos, vidas foram impactadas. O recurso visual mobilizado contribui para ilustrar visualmente as consequências danosas às famílias atingidas nos bairros maceioenses, pessoas que perderam suas casas, suas histórias e suas vivências.

No *post* 2, constatamos a predominância de estratégias argumentativas formuladas a partir do *pathos* e do *logos*. O ato retórico “Por medo de ficar isolada no Flexal, vítima da Braskem tira a própria vida” almeja despertar paixões no auditório, tais como: tristeza, empatia, indignação, dor, compaixão, ira, entre outras. Nesse *post*, é noticiado um suicídio decorrente da necessidade forçada de as vítimas deixarem suas residências e do isolamento, de modo que ruas não consideradas áreas de risco sofrem por estarem próximas dos bairros “fantasmas” que foram desocupados. As paixões mencionadas são insufladas por meio de uma carta assinada pela própria vítima, que diz: “Cada vez que eu vejo os benefícios da Braskem a minha desilusão [*sic*] aumenta estou cada vez mais

depressiva, em saber que vou ficar nesse isolamento p/sempr[e] *[sic]*. Pureza”. Como vemos, são as paixões que conduzem esse discurso, uma vez que contextualmente comovente, esse *post* trata de uma vida que foi perdida, caracterizando-se como uma catástrofe socioambiental que também violou um direito humano básico, o direito à vida.

Os argumentos pragmáticos e de definição estão presentes nessa postagem. O argumento pragmático situa-se na causa, “medo de ficar isolada”, e gerou uma consequência desfavorável: “vítima da Braskem tira a própria vida”. Assim, a partir do discurso levantado, nota-se que não se trata apenas de uma catástrofe ambiental, mas sim socioambiental, envolvendo fatores sociais, psicológicos, econômicos e que também impactam a saúde mental dos atingidos. A problemática como um todo envolve o mais íntimo das famílias atingidas, inclusive seus sentimentos e angústias, gerando um adoecimento. O argumento de definição, consoante a carta deixada por Pureza, apresenta uma definição da referida petroquímica como algoz e/ou responsável pelo suicídio de Dona Pureza, moradora do Flexal. Explicitamente na carta, Dona Pureza afirma estar em desilusão diante dos “benefícios da Braskem”. Essa postagem faz um cotejamento entre razão e emoção, com foco nesta última. Além disso, tece uma crítica à Braskem.

No que se refere às orientações da BNCC (Brasil, 2018), defendemos o *post* como um gênero altamente propício ao ensino-aprendizagem da leitura argumentativa na sala de aula, possibilitando o diálogo transversal entre a disciplina de Língua Portuguesa e áreas afins. Dessa forma, o trabalho como gênero selecionado pode ser capaz de promover a articulação entre a leitura crítica e a consciência socioambiental, uma vez que “tomam-se como parâmetro as práticas sociais da leitura que já são realizadas por eles em diversos espaços, mas que, na escola, podem ser sistematizadas e organizadas sob efeito de valorizá-los e respeitá-los” (Santos; Carneiro, 2025, p. 254).

Com base na discussão proposta, levando em conta a necessidade de formar discentes capazes de agir de maneira crítica e reflexiva diante da argumentação levantada a partir de uma problemática atual, de modo que possam compreender, avaliar e mobilizar práticas argumentativas tanto no âmbito estudantil quanto em sua vida cotidiana,

lançamos um projeto didático para o trabalho com o gênero *post*, aplicável aos anos finais do Ensino Fundamental ou ao Ensino Médio. Assim, buscamos propor nesse projeto a formação crítica de discentes “capazes de ler entrelinhas e de assumir uma posição própria frente à mantida, explícita ou implicitamente, pelos autores dos textos” (Lerner, 2002, p. 28). Para Lerner (2002), o projeto didático está a serviço de um ensino que crie condições, a fim de que a leitura e a escrita sejam realizadas em função de práticas linguísticas reais e socialmente situadas, em que “todos os alunos se apropriem da escrita e a ponham em prática, sabendo por experiência, não por transmissão verbal” (Lerner, 2002, p. 28).

**Primeira fase:** imersão na situação social, a partir da apresentação e leitura da situação comunicativa real, constitui o momento em que o(a) professor(a) apresenta aos estudantes o projeto de leitura argumentativa vinculado ao gênero *post*. Nessa fase, é realizada a leitura dos *posts* 1 e 2 advindos do perfil @*vitimasdabraskem* e são orientados os primeiros comentários a respeito do exposto. Como material de apoio, é possível utilizar notícias, reportagens ou documentários como uma forma de se fazer conhecer mais o assunto abordado. Nesse momento inicial, o(a) docente pode realizar o levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes: se estavam inteirados sobre o afundamento dos bairros, se ouviram ou assistiram a notícias sobre o caso, compreender se conhecem o gênero *post* e com que frequência possuem contato com ele, se já o produziram nas redes sociais.

A primeira fase é composta pelo estudo do gênero *post*, de sua função social e de sua capacidade argumentativa, além de apresentar o perfil @*vitimasdabraskem* e sua relevância diante do desastre urbano-ambiental em Maceió. É recomendável que o(a) docente apresente e discuta exemplos reais de *posts* argumentativos sobre temas sociais, culturais, ambientais. Convém reiterar que, nesse momento, é fundamental inserir os discentes nas discussões, ouvir considerações, sugestões e dúvidas, bem como valorizar seus conhecimentos prévios, considerando que se trata de um gênero altamente disseminado na cultura digital.

**Segunda fase:** produção inicial, o(a) professor(a) poderá propor a produção de *posts* a partir de assuntos colocados em questão, tais como: a Braskem deve ser responsabilizada pelo desastre socioambiental, em Maceió - AL? Você considera que a exploração econômica deve ser priorizada em detrimento dos aspectos ambientais? Essa problemática pode contribuir com a produção de argumentos defensores de diferentes posicionamentos, uma vez que pode suscitar vertentes em defesa primária da segurança pública e ambiental, posições moderadas entre economia e sustentabilidade ou favoráveis à empresa, de maneira a perspectivar diferentes posicionamentos frente à questão. Por se tratar da primeira escrita, as incidências encontradas darão margem para identificar os principais pontos que precisarão ser trabalhados na continuidade das fases. Considerando o *post* como um gênero nativo do ambiente digital, é imprescindível que sejam preservados elementos próprios dos ambientes digitais, como títulos curtos e chamativos, tese explícita, linguagem própria da esfera digital e recursos multimodais.

**Terceira fase:** inserção da leitura argumentativa com vista à formação de leitores autônomos, momento em que, após os estudantes conhecerem o perfil *@vitimasdabraskem* e os *posts* 1 e 2, objetos de estudo do projeto, busca-se desenvolver o estudo, análise e desempenho da leitura argumentativa. O(a) docente pode subdividir essa fase em etapas menores ou organizar como oficina. Azevedo (2025) propõe quatro características favoráveis ao ensino de leitura argumentativa, são elas: (1) identificar exatamente o que está sendo questionado; (2) identificar a valoração axiológica; (3) descrever os pontos centrais que se associam à linha de raciocínio e (4) configurar uma maneira de tratar um assunto frente ao outro. Nessa perspectiva, o fundamento (1) consiste em identificar exatamente o que está sendo questionado nos discursos produzidos nos *posts*, quais teses estão postas, o contexto de produção e circulação, sentidos mobilizados, elementos discursivos, tais como intenção comunicativa, posicionamentos, argumentação mobilizada e elementos linguísticos de diferentes ordens. O fundamento (2) refere-se à identificação da valoração axiológica que organiza o texto/discurso,

permitindo serem explorados os juízos de valor implícitos e explícitos que organizam o discurso, principalmente nas pautas relacionadas à vida, à justiça, ao lucro e à dignidade.

O fundamento (3) consiste em descrever os pontos centrais que se associam à linha de raciocínio. Nessa ação, podem ser explorados os argumentos lançados, articulando conteúdo, sentido e *necessitâncias* a partir dos princípios éticos que orientam parte das defesas e dos possíveis posicionamentos (Azevedo, 2025). O fundamento (4) configura a maneira de tratar um assunto frente ao outro. É nesse plano que o(a) professor(a) incentiva o “movimento dialógico de interpretação” (Azevedo, 2025, p. 263), o qual pode ser conduzido por meio de uma roda de conversa, estruturada em três momentos: ponto de partida, análise dos *posts* a partir do já conhecido sobre; retrospectivo, recuperação do contexto histórico (exploração da Braskem, impactos acumulados); e prospectivo, antecipação de cenários futuros (o que acontece, se não houver responsabilização? Quais políticas podem surgir? Quais futuros impactos?).

