e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

O agir prescritivo do Manual do Professor de Língua Portuguesa em torno do ensino de gêneros orais argumentativos

The prescriptive approach of the Portuguese Language Teacher's Manual regarding the teaching of argumentative oral genres

Beatriz Macedo de Souza[1]
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)
E-mail: macedobeatriz16@gmail.com

Roziane Marinho Ribeiro[2]
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)
E-mail: rozimarinho12@gmail.com

Resumo: No artigo em tela, que é um recorte de uma Pesquisa de Mestrado, analisamos o agir prescritivo do Manual do Professor nas orientações direcionadas aos docentes para o ensino de gêneros orais argumentativos. Buscamos mensurar aspectos priorizados nessas orientações e possíveis implicações para a prática e ampliação da formação inicial dos professores que atuam no Ensino Fundamental-Anos Finais. Aliado a isso, investigamos as concepções de argumentação e ensino de gêneros orais argumentativos adotadas no manual. O trabalho está fundamentado no quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Além disso, assumimos a argumentação como prática de linguagem interacional (Doury; Plantin, 2006; Fiorin, 2018; Azevedo et al., 2023) entre outros. Os dados foram gerados a partir do texto das Orientações Gerais, bem como das Orientações em U do Manual do Professor, da *Coleção Português Linguagens*, para o Ensino Fundamental-Anos Finais (6º ao 9º ano), de autoria de William Cereja e Carolina Dias Vianna, publicada pela Editora Saraiva. Trata-se de uma análise enquadrada nos parâmetros metodológicos da pesquisa documental, aliados a alguns aspectos preconizados pelo Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), com foco na concepção de documentos do entorno-precedente ao agir (Bronckart, 2008). Em termos conclusivos, o Manual do Professor analisado apresenta uma defesa da concepção interativa de argumentação, no entanto as prescrições direcionadas aos docentes não os instrumentalizam para a análise das condições de produção e recepção dos gêneros orais da ordem do argumentar, para que seja possível a realização das intervenções didáticas qualificadas ao longo do processo de ensino-aprendizagem.
Palavras-chave: Manual do Professor; gêneros orais; argumentação.

[1] Graduada em Letras-Língua Portuguesa, mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e bolsista da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba (FAPESQ-PB). Orcid: https://orcid.org/0009-0000-0655-1709.
[2] Professora Associada da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd/UFCG). Orcid: https://orcid.org/0000-0003-4050-5997.

LÍNGUAS & LETRAS

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

Abstract: This article presents a section of a Master's research project and examines the prescriptive role of the Teacher's Manual in the guidelines addressed to teachers for the teaching of argumentative oral genres. The study seeks to identify the aspects prioritized in these guidelines and to discuss their possible implications for teaching practice and for the expansion of the initial education of teachers working in the final years of Brazilian Elementary School. In addition, the study investigates the conceptions of argumentation and of the teaching of argumentative oral genres underlying the manual.The research is grounded in the theoretical and methodological framework of Sociodiscursive Interactionism (SDI). Within this perspective, argumentation is understood as an interactive language practice (Doury; Plantin, 2006; Fiorin, 2018; Azevedo et al., 2023), among other contributions in the field. The corpus of analysis consists of the General Guidelines and the U-shaped guidelines presented in the Teacher's Manual of the Português Linguagens collection, designed for the final years of Elementary School (6th to 9th grade), written by William Cereja and Carolina Dias Vianna and published by Saraiva. Methodologically, the study is framed within the parameters of documentary research and incorporates analytical principles proposed by Sociodiscursive Interactionism, particularly the notion of surrounding documents that precede action (Bronckart, 2008). The results indicate that the analyzed Teacher's Manual supports an interactive conception of argumentation. However, the prescriptions addressed to teachers do not sufficiently equip them with analytical tools to examine the conditions of production and reception of argumentative oral genres, which limits the development of qualified didactic interventions throughout the teaching-learning process.
Key words: Teacher's Manual; oral genres; argumentation.

PRIMEIRAS PALAVRAS

O presente artigo justifica-se em razão da importância social da argumentação oral nas mais diversas ações que envolvem a formação dos estudantes para o pensamento crítico e exercício da cidadania. Observa-se que, de uma forma geral, a temática não recebe tratamento adequado nas prescrições oficiais, nos materiais didáticos, ou nos cursos de formação docente. Por essa razão, devem continuar sendo objeto de análise e discussão no âmbito acadêmico e escolar (Magalhães *et al.*, 2022). Assim, visando suprir parte das lacunas existentes, analisamos o agir prescritivo do Manual do Professor nas orientações direcionadas aos docentes para o ensino de gêneros orais argumentativos, buscando mensurar aspectos priorizados nessas orientações e possíveis implicações para a prática e ampliação da formação inicial dos professores que atuam no Ensino

LÍNGUAS & LETRAS

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

Fundamental-Anos Finais. Aliado a isso, investigamos as concepções de argumentação e o ensino de gêneros orais argumentativos adotadas no Manual.

Os dados apresentados e analisados neste trabalho foram gerados a partir do texto das *Orientações Gerais*, bem como das *Orientações em U do Manual do Professor*, da Coleção Português Linguagens, para o Ensino Fundamental-Anos Finais (6º ao 9º ano), de autoria de William Cereja e Carolina Dias Vianna, publicada pela Editora Saraiva e aprovada pelo Edital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2022, para o quadriênio de 2024-2027. A referida coleção é composta por quatro volumes que correspondem ao Livro do Estudante, do 6º ao 9º ano, e cada um deles está organizado por quatro capítulos temáticos.

Considerando que o nosso objeto de estudo é o Manual do Professor, este trabalho parte da concepção de *documentos do entorno-precedente ao agir*, que são documentos produzidos pelas instituições ou empresas, com o objetivo de preparar, organizar e *planificar o trabalho/agir docente/professoral* (Peixoto; Leurquin e Sales, 2024). E para a análise dos dados coletados, levamos em consideração os eixos teóricos contemplados no quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD): a) as características globais do documento; b) as características globais da textualidade; c) os segmentos que tematizam o desenvolvimento da tarefa; e d) outros segmentos de texto (Bronckart, 2008). Ao mesmo tempo, consideramos bases de estudos interacionistas (Doury; Plantin, 2006; Fiorin, 2018; Azevedo *et al.*, 2023) entre outros para analisarmos aspectos direcionados ao ensino e orientações pedagógicas relacionados aos gêneros orais argumentativos.

Além destas primeiras palavras, este artigo é composto pela seção intitulada “O ensino de gêneros orais argumentativos prescrito no Manual do Professor”, onde apresentamos o arcabouço teórico que embasa nossa pesquisa; e pelas seções subsequentes, onde se efetivam a análise e a discussão dos dados, cujas conclusões são tecidas nas palavras finais.

LÍNGUAS & LETRAS

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

O ENSINO DE GÊNEROS ORAIS ARGUMENTATIVOS PRESCRITO NO MANUAL DO PROFESSOR

Dentre os conceitos desenvolvidos pelas pesquisas sobre o trabalho, já se encontra consolidado, principalmente no campo da ergonomia, a distinção entre a dimensão do trabalho prescrito e do trabalho efetivamente realizado. Para o trabalho em tela, focaremos no trabalho prescrito que se encontra frequentemente delimitado nos chamados documentos do entorno-precedente ao agir, definidos a partir dos escritos de Garcia-Debanc (2001). Para ela, os textos que prescrevem ações/documentos do entorno-precedente ao agir são, de maneira geral, menos bem delimitados do que aqueles que são, geralmente, agrupados como relatos. Outra contribuição fundamental vem dos estudos de Bronckart (2008), que confirma a multiplicidade de rótulos para designar os gêneros: textos prescritivos, textos injuntivos, textos procedimentais, textos de incitação à ação etc.

Apesar dessa multiplicidade de nomenclaturas, Bronckart (2008) afirma que esses textos prescritivos possuem três propriedades enunciativas principais: i) provêm de um *expert*, cuja presença enunciativa é apagada, esse enunciador não é mencionado no texto, ou, quando mencionado, é de forma marginalizada, se restringindo a uma assinatura; ii) mencionam um destinatário (o *actante* das ações prescritas), em uma forma aberta, pois pode ser ocupada por esse "leitor-utilizador"; iii) a organização discursiva dos textos contribui para o apagamento das instâncias enunciativas e agentivas, gerando uma forma *indireta* ou *implícita* de prescrição, que procede não do direcionamento da norma ou da regra, a qual se refere direto ao actante, mas de sua apresentação como um estado de fatos, devendo ser, portanto, admitido como tal. De qualquer forma, trata-se de um processo de naturalização da norma, pelo apagamento do caráter sócio-profissionalmente situado de sua origem e seu destinatário. Desse modo, há um contrato implícito de promessa de sucesso, que garante que, ao serem seguidas as recomendações e respeitando os

LÍNGUAS & LETRAS

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

procedimentos indicados, serão atingidos os objetivos visados. Para Bronckart (2008), esse contrato é chamado de contrato de felicidade.

Nessa perspectiva, o Manual do Professor (MP) pode ser categorizado como documento do entorno-precedente ao agir. Esse manual é dotado de uma aura de veracidade, constituindo-se como uma fonte de conhecimento secularizado, autorizando o professor a segui-lo de forma sistemática, bem como exigir dos estudantes a assimilação e, dessa maneira, se estabelece como material didático responsável também por orientar a prática docente, bem como ampliar a formação docente (Ota, 2009).

Dessa maneira, o MP de Língua Portuguesa, objeto de investigação, não se resume apenas a indicação de referências pedagógicas para o ensino. Contém discursos sobre a prática de ensino, possui uma força ilocutória, propõe estratégias, instaura uma ordem de representações e dirige demandas relacionadas ao trabalho docente. As justificativas das quais os autores se valem para sustentar os eixos de orientações indicam as modalidades de aprendizagem, os recursos e a maneira de ensinar conteúdos curriculares já socialmente validados, considerados legítimos, portanto, constituindo-se como pistas que indicam as relações que esses manuais mantêm com as práticas educativas e a ampliação da formação docente (Paulilo, 2012). Cabe aqui referendar os estudos de Nóvoa (2019), que concebe a formação docente como um processo de indução, exigindo que os três vértices do triângulo – as instituições universitárias de formação de professores, as políticas educacionais (onde se encaixam o PNLD e o MP) e os professores de educação básica – estejam presentes e articulados de forma sólida e equilibrada.

É importante destacar que o nosso olhar se deteve ao Manual do Professor de Língua Portuguesa: as orientações para o ensino dos gêneros argumentativos. Nesse sentido, consideramos válido situar a abordagem teórica de argumentação que embasa nosso trabalho analítico. A Teoria da Argumentação no Discurso (TAD), encabeçada pela pesquisadora francesa, Ruth Amossy (2012), recupera os estudos retóricos ao propor uma análise da argumentação em uma vertente discursiva, partindo das considerações filosóficas e aliando-as aos elementos das Ciências da Linguagem, sendo, portanto, uma

LÍNGUAS & LETRAS

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

teoria que parte de um pressuposto dialógico-benvenistiano. Nessa abordagem, a argumentação é considerada uma prática discursiva, na qual os interlocutores/participantes da interação constroem seu dizer em função de determinada situação comunicativa, sócio-historicamente instanciada, atendendo ao propósito de afetar o outro. Desse modo, não seria apenas no nível composicional que a argumentatividade se instanciaria, mas também através das escolhas do agente produtor no ato da produção do texto: as escolhas lexicais e verbais, a modalização (dêontica, epistêmica e apreciativa), os articuladores textuais e os marcadores de posicionamento enunciativo (Pinto; Teixeira, 2024).

Além disso, integramos aos contributos dessa abordagem a perspectiva da argumentação como prática interacional. Nessa perspectiva, o ato de argumentar ocorre através de práticas comunicativas que permitem aos sujeitos escolares participarem de situações argumentativas. Além disso, esse ato requer o desenvolvimento de diferentes capacidades argumentativas. Entre as exigências próprias do ato de argumentar, encontram-se reconhecer quais são os saberes compartilhados em sociedade, aprender a elaborar argumentos com base em diferentes procedimentos, explicitar pontos de vista ao outro e avaliar perspectivas alheias compartilhadas em uma interação verbal, tratando-se, portanto, de um agir complexo, que precisa ser apreendido, espacialmente quando se quer persuadir ou convencer alguém (Azevedo *et al*., 2023).

Nesse sentido, cabe trazermos a definição de capacidades argumentativas que está intimamente ligada à noção de competência argumentativa.

> Em perspectiva interacional, a capacidade argumentativa não apenas mobiliza o que foi construído sociocognitivamente, como depende das práticas de linguagem constituídas social e historicamente, por isso requer uma maneira específica para compor as ideias e os pontos de vista. Desse modo, definimos a "capacidade argumentativa" com base em uma tríade: (1) é uma condição humana identificada por uma atividade cognitiva e social, que possibilita inter-relacionar a linguagem verbal às representações dos objetos do mundo; (2) é uma ação de linguagem, que decorre de uma posição discursiva que se opõe a outra,

LÍNGUAS & LETRAS

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

> o que gera uma relação de interdependência entre os sujeitos implicados na argumentação, uma vez que é preciso avaliar a posição do outro antes de decidir qual posição será assumida, sobretudo quando há polarização de ideias; (3) é uma expressão discursiva, que se realiza em um determinado lugar e momento histórico, por isso é reconhecida como um acontecimento particular, "que se alinhada às regras que estabelecem as condições para sua manifestação e compreensão, o que implica a articulação de raciocínios e de emoções" (Azevedo *et al.*, 2023, p. 53).

Dentre as capacidades argumentativas, destacamos a capacidade de delimitar um assunto a ser colocado em questão, isto é, selecionar um tema entre outros possíveis. Assim, a tematização ocorre porque a questão proposta orienta o tipo de discussão que pode ser realizada. Ao fazermos isso em situações de ensino formal de argumentação oral, coloca-se em destaque o que se quer discutir e, simultaneamente, ocorre o distanciamento de outros pontos que podem ser abordados. Desse modo, é possível haver o aprofundamento de uma questão, através da focalização dada a ela (Azevedo *et al.*, 2023).

Dessa maneira, ao colocar um assunto em questão, os sujeitos se vinculam a uma situação argumentativa específica, na qual ocorre um processo de comunicação (oral, escrita ou multimodal), assim, eles são colocados em interação. Ao assumirmos que a argumentação ocorre por meio de práticas democráticas sociais de linguagem, que acontecem em regimes democráticos, cujos princípios respeitam e acolhem a discussão de ideias divergentes, entendemos que a argumentação ocorre quando há condições sócio-históricas-culturais e ideológicas favoráveis a isso. Em síntese, o sujeito deve compreender as formulações em circulação na sociedade, avaliar quais são favoráveis à posição que se pretende assumir para então esquematizar (dar a ver) a perspectiva que se tem em vista (Azevedo *et al.*, 2023).

Situadas as teorias de argumentação às quais aderimos para o trabalho em tela, discorremos, agora, acerca da teoria que assumimos para o ensino de argumentação oral. Neste sentido, adotamos o que preconiza a vertente didática do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), destacando o trabalho de Dolz e Schneuwly (2004), que conceitua

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

os gêneros textuais como um ponto de referência concreto para os professores e estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Em relação à extrema variedade dos usos da língua, eles podem ser considerados entidades intermediárias, permitindo estabilizar os elementos formais e rituais das práticas. Assim, o trabalho sobre os gêneros dota os estudantes de meios de análise das condições efetivas de produção e de recepção dos textos. Para que isso se efetive, é preciso que o ensino priorize os gêneros da comunicação pública formal, conciliando os que servem à aprendizagem escolar em Língua Portuguesa e em outras disciplinas (exposição, relatório de experiência, entrevista, discussão em grupo etc.), e aqueles da vida pública, no sentido *lato* do termo (debate, negociação, testemunho diante de uma instância oficial, teatro etc.).

Dolz e Schneuwly (2004) afirmam que o ensino dos gêneros orais deve considerar alguns aspectos importantes: a) fazer a seleção de um gênero, considerando a progressão no nível de complexidade no quadro do currículo da escola ou rede, e também as capacidades que os alunos precisam aprender a mobilizar; b) produzir um modelo didático deste gênero para levantar suas dimensões ensináveis quanto ao contexto de produção, aos aspectos discursivos, além dos meios não linguísticos empregados; c) selecionar o conteúdo a ser trabalhado em cada ano escolar; d) produzir uma sequência didática de um gênero específico. Cabe salientar que o discente precisa compreender que a função do gênero está articulada à esfera sociodiscusiva da qual faz parte, bem como a um propósito comunicativo.

Assim, acreditamos que uma abordagem de ensino focada no trabalho de escuta, análise e produção dos gêneros orais argumentativos pode favorecer os estudantes a desenvolverem suas capacidades de linguagem, discursivas e argumentativas, uma vez que mobilizam diferentes condições de participação social e em diferentes atividades comunicacionais e processos interativos (Bueno; Zani; Jacob, 2021).

LÍNGUAS & LETRAS

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

AS CONCEPÇÕES DE ARGUMENTAÇÃO E ENSINO NO MANUAL DO PROFESSOR

A análise dos dados, exposta a partir desta seção, recai sobre excertos retirados das *Orientações Gerais,* texto comum a todos os volumes da coleção investigada, bem como de excertos retirados das *Orientações em U* do Manual do Professor, de Língua Portuguesa, específicas de cada volume (6º ao 9º ano do Ensino Fundamental) e relacionadas ao Livro do Estudante, são comentários pedagógicos, respostas a atividades, sugestões de recursos e aprofundamentos para o docente que estão dispostos às margens de cada página do Manual (em forma de "U").

Os excertos foram selecionados considerando o nosso objetivo de analisar o agir prescritivo do Manual do Professor em relação ao ensino de gêneros orais argumentativos. E para tanto, focamos o nosso olhar sobre evidências de concepções de argumentação, explícitas ou subjacentes à discussão geral que introduz o Manual, e sobre orientações pedagógicas que direcionam o agir do professor para o ensino da argumentação e/ou dos gêneros orais argumentativos.

Conforme mencionado anteriormente, o Manual do Professor (MP) figura no ambiente escolar como um *documento do entorno-precedente ao agir* dos professores de Língua Materna (Bronckart,2008), consolidando-se como uma fonte de conhecimento secularizado, autorizando o professor a segui-lo de forma sistemática e, ao mesmo tempo, exigindo dos estudantes a assimilação dos conteúdos. A partir do entendimento de que o Manual do Professor se estabelece como material didático responsável por orientar a prática docente e por ampliar a formação docente (Ota, 2009), analisamos, nesta seção, a concepção de argumentação oral predominante no Manual do Professor investigado, a partir de excertos retirados do texto das Orientações Gerais, breve discussão teórica comum a todos os volumes da *Coleção Português Linguagens* (6º ao 9º ano do Ensino Fundamental).

LÍNGUAS & LETRAS

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

> **Excerto 01**
> O mesmo ocorre quando se aprende, por exemplo, a produzir gêneros como carta de leitor, editorial e **textos argumentativos em geral**. **Nesses casos, os alunos tomam consciência de que podem, por meio deles, como cidadãos, manifestar seus pontos de vista, opinar e participar ativamente nos acontecimentos do mundo concreto** (Cereja; Vianna, 2022, p. 30, grifo nosso).

A partir desse excerto, podemos inferir que a concepção de argumentação como prática interacional (Azevedo *et al.*, 2023) embasa o MP, uma vez que a produção de textos argumentativos é concebida como meio para participação efetiva dos discentes em práticas comunicativas que propiciem que os discentes participem "ativamente nos acontecimentos do mundo concreto" (Cereja; Vianna, 2022, p. 30), posicionando-se como cidadãos ativos. Embora o excerto faça referência aos gêneros argumentativos escritos, que não é nosso objeto de discussão, ele mostra que o MP, ao citar gêneros argumentativos, a exemplo da carta de leitor e editorial, estabelece que o ensino de argumentação deve tomar os gêneros textuais pertencentes à esfera pública da sociedade como ponto de referência concreto para as práticas educativas, ou seja, como entidades intermediárias, permitindo estabilizar os elementos formais e rituais das práticas. Assim, esse trabalho de ensino de gêneros textuais dotará os estudantes de meios de análise das condições efetivas de produção e de recepção dos textos, como afirmam Schneuwly e Dolz (2004).

Essa concepção de argumentação como prática interacional também se confirma na seção *Oralidade e gêneros orais*, quando o MP enuncia que a obra

> **Excerto 02**
> visa ao desenvolvimento das capacidades de expressão oral e de escuta dos alunos e, para tal, propõe atividades relacionadas tanto com a oralidade em geral, quanto com o trabalho com gêneros orais públicos (Cereja; Vianna, 2022, p. 35).

LÍNGUAS & LETRAS

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

Embora esse discurso não esteja claramente enunciando a oralidade sob o enfoque da argumentação, o MP se compromete com o agir docente e com o trabalho argumentativo em sala de aula, ao informar que a obra propõe atividades com gêneros orais públicos que, geralmente, envolvem habilidades linguísticas interativas de natureza argumentativa, a exemplo do debate e da entrevista. Mas, ao mesmo tempo, em que se a obra se compromete com esse trabalho, não há indicações claras sobre os gêneros argumentativos pertencentes à modalidade oral, limitando o trabalho do professor aos gêneros argumentativos escritos, conforme enunciado no excerto 01.

Na subseção *Oralidade*, outra evidência sobre essa perspectiva interacional de argumentação se mostra, conforme o excerto 03.

> **Excerto 03**
> Além disso, a oralidade é regularmente explorada na seção *Trocando ideias*, na qual os alunos são estimulados **a posicionar-se a respeito do texto de abertura do capítulo e, a partir dele, manifestar seu ponto de vista sobre um tema, debater as divergências, negociar, relatar experiências que sirvam de exemplo etc. Na maioria das vezes, os alunos são lembrados da importância de ouvir o outro e de expor claramente seu ponto de vista, seus argumentos na vez de falar, procurando incentivar o respeito aos turnos de fala, a argumentação oral bem fundamentada e que leva em consideração a fala do outro, de modo polido, respeitoso** (Cereja; Vianna, 2022, p. 35, grifo nosso).

Esse excerto reafirma o ensino de argumentação como prática interacional, uma vez que o MP defende o trabalho com práticas argumentativas, enfatizando que a argumentação ocorre por meio de práticas comunicativas que permitem que os sujeitos escolares participem de situações comunicativas (Azevedo *et al.*, 2023). Além disso, nesse excerto, o Manual nos chama atenção para as exigências que são próprias do ato de argumentar. Uma delas é desenvolver capacidades argumentativas, como as trazidas pelo manual no excerto acima, a saber: manifestar um ponto de vista sobre um tema, debater

LÍNGUAS & LETRAS

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

divergências, negociar, relatar experiências que sirvam de exemplo, escolher argumentos, expor argumentos de forma clara, respeitar os turnos de fala e falar de forma polida.

Observa-se, ainda, uma congruência entre a concepção de argumentação defendida e os gêneros orais argumentativos sugeridos ao professor, como mostra o excerto 04, a seguir.

> **Excerto 04**
> Em relação à oralidade, os alunos vão, nesta coleção, ter oportunidade de aprimorar sua capacidade de falar em público, **desenvolvendo habilidades de argumentação e de negociação por meio de diferentes práticas — roda de conversa, roda de discussão, debate regrado, mesa-redonda** (Cereja; Vianna, 2022, p. 37, grifo nosso).

Esse dado aponta para o propósito de trabalhar os gêneros orais argumentativos em sala de aula, buscando desenvolver, sobretudo, as habilidades de construção de argumentos e de negociação a partir de problematizações geradas na realização dos textos indicados. A partir desse excerto e dos demais analisados expostos nesta seção, concluímos que a concepção de ensino da argumentação defendida pelo Manual em análise é de argumentação como prática interacional, tomando os gêneros textuais públicos (orais e escritos) como ponto de referência para o agir dos professores de Língua Portuguesa no processo de ensino. Todavia, faz-se necessário destacar que embora as orientações gerais sinalizem para as práticas argumentativas orais, na distribuição equitativa dos livros do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, essa orientação perde força de repercussão nas práticas escolares, no sentido de que o trabalho argumentativo proposto ao longo da progressão escolar tem enfoque predominante nos gêneros escritos.

Considerando a abordagem de argumentação defendida no Manual, passemos agora a analisar como se desdobram as orientações para o ensino direcionadas aos professores.

LÍNGUAS & LETRAS

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

O AGIR PRESCRITIVO DO MANUAL DO PROFESSOR: ORIENTAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS ENVOLVENDO A ARGUMENTAÇÃO

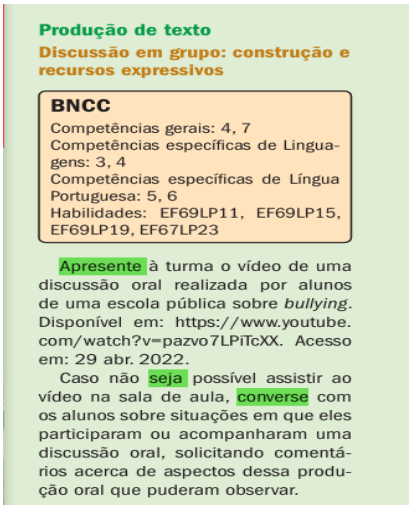
Na arquitetura textual geral do Manual do Professor transparece um agir prescritivo, que é apreendido quando esse documento informa a instância enunciativa normatizadora da produção da coleção didática. Ao destacar que a coleção foi aprovada pelo PNLD, estando em conformidade com a BNCC, as fontes institucionais do agir prescritivo são apresentadas. Ao mesmo tempo, os autores, marcados textualmente na chamada inicial do MP, também se apresentam como fontes do agir prescritivo. A chamada inicial do MP "Caro professor" demonstra de forma explícita o endereçamento aos professores das orientações contidas nesse documento.

No MP, nas orientações no formato em U, há caixas de diálogos direcionadas aos docentes. Nesses diálogos pedagógicos, há textos indicativos de ações e, ao mesmo tempo, argumentativos, cujo papel é não somente orientar a prática docente, mas conseguir adesão às concepções de ensino, de texto, de língua entre outros aspectos.

Ao adentrarmos nas atividades que têm como foco a argumentação oral, trazemos o excerto 05. Trata-se de uma orientação de planejamento que versa sobre materiais e recursos, relacionada a uma atividade de compreensão e produção de texto (MP, 7º ano), que toma o gênero oral Discussão em Grupo como objeto de ensino, intitulada *Discussão em Grupo: Construção e recursos expressivos*, pertencente a *Unidade 3-Cidadania*, ao *Capítulo 1-Retratos da infância e da adolescência* e a *seção de Produção de texto* e tem como fio condutor para discussão a temática do *bullying*:

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

Excerto 5 - Orientação de planejamento



Produção de texto

Discussão em grupo: construção e recursos expressivos

BNCC

Competências gerais: 4, 7
Competências específicas de Linguagens: 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 5, 6
Habilidades: EF69LP11, EF69LP15, EF69LP19, EF67LP23

Apresente à turma o vídeo de uma discussão oral realizada por alunos de uma escola pública sobre *bullying*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pazvo7LPiTcXX. Acesso em: 29 abr. 2022.

Caso não seja possível assistir ao vídeo na sala de aula, converse com os alunos sobre situações em que eles participaram ou acompanharam uma discussão oral, solicitando comentários acerca de aspectos dessa produção oral que puderam observar.

Fonte: Cereja e Vianna (2022, p. 197, grifos nossos)

Nessa caixa de diálogo, os autores solicitam a apresentação de um vídeo que simula uma discussão em grupo. Na sequência, há a evocação do agir presente, através do verbo “apresente”, no modo imperativo, nesse caso, trata-se de um aspecto linguístico-discursivo que marca a busca da interlocução direta do Manual com o professor.

As orientações direcionadas aos professores nesta caixa de diálogo são caracterizadas, predominantemente, como injuntivas, confirmadas pelas solicitações, sugestões e ressalvas marginalizadas, que se apresentam de forma generalizada, com a presença de verbos no modo imperativo, como por exemplo, “apresente”, “converse” e “seja”, o que se configura numa característica explícita de injunção direcionada aos professores, marcado por um subsistema de tempos verbais composto pelo presente (com valor modal deôntico). Também observamos a presença de verbos no pretérito, representado no texto por “participaram” e “acompanharam”, e, em menor proporção, de verbos no gerúndio, citamos a título de exemplo, o verbo “solicitando”. Além disso, há marcas enunciativas, como por exemplo, o dêitico espacial “na sala de aula”, que nos informa onde, preferencialmente, a atividade deve ocorrer.

