

O TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO EM ETAPAS: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO

Horácio Vich Toledo Ramos (UEL)

Maria Isadora Rosolen Camargo (UEL)

RESUMO: Este artigo tem como objetivo demonstrar uma experiência realizada com alunos da 2ª série do Ensino Médio de uma escola pública de Londrina – PR, no ano de 2022. A partir deste trabalho, pretende-se demonstrar que o ensino, após uma pandemia, continua sendo gratificante e de extrema valia, principalmente para os jovens. Ademais, busca-se relatar a experiência com a produção de um texto dissertativo-argumentativo, isto é, a redação, feita em etapas, algo que denominamos de sequência de atividades didáticas. Além disso, espera-se, com este artigo, contribuir para a área da educação, uma vez que houve a realização de aulas dialogadas, mas sem perder o foco principal do ensino; isso fez com que os alunos sentissem confiança nos estagiários, o que deixou o trabalho ainda mais recompensador e satisfatório. Com base nisso tudo, uma boa experiência sobre a regência será abordada, demonstrando que um bom professor deve, acima de tudo, confiar em seus alunos. Esta pesquisa se baseia em Libâneo (1990), Platão e Fiorin (1996), Bechara (2009), entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Texto dissertativo-argumentativo; Ensino Médio; Estágio Obrigatório.

1. Introdução

O trabalho com o texto dissertativo-argumentativo é um tema muito comum no Ensino Médio, já que esses alunos se preparam para o tão sonhado vestibular. Por já existir uma grande pressão e preocupação por parte dos estudantes, foi indispensável um entendimento maior de nossa parte, para deixar o processo mais agradável e produtivo. Dessa maneira, usamos o gênero não só com o enfoque para o vestibular, mas mostramos, principalmente, que o texto com caráter argumentativo é usado em todos os âmbitos e esferas de nossa vida social: “Por meio do que dizemos (na fala ou na escrita), tentamos influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que o outro compartilhe de nossas opiniões.” (ELIAS *apud* GARCEZ; CORRÊA, 2016, p. 110).

A escolha do tema das aulas foi proposta pelo professor regente da turma, já que era preciso que se cumprisse o cronograma dado pela SEED- Paraná (PR). Além disso, há uma plataforma de nome “Redação Paraná”, que determina que o aluno escreva uma redação e poste neste portal mensalmente. Sendo assim, nós ficamos responsáveis pela tarefa de

trabalhar o texto dissertativo-argumentativo, para que eles a anexassem na plataforma. A experiência da regência, por sua vez, foi realizada com duas turmas da 2º série do Ensino Médio, de uma escola pública de Londrina-PR. Vale ressaltar que nós não ministramos as aulas juntos, sendo que o aluno Horácio ficou responsável pela 2º série A e a aluna Maria Isadora se ateuve à 2º série B, porém, os planos de aula foram feitos em conjunto, além de toda a organização das aulas.

O texto-dissertativo argumentativo teve como foco o ENEM, mas isso não significa que eles não podem usar a estrutura para outros vestibulares, como o da UEL (Universidade Estadual de Londrina), por exemplo. O tema da redação foi sugerido pelo professor da turma: o complexo de vira-lata do povo brasileiro.

Neste artigo, mostraremos como realizamos o trabalho com o gênero citado, que, de maneira resumida, foi construído em etapas, isto é: aulas iniciais introdutórias sobre o gênero, abrangendo as principais características, as competências do ENEM, dando um enfoque maior na coesão, coerência e conjunções. Logo após, aulas expositivas sobre a *Introdução*, com a realização dessa parte do texto feita pelos alunos; aulas sobre o *Desenvolvimento*, novamente com a produção dos alunos; e, por fim, aulas sobre a *Conclusão* e a *Proposta de Intervenção*, fechando o ciclo de produção dos alunos.

Acreditamos que tenha sido uma boa estratégia, visto que os alunos realizaram ótimas produções textuais. Além disso, ficamos encantados com o comprometimento de ambas as turmas, pois, devido à pandemia, não havíamos entrado em sala de aula de fato e estávamos receosos de como seria. O prazer das aulas se deu em virtude da boa convivência com os alunos, porque, desde o início, eles foram muito empáticos e nós mostramos que estávamos ali por eles.

2. A regência

Vale ressaltar que, devido à pandemia, com início no ano de 2020, as aulas presenciais na UEL foram interrompidas e somente retomadas, no segundo semestre do ano,

de maneira remota. Isso gerou um descompasso com as aulas nas escolas do Paraná³, que tiveram um período bastante breve de interrupção das suas atividades. O estágio curricular teve, pois, de acontecer em dois semestres letivos diferentes nas escolas. Dessa forma, a nossa observação aconteceu no final do ano de 2021, mas a regência, no começo do ano de 2022. A observação, e, por sua vez, foi feita ainda de maneira remota, já que não estávamos autorizados a ir até um colégio presencialmente.

Essa observação faz parte do funcionamento do estágio da Universidade Estadual de Londrina, que é dividido entre: observação, participação e regência. No entanto, durante a pandemia, tivemos a necessidade de adaptar algumas funções, devido à impossibilidade de irmos às escolas no primeiro semestre letivo da UEL, correspondente ao segundo semestre letivo das escolas. Nessas atividades alternativas, em função desse descompasso, nós recolhemos materiais sobre as escolas e fizemos pesquisas. Além disso, assistimos algumas Aulas Paraná⁴, filmes sobre a educação, minicursos que foram ministrados pelos nossos antigos colegas de curso, leituras dos artigos do antigo Estagiar da UEL etc. Quando pudemos, de fato, entrar em sala de aula para realizar nossa regência, já havíamos cumprido os créditos de observação, mas, mesmo assim, optamos por assistir, durante três aulas, as aulas do professor regente da turma, para que pudéssemos conhecê-los e, assim, ter um conhecimento maior das salas que iríamos trabalhar durante um determinado período de tempo, por isso, ao invés de 10h-a, como pedia o estágio obrigatório, fizemos 13h-a.

Em março de 2022, portanto, nos encontramos presencialmente na Universidade depois de dois anos e começamos, assim, a procurar um colégio para a nossa regência. No mês de abril, nos reunimos com o professor da escola e tivemos a notícia de que precisaríamos trabalhar com o gênero dissertativo-argumentativo, além de ficarmos responsáveis por alunos da 2ª série do Ensino Médio. Por isso, em abril, fizemos todos os nossos planos de aula e em maio começamos, de fato, a regência.

Voltando para a regência em si, nos baseamos no livro de Platão e Fiorin (1996) para as nossas aulas; fizemos, pois, uma diferenciação para os alunos sobre o que seria dissertar e

³ O ano letivo de 2021, nas escolas, começou no meio do ano/calendário de 2021 da UEL, que, por sua vez, terminou seu ano/calendário no meio do ano de 2022. Esse fato, porém, não ocorreu nas escolas estaduais do Paraná.

⁴ Aula Paraná foi um programa fomentado pelo governo do Estado para suprir a ausência de atividades presenciais, ocasionada pela pandemia do coronavírus. Esta iniciativa se dividiu em duas frentes de atuação: o

argumentar, deixando bem nítido que a argumentação é um recurso usado na vida. Libâneo complementa esse nosso pensamento: “Na medida em que o processo educativo é indissociável da vida prática, a percepção é condicionada a essa atividade prática, que evidentemente tem a ver com a vida material e social dos alunos” (LIBÂNEO, 1990, p. 186). Também realizamos um breve trabalho sobre as conjunções, para que os alunos construíssem um texto coeso e coerente; juntamente a isso, mostramos a eles as competências do ENEM⁵. Porém, este artigo irá se deter no que denominamos de sequência de atividades didáticas, já que trabalhamos em etapas com nossos estudantes.

A aula sobre *Introdução* foi realizada depois do entendimento geral do que seria um texto dissertativo-argumentativo. Para uma maior compreensão, utilizamos o quadro como um ótimo recurso, dessa maneira iniciamos a aula dizendo que na *Introdução* seria preciso que se escrevesse sobre o tema (o complexo de vira-lata do povo brasileiro), o contexto e a tese. Os alunos, portanto, superaram as expectativas e fizeram uma excelente *Introdução*, ademais, muitos nos chamavam nas carteiras, mostrando que estavam interessados.

O *Desenvolvimento* exigiu mais tempo, porém também foi um trabalho gratificante. Mostramos que seria preciso que eles abordassem a afirmação da opinião, uma explicação sobre ela, além de um exemplo que seria do cotidiano deles e, por fim, a conclusão do argumento. Por mais que os argumentos não tenham variado de maneira extraordinária, pudemos perceber um ótimo trabalho e empenho dos alunos.

