



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

Maraíza Evelyn dos Santos

**O potencial da argumentação para construção reflexiva e crítica de
conhecimentos literários**

Recife
2022

MARAÍZA EVELY DOS SANTOS

**O POTENCIAL DA ARGUMENTAÇÃO PARA CONSTRUÇÃO REFLEXIVA E
CRÍTICA DE CONHECIMENTOS LITERÁRIOS**

Trabalho de conclusão de curso (TCC)
apresentado ao Departamento de Letras,
da Universidade Federal de Pernambuco,
como parte dos requisitos necessários à
obtenção do título de Licenciado em
Letras - Português.

Recife, 19 de Maio de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Sylvia Regina De Chiaro Ribeiro Rodrigues
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr^o Flaviano Maciel Vieira
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Santos, Maraíza Evely dos.

O potencial da argumentação para construção reflexiva e crítica de
conhecimentos literários / Maraíza Evely dos Santos. - Recife, 2022.
31, tab.

Orientador(a): Sylvia Regina Ribeiro Rodrigues De Chiaro
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de
Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Letras Português - Licenciatura,
2022.

1. Ensino de Literatura. 2. Discurso argumentativo em sala de aula. 3.
Planejamento de aula. 4. Argumentação. 5. Ensino reflexivo de Literatura. I. De
Chiaro, Sylvia Regina Ribeiro Rodrigues. (Orientação). II. Título.

370 CDD (22.ed.)

A Deus, por ter me amado primeiro.

A minha família por ter investido na minha educação e acreditado no meu potencial desde criança. Amo vocês.

À professora Sylvia De Chiaro, minha orientadora, pela dedicação, paciência e por ter aceitado me acompanhar nessa jornada.

Aos meus amigos pela força e apoio.

Aos meus colegas de curso, os quais dividiram comigo as boas e as más experiências na graduação.

Aos professores que despertaram meu amor à Literatura durante o curso.

Aos professores da EREM Ipojuca, pelo fornecimento de dados e materiais que foram fundamentais para o desenvolvimento dessa pesquisa.

A todos aqueles que contribuíram, de alguma forma, para a realização deste trabalho.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	4
1.1 OBJETIVOS.....	6
1.1.2 OBJETIVO GERAL.....	7
1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	7
1.2 JUSTIFICATIVA.....	7
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	8
2.1 LITERATURA E O PAPEL HUMANIZADOR.....	8
2.2 ENSINO DE LITERATURA NAS ESCOLAS.....	10
2.3 ARGUMENTAÇÃO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	11
2.3.1 ARGUMENTO NA EDUCAÇÃO.....	12
2.4 ARGUMENTAÇÃO E LITERATURA.....	15
3. METODOLOGIA.....	17
4. RESULTADO E ANÁLISE DE DADOS.....	19
4.1. VERIFICAR COMO O ENSINO DE LITERATURA SE APRESENTA EM DUAS REALIDADES DIFERENTES: UMA PLATAFORMA DIGITAL A NÍVEL NACIONAL E UMA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DE PERNAMBUCO (OBJETIVO ESPECÍFICO 4).....	19
4.2 INVESTIGAR A COERÊNCIA DO PLANEJAMENTO DE AULAS DE DUAS REALIDADES EDUCACIONAIS COM PÚBLICOS DIFERENTES NO QUE SE REFERE A BNCC EM RELAÇÃO A UM ENSINO CRÍTICO E REFLEXIVO DA LITERATURA A PARTIR DE AULAS POTENCIALMENTE ARGUMENTATIVAS (OBJETIVO ESPECÍFICO 5).....	25
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	29

1. INTRODUÇÃO

Quando analisada historicamente, a Literatura se mostra privilegiada dentro da sala de aula em comparação às outras artes. Integrada às aulas de Língua Portuguesa (LP), muitas vezes foi palco de debates para entender a sua função dentro da escola, principalmente diante de um cenário em que o ambiente educacional passou a ser visto como um lugar profissionalizante e a serviço dos vestibulares (ZILBERMAN, 2012).

Na contramão desse pensamento, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (2018) defende a capacidade da Literatura de ampliar visões, trazer novos olhares, além de “ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo/vivenciando” (BNCC, 2018, p. 491). Essa perspectiva conversa diretamente com a proposta do Novo Ensino Médio, que busca a formação integral do aluno em relação ao projeto de vida, levando em consideração os aspectos cognitivos, socioemocionais e físicos, como bem aponta o Artigo 35-A da Lei nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017 diz:

Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. (BRASIL, 2017)

Ademais, quando se refere a linguagem artística no geral, o documento menciona características cidadãs que o estudo desta pode gerar, assim como a competência 3 sugere:

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global. (BRASIL, 2018)

Literatura é aqui entendida como criações carregadas de toque poético ficcional que estão em todos os lugares da sociedade, desde as consideradas mais simples às mais complexas. Sendo inerente do ser humano a prática de fabulação, é por meio da Literatura que pode-se viver dialeticamente com os problemas, sobretudo pelo cenário conflituoso social, político e emocional que ela pode gerar, afirmando ou negando valores compartilhados por uma sociedade que a cria, sem

trazer uma resposta para todas as perguntas, mas “humaniza em sentido profundo, porque faz viver.” (CANDIDO, 1995, p. 178).

Como bem afirma Cândido (1995), a Literatura tem um caráter humanizador, sobretudo porque leva ao exercício de reflexão, produção de novos conhecimentos, apuração em relação aos sentimentos, além de ser capaz de confirmar a humanidade de quem a usa ou a produz. Isso se deve à característica contraditória da Literatura, o que o autor afirma ser “talvez humanizador porque contraditório” (p. 178).

Embora tenha uma natureza complexa e reflexiva, a Literatura é constantemente sufocada no ambiente escolar através da cristalização de conhecimentos, que são palcos de disputas teóricas que podem produzir um interessante processo de ensino-aprendizagem, capazes de realmente formar leitores críticos. Ao ser transportada para sala de aula, a Literatura muitas vezes não é explorada ao seu potencial. Zilberman (2012) afirma que o ensino de Literatura é diretamente influenciado pelos vestibulares, que também ditam a linha teórica que o professor deve utilizar; além disso, evidencia que a prática de leitura e reflexão de textos literários é ignorada pelos currículos. Ela ainda complementa que o vestibular:

Privilegia a ótica histórica e evolucionista, apoiando-se na bibliografia de tipo historiográfico; enfatiza o estudo da literatura brasileira, tendo, aos poucos, abandonado a literatura portuguesa, em outras décadas mais assídua nos exames; e dá maior peso aos autores do passado sobre os do presente, embora possam aparecer esporadicamente movimentos no sentido da valorização do escritor contemporâneo ou local. (ZILBERMAN, 2012, p.203)

A prática de cristalização de conteúdos e um foco demasiado na história da Literatura dificultam a formação do leitor — quando não interrompem plenamente. É importante destacar que o estudo da Literatura também implica no desenvolvimento do Letramento Literário, como instrui a Orientações Curriculares Para o Ensino Médio (2006). O mesmo documento define o termo como “estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o.” (BRASIL, 2006, p. 55). Logo, não é apenas ensinar os elementos presentes nos textos literários que são levados à sala de aula, mas também abrir a possibilidade de leituras que vão além do ambiente educacional, viabilizando o apoderar-se da Literatura.

Levando em consideração os tantos desafios que o ensino de Literatura encara, o uso da argumentação em sala de aula aparenta apresentar-se como um tipo discursivo com potencialidades de uma construção reflexiva e crítica de conhecimentos literários, pois provocam o alunado a posicionar-se de forma crítica diante da arte literária e expor-se como criador dos próprios argumentos em relação a ela.

De acordo com Leitão (2013), argumentação define-se como uma prática sociodiscursiva que possui três características, sendo elas:

1- a natureza das situações em que emerge (só se argumenta ante a existência, ou pressuposição, de uma divergência de opinião); 2- os movimentos cognitivo-discursivos que a constituem (justificação de ponto de vista, consideração e resposta a perspectivas contrárias) e 3 - o propósito último a que serve (aumentar, ou reduzir, a aceitabilidade do ponto de vista em questão). (LEITÃO, 2013, p.3)

Em situações argumentativas, os indivíduos sustentam um ponto de vista e respondem a pensamentos contrários com objetivo de tornar seus argumentos mais plausíveis; deste modo, eles precisam posicionar-se criticamente, que resulta no plano cognitivo um processo para a construção de conhecimentos de forma crítica e reflexiva (LEITÃO, 2013).