LÍNGUAS & LETRAS

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

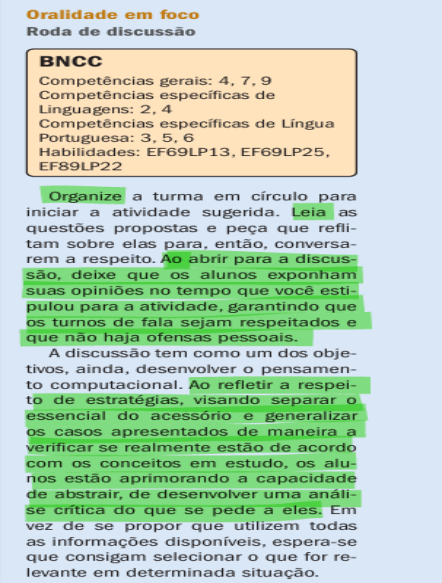
A partir desses aspectos linguístico-discursivos, identificamos predominantemente um discurso interativo, embora os textos dispostos nas caixas de diálogo façam parte do conjunto de prescrições do MP. Nesse caso, em sua forma monológica – "Caso não seja possível assistir ao vídeo na sala de aula, converse com os alunos sobre situações em que eles participaram ou acompanharam uma discussão oral" – denotando o caráter implicado no mundo do expor, pois os professores (*actantes* e interlocutores) não estão à distância das coordenadas gerais da situação, bem como as instâncias de agentividade semiotizadas no texto referem-se aos actantes e sua situação como implicados (Bronckart, 2008; Machado; Bronckart, 2005).

Por outro lado, embora haja destaque na orientação para algumas competências e habilidades da BNCC, entre elas a competência 7, que trata da argumentação, não há marcas prescritivas que direcionem a prática do professor para um trabalho com a argumentação. Essa competência geral prevê a importância de "argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta" (Brasil, 2018, p. 9). Mas, na contramão da competência 7, a atividade proposta e as orientações repassadas ao professor não orientam para um trabalho argumentativo, a conversa, enquanto gênero oral, nem sempre opera com o uso de estratégias e operadores argumentativos. E a discussão, um gênero essencialmente argumentativo, aparece em segundo plano na orientação de planejamento, uma vez que o comando dado ao professor na atividade direciona para a produção de comentários.

Na sequência, analisaremos o excerto 06. A caixa de diálogo traz orientações teóricas e metodológicas para o agir docente que pertence ao livro do 8º ano, na seção *Oralidade em Foco*, da *Unidade 4-Preconceito e Diversidade*, *Capítulo 1-A grande virada*, que traz o gênero oral argumentativo Roda de discussão, com a temática do racismo como fio condutor. A seguir, vejamos:

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

Excerto 5 - Orientação de planejamento



Oralidade em foco
Roda de discussão

BNCC
Competências gerais: 4, 7, 9
Competências específicas de Linguagens: 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 5, 6
Habilidades: EF69LP13, EF69LP25, EF89LP22

Organize a turma em círculo para iniciar a atividade sugerida. Leia as questões propostas e peça que reflitam sobre elas para, então, conversarem a respeito. Ao abrir para a discussão, deixe que os alunos exponham suas opiniões no tempo que você estipulou para a atividade, garantindo que os turnos de fala sejam respeitados e que não haja ofensas pessoais.

A discussão tem como um dos objetivos, ainda, desenvolver o pensamento computacional. Ao refletir a respeito de estratégias, visando separar o essencial do acessório e generalizar os casos apresentados de maneira a verificar se realmente estão de acordo com os conceitos em estudo, os alunos estão aprimorando a capacidade de abstrair, de desenvolver uma análise crítica do que se pede a eles. Em vez de se propor que utilizem todas as informações disponíveis, espera-se que consigam selecionar o que for relevante em determinada situação.

Fonte: Cereja e Vianna (2022, p. 229, grifos nossos)

A caixa de diálogo que orienta o planejamento do professor inicia os comandos com verbos no tempo presente, no modo imperativo, com em “organize”, “leia”, “deixe” e “exponham”, trazendo a característica de injunção explícita direcionada aos professores. Na sequência, traz um subsistema de verbos na forma nominal (infinitivo), expressando ação de forma genérica, sem indicar tempo, pessoa ou número, como por exemplo, “abrir”, “refletir”, “separar”, “generalizar”, “verificar”, “abstrair” e “desenvolver”. Além disso, traz, em menor quantidade, os verbos no gerúndio, a título de exemplo, citamos “garantindo” e “visando”, expressando ações contínuas e simultâneas. Também verificamos a presença de dêiticos temporais, como “Ao abrir para a discussão” e “Ao refletir sobre as estratégias”, indicando a cronologia das atitudes a serem tomadas pelos professores na condução da roda de discussão.

Nesse excerto, o MP também orienta para uma habilidade do pensamento computacional, denominada de abstração, que é definida como “separar o essencial do

LÍNGUAS & LETRAS

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

acessório e generalizar os casos apresentados de maneira a verificar se estão de acordo com os conceitos em estudo" (Cereja; Vianna, 2022, p. 229). O desenvolvimento dessa habilidade corrobora a seleção de informações e elaboração de argumentos, entretanto, as orientações do Manual do Professor não dão ênfase à capacidade de tematizar o assunto que servirá de fio condutor para as discussões argumentativas orais, como o *bullying* e o racismo, nem detalham como essa habilidade deve ser desenvolvida pelo trabalho do docente de língua materna. A argumentação nesse exemplo é trabalhada em uma perspectiva espontaneista, sem critérios de sistematicidade, e essa lacuna no texto prescritivo é considerada crítica, pois a tematização é o que permite o aprofundamento de uma questão por meio da focalização e da delimitação do que se pretende, de fato, colocar em discussão.

Essa omissão compromete o desenvolvimento das capacidades argumentativas dos discentes, uma vez que a argumentação, sob uma perspectiva interacional, não mobiliza apenas o que foi construído sociocognitivamente, mas depende de práticas de linguagem construídas social e historicamente. Como a argumentação é uma ação de linguagem que emerge do confronto entre posições discursivas opostas, ela gera uma interdependência entre os sujeitos, exigindo que o aluno avalie a posição do outro antes de decidir qual ponto de vista assumirá. Esse processo é fundamental, sobretudo quando os temas em questão tendem à polarização de ideias, exigindo do sujeito escolar uma maneira específica de compor ideias e raciocínios para afetar o interlocutor de forma ética e fundamentada.

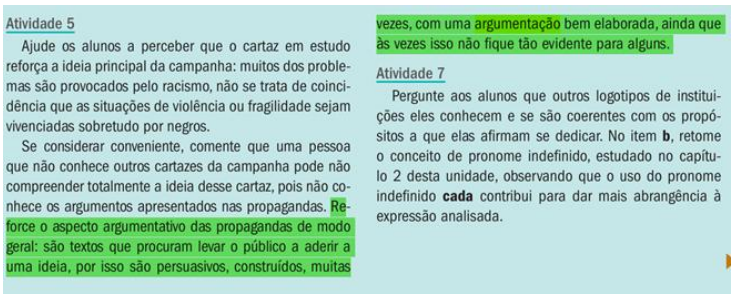
Além dessa habilidade direcionada ao ensino de argumentação propriamente dita, a caixa de diálogo prescreve um gesto voltado para o ensino de oralidade, colocando o professor como mediador da roda de discussão e prezando pelo respeito aos turnos de fala. Entretanto, cabe ressaltar que, embora o Manual do Professor anuncie que os gêneros textuais são o ponto de referência para o ensino, os autores não seguem a metodologia de sequência didática de Dolz e Schneuwly (2004) — composta por apresentação, produção

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

inicial, módulos e produção final — nem fornecem orientações para que os docentes trabalhem as dimensões argumentativas de cada gênero oral.

Nas *Orientações Didáticas* dirigidas aos professores, o MP (6º ano) ratifica a concepção de argumentação como prática interacional defendida nas *Orientações Gerais*. Essa orientação refere-se a uma atividade que traz o gênero textual cartaz publicitário. Embora se trate de um texto da modalidade escrita, portanto diferente do nosso foco que é a argumentação oral, consideramos importante trazer como exemplo, uma vez que orienta para a exploração de aspectos do gênero, definindo-o como um texto argumentativo.

Excerto 7 - Orientação de planejamento



Atividade 5

Ajude os alunos a perceber que o cartaz em estudo reforça a ideia principal da campanha: muitos dos problemas são provocados pelo racismo, não se trata de coincidência que as situações de violência ou fragilidade sejam vivenciadas sobretudo por negros.

Se considerar conveniente, comente que uma pessoa que não conhece outros cartazes da campanha pode não compreender totalmente a ideia desse cartaz, pois não conhece os argumentos apresentados nas propagandas. Reforce o aspecto argumentativo das propagandas de modo geral: são textos que procuram levar o público a aderir a uma ideia, por isso são persuasivos, construídos, muitas vezes, com uma argumentação bem elaborada, ainda que às vezes isso não fique tão evidente para alguns.

Atividade 7

Pergunte aos alunos que outros logotipos de instituições eles conhecem e se são coerentes com os propósitos a que elas afirmam se dedicar. No item **b**, retome o conceito de pronome indefinido, estudado no capítulo 2 desta unidade, observando que o uso do pronome indefinido **cada** contribui para dar mais abrangência à expressão analisada.

Fonte: Cereja e Vianna (2022, p. 220, grifos nossos)

Nesse agir prescritivo, classificado como uma orientação de planejamento, observamos que ao definir os textos publicitários como argumentativos, apresenta-se, nas entrelinhas, o conceito retórico de argumentação: "são textos que procuram levar o público a aderir a uma ideia, por isso são persuasivos, construídos, muitas vezes, com uma argumentação bem elaborada, ainda que às vezes isso não fique tão evidente para alguns" (Cereja; Vianna, 2022, p. 220).

Mesmo que não haja, nesse excerto, uma referência teórica enunciada, observa-se que, para além do conceito de textos argumentativos, ratifica-se também a concepção de argumentação como prática discursiva e interacional que ocorre, sobretudo, por meio dos gêneros textuais. Com isso, o MP reforça a ideia da argumentação como prática social,

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

na qual os interlocutores/participantes da interação constroem o agir discursivo em função de determinada situação comunicativa, sócio-historicamente instanciada, atendendo ao propósito de afetar o outro, ou seja, levar o público-alvo a aderir a uma ideia. Por outro lado, a atividade 5 não orienta o professor para a exploração das dimensões argumentativas do cartaz publicitário, a orientação apresenta-se generalista, sem contemplar os aspectos linguísticos-discursivos que operam nesse gênero argumentativo. E na atividade 7, as orientações recaem, de forma descontextualizada, sobre os recursos gramaticais da língua.

Em termos conclusivos, podemos afirmar que as orientações teórico-metodológicas contidas nas "Orientações em U" (caixas de diálogo) são consideradas insuficientes para ampliar e qualificar o agir docente em torno dos gêneros orais argumentativos. Nesse sentido, verificamos um descompasso entre o agir do professor prescrito pela BNCC (Brasil, 2018) que é adotada como referência no Manual do Professor e a ferramenta fornecida para isso. O agir prescritivo foca em injunções que envolvem as práticas de oralidade (pedir para o aluno falar, ouvir o outro, ser polido), mas falha em instrumentalizar o docente com meios de análise das condições de produção e recepção de textos orais argumentativos.

PALAVRAS FINAIS

Nesse texto nossos objetivos foram analisar o agir prescritivo nas orientações fornecidas aos professores relacionadas às propostas de ensino de gêneros orais argumentativos, buscando mensurar suas implicações para a ampliação da formação inicial docente, no Manual do Professor de Língua Portuguesa, direcionado ao Ensino Fundamental-Anos Finais. Aliado a isso, investigamos as concepções de argumentação e encaminhamentos para o ensino de gêneros orais argumentativos.

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

Como resposta às nossas indagações, podemos dizer que o Manual analisado apresenta a argumentação numa perspectiva interacional e preconiza que o ensino está a serviço do desenvolvimento de habilidades argumentativas pelos discentes, em consonância com as competências e habilidades defendidas pela *Base Nacional Comum Curricular* (Brasil, 2018). Todavia, mesmo considerando os avanços em relação à proposição do ensino da argumentação, referendados por dispositivos curriculares parametrizadores, o espaço de ocupação dessa temática ainda é rarefeito, sobretudo, no que se refere às práticas argumentativas orais, sobretudo em relação à capacidade argumentativa de tematizar um assunto, bem como o repertório de orientações direcionadas aos professores não orientam para a realização da sequência didática para o ensino de gêneros orais preconizada pela vertente didática do ISD.