Finalmente, a *Conclusão* contou também com uma aula sobre a *Proposta de Intervenção*, na qual retomamos os conectivos conclusivos e explicamos a importância da retomada da tese. Para a *Proposta de Intervenção*, exigência da prova de redação do ENEM, afirmamos que é indispensável falar sobre uma ação que precisa ser tomada, um agente que

aplicativo Aula Paraná e a parceria com a RIC TV, para transmissão das aulas gravadas em estúdio. Disponível em: <https://www.cep.pr.gov.br/Noticia/Aula-Parana-aula-para-nos-aula-para-todos>.

⁵ As competências do Enem são habilidades e conhecimentos esperados do candidato. São elas que guiam a avaliação da banca, sendo que os corretores podem atribuir até 200 pontos para cada uma. A nota 1000 é a mais alta e indica que todas as competências exigidas foram atendidas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/418-enem-946573306/81381-conheca-as-cinco-competencias-cobradas-na-redacao-do-enem>.

irá realizá-la, o modo como será feito e os efeitos que isso terá no futuro. Também salientamos que os discentes superaram as expectativas e fizeram um bom fechamento da redação.

Dessa maneira, pudemos perceber que o trabalho em etapas foi de grande valia para a aprendizagem dos alunos. De início, ficamos receosos, pois houve a preocupação de eles não entenderem que se tratava de trabalhar com partes, mas visando um texto inteiro. Porém, com uma maturidade imensurável, os alunos compreenderam e conseguiram entender como fazer um bom texto dissertativo-argumentativo.

A relação com os alunos foi dada de maneira espontânea, visto que, se nós estávamos tímidos, percebemos que eles também estavam. Entretanto, todos foram extremamente empáticos e generosos em nos receber, além de se sentirem, inclusive, nossos amigos, principalmente pela (quase) semelhança de idade. Acreditamos, portanto, que após uma pandemia, os alunos se encontram mais sensíveis e necessitam, mesmo que não falem sobre isso, de atenção. O trabalho envolvendo as relações pessoais foi um grande influenciador para que o trabalho com o gênero fosse dado de maneira eficiente, pois não houve uma pressão para que escrevessem; ao contrário, existiu uma rede de apoio.

3. O texto dissertativo-argumentativo

Nesta seção, será feita uma breve observação sobre o acervo teórico utilizado na confecção das aulas quando o objetivo era a definição de um texto dissertativo-argumentativo. Além disso, haverá uma procura no sentido da formação do gênero, na sua utilização em sala de aula e na maneira como foi construída uma sequência de atividades didáticas ao redor de sua produção no decorrer de 10 aulas.

Entre as observações trazidas neste trabalho, foi levantada a constatação de uma diferenciação entre o tratamento do “dissertar” e do “argumentar” anteriormente, portanto, aqui, fica proposta uma reflexão a esse respeito. Essa conclusão a que se chega, claro, é repelida com as observações de outros autores que serão discutidas a seguir, mas, em vistas de se determinar o texto dissertativo-argumentativo como gênero, pode ser muito útil a verificação do trabalho diferenciado com ambos os temas feitos por Platão e Fiorin (1996), em seu livro *Lições de texto: leitura e redação*. Os autores trazem propostas de lições a

respeito de diversos temas, porém, o estudo com relação a essa obra será restringido às lições 17 e 19, respectivamente sobre a dissertação e a argumentação.

No enfoque sobre a argumentação, foram dadas explicações que se ocuparam em defini-la, dentro de um texto, como aquilo que é escrito com a intenção do convencimento, da persuasão, ou seja, um sujeito que utiliza da argumentação em seu texto, por definição, busca construir seus pensamentos de forma clara para que outra pessoa venha a ser convencida de que sua ideia é a mais correta. Assim, trata-se de um esforço embasado concretamente nas marcas ideológicas da interação. O que se busca em uma argumentação não é, portanto, narrar – construir um texto que possua uma organização cronológica de forma a contar um fato real ou fictício –, descrever, ou convencer – no sentido de mostrar provas que façam alguma coisa ser considerada como inadvertidamente verdadeira –, e sim persuadir, e dessa forma, a argumentação:

A argumentação visa a provocar ou incrementar a “adesão dos espíritos” às teses apresentadas ao seu assentimento, caracterizando-se, portanto, como um ato de persuasão. Enquanto o ato de convencer se dirige unicamente à razão, através de um raciocínio estritamente lógico e por meio de provas objetivas, sendo, assim, capaz de atingir um “auditório universal”, possuindo caráter puramente demonstrativo e atemporal (as conclusões decorrem naturalmente das premissas, como ocorre no raciocínio matemático), o ato de persuadir, por sua vez, procura atingir a vontade e o sentimento do (s) interlocutor (es), por meio de argumentos plausíveis ou verossímeis e tem caráter ideológico, subjetivo, temporal, dirigindo-se, pois, a um “auditório particular”: o primeiro conduz a certezas, ao passo que o segundo leva a inferências que podem levar esse auditório – ou parte dele – à adesão dos argumentos apresentados. (KOCH, 2000, p. 20)

Platão e Fiorin ainda expressam a diferença que a dissertação oferece com os outros gêneros, de certa forma que a argumentação se afasta da narração e da descrição, por exemplo, ou seja, sua estrutura se dá de forma diferenciada. Em uma comparação com gêneros do narrar, que têm a sua construção marcada pela sequenciação de fatos, o dissertar, em sua estrutura, é marcado não por uma sequência de acontecimentos, ou descrições, mas a correlação entre os fatos escritos é feita com base em relações lógicas.

A dissertação, ao contrário da argumentação, para os autores, seria mais ampla em seu guarda-chuvas de possibilidades, pois um texto dissertativo não se ocuparia somente do

papel de persuadir, mas teria a proposta de analisar, ou avaliar dados observáveis do mundo real. É dessa forma, portanto, que se dá a diferenciação entre a dissertação e a argumentação.

Por outro lado, porém, na pesquisa sobre os temas aqui trabalhados, também foram encontrados autores que aproximam esses dois elementos. Importante ressaltar aqui que a maior parte dessas análises se concentra na caracterização do texto dissertativo-argumentativo como tipo textual, e não como gênero. Mesmo assim, esses estudos se tornam relevantes na medida em que discutem a utilização da argumentação na escrita e sua utilização no ambiente escolar. Essa aproximação está relacionada com uma perspectiva voltada à Pragmática. Nessa veia de estudos, considera-se o ser humano como um ser que está ativamente interagindo com outros indivíduos e, nesse processo de interação, sempre irá perpassar seu juízo de valor. Daí a constatação de que todo discurso é ideológico, pois, se o homem está a todo instante convencendo com seu discurso e com ele tem alguma intenção, a ideia de um texto que não contenha certa dose de argumentação, de uma busca pela persuasão, então: “[...] neutralidade é apenas um mito: o discurso que se pretende "neutro", ingênuo, contém também uma ideologia - a da sua própria objetividade”. (KOCH, 2000, p. 19-20)

Ainda no tratamento da argumentação, Koch (2000) expressa a estruturação que ocorre com relação aos argumentos em um texto qualquer, especificamente com relação ao funcionamento da coerência e da coesão, afirmando que a “progressão deste se dá, justamente, por meio das articulações argumentativas, de modo que se deve considerar a orientação argumentativa dos enunciados que compõem um texto como fator básico [...]” (p. 23).

Terminada essa etapa de reflexão sobre a dissertação e a argumentação, e aos diversos olhares diferentes que os autores dão a esses elementos, passa-se, agora, para uma breve consideração sobre o tratamento que a construção de textos argumentativos recebe dentro das escolas. Considera-se como um dos objetivos da escola proporcionar ao aluno uma habilidade satisfatória em leitura e escrita de tal forma que ele possa se tornar um indivíduo crítico de seus entornos, utilizando essas capacidades em sua postura como cidadão. Lembre-se, porém, que grande parte do ensino brasileiro ainda é pautada em uma visão tradicional, também chamada conteudista. Nessa escola tradicional, o professor adquire a postura de alguém que apenas transmite o conteúdo aos alunos e, no tratamento com o material didático, essa perspectiva apenas piora, com o professor muitas vezes se tornando completamente

dependente dos livros, deixando de lado seu papel na manutenção da interação entre o aluno e o material.

E, sobre a atuação do professor, autores dizem que ele “cria as condições necessárias para a efetiva ou eventual transformação pelos próprios alunos. O professor não age diretamente no saber, ele age na interação e pela interação com o alunado.” (COSTA; COELHO, 2013, p. 21)

Buscou-se nas aulas, por conseguinte, traçar com os alunos uma produção contínua na qual a avaliação era constante e na qual o diálogo sempre se manteve aberto. Durante a produção de cada etapa do texto, seja ela a *Introdução*, o *Desenvolvimento* ou a *Conclusão*, houve um esforço por tentar atender cada aluno individualmente, acompanhando sua escrita de maneira a formar um diálogo, ou seja, um processo de escrita e reescrita que fosse para além de uma correção puramente gramatical ou ortográfica. Apesar de partir de um momento muito semelhante ao que os autores definem como um ensino “engessado”, ou seja, a restrição à utilização da lousa, de folhas, slides etc., acredita-se que o trabalho com o texto dissertativo-argumentativo tenha escapado a essa definição exatamente em razão dos resultados que eram constantemente observados.

Dentro desse tema, porém, é significativo que se tenha em mente que o trabalho com “texto dissertativo-argumentativo” realizado com os alunos se encaixa nas descrições de um gênero textual e não de um tipo textual. O trabalho com gêneros textuais, como indicado pelos documentos oficiais, como a BNCC, faz-se em consequência da determinação de que os textos trabalhados em sala de aula devem ser contextualizados, de maneira que os alunos entendam seu papel fora dos muros da escola. O caso do texto dissertativo-argumentativo é curioso, pois sua contextualização ainda se faz vinculada a um evento extensamente conectado ao ambiente escolar, isto é, o ENEM. Ele se constitui como gênero, como dizem Agustini e Borges (2013):

Ao levar em consideração que o gênero textual atende a um propósito social, isto é, a uma finalidade/demanda social [...], a produção escrita no Enem, de certo modo, objetiva ‘aferir’ a competência linguística, gramatical e interativa do candidato ao término da educação básica, configurando um texto dissertativo-argumentativo – situado no campo tipológico – a um gênero textual [...] (AGUSTINI; BORGES, 2013, p. 3)

Dessa forma, foi sempre explicitado aos alunos a condição sob a qual lhes seria pedida a produção de um texto dissertativo-argumentativo, e julgamos que a experiência tenha sido proveitosa, dado que se tratava de alunos da 2ª série do Ensino Médio, que comunicaram aos estagiários, diretamente, suas preocupações referentes à aprovação em um processo seletivo e consequente entrada em uma universidade. Existe muita expectativa colocada sobre esses alunos e produzir um texto no decorrer de várias aulas, com correções e a manutenção de um diálogo constante, e não apenas em algumas horas, como é a experiência do ENEM, oferece ao estudante um ambiente ideal onde poderá desenvolver suas habilidades na escrita de um texto dissertativo-argumentativo.

Para ilustrar a experiência do estágio na produção de textos dissertativo-argumentativos com os alunos, podem-se citar alguns acontecimentos. Primeiramente, cabe a recontextualização de que o tema pedido para a produção foi “O complexo de vira-lata do povo brasileiro”, referindo-se ao ato de rebaixar, ou de considerar tudo aquilo que vem do Brasil como inferior ao que é de fora do país, em especial uma supervalorização da cultura estadunidense e europeia. Apesar da explicação que foi dada sobre o assunto antes do começo da escrita da *Introdução* em si, e da leitura e explicação dos textos de apoio oferecidos pelos estagiários, alguns alunos entenderam de forma equivocada a proposta, começando seus textos com um apanhado de problemas que notavam no Brasil em comparação com as coisas “boas” que existiam no exterior. Em um caso específico, essas constatações levaram o aluno a concluir que eram esses problemas que faziam com que inúmeros brasileiros emigrassem para outros países em busca de melhores condições de vida. Por esse motivo, sempre houve uma retomada de conteúdo de tempos em tempos, seja individualmente, levando o aluno ao entendimento da proposta de produção, seja em uma parte expositiva, antes de começarem a escrita, na qual eram explicitados os problemas que eram mais observados.

Muitos alunos tiveram a iniciativa de pesquisar sobre o assunto em suas casas, trazendo essas pesquisas por escrito. Os alunos perseveraram e, através de pesquisa, ou da utilização de conhecimentos prévios, conseguiram escrever satisfatoriamente os dois parágrafos de forma coesa com relação à ideia central de suas produções.