Para que seja possível um ensino humanizador de Literatura, capaz de formar leitores críticos e, além disso, letrados literariamente, a argumentação em sala de aula, por suas características cognitivas discursivas, é uma alternativa que concebe aos discentes um lugar de protagonistas, autorizando-nos a pensar que ela se constitui em um caminho interessante no processo de aprendizagem literária e na exploração das controvérsias típicas do texto literário. Partindo dessa premissa, o objetivo deste estudo é investigar a presença de potencialidades de argumentação nos planos de aula disponíveis na plataforma Escola Digital e os planos de aula produzidos pelos docentes da Escola de Referência em Ensino Médio de Ipojuca (EREMI), comparando-os e identificando o possível diálogo entre eles com os objetivos estabelecidos pela BNCC.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

Analisar comparativamente o potencial argumentativo dos planejamentos dessas duas realidades educacionais distintas (sendo uma delas para um público de docentes em específico, e a outra uma plataforma digital para o público nacional) e o possível diálogo delas com os propósitos da BNCC para o ensino de Literatura.

1.1.2 Objetivos específicos

- Conhecer como o ensino da Literatura é orientado pela BNCC;
- Problematicar o ensino da Literatura a partir da evolução histórica da Literatura;
- Refletir sobre o potencial da argumentação em sala de aula como meio para o ensino humanizador de Literatura;
- Verificar como o ensino de Literatura se apresenta em duas realidades diferentes: uma plataforma digital a nível nacional e uma escola pública do estado de Pernambuco;
- Investigar a coerência do planejamento de aulas de duas realidades educacionais com públicos diferentes no que se refere a BNCC em relação a um ensino crítico e reflexivo da Literatura a partir de aulas potencialmente argumentativas.

1.2 Justificativa

Diante dos resultados insatisfatórios que o ensino de Literatura na perspectiva da evolução histórica têm proporcionado para a formação de leitores de literatura (Cosson, 2012; Zilberman, 2012), o estudo de outras visões e metodologias para aplicações em sala de aula mostram-se necessárias para responder a uma demanda social e curricular.

A argumentação e os processos de construção do conhecimento têm se tornado tema de muitos estudos nos últimos anos, trazendo resultados significativos no ensino de diversas áreas presentes no ambiente escolar (Leitão, 1999; De Chiaro & Leitão, 2005; Jimenez-Aleixandre, 2006; Mendes & Santos, 2013; Mendonça & Justi, 2013; Scheffer & Pasin, 2013; Nascimento & De Chiaro, 2015; De Chiaro & Aquino, 2017). Partindo da premissa de que ações discursivas dessa natureza são

privilegiadas na construção do conhecimento, como aponta Leitão (2013), a indagação de como esta se comportaria nas aulas de Literatura tornou-se pertinente para cumprir os intuitos iniciais da educação literária.

Esta pesquisa busca destacar a argumentação em sala de aula como um tipo de discurso que é potencialmente carregado de possibilidades para a criação de sujeitos autônomos e críticos diante da arte literária, protagonistas no processo de ensino-aprendizagem, garantindo que o papel humanizador da Literatura possa acontecer no ambiente educacional. Para tanto, a análise comparativa entre planejamentos de aula de instituições com públicos diferentes, uma plataforma digital para todo Brasil e planos de aulas produzidos para uma realidade específica, é o ponto de entrada para entender se esse tipo de discurso está previsto desde antes da sala de aula. Por ter alvos tão diferentes, é pertinente estudá-los com cuidado e entender como o planejamento produzido por professores se configuram em diferentes escalas.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. *Literatura e o papel humanizador*

As discussões em torno da função da Literatura são comuns, sobretudo nos debates em torno da construção de currículos educacionais. Para Cândido (2012), essa questão é estabelecida sempre na perspectiva dos valores dos receptores, seja na Literatura de modo geral, nas obras individuais e/ou na função social do autor. A visão mais estruturalista, no entanto, a encara como um sistema de obras e ignora sua linha humanizadora. Cândido ainda diz:

O ponto de vista estrutural consiste em ver as obras com referência aos modelos ocultos, pondo pelo menos provisória e metodicamente entre parênteses os elementos que indicam a sua gênese e a sua função num momento dado, e que portanto acentuam o seu caráter de produto contingente mergulhado na história. (CÂNDIDO, 2012, p.2)

Não obstante, o autor aborda três funções da Literatura: (1) necessidade psicológica de fabulação; (2) formação de personalidade e (3) identificação e conhecimento de mundo. De acordo com Cândido (2012), a primeira consiste na inevitabilidade de fantasia e devaneio, alimentados por algo do real e satisfeitos em

produções mais despretensiosas como um trocadilho ou anedota até a artes visuais como cinema ou TV.

A segunda função da Literatura apontada por Candido é no âmbito do subconsciente e inconsciente. Ele afirma que “as camadas profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar.” (p. 4), mas também reconhece que há um paradoxo característico do tópico discutido que não pode ser ignorado. Para muitos, sobretudo as camadas mais conservadoras, a Literatura é usada como instrumento de educação para a veneração do que seria a Verdade, a Beleza e a Bondade. No entanto, ela é carregada de quebras de padrões que contrariam esses preceitos. Cândido (2012) ainda diz:

O revestimento ideológico de um autor pode dar lugar a contradições realmente interessantes, — os poderes da sociedade ficando inibidos de restringir a leitura de textos que deveriam ser banidos segundo os seus padrões, mas que pertencem a um autor ou a uma obra que, por outro lado, reforçam estes padrões. (p.5)

E, por fim, a terceira função da Literatura está ligada à identificação do leitor e o universo que ele é inserido em uma obra literária. Desta forma, quem lê pode perceber como o seu mundo é transportado para o âmbito ficcional. Ainda assim, não perde o seu fator característico de complexidade, pois a Literatura não define-se como verdade única. Por muitas vezes, ela traz mais perguntas do que respostas, garantindo no processo influências psicológicas, que “nos deixa capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo” (CANDIDO, 1995, p.179).

Esse ideal humanizador não pode ser confundido com o viés humanista inicialmente empregado pelos jesuítas no início da colonização portuguesa. O ensino de Literatura durante o período citado era voltado para a manutenção de uma visão da Literatura como componente caro a apenas classes sociais elevadas. Zilberman (2012) comenta:

A concepção humanista que fundamentou o percurso no nível médio implicava uma visão de literatura como posse de um conhecimento erudito e de um patrimônio a ser transmitido de geração a geração, patrimônio criado e consumido dentro de setores sociais elevados, restringindo-se, portanto, sua abrangência e alcance a esse mesmo círculo cujos valores reproduzia e acabava por legitimar. (p. 205)

Desta forma, defende-se neste projeto a Literatura como direito, principalmente quando a perspectiva da fabulação é inerente das civilizações, além do papel formador não convencional de personalidade que advém da sua principal característica: a de ser contraditória. Como afirma Candido (1995), “ela [a Literatura] é uma necessidade universal imperiosa, e porque fruí-la é um direito das pessoas de qualquer sociedade” (p.182).

2.2. Ensino de Literatura nas escolas

Quando se pensa nas abordagens mais comuns do estudo da Literatura no ensino médio, a perspectiva historicista é ainda mais presente nas salas de aula. Essa visão costuma ter um enfoque grande nas escolas literárias que as obras representam, além de ignorar as produções artísticas mais contemporâneas e supervalorizar o estudo do contexto histórico em que a obra foi produzida (ZILBERMAN, 2012).

Contextualmente, Zilberman (2012) aponta que o principal motivo da presença tão forte da visão evolucionista histórica da Literatura se deve à relação dos vestibulares e o ensino médio, que, para a autora, também determina as obras estudadas e como elas serão abordadas na educação básica. Além disso, ela afirma que as provas de seleção são o que justificam a presença da Literatura no ambiente escolar, diante de uma perspectiva profissionalizante da educação.