Para além da defesa de uma concepção interativa de argumentação, é necessário que a abordagem do Manual, em seu caráter pedagógico/formativo, seja capaz de ampliar os saberes docente, de fornecendo subsídios para a compreensão teórico-metodológica da argumentatividade nos textos orais, em situações cotidianas e formais, superando o grafocentrismo argumentativo que domina o estudo da língua.

A análise também permitiu observar que o agir textual e discursivo do MP apresenta-se como um conjunto injuntivo direcionado aos professores, que são colocados no papel de devedores, obrigados a dar uma resposta positiva às ações prescritas por uma fonte hierárquica e oficial. Esse estatuto de autoridade é demarcado e ratificado pelas constantes menções à aprovação pelo PNLD e a conformidade com a BNCC. Paralelamente, os aspectos linguístico-discursivos revelam a predominância de um discurso interativo, marcado por marcas linguísticas de interlocução direta como o destinatário, como por exemplo, “Caro professor”. Mesmo em sua forma monológica, esse discurso denota o caráter implicado no mundo do expor, visto que os professores (*actantes*) não estão distantes da situação, mas nela inseridos. Isso é comprovado por orientações como: “Caso não seja possível assistir ao vídeo na sala de aula, converse com os alunos sobre situações em que eles participaram ou acompanharam uma discussão

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

oral". Nessa tessitura, instâncias de agentividade e dêiticos espaciais e temporais, como "na sala de aula" e "Ao abrir para a discussão", confirmam que o docente é tratado como um sujeito implicado, cuja prática é minuciosamente organizada pelas prescrições do MP.

Esse agir prescritivo que apresenta-se nas "Orientações em U" do Manual do Professor mostra-se insuficiente para o ensino efetivo da argumentação oral do 6º ao 9º do Ensino Fundamental, comprometendo o desenvolvimento das capacidades argumentativas dos discentes, uma vez que a argumentação como prática interacional depende da instrumentalização dos docentes com meios para a análise das condições de produção e recepção dos gêneros orais da ordem do argumentar, para que seja possível a realização das intervenções didáticas qualificadas ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

AMOSSY, R. **L'argumentation dans le discours**. Paris: Armand Colin, 2012.

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

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRONCKART, J.-P. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Tradução de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2008.

BUENO, L.; ZANI, J. B.; JACOB, A. E. Das apresentações orais (produção e compreensão) na BNCC da Educação Básica às comunicações orais no Ensino Superior: por um diálogo entre os dois níveis de ensino. **Revista da ABRALIN**, [*S.l.*], v. 20, n. 3, p. 1500-1524, 2021. DOI: https://doi.org/10.25189/rabralin.v20i3.1936.

CEREJA, W.; VIANNA; C. D. **Português**: Linguagens-6º ano. 11. ed. São Paulo: Saraiva Educação S.A., 2022. 404 p.

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

CEREJA, W.; VIANNA; C. D. **Português**: Linguagens-7º ano. 11. ed. São Paulo: Saraiva Educação S.A., 2022. 404 p.

CEREJA, W.; VIANNA; C. D. **Português**: Linguagens-8º ano. 11. ed. São Paulo: Saraiva Educação S.A., 2022. 388 p.

CEREJA, W.; VIANNA; C. D. **Português**: Linguagens-9º ano. 11. ed. São Paulo: Saraiva Educação S.A., 2022. 396 p.

COSTA, N. *et al*. Da retórica clássica à teoria da argumentação no discurso: breve panorama das teorias argumentativas. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 16, n. 13, p. 01-23, 2024. DOI: https://doi.org/10.55905/cuadv16n13-013.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. O oral como texto: como construir um objeto de ensino? *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. p. 125-158.

DOURY, M.; PLANTIN, C. Une approche langagière et interactionnelle de l'argumentation. **Argumentation et Analyse du Discours**, [*S. l.*], v. 15, p. 1-25, 2015. DOI: https://doi.org/10.4000/aad.2006.

FIORIN, J. L. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2018. 269 p.

GARCIA-DEBANC, C. Les genres du discours procedural: invariants et variations. **Pratiques**, n. 111/112, p. 65-76, 2001.

MAGALHÃES, T. G. *et al*. Um decálogo para a inserção da oralidade na formação docente. **Veredas: Revista de estudos linguísticos**, v. 26, n. 1, p. 384-413, 2022. DOI: https://doi.org/10.34019/1982-2243.2022.v26.37776.

MACHADO, A. R.; BRONCKART, J.-P. De que modo os textos oficiais prescrevem o trabalho do professor? Análise comparativa de documentos brasileiros e genebrinos. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, São Paulo, v. 21, p. 183-214, 2005. DOI: https://doi.org/10.1590/S0102-44502005000200002.

OTA, I. A. S. O livro didático de língua portuguesa no Brasil. **Educar**, Curitiba**,** n. 35, p. 211-221, 2009. DOI: https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000300016.

PINTO, R.; TEIXEIRA, C. Argumentação em gêneros orais e escritos: possibilidades de intervenção didática em contexto escolar. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 24, p. 24-42, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/1982-4017-24-42.

e-ISSN: 1981-4755
DOI: 10.5935/1981-4755.v27n62a17

PAULILO, A. L. Os manuais do professor como fonte de pesquisa. **História: Questões & Debates**, Curitiba, v. 56, n. 1, p. 181-206, jan./jun. 2012. DOI: https://doi.org/10.5380/his.v56i1.28617.

PEIXOTO, C. M. M.; LEURQUIN, E. V. L. F.; SALES, L. S. O gênero relatório como instrumento de profissionalização e tomada de consciência do agir professoral. *In*: LEURQUIN, E. V. L. F. *et al*. **O estágio como espaço de formação de professores**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2024. p. 49-71.

Data de recebimento: 28/02/2026
Data de aprovação: 01/04/2026

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