**Quarta fase:** reescrita, momento em que, individualmente, o estudante retoma o *post* produzido inicialmente, agora munido com os conhecimentos desenvolvidos ao longo do projeto. Essa fase possibilita rever sua tese, fortalecer os argumentos e incluir recursos multimodais. Além disso, o aprendiz é incentivado a retirar excessos e a contextualizar sua produção à luz de tudo o que foi discutido.

**Quinta fase:** produção final, constitui o último passo do projeto didático. Após a produção inicial, reescrita, estudo do gênero *post*, de sua composição, da argumentação mobilizada, os aprendizes serão conduzidos à elaboração de um *post-resposta* a um *post* original, aplicando o que foi estudado e exercitando a leitura argumentativa dialógica. Essa prática viabiliza a compreensão de que todo texto abre espaço para resposta, contraposição e ampliação de sentidos.

Para Lerner (2002), é papel da escola criar condições para que a leitura e a escrita funcionem como práticas sociais autênticas, e não apenas como exercícios escolares. Portanto, é crucial que a leitura e a escrita nesse empenho sejam socialmente situadas e assegurem uma aprendizagem significativa por meio da circulação real do texto. A

socialização do *post*-resposta pode ocorrer no perfil oficial da rede social da escola, em mural digital ou em campanha digital interna sobre responsabilidade socioambiental na comunidade escolar. Desse modo, julgamos que o ensino da leitura argumentativa, com o apoio do gênero *post*, pode ser um recurso eficaz para a formação de aprendizes capazes de agir de forma cidadã ao ler, compreender e produzir discursos em situações argumentativas interacionais na cultura digital.

É importante salientar que o trabalho com a leitura argumentativa exige do professor a busca por novas estratégias que vão além de um exercício didático de leitura, propondo um ir além que compreende a leitura como uma prática social de linguagem. De acordo com Lerner (2002), a leitura no ambiente escolar é, antes de tudo, um objeto de ensino e, para que se transforme em objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o estudante, isto é, que haja a constituição de um propósito que ele conheça e valorize.

Ademais, entendemos que o trabalho com a leitura argumentativa “é envolto de uma complexidade que exige do professor a condução de um trabalho profícuo, habilidoso e constante”, sendo necessário “atentar a uma multivariada de gêneros discursivos que envolvam diferentes práticas sociais de linguagem” (Santos; Carneiro, 2025, p. 258). Nesse contexto, a escola, enquanto ambiente promotor do saber, deve criar espaços sociais democráticos em que os estudantes tematizam questões e possíveis soluções que irão além da instituição, e que também seja “relevante desde a perspectiva atual do aluno” (Lerner, 2002, p. 80).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a argumentação sob perspectiva retórica, nesse estudo analisamos a mobilização da argumentação em *posts* do perfil @vitimasdabraskem que circulam na

rede social *Instagram* e mostramos as possibilidades de ensino-aprendizagem da leitura argumentativa a partir desse gênero, o que sinaliza o alcance do objetivo proposto.

Os resultados indicam que os argumentos mobilizados contribuem com a defesa e a divulgação à opinião pública sobre o desastre e o apagamento das violações sofridas pelas vítimas diante do colapso do subsolo de cinco bairros maceioenses. Os *posts* demonstram que essa problemática é uma temática atual, posto que circula nas primeiras páginas do jornal local. Por meio do *logos*, identificamos alguns argumentos, tais como: pragmático, de incompatibilidade e de definição. Por meio do *pathos*, constatamos as seguintes paixões: tristeza, empatia, indignação, dor, compaixão, ira, temor e angústia. Destacamos que, ao menos no material que analisamos, os argumentos do discurso escrito buscam a adesão tanto pela força lógica do *logos* quanto pelo impacto emocional, o *pathos*, com maior ocorrência deste último. Os resultados sinalizam que como seres retóricos a argumentação se faz presente nas inúmeras ações linguísticas, discursivas e pragmáticas que possibilitam a interação dialógica do eu com o outro, inclusive por meio das mídias digitais.