Com efeito, nada, a não ser o vestibular, explica a presença da literatura no nível médio, desde que se aceleraram as mudanças em sua organização. Por sua vez, justificar-se por constar do vestibular significa o apelo a outra modalidade de pragmatismo e imediatismo como condição de garantir a permanência da disciplina no currículo. (ZILBERMAN, 2012, p. 202-203)

Por outro lado, Zilberman (2012) analisa que os currículos ignoram tal realidade “como se a preparação daquela prova de seleção não fosse competência da mesma” (p. 204). A autora apresenta, então, dois caminhos problemáticos que o docente da educação básica enfrenta: o primeiro reduzir o ensino médio ao serviço do vestibular, respondendo aos anseios mais imediatos dos alunos do que a origem pedagógica dessa fase. O segundo é uma volta aos pensamentos humanistas, buscando convencer os alunos que o ensino secundário é muito mais do que as provas de seleção, o que ignora a composição social atual da escola.

Diante desse cenário, vê-se necessário uma análise real e social de como a Literatura relaciona-se hoje. Zilberman (2012) traz à tona que o mercado editorial reconheceu essa diferença antes mesmo da escola, criando selos voltados ao leitor jovem e produzindo livros que respondem ao novo consumidor. Ademais, a autora indica que o conceito de Literatura alargou-se.

Quando a noção de literatura se alarga e acolhe outras modalidades de expressão, diversas das já consagradas ou sacramentadas, o ensino médio parece descobrir perspectivas renovadoras, capazes também de oferecer-lhe alternativas diferentes da mera adequação ao vestibular ou da regressão a um tipo de educação que foi funcional enquanto serviço aos grupos sociais que o criaram. (ZILBERMAN, 2012, p. 206-207)

Portanto, na busca de um caminho mais viável e significativo para formar leitores de Literatura, passou a ser necessário sensibilidade para reconhecer as demandas sociais dos discentes, além de tornar-se mais acessível, principalmente para grupos sociais marginalizados, também coloca em evidência literaturas que antes foram distanciadas da escola. Para esse propósito, a argumentação no ambiente escolar apresenta-se como uma alternativa interessante e que pode ser capaz de atingir os objetivos anteriormente citados.

2.3. Argumentação: fundamentos teóricos

Em linhas gerais, os estudos sobre argumentação remontam desde os tempos antigos, sobretudo nos estudos de Aristóteles (1997). Miranda *et al.* (2021) esclarece que as perspectivas que surgiram ao longo do tempo podem ser divididas entre: lógica formal, retórica e dialética. A primeira destaca-se por explorar o argumento a partir da premissa apresentada e a validade deste, analisando como um produto. Já a retórica parte da perspectiva do processo de persuasão ou questionamento, buscando resolver decisões de maneira que reduza conflitos.

Em contrapartida, a perspectiva dialética apresenta um processo que regula as negociações, levando a reflexões para que as decisões sejam, antes de tudo, as melhores. Para tanto, esta perspectiva prioriza a ponderação de ideias diante de argumentos contrários, antecipando-os em suas justificativas, reações e pontos de vista. Alves (2003) destaca que uma das chaves principais da dialética é o exame crítico.

O objetivo de uma teoria dialética é projetar e usar métodos de tomada de decisão coletiva. Seu fim último, como método argumentativo, é promover

um exame crítico. A intuição fundamental ligada a esse plano caracteriza-se pela intenção de acabar a discussão com um acordo motivado racionalmente. (ALVES, 2003, p. 7)

Este artigo parte da perspectiva dialética, cabendo investigar potencialidades do processo do funcionamento do pensamento crítico e reflexivo que deveria ser próprio do ambiente educacional. A partir desse ângulo, a justificação de um argumento é visto como um dos elementos constitutivos do processo argumentativo, admitindo também a presença de uma controvérsia e de pontos de vista contrários numa espécie de negociação consciente para aquele que a argumentação se destina (LEITÃO, 2013).

Além da dimensão dialética, concebe-se a argumentação nesse estudo também em sua dimensão metacognitiva e autorreguladora, sendo estas próprias do pensamento crítico e reflexivo, e defende-se aqui que estas são características intrínsecas dela. A metacognição está diretamente relacionada à ponderação de ideias diante de argumentos contrários, isto é, um refletir sobre os próprios pensamentos, gerando assim uma possível ampliação de uma posição adicionando novos elementos; uma permanência no ponto de vista inicial, porém em um segundo momento em termos reflexivos sobre essa posição; ou uma reconstrução para uma nova possibilidade (DE CHIARO, 2015). A dimensão metacognitiva está evidente no processo de argumentação desde o argumento, contra-argumento e resposta. De Chiaro (2015) explica que:

O próprio ato de ter que justificar um posicionamento ou responder a um contra-argumento inevitavelmente nos leva a deslocar nossa atenção do assunto em pauta (nível da cognição) para as bases e os limites do que pensamos sobre o mesmo (nível metacognitivo) a fim de que possamos construir uma resposta mais defensável. (DE CHIARO, 2015, p.141-142)

Partindo do que escreveu Leitão (2013), entende-se que para que aconteça a argumentação há três características que propiciam esse processo: (1) um tema que presuma opiniões diferentes (uma controvérsia); (2) a necessidade de justificação do ponto de vista e ainda, (3) o convite à ponderação de perspectivas contrárias, resultando uma resposta, e, então, aumentar ou diminuir a pertinência das posições defendidas.

Há dois personagens cruciais para que ocorra a argumentação: o proponente (P) e o oponente (O). P defende um argumento, ou seja, um ponto de vista com justificativa, e o O apresenta um contra-argumento, que pode ser uma perspectiva

contrária à P ou simplesmente diferente, visando diminuir a aceitabilidade da fala de P. Por sua vez, cabe ao P respondê-lo em seguida, após a revisão da sua própria posição frente à oposição de O. Desta forma, o movimento da argumentação gira entre argumento, contra-argumento e resposta.

Embora tenha característica de diálogo entre o proponente e o oponente, Miranda *et al.* (2021) explicam que estes não precisam ser discursos de indivíduos diferentes, podendo ocorrer o movimento no nível individual, presumindo um único indivíduo dialogando de forma intrapsicológica entre posições diferentes sobre um mesmo assunto. É justamente essa compreensão, de um diálogo entre diferentes perspectivas e não necessariamente entre diferentes pessoas, que marca a dimensão dialógica dessa perspectiva de argumentação assumida no presente estudo.

2.3.1 Argumento na educação

É necessário que haja um tema controverso para que haja o processo de argumentação. Em ambientes não-instrucionais, há questões não resolvidas com mais frequência, que geram mais possibilidades de discussões e debates. Já no que diz respeito aos temas escolares, observa-se frequentemente um processo de ‘cristalização’, pois tendem a reproduzir pensamentos legitimados socialmente, sobretudo por serem vistos como autoridade em diferentes campos de estudo (LEITÃO, 2013). Por sua vez, cultivada em um ambiente de ensino, estes não são muitas vezes suscetíveis a mudanças. Leitão (2013) descreve que:

A relativa ‘cristalização’ dos pontos de vista discutidos em situações de ensino-aprendizagem (são temas reconhecidos como parte do conhecimento canônico em seus respectivos domínios do conhecimento) oferece um vívido contraste com a ‘abertura à controvérsia’ que caracteriza os tópicos que suscitam argumentação em situações não-instrucionais. (LEITÃO, 2013, p. 5-6)

Para que a argumentação faça sentido em situações de ensino-aprendizagem, é fundamental uma revisão da noção de discutibilidade de forma a considerar que a debatibilidade de um tema não está ligada a si mesmo, mas a situação que este é produzido. (DE CHIARO & LEITÃO, 2005; LEITÃO, 2013).

Assim, Leitão (2013) defende que o principal caminho para que a argumentação esteja a serviço da construção de conhecimento no processo

educativo é que estes temas sejam trazidos pelo educador como debatíveis quando há perspectivas contrárias que podem coexistir entre os agentes da sala de aula.