Alguns dos temas abordados pelos alunos:

- Esporte: considerando o “bom esporte” apenas o europeu, pois um jogador profissional somente seria considerado realmente bom a partir do momento em que joga no exterior;
- Moda: pela supervalorização de roupas de grife feitas no exterior;
- Música: muitos deles citando gêneros especificamente nacionais, como o funk carioca, que é visto como música ruim;
- Cinema: chegaram mesmo a citar o fato de o cinema no Brasil não ser democratizado, tema que foi objeto de proposta de produção de texto no ENEM de 2019, entre outros.

Cabe ressaltar que alguns deles de início estavam concentrando sua produção em usar os textos de base, mas, em parte das aulas, foi reforçada a necessidade de escapar aos clichês e evitar ao máximo o uso exclusivo dos textos de apoio para a produção dos textos individuais.

4. Conclusão

No ano passado, ou melhor, de 2020 a 2021, fizemos nosso Estágio Curricular Obrigatório referente ao Ensino Fundamental e, de lá para cá, nossa dupla permaneceu a mesma, assim como nossa supervisora. Mesmo com todas essas semelhanças, trata-se de duas experiências – o estágio que vivenciamos em 2020-2021 para o desse ano, 2022 – completamente diferentes. O motivo para essa consideração é óbvio: nosso estágio no Ensino Fundamental foi feito inteiramente de forma remota, nossa observação e participação foram realizadas no conforto de nossas casas, assim como a regência em si. Apesar de, nessa situação de ensino remoto, a regência ser um desafio a ser enfrentado, é preciso admitir que ela se deu de forma mais cômoda, pois os alunos ficavam com os microfones e câmeras fechados, ou pelo menos a maior parte deles e nós, estagiários, tivemos a facilitação de podermos dar aulas juntos, por exemplo.

A experiência do estágio no Ensino Médio foi, nesse sentido, completamente diferente. As partes referentes à observação e à participação se deram ainda de forma remota, incluindo uma atividade que previa uma conversa com um professor e um diretor de escola. Mesmo que tenha acontecido esse primeiro contato com a realidade escolar, consideramos

que realmente vivemos a experiência do estágio a partir do momento em que pisamos na sala de aula e encontramos os alunos bem ali, na nossa frente.

O sentimento foi completamente novo e, dessa forma, não veio sem sua dose de ansiedade, como em qualquer experiência nova. Não obstante, para enfrentar o desafio que se apresentou diante de nós, nos sentimos completamente amparados pelo professor regente e, muito mais por nossa supervisora, que não poupou esforços no sentido de tornar nossa experiência a melhor possível, a todo instante nos guiando no sentido de podermos exercer nossa função como professores da melhor forma possível. Nós nos consideramos, acima de tudo, muito sortudos em termos tido experiências muito positivas com as duas turmas, com os alunos sendo extremamente amigáveis e compreensivos com relação a nossa situação como estagiários.

Finalizando este artigo, gostaríamos de deixar nosso profundo agradecimento a nossa supervisora, ao professor regente da escola onde fizemos o nosso estágio e às turmas, que tornaram nossa experiência um evento do qual nunca nos esqueceremos. Concordamos, portanto, que o trabalho de um educador transforma vidas, já que transformamos um pouquinho cada aluno, mas com certeza fomos também extremamente transformados.

Referências

AGUSTINI, C. L. H.; BORGES, S. Z. da S. Gênero redação ENEM: a experiência de linguagem em uma escrita institucionalizada. *Letras & Letras*, [S. l.], v. 29, n. 2, 2014. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/25987>. Acesso em: 20 jun. 2022.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

COSTA, Marcos Rogério Martins; COELHO, Patrícia Margarida Farias. A produção escrita na sala de aula: trabalhando com textos argumentativos. In: *Revistas Intersecções*. v.6. n. 9. 2013. Disponível em: <https://revistas.anchieta.br/index.php/RevistaIntersecoes/article/view/1126>. Acesso em: 22 abr. 2022.

FIORIN, José Luiz; PLATÃO SAVIOLI, Francisco. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 1996.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo; CORRÊA, Vilma Reche (Orgs.). *Textos dissertativos-argumentativos: subsídios para qualificação de avaliadores*. Brasília: Cebraspe, 2016.

Disponível em: [https://www.academia.edu/download/59211892/E-BOOK -
TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS_120190511-37286-
1jnohx7.pdf#page=51](https://www.academia.edu/download/59211892/E-BOOK_-_TEXTOS_DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS_120190511-37286-1jnohx7.pdf#page=51). Acesso em: 10 jun. 2022.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. *Argumentação e Linguagem*. São Paulo: Cortez, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1990.