Assim, é imprescindível que o ensino-aprendizagem da argumentação desenvolva a capacidade argumentativa do aprendiz, a fim de que ele saiba compreender e agir diante de questões que envolvem diferentes perspectivas, posicionamentos e valores. Dessa forma, o estudante será capaz de analisar criticamente os discursos, identificar intenções comunicativas, reconhecer estratégias argumentativas e posicionar-se de maneira ética e cidadã em situações de interação social, sobretudo diante de pautas socioambientais.

As discussões propostas na BNCC (Brasil, 2018), embora insuficientes para direcionar a complexidade do ensino de argumentação, podem ser vistas como uma porta de entrada para práticas pedagógicas que favoreçam a formação crítica dos aprendizes. Além disso, abrem possibilidades para o desenvolvimento de pesquisas e para a formação de professores, ampliando o debate sobre o papel do ensino de argumentação na Educação Básica e sua relevância na construção de sujeitos críticos e participativos. Por fim, esperamos que as discussões e levantamentos deste artigo, assim como as sugestões

pedagógicas, auxiliem, de alguma forma, professores, pesquisadores e estudantes no tocante ao ensino de argumentação.

## REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Retórica**. Tradução de Edson Bini. São Paulo: Edipro, 2011.

AZEVEDO, I. C. M. A leitura argumentativa em dimensão dialógica. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 19, n. 43, 2025. Disponível em: <https://bit.ly/4rhn8d9>. Acesso em: 3 fev. 2026.

AZEVEDO, I. C. M. *et al.* **Dez questões para o ensino de argumentação na Educação Básica: fundamentos teórico-práticos**. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.

AZEVEDO, I. C. M.; REIS, L. R.; MONTE, N. S. Leitura argumentativa na escola: propostas didáticas fundadas na perspectiva interacional da argumentação. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 34, n. 3, p. 108–131, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/4aUIqIE>. Acesso em: 18 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

FERREIRA, L. A. **Leitura e persuasão: princípios de análise retórica**. São Paulo: Contexto, 2023.

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

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011 [1984].

GONÇALVES-SEGUNDO, P. R.; MACAGNO, F.; AZEVEDO, I. C. M. Argumentação multimodal: desafios e tendências recentes. Uma introdução ao número especial. **Revista da ABRALIN**, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 722–736, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/4b8zU7K>. Acesso em: 04 nov. 2025.

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

LEAL, V. C. **Análise do gênero infográfico no Jornal Digital Folha de São Paulo com base nos pressupostos da retórica visual**. Dissertação (Mestrado em Letras) –

concentração em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIMA, R. F. **O par post/comentário em rede social**: um estudo a partir da noção de gêneros textuais. Dissertação (mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras, 2015.

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2014 [1958].

SANTOS, A. S. **Argumentação no primeiro ciclo do Ensino Fundamental**: análise de dois livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados pelo PNLD/2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – concentração em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/SE, 2024.

SANTOS, A. S.; CARNEIRO, L. E. Ensino-aprendizagem da leitura argumentativa: análise da proposição de um livro didático de Língua Portuguesa aprovado pelo PNLD/2019. **Redis: Revista de Estudos do Discurso**, [S. l.], n. 16, p. 243–276, 2025.

SANTOS, A. S.; NOVAIS, R. M. M. Leitura argumentativa em livros didáticos de Língua Portuguesa: análise da coleção *Se liga na língua*, PNLD/2020. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 106–127, 2023.

SEIXAS, R. A ecologia digital argumentativa: possibilidades e perspectivas para uma análise retórica da argumentação multimodal. **Revista da ABRALIN**, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 918–937, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/4rW0kke>. Acesso em: 15 ago. 2024.

Data de recebimento: 23/02/2026

Data de aprovação: 20/03/2026

Direitos autorais distribuídos a partir da licença *Creative Commons* (CC BY-NC-SA -4.0)