Outros dois aspectos que caracterizam a argumentação no ambiente educacional e que a diferenciam de situações do dia a dia são: a assimetria na posição dos participantes e a previsibilidade do resultado do processo argumentativo. Esta primeira diz respeito ao relacionamento aluno-professor, que é desigual, na medida que o docente possui uma posição socialmente legitimada de ser detentor do conhecimento e principal mediador para que os educandos apropriem-se dos conhecimentos pré-estabelecidos e aceitos. (DE CHIARO & LEITÃO, 2005; LEITÃO, 2013). Esse é certamente um desafio que o docente precisa enfrentar buscando sempre diminuir essa assimetria para que os educandos se sintam o mais à vontade possível para dialogar. A constituição de um ambiente dialógico no dia a dia da sala de aula e na relação entre professor e aluno são fundamentais neste sentido.

Por conseguinte, Leitão (2013) aponta que a previsibilidade do resultado se dá a partir da ideia de que as atividades que promovem a argumentação com fins de ensino-aprendizagem possuem um objetivo instrucional, em que

As posições que se espera que os alunos aceitem foram já estabelecidas por professores/instrutores, planejadores curriculares e outros tipos de agentes educacionais (formais ou informais) muito antes da argumentação professor-aluno efetivamente ter lugar. (LEITÃO, 2013, p.7)

Deste modo, resultados que não são esperados pelo currículo e pelo próprio professor inclinaram a sair a surdina no centro da aula, mesmo quando estes advêm de especialistas também legitimados academicamente e que podem enriquecer o objetivo inicial da atividade argumentativa (LEITÃO, 2013). Nesse caso, compreende-se que mesmo considerando que os conteúdos que serão os tópicos a serem discutidos na sala de aula via argumentação estejam legitimados e estáveis dentro do conhecimento acadêmico e científico, o foco aqui é no COMO a compreensão desses conteúdos acontecerão, afastando do polo da memorização e aprendizagem mecânica e buscando a aproximação ao polo de uma aprendizagem reflexiva, crítica e significativa para os alunos.

Importante ainda considerar que mesmo com a proposta de um tema debatível e uma atividade potencialmente argumentativa planejada para a sala de aula, a argumentação para fins de ensino-aprendizagem pode ser comprometida diante das

diferentes ações discursivas dos agentes da educação, sobretudo os professores, que muitas vezes acabam por esvaziar possibilidades de discussões na sala de aula, trazendo ‘respostas certas’. Estas ações discursivas também possuem um papel importantíssimo na construção da debatibilidade do tópico pela forma como a mediação vai acontecer, criando um ambiente propício para que a argumentação ocorra (DE CHIARO & LEITÃO, 2005). Dessa forma, por conta da característica de assimetria das posições dos participantes, a intervenção do docente pode ou não impedir que o processo de negociação e mudança em sala de aula seja bem sucedido.

Quando analisadas, as ações discursivas para emergência e manutenção da argumentação, foram definidas por De Chiaro & Leitão (2005) em três âmbitos: pragmático, argumentativo e epistêmico. As autoras definem o plano pragmático como aquele que representa as ações discursivas do educador que marcam a debatibilidade do tema proposto e criam um ambiente fértil para a argumentação. Por sua vez, no plano argumentativo, o educador/mediador não só reconhece o discurso que carrega ponto de vista, justificativa, contra-argumento e resposta como o ideal para que haja a construção do tema em questão, mas também se utilizará desses elementos em seu próprio discurso, participando efetivamente da situação de argumentação junto com seus alunos. Já o plano epistêmico diz respeito às ações verbais que trazem informações conceituais novas para o debate, levando em consideração a relevância para o tema e formas de raciocínio próprias da área de conhecimento em questão. Nesse plano o educador também confere estatuto epistêmico aos conhecimentos construídos coletivamente, legitimando-os.

O estudo em questão não analisa as ações discursivas que verdadeiramente ocorreram em sala de aula, no entanto, não ignora seu importante papel e percebe que estes devem estar pressupostos em planejamentos de aula, muitas vezes sendo fundamentais para que uma estratégia potencialmente argumentativa, de fato, promova a argumentação.

2.4. Argumentação e Literatura

O estudo de argumentação em sala de aula tem sido um campo fértil para as pesquisas de construção do conhecimento (Leitão, 2013; Leitão, 2007; Leitão; De Chiaro e Cano, 2016). Isso se deve a uma característica própria do discurso

argumentativo, aqui definido como “processo de negociação de perspectivas que envolve construção, avaliação e reconstrução de significados e que tem no diálogo o seu lócus privilegiado e prototípico” (LEITÃO, 1999). Dentro do ambiente escolar, esse discurso se torna pertinente na medida que ele exige uma espécie de revisão do pensamento a respeito do mundo em seus diversos aspectos. Este movimento ocorre em função da relação entre os elementos da argumentação (argumento, contra-argumento e resposta), que levam os envolvidos a terem que justificar e responder a contraposições, refletindo no próprio pensamento — movimento crucial para que possa haver mudança de perspectiva (LEITÃO, 2007).

Ainda sobre a potencialidade desses discursos para a construção reflexiva e crítica do conhecimento, Leitão (1999) descreve que:

A ênfase sobre atividades interpessoais e discursivas como cenário privilegiado em que se desencadeiam processos de construção de significados por certo trazem argumentação, contradição e negociação para o centro de pesquisa nesta área. Esta perspectiva permite que se veja a argumentação como um recurso discursivo por excelência pela qual essa construção se realiza e torna seu estudo um passo importante em direção a uma melhor compreensão desses processos. (LEITÃO, 1999, p. 95)

A construção dos saberes literários muitas vezes tem se perdido entre abordagens metodológicas que pouco convidam os agentes da sala de aula a se relacionarem com a Literatura, nem refletirem sobre ela. A perspectiva historicista do ensino costuma limitar caminhos interpretativos, transformando a disciplina em história da Literatura, além de usá-la como pretexto para ensinar gramática. Zilberman (2012) ressalta que, enquanto os cursos de Letras, responsáveis pela formação dos docentes de Literatura, afirmam a autonomia da arte literária, a abordam de um jeito estanque; desta forma, “concebem a literatura de uma maneira e ensinam-na de outra; no entanto, parece que, em nenhum momento, ela está presente, porque falta sempre o principal – a experiência do leitor” (p. 256).

Não obstante, a característica de silenciar experiências autônomas dos alunos não está apenas no ensino de Literatura, mas, de acordo com Leitão (2013), é algo comum no ambiente educacional. Ela afirma que:

As posições que se espera que os alunos aceitem foram já estabelecidas por professores/instrutores, planejadores curriculares e outros tipos de agentes educacionais (formais ou informais) muito antes da argumentação professor-aluno efetivamente ter lugar. Conclusões e pontos de vista não compatíveis com as metas curriculares e/ou com o conhecimento legitimado na área de conhecimento em que se insere o tema da discussão, caso surjam, tenderão, em geral, a ser silenciados. (LEITÃO, 2013, p. 7)

Por sua vez, o uso do discurso argumentativo no ambiente escolar, andando lado a lado com a vivência da leitura, mostra-se como um possível caminho para educação literária, que tem sua essência aspectos controversos e que chamam o discente a lidar com interpretações não canônicas e refletir criticamente sobre questões polêmicas que são próprias da Literatura através da dinâmica própria da argumentação.

3. METODOLOGIA

A pesquisa em questão foi direcionada a análise a partir de estudos da argumentação em sala de aula, buscando entender se há a presença da argumentação enquanto recurso metodológico nos planejamentos feitos por docentes na plataforma Escola Digital e nos planos de aula produzidos pelos professores da EREM Ipojuca (Escola de Referência em Ensino Médio de Ipojuca).

Escola Digital é um portal gratuito e tem como objetivo oferecer aos profissionais de ensino recursos digitais de aprendizagem, com Fundação Telefônica Vivo e do Instituto Natura – tendo como apoiadores a Fundação Vanzolini. O público-alvo da Escola Digital são todos os profissionais de educação do país, que abrange desde a Educação Infantil ao Ensino Médio, com sugestões de aulas produzidas pelos próprios docentes de todas as áreas do conhecimento, além de roteiros de estudo, recursos multimídia e cursos de capacitação para professores sobre o uso da tecnologia em sala de aula. Não obstante, o docente tem acesso a orientações pedagógicas alinhadas com a BNCC, desde que tenha cadastro na plataforma.

Como recorte metodológico, foram avaliadas 3 sugestões de aulas de Literatura publicadas no espaço do site designado para os respectivos recursos, filtrados pela etapa Ensino Médio, 1º, 2º e 3º anos, disciplina Língua Portuguesa e modalidades que abrangem o ensino regular. As escolhas vieram a partir de temas que são comuns em todo o território nacional, podendo ou não se apresentarem como debatíveis.

Já a EREM - Ipojuca é uma escola que atende à estudantes do Ensino Médio no regime integral, fundada em 2006 e está localizada na Rua do Colégio, 526, 55590-000, no Município de Ipojuca - Pernambuco. Há 23 professores cadastrados

no quadro de docentes, sendo 5 de Língua Portuguesa. A escola tem como público-alvo 484 alunos, divididos em 5 turmas de 1º ano, 4 de 2º ano e 4 de 3º ano. Para uso dessa pesquisa, foram escolhidos 3 planos de aula de Língua Portuguesa que alcançam discussões sobre Literatura e Letramento Literário, produzidos e cedidos pelos professores para fins analíticos que foram executados para as turmas de 2º e 3º anos durante os anos letivos de 2019-2022. O período de produção desses planos de aula foi o principal motivador da escolha, levando em consideração que são os anos de transição da escola para o Novo Ensino Médio. No entanto, aqueles que visavam atender o período de aulas remotas foram desconsiderados, pois estes requerem outros tipos de avaliação que vão além do que essa pesquisa busca alcançar.

A escola em questão tem as disciplinas Língua Portuguesa e Literatura à frente de projetos multidisciplinares anuais, sendo estas sarau, que tem temas integrados com a realidade da comunidade escolar, e uma feira de gênero textual, que abrange os gêneros literários e não literários. Além disso, a instituição esteve nos últimos anos em processo de adaptação para o Novo Ensino Médio, iniciando junto com as outras escolas do país o regime atual, que preconiza a multidisciplinaridade e a formação integral do aluno, sobretudo no que diz respeito ao planejamento de vida.

As duas realidades são distintas quando se destacam a quem os planejamentos se direcionam: sendo uma plataforma nacional, a Escola Digital publica planos que buscam abarcar a maioria das realidades brasileiras, enquanto os planejamentos dos professores de uma escola específica destina-se a ser utilizado pelos próprios produtores do gênero textual, além de visar atender um público micro, ou seja, uma realidade educacional em menor escala.

Os descritores que guiaram a análise dos planejamentos, com o intuito de alcançar os objetivos propostos por essa pesquisa, baseiam-se nos estudos de Leitão (2013), a perspectiva de ensino de Literatura humanizadora da BNCC (2018) e os apontamentos trazidos por Zilberman (2012), problematizando o ensino da Literatura a partir da evolução histórica. Os critérios são designados da seguinte forma: (1) um tema do âmbito da Literatura que presuma opiniões diferentes (uma controvérsia); (2) a necessidade de justificação do ponto de vista para que a aula se desenvolva, convidando os agentes de sala de aula a se posicionarem, (3) o convite à ponderação de perspectivas contrárias, resultando uma resposta, e, então,

aumentar ou diminuir a pertinência das posições defendidas. O número (1) refere-se a condição básica para ocorrência da argumentação e os (2) e (3) referem-se aos dois movimentos que caracterizam uma situação de argumentação: a justificação de pontos de vista e a elaboração de uma resposta após a negociação de diferentes perspectivas.

4. RESULTADO E ANÁLISE DE DADOS

Dentre os objetivos específicos do trabalho, os dois primeiros foram cumpridos no capítulo 2. Fundamentação Teórica nos respectivos subtópicos: *2.1. Literatura e o papel humanizador* e *2.2. Ensino de Literatura nas escolas*. O documento que gere o ensino de Literatura no Ensino Médio corrobora com os estudos de Cândido (2012) ao apontar seu papel humanizador e formador, alcançando aspectos que vão dos físicos aos socioemocionais. Por sua vez, a realidade do ensino de Literatura nas escolas manifesta-se aquém do que é proposto nos documentos, muitas vezes sendo subserviente à vestibulares e com visões estanques da arte literária, desconsiderando o caráter formador desta.

No que diz respeito ao terceiro objetivo específico, foi explorado no subtópico *2.4 Argumentação e Literatura*, em que a argumentação no ambiente educacional mostra-se como uma alternativa adequada para a construção reflexiva e crítica do conhecimento, pois exige um posicionamento com base em uma ou mais justificativas, além de uma reflexão crítica do próprio pensamento, a partir de possíveis posicionamentos distintos, como declara Leitão (2013).

Agora segue a análise dos dois últimos objetivos específicos.

4.1 Verificar como o ensino de Literatura se apresenta em duas realidades diferentes: uma plataforma digital a nível nacional e uma escola pública do estado de Pernambuco (objetivo específico 4);

Para início da análise, devemos levar em consideração os respectivos planos de aulas; os quadros 1, 2 e 3 são os dados recolhidos da EREM Ipojuca, enquanto os quadros 4, 5 e 6 pertencem à Escola Digital. A configuração dos dois tipos de planos de aula foram adaptadas para melhor disposição do trabalho e para ser o mais fiel possível à formatação original.

Quadro 1: Plano de Aula 1 da EREM Ipojuca

Plano de aula - Letramento Literário Turma: 2° anos Duração: 6h / aulas	
Conteúdo: Arcadismo: o retorno dos clássicos (revisão)	
Objetivo: • Revisar o assunto último do ano anterior para adentrar na nova escola Literária (romantismo); • Retomar alguns aspectos do Arcadismo na literatura e na pintura; • Reconhecer a importância desse movimento literário e sua relação com a época/ contexto histórico (iluminismo).	
Recursos: Quadro, lápis piloto, slides, computador, data show, som, música	
Metodologia: Apresentação de um instapoema no quadro para reflexão. Em seguida, exposição e exploração de um mapa mental resumindo o Arcadismo. Após a escrita e exploração, analisamos alguns poemas dos autores da época, por meio de slides, revisando as características básicas de um soneto e os assuntos tratados em cada poema. Finalizamos com a música "Casa no campo" interpretada pela cantora Elis Regina na qual os alunos iriam relacionar o que revisamos sobre o assunto com a música.	
Avaliação: Atividade de fixação no caderno.	

Quadro 2: Plano de Aula 2 da EREM Ipojuca

Plano de aula - Letramento Literário Turma: 3° anos Duração: 4h / aulas	
Conteúdo: Pré-Modernismo: contexto de desenvolvimento e principais autores	
Objetivo: • Explorar o contexto social e histórico em que o Pré-Modernismo surgiu e se desenvolveu; • Reconhecer a contribuição dos principais autores do Pré-Modernismo brasileiro e suas obras para o desenvolvimento da literatura brasileira.	
Recursos: Quadro, livro didático, textos impressos/fotocópias, data show	
Metodologia: Aula expositiva, leitura dirigida de trechos de obras como <i>Os Sertões</i> (Euclides da Cunha), <i>Triste Fim de Policarpo Quaresma</i> (Lima Barreto) e poemas de Augusto dos Anjos. Resolução de questões de leitura e interpretação de texto com base nos textos lidos. Resolução de questões de vestibulares e ENEM a respeito do tema abordado.	
Avaliação: Contínua, através da participação dos estudantes nas atividades propostas, e resolução das atividades.	

Quadro 3: Plano de Aula 3 da EREM Ipojuca

Plano de aula - Língua Portuguesa Turma: 2º anos Duração: 6h / aulas	
Conteúdo: Júri simulado	
Objetivo: Promover o desenvolvimento de debate, com o confronto de ideias antagônicas a respeito de um determinado tema, a fim de chegar a uma conclusão.	
Recursos: cópias do conto "O Enfermeiro", materiais de papelaria, cópias do roteiro de júri simulado, itens de figurino	
Metodologia: O Júri é baseado no conto "O Enfermeiro", de Machado de Assis. A primeira etapa do trabalho consistiu na leitura do conto e participação dos estudantes em uma tertúlia literária. A segunda etapa foi a divisão dos estudantes em grupos de acusação e defesa, e escolha dos jurados. Por fim, realiza-se a encenação do Júri a partir de um roteiro de júri retirado da internet.	
Avaliação: Os estudantes foram avaliados segundo a participação nas atividades propostas.	

Quadro 4: Plano de Aula 1 da Escola Digital (ESCOLA DIGITAL, entre 2013-2022)

Plano de aula - Língua Portuguesa Turma: 1º ano Duração: 6h / aulas	
Título: Ainda há Trovadorismo hoje em dia?	
Habilidades da BNCC: - EM13LP01: Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações. - EM13LP03: Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paráfrases, paródias e estilizações, entre outras possibilidades. - EM13LP49: Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura. - EM13LP50: Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.	

Objetivos: • Relacionar temas comuns entre o Trovadorismo português e sucessos da música pop brasileira atual. • Reconhecer a importância da releitura de temas da poesia trovadoresca, considerando o caráter universal e atemporal de sua temática.
Recursos: Data-show, caixa de som, celulares com acesso à internet ou papéis impressos, lousa, vídeo de Roteiro de Estudo sobre trovadorismo do site.
Desenvolvimento: Num primeiro momento, é preciso que o professor apresente à turma o contexto histórico do Trovadorismo. Isso facilita a compreensão da temática desenvolvida nas cantigas líricas, deixando, para um momento posterior, a apresentação das cantigas satíricas. Essa apresentação pode ser expositiva ou através da videoaula sugerida neste plano. A seguir, através de projeção em um data-show ou com a distribuição de papéis impressos, passa-se à leitura de um exemplo de Cantiga de Amor, no caso, "Se eu não a tenho, ela me tem", de Daniel Arnaut. Essa leitura pode ser feita silenciosamente ou em voz alta, pelo professor ou por membros da turma, segundo a conveniência e as circunstâncias. Após a leitura desse texto, o professor indaga à turma: o texto lido é, de fato, um bom exemplo de Cantiga de Amor? Por quê? Espera-se que, nessa ocasião, haja a confirmação de que a classe entendeu a temática desse tipo de cantiga, ao reconhecê-la no texto lido. Conclui-se a aula com a execução sonora da música "Por Você", de Frejat, um dos integrantes da Banda Barão Vermelho. A letra dessa música atualiza a temática das Cantigas de Amor trovadorescas e pode ser facilmente acompanhada por toda a turma.
Avaliação: A avaliação se dará pela verificação do grau de compreensão entre a teoria (contexto histórico e sua relação com o Trovadorismo) e a prática (reconhecimento da temática das Cantigas de Amor no exemplo de poema levado à sala de aula). Somando-se a isso, o professor também avaliará a capacidade de reconhecimento, pela turma, da presença da temática trovadoresca na canção atual de Frejat.

Quadro 5: Plano de Aula 2 da Escola Digital (ESCOLA DIGITAL, entre 2013-2022)

Plano de aula - Língua Portuguesa Turma: 2º ano Duração: 6h / aulas
Título: O Romantismo - 2ª geração: o belo e o terror
Habilidades da BNCC: • EM13LP01: Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações. • EM13LP03: Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paráfrases, paródias e estilizações, entre outras possibilidades. • EM13LP50: Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam. • EM13LP53: Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc.
Objetivos: • Comparar textos do Ultra-Romantismo, como os contos de Noite na Taverna, de Álvares de Azevedo e o poema de Poe, explorando o suspense, o exagero passional e o clima gótico que marcam a 2ª geração Romântica no Brasil.

Recursos: Livro: "Noite na Taverna", de Álvares de Azevedo; Filme: "O Corvo", com Brandon Lee (1994); Slides com reproduções de roupas da época e cenas cotidianas da 2ª metade do século XIX; [ODA](#): "Narrativas de Terror"

Desenvolvimento:

Em formato de áudio, o ODA com o episódio do programa Categorias Literárias, série Narrativas de Terror, apresenta a segunda parte da leitura do poema "O corvo", de Edgar Allan Poe, tradução de Fernando Pessoa. Podem ser trabalhados os efeitos de sentido construídos pela trilha sonora, efeitos sonoros e o modo como é feita a leitura. Além disso, podem ser trabalhados a abertura (apresentação do programa, idealização etc.) e o fechamento do episódio (créditos). É interessante apresentar também a tradução de Machado de Assis, observando as escolhas linguísticas de cada autor na construção de efeitos de sentido. Nas aulas de inglês, pode ser lido o texto original.

Após escutar o áudio, dividir a classe em grupos, que escolherão, cada um, um dos contos de "Noite na Taverna", para leitura comparativa.

Depois de pesquisar vocabulário, costumes de época e curiosidades sobre os textos em sites, voltarão sua pesquisa para o que é o gótico e sua presença nos dias de hoje. Em seguida, os alunos deverão dar início à adaptação do conto escolhido para uma apresentação do enredo, que poderá ser encenada, filmada ou gravada em áudio.

Avaliação: Em grupos, os alunos avaliarão o produto (a encenação ou filmagem ou áudio) dos outros grupos e do seu próprio. Essa avaliação será comparada com a avaliação do professor, debatendo-se os critérios e os objetivos.

Quadro 6: Plano de Aula 3 da Escola Digital (ESCOLA DIGITAL, entre 2013-2022)

Plano de aula - Língua Portuguesa Turma: 3º ano Duração: 6h/a
Título: A segunda geração modernista brasileira: prosa
Habilidades da BNCC: • EM13LP49: Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura. • EM13LP50: Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam. • EM13LP52: Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.
Objetivos: • Conhecer a segunda geração modernista brasileira e suas obras; (prosa)
Recursos: Vídeo aula e link

Desenvolvimento:

- Aula expositiva e interativa - Explicação sobre as características, autores e obras da segunda geração modernista brasileira: prosa; Apresentação de vídeo aula; Leitura e interpretação.
- Leitura e interpretação de textos literários;
- Filme: Fogo morto, de José Lins do rego
- Seminário: Serão divididos os alunos em 6 grupos, após será sorteado o tema do seminário. Os alunos terão que pesquisar sobre o tema; Apresentar um resumo do livro pré-estabelecido para a sala e entregar uma cópia do resumo para os demais alunos da sala e para a professora; A análise do livro pode ser em forma de teatro apresentado em sala ou gravado e apresentado em forma de vídeo- pode também escolher apenas um trecho da obra para apresentação; Ou ainda poderá usar sua criatividade para a apresentação do livro (falar com a professora o que será.)

Avaliação: A avaliação será formativa e contínua e se dará no decorrer da aula mediante as respostas dos alunos em relação às atividades propostas, além da participação efetiva das atividades.

A diferença inicial já encontrada entre os planos de aula está em sua própria configuração: quando direcionada a outros professores, os que foram produzidos pela Escola Digital buscam estabelecer quais habilidades da BNCC estas produções buscam atingir, além de apresentar com detalhes o nome das obras que serão usadas (ver quadros 4 e 5). Por outro lado, aqueles produzidos por professores do EREM não têm essa indispensabilidade, sobretudo por não ser exigência como na plataforma, explorando apenas os objetivos pré-estabelecidos para a aula (Ver quadros 1, 2 e 3).

Outro ponto chave que as realidades se mostram diferentes é a tratativa em relação às necessidades da turma que será público-alvo da aula. Sendo a plataforma um ambiente de escala nacional, não é possível conceber características mais específicas das demandas da turma. No quadro 1, o docente explicita nos objetivos que o tema da aula será revisado e retomado a partir de algo que a turma já estudou no ano anterior, reconhecendo que, de alguma forma, havia lacunas no conhecimento destes. Na produção de um planejamento para a Escola Digital, isso não seria possível de projetar.

Zilberman (2012) revela que o conceito de Literatura alargou-se e hoje cabem outros tipos de expressão. Partindo dessa premissa, podemos reconhecer que há uma tentativa preliminar das duas realidades de trazer outros tipos de manifestações artísticas, como instapoema, filmes e música (Ver quadros 1, 4 e 6). Porém, essa perspectiva não garante que a visão mais historicista ainda esteja presente, sobretudo quando o contexto histórico e características do movimento, com constância, apresentam-se antes do texto literário, que é utilizado como mapa onde estes conceitos devem ser encontrados. Por outro lado, as duas realidades

convergem na tentativa de trazer características de um movimento literário que não é estanque e que ainda conversa com a atualidade ao trazer produções mais atuais.

Além disso, há de se reconhecer resquícios do que afirma Zilberman (2012), nos quais o ensino de Literatura acaba caindo na busca de servir ao vestibular em um dos planos do EREM Ipojuca (ver quadro 2). Mesmo que parta de discussões do texto literário, este traz duas escolhas de obra que constam em questões do ENEM para avaliação do objeto de estudo.

4.2 Investigar a coerência do planejamento de aulas de duas realidades educacionais com públicos diferentes no que se refere a BNCC em relação a um ensino crítico e reflexivo da Literatura a partir de aulas potencialmente argumentativas (objetivo específico 5).

Com o objetivo de formar leitores de Literatura, não reconhecendo a literatura canônica como a única que deve ser palco dentro da sala de aula, a BNCC também revela objetivos de empoderamento do alunado na autonomia de criação do próprio repertório literário (BRASIL, 2018). É interessante perceber que os conteúdos de uma visão mais historicista da Literatura não aparecem explicitamente nas habilidades da BNCC, mas estão, de forma aberta, presentes no planejamento das atividades.

Observamos que os planos de aula analisados revelam um retrato específico de ensino de Literatura que ainda caminha em pequenos passos para cumprir o que inicialmente propõe o documento máximo que os regem. Agora, trataremos do que abrange as particularidades da BNCC no ensino crítico e reflexivo da Literatura com o olhar na potencialidade argumentativa destas aulas.

Neste momento faz-se necessário relembrar os critérios estabelecidos no capítulo 3. *Metodologia*, que serão utilizados para analisar a potencialidade argumentativa dos planejamentos, baseando-se nos estudos de Leitão (2013):

(1) um tema do âmbito da Literatura que presuma opiniões diferentes (uma controvérsia); (2) a necessidade de justificação do ponto de vista para que a aula se desenvolva, convidando os agentes de sala de aula a se posicionarem, (3) o convite à ponderação de perspectivas contrárias, resultando uma resposta, e, então, aumentar ou diminuir a pertinência das posições defendidas.

Os 3 planejamentos iniciais foram produzidos pelos professores do EREM Ipojuca. No quadro 1, podemos reconhecer que o tema não se apresenta como debatível já na descrição do conteúdo. Por ter um objetivo de revisão, mesmo quando apresenta termos como “discussão”, “reflexão” e “analisemos”, estas estão diretamente ligadas a uma gama de características que são exploradas já no início da aula. Esta, por exemplo, planeja apresentar um mapa mental já demonstrando do que se trata o arcadismo e, então, traz as obras literárias para que os estudantes encontrem esses pontos iniciais no texto e na música de Elis Regina. Deste modo, não há abertura para que haja posicionamentos contrários ou mesmo uma ponderação das posições divergentes, já que a ligação entre as duas já é pressuposta.

Para que essa aula se torne mais potencialmente argumentativa, algumas pequenas mudanças poderiam ser feitas, como a construção coletiva de um mapa mental em vez de ser já produzido pelo docente. Isto se dá pela necessidade de discussão de decisões onde colocar conceitos, quais serão inseridos e quais serão descartados, assim como as ligações entre os conceitos, entre outros.

No quadro 2, a aula tem proposta de ser uma discussão de leitura e interpretação de trechos, que pode haver abertura para um ambiente potencialmente argumentativo, no entanto, no objetivo e na premissa há um foco no contexto social dessas obras e sua relevância em relação à história da Literatura. Os possíveis posicionamentos que podem ocorrer durante a leitura dirigida e as resoluções de questões passam a ser direcionadas a um posicionamento único quando há uma avaliação voltada às questões de vestibular, que tem característica de não possuir abertura para ponderação a perspectivas contrárias às que inicialmente se propõe.

Já o quadro 3 destaca-se por ter como tema um gênero argumentativo: o júri simulado. Para isso, o uso do conto “O Enfermeiro” de Machado de Assis, que narra um crime, mostra-se pertinente para que haja posições contrárias, além de uma necessidade de justificação que não extrapole os limites da obra literária, podendo usar as características literárias como narrador, contexto histórico, construção de personagem, entre outros aspectos que giram em torno do conto; para tanto, o planejamento prevê uma tertúlia literária antes da atividade em si. Estes elementos literários podem ser usados como justificativa para defesa dos possíveis pontos de vista. Além disso, o próprio caráter da atividade pede uma negociação entre

posições contrárias para que ela seja concluída. O estudo literário, porém, não é o objetivo da aula: ao estabelecer as metas, fica claro que o conto é um mero instrumento para que a argumentação ocorra, podendo ser substituído por qualquer outro elemento. Os conhecimentos críticos e reflexivos que dizem respeito ao literário seriam possíveis consequências, mas não são o objetivo inicial do planejamento.

Os quadros 4 a 6 foram produzidos pelos professores voluntários da Escola Digital. Estes, por sua vez, apresentam as habilidades da BNCC de forma explícita, o que exhibe com mais clareza a relação do planejamento com o documento que os rege.

No quadro 4, o título (que pode ser lido como conteúdo ou tema) apresenta-se a partir de uma pergunta que abre possibilidade para posicionamentos contrários e que exigem uma justificativa. Ao apresentar este conteúdo, também se encontra a oportunidade de relacionar com músicas e outras produções atuais; assemelha-se com o quadro 1, sobretudo pela pressuposição de que há uma ligação entre a Literatura Trovadoresca e a música de Frejat. Diferencia-se por abrir a possibilidade de uma posição diferente em sua premissa, e pressupõe que há níveis de reconhecimento de relações intertextuais nas obras na avaliação desta.

É importante que seja reiterado que a construção crítica e reflexiva através da argumentação não pressupõem um relativismo de posicionamento a ponto de não haver resultados que sejam legitimados e estáveis, no entanto, ele afasta-se de uma aprendizagem mecânica e voltada à memorização, para uma prática de estudo reflexiva (LEITÃO, 2013).

Por sua vez, o quadro 5 apresenta um conteúdo a partir de discussões sobre a obra “O corvo”, duas traduções e os efeitos de sentido. Destaca-se também a proposta de comparar com outras mídias (o filme, o áudio, as traduções diferentes) e a exploração de construção de sentido através do texto literário. E, então, propõe uma pesquisa sobre o contexto, o que é gótico, entre outros conceitos, feita pelos próprios alunos, a partir da própria obra. Deste modo, o estudo sobre o contexto não prevê uma tentativa de encaixá-la em conceitos pré-estabelecidos, mas que sejam criados a partir destas, o que torna o tema amplamente debatível. Além disso, desde as atividades iniciais até a atividade avaliativa, existe uma necessidade de defesa de pontos de vista e negociação de ideias, sobretudo no que diz respeito à

avaliação, que precisa de uma resposta dos próprios alunos em relação à produção final.

Com uma abordagem descrita como expositiva, o quadro 6 apresenta um tema sem abertura para debate e inicia já com explicações sobre a segunda geração modernista (prosa). Destaque ao movimento de estabelecer esses conceitos para então os alunos terem contato com os textos literários, ao contrário do quadro 5. A ordem de ações em sala de aula pode ser capaz de silenciar posicionamentos diferentes, além de distanciar a reflexão crítica autônoma dos estudantes. Há também uma inserção de um filme, que é uma adaptação de uma obra literária, todavia, ele não tem um fim para enriquecimento das discussões, podendo ser usado apenas para caso de um dos grupos da avaliação final acabar pegando a obra literária que foi adaptada. Desta forma, posicionamentos contrários e ponderação de perspectivas parecem ser improváveis no planejamento, o que os descrevem como não potencialmente argumentativos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo investigou o potencial argumentativo na construção reflexiva e crítica dos conhecimentos literários presentes nos planejamentos de aula de duas realidades diferentes, sendo uma escola de Ensino Médio de Pernambuco, e uma plataforma digital no âmbito nacional.

Concluimos que a mudança para o Novo Ensino Médio, a adequação aos documentos que o regem e o desafio da formação integral de alunos do século XXI são apenas alguns dos obstáculos que os docentes de Literatura brasileiros enfrentam. Por sua vez, o potencial da construção reflexiva e crítica da argumentação nas aulas de Literatura está presente de maneiras diferentes nos planejamentos em ambos os públicos analisados, em maior ou menor grau.

Dos temas potencialmente debatíveis de Literatura já em sua origem, e que podem ser apresentados em sala de aula, há as relações da Literatura ontem e hoje, as controvérsias que se desencadearam dentre autores que canonicamente são lidos como uma mesma escola literária, sobretudo em pontos sobre a arte como o caso de Machado de Assis e Eça de Queiroz, além de críticas do primeiro ao Realismo, a transição de pensamento sobre o Modernismo de Monteiro Lobato e

como o leitor se posiciona diante da obra dele marcada por polêmicas, entre outros temas.

Isso, porém, não é uma garantia de que haverá um processo de construção crítica e reflexiva no ambiente de ensino-aprendizagem, pois os agentes da educação são responsáveis por esvaziar ou não esse processo a partir de sua postura pedagógica, podendo estar mais ou menos próxima de um educador com características dialógicas e consequentemente das ações discursivas que utilizar para realizar a mediação das atividades que constam no planejamento, mesmo que este esteja idealmente aberto para que haja um processo argumentativo. Para que isso seja obtido, uma formação para professores especificamente voltada ao uso da argumentação em sala de aula mostra-se como resposta, podendo ter como público-alvo tanto docentes em formação quanto aqueles que já estão em campo. Não obstante, o aspecto das ações discursivas não pode ser discutido por essa pesquisa, sobretudo levando em consideração o material de análise dela.

O estudo da argumentação no viés defendido por esse trabalho deve estar presente em disciplinas de metodologia de ensino de Literatura, também apresentar-se como uma opção de eletiva para estudo dos graduandos, além de organizações de grupo de pesquisa na área e a presença desse tema em palestras e cursos de formação de professores que são essenciais durante a carreira dos docentes e ofertados pela instituição, seja pública ou privada, que os profissionais realizam o trabalho.

Assim, espera-se que esse estudo auxilie ao reconhecimento de alternativas para que o ensino de Literatura em uma abordagem humanizadora e voltado à formação integral do aluno seja atingido. Destacamos ainda a argumentação no ambiente escolar como uma dessas possíveis alternativas, além de salientar a necessidade de uma formação docente que apresente-a como possibilidade metodológica e prepare o professor para sua utilização.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Marco Antônio Sousa. Lógica x Retórica x Dialética: diferentes abordagens da argumentação. In: I ENCONTRO DE PESQUISA UFMG, Belo Horizonte, 2003. **Comunicações apresentadas no I e. M II Encontro de Pesquisa em Filosofia da Universidade Federal de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Programa de Educação Tutorial (PET) Filosofia da UFMG, 2005. Disponível em

http://ufmg.academia.edu/MarcoAntonioSousaAlves/Papers/894367/Logica_x_Retorica_x_Dialetica_diferentes_abordagens_da_argumentacao. Acesso em 19/03/2022.

ARISTÓTELES. **Éthique à Nicomaque**. Nouvelle traduction avec introduction, notes et index par J. Tricot. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin 6, Place de La Sorbonne, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

_____, SEF/MEC. **Orientações Curriculares para o ensino médio linguagens códigos e suas tecnologias**. Brasília, DF MEC/SEMTEC, 2006.

_____. **Lei 13.415, 16 de fevereiro de 2017**. Diário Oficial da União. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em 11/04/2022.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. **Remate de Males**. Campinas, SP, 2012. DOI: 10.20396/remate.v0i0.8635992. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992>. Acesso em: 10 ago. 2021.

DE CHIARO, S.; LEITÃO, S. O papel do professor na construção discursiva da argumentação em sala de aula. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 18, n. 3, 350-357, dezembro, 2005.

DE CHIARO, Sylvia. O barulho interior de um aluno em silêncio:: o desenvolvimento metacognitivo de alunos calados em situações de argumentação na sala de aula. In: DE CHIARO, Sylvia; MONTEIRO, Carlos Eduardo. **Formação de professores: Múltiplos olhares**. 1º. ed. Recife: Editora UFPE, 2015. v. 1, cap. 8, ISBN 9788541505956.

DE CHIARO, S.; AQUINO, K. A. S. Argumentação na sala de aula e seu potencial metacognitivo como caminho para um enfoque CTS no ensino de química: uma proposta analítica. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 411-426, abr./jun., 2017

Ainda há Trovadorismo hoje em dia? **Escola Digital**, entre 2013-2022. Disponível em: <https://escoladigital.org.br/planos-de-aula/ainda-ha-trovadorismo-hoje-em-dia-47648>. Acesso em: 30/04/2022.

O Romantismo -2ª geração: o belo e o terror. **Escola Digital**, entre 2013-2022. Disponível em: <https://escoladigital.org.br/planos-de-aula/o-romantismo-2a-geracao-o-belo-e-o-terror-49580>. Acesso em: 30/04/2022.

A segunda geração modernista brasileira: prosa. **Escola Digital**, entre 2013-2022. Disponível em: <https://escoladigital.org.br/planos-de-aula/a-segunda-geracao-modernista-brasileira-prosa-44029>. Acesso em: 30/04/2022.

JIMENEZ-ALEIXANDRE, M. P. A argumentação sobre questões sócio-científicas: processos de construção e justificação do conhecimento em sala de aula. **Educação em Revista**, n. 43, p. 13-33. Jun, 2006.

LEITÃO, S. Contribuições dos estudos contemporâneos da argumentação à uma análise psicológica de processos de construção de conhecimento em sala de aula. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 51, n. 4, p. 91-109, 1999.

LEITÃO, S. Processos de construção do conhecimento: a argumentação em foco. **Pro-Posições**, v. 18, n. 3 (54) - set./dez, 2007

LEITÃO, Selma. Uma perspectiva de análise do papel da argumentação em ambientes de ensino-aprendizagem. In: MOUTINHO, Karina; VILLACHAN-LYRA, Pompéia & SANTA-CLARA, Angela. **Novas Tendências em Psicologia do Desenvolvimento: teoria, pesquisa e intervenção**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2013.

LEITÃO, S.; DE CHIARO, S.; CANO, M. El debate critico. Um recurso de construcción del conocimiento em el aula. **Didacta de la Lengua y de la Literatura**, n. 73, p. 26-33, 2016.

MENDES, M. R. M. & SANTOS, W. L. P. Argumentação em discussões sociocientíficas. **Investigações em Ensino de Ciências** – V18(3), pp. 621-643, 2013

MENDONÇA, P.C.C.; JUSTI, R.S. Ensino-Aprendizagem de Ciências e Argumentação: Discussões e Questões Atuais. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Vol. 13, Nº 1, 2013.

MIRANDA, Carolina Santos de; LIMA, Brunna Stephanye Mâcedo Coelho de; RODRIGUES, Kátia Calligaris. Argumentação em sala de aula: Refletindo criticamente sobre a descriminação do aborto em uma vivência de prática argumentativa. **Revista Educação Online**. Rio de Janeiro, v. 16, n. 37, p. 172-189, 2021.

Disponível em:
<http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/829/325>.

Acesso em: 28 mar. 2022.

NASCIMENTO, J. L.; DE CHIARO, S. Análise da produção argumentativa em redações de jovens pré-acadêmicos. **Tópicos Educacionais**, Recife, n.1, jan/jun, 2015.

SCHEFFER, N. F.; PASIN, P. A argumentação de professores de matemática suscitada pelo uso de softwares dinâmicos: construindo significados. **VIDYA**, v. 33, n. 1, p.9-17, jan/jun, 2013.

ZILBERMAN, Regina. Ensino médio, vestibular e literatura. **A leitura e o ensino de literatura**. Curitiba: Intersaberes, 2012.