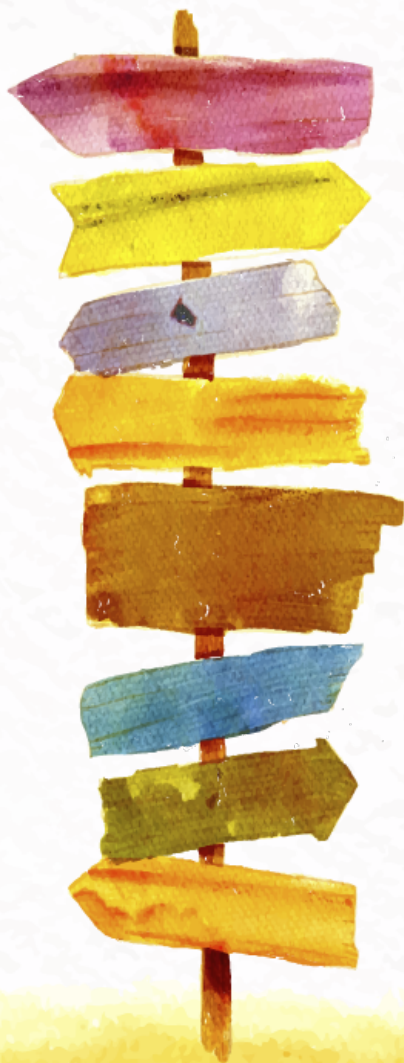


**A construção das práticas  
argumentativas orais:**  
o júri simulado como estratégia  
de ensino nas aulas de língua portuguesa

---

Nathália Souza



# **A construção das práticas argumentativas orais: o júri simulado como estratégia de ensino nas aulas de língua portuguesa**

Nathália Souza

Benares  
Campina Grande, 2023

Copyright © 2022 Nathália Pinto Souza

**Projeto gráfico:** Benares Editora

**Capa:** por Freepik

**Revisão:** Joarlan de Sousa Colaço

**Conselho Editorial:** José Luciano de Queiroz Aires - UFCG  
Livia Chaves Melo - UFT  
Milene Bazarim - UFCG  
Mylena de Lima Queiroz - UEPB PPGLI  
Rosangela de Melo Rodrigues - UFCG  
Wagner Rodrigues Silva - UFT

---

SOUZA, Nathália Pinto.

A construção das práticas argumentativas orais: o júri simulado como estratégia de ensino nas aulas de língua portuguesa.

1. ed. - Campina Grande, PB: Benares Editora, 2022.

ISBN 978.65.81197.21.6

1. Oralidade. 2. Argumentação. 3. Júri simulado 4. Ensino. II. Título.

[doi.org/10.57052/benares.9786581197216](https://doi.org/10.57052/benares.9786581197216)

---

© Todos os direitos reservados a autora – Nathália Pinto Souza. Este livro ou parte dele não pode ser reproduzido por qualquer meio sem a autorização da autora ou da Benares Editora. As ideias contidas neste livro são de responsabilidade da autora.

## **INTRODUÇÃO, 7**

### **CAPÍTULO I – ARGUMENTAÇÃO, ORALIDADE E JÚRI SIMULADO: A INTERLIGAÇÃO DA TRÍADE NO ÂMBITO ESCOLAR, 19**

Contexto sócio comunicativo da linguagem e suas disseminações, 20

Percurso histórico dos estudos acerca da argumentação e a resignificação no contexto escolar, 22

Oralidade em foco: uma perspectiva de ensino voltada para os gêneros orais, 41

Tribunal do Júri: da origem à transposição didática na Língua Portuguesa, 58

### **CAPÍTULO II – DELINEAMENTO DO PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA, 74**

Caracterização da pesquisa, 75

Estudo da Arte – mapeamento bibliográfico de pesquisas na área, 79

Apreciação do *lôcus* e dos sujeitos da pesquisa, 83

Os instrumentos para a geração de dados, 85

O ensino do júri simulado a partir da Sequência Didática, 89

### **CAPÍTULO III – JÚRI SIMULADO: RELATO, ANÁLISE E REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO COM O GÊNERO ORAL, 100**

Relações facilitadoras: o Módulo Didático do aluno e a sua utilização/abordagem em sala de aula, 100

Análise do Júri Simulado – julgamento sobre o caso “Lampião: culpado ou inocente?”, 142

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS, 153**

## **REFERÊNCIAS, 157**

### **APÊNDICE A – MÓDULO DIDÁTICO DO ALUNO, 165**

ANEXO A – DINÂMICA JUNTOS SOMOS MAIS, 165

ANEXO B – DINÂMICA DA ARGUMENTAÇÃO, 166



ANEXO C – SLIDES UTILIZADOS PELO ADVOGADO DURANTE A PALESTRA, 168

ANEXO D – DINÂMICA BATE BOLA (JOGO RÁPIDO), 169

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita, 48

Figura 2 – Disposição dos integrantes no Tribunal do Júri, 66

Figura 3 – Etapas de funcionamento do Tribunal do Júri, 67

Figura 4 – Infográfico acerca do caso Isabella Nardoni, 68

Figura 5 – Capa do Módulo Didático do aluno, 103

Figura 6 – O significado das cores, 106

Figura 7 – Dinâmica Juntos Somos Mais, 108

Figura 8 – Tirinha Mafalda, 110

Figura 9 – Exibição do filme “O Auto da Compadecida” – O julgamento, 118

Figura 10 – Capa referente à Unidade III do Módulo didático do aluno, 121

Figura 11 – Palestra com o advogado acerca do Tribunal do Júri, 131

Figura 12 – Captura da tela do grupo destinado a defesa de Lampião, 137

Figura 13 – Captura da tela da conversa com o Promotor de Justiça do caso Lampião, 138

Figura 14 – Prova utilizada pelos advogados de acusação, 144

Figura 15 – Argumentos elaborados pelos advogados de defesa (Parte I), 145

Figura 16 – Argumentos elaborados pelos advogados de defesa (Parte II), 146

Figura 17 – Prova entregue pela defesa para acusação, 149

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Gêneros de discurso retórico, 28

Tabela 2 – Noções comparativas entre Saussure (2004) e Ducrot (1987), 38

Tabela 3 – Operadores argumentativos e a sua função, 40

Tabela 4 – Meios não linguísticos da comunicação oral, 71

Tabela 5 – Dissertações ordenadas a partir da busca no site da CAPES, 80

Tabela 6 – Programa de atividades da Sequência Didática, 92

Tabela 7 – Procedimentos metodológicos da Sequência Didática, 94

Tabela 8 – Orientações para o Júri Simulado, BNCC Base Nacional Comum Curricular, 126

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CPP – Código de Processo Penal

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

LP – Língua Portuguesa

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SD – Sequência Didática

## INTRODUÇÃO

Ao observarmos a história da educação no Brasil, percebemos que, notadamente, há uma valorização da língua escrita em detrimento do trabalho com a oralidade, quando empregado os gêneros orais. No entanto, a oralidade é ponderada como sendo uma prática social advinda das relações comunicativas dos sujeitos envolvidos, ou seja, é impossível, coletivamente, viver sem desempenhar o ato da fala.

No tocante às práticas de ensino, temos notado a inserção, cada vez mais frequente, dos gêneros textuais/discursivos nas metodologias que envolvem a língua. Todavia, mesmo com os incontestáveis avanços nesta área, percebemos, ainda, a fragilidade quanto ao ensino dos gêneros orais, muitas vezes vistos de modo menor, inseridos em atividades de oralização e como canal coercitivo para a implementação de gêneros textuais escritos. Nessa perspectiva, as práticas de leitura e produção de gêneros orais têm vivenciado um distanciamento dos seus objetivos fundamentais, logo o vínculo desses gêneros com diferentes intencionalidades e funcionalidades, de acordo com instâncias sociais, aproxima o aluno do ensino ao abrir mão de um estudo prescritivo.

Dessa forma, a maioria dos alunos, em conjunto com os seus professores de Língua Portuguesa (LP), vive em uma realidade, na qual pouco ou nada se estuda a respeito da oralidade, talvez pelas bases rígidas e enraizadas desde o século passado com relação ao ensino pragmático e retilíneo da escrita, tornando desinteressante competências cruciais para o desenvolvimento do alunado.

Entendemos que promover o trabalho com os gêneros orais é um movimento improrrogável, pois, ao observamos as bases diacrônicas, no tocante à educação brasileira, visualizamos as constantes influências de base social, cultural e política nas transformações e inserções conteudísticas escolares. Em vista

disso, o trabalho com a oralidade requer dos professores de Língua Portuguesa uma percepção mais aprofundada acerca dos objetos de conhecimento que precisam ser levados para a sala de aula, com o intuito de cumprir a atividade argumentativa marcada pelos gêneros orais e confirmada através dos postulados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1999).

Assim sendo, levando em consideração as palavras de Lino (2013, p. 23), reiteramos a ingerência da oralidade como “objeto múltiplo à luz dos estudos linguísticos porque tem sido apreendida de olhares diferentes”. Nesse contexto, chamamos atenção para o fato de os PCN (1999, p. 67) sinalizarem como é indispensável o trabalho focado na modalidade em destaque, uma vez que, com disposição para ter um melhor domínio da língua em uso, “ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acessos a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania”.

Pressupondo a abrangência que a oralidade transporta consigo para os estudos linguísticos, torna-se de suma importância a implementação da prática e, conseqüentemente, do uso dos gêneros orais no ensino. Em uma perspectiva metafórica e hipotética, os estudos acerca da oralidade estão para a estrutura de uma grande árvore, ou seja, o que temos conhecimento, atualmente, é apenas o macro, mas há uma grande ramificação a ser revelada dentro daquilo que podemos enxergar, em proporções micro, de igual ou até mesmo superior relevância, quando consideramos o refinamento e apuração de bases teóricas.

Nessas circunstâncias, do ponto de vista mercadológico, a preocupação com as práticas orais ultrapassa o âmbito escolar, colocando-se como uma questão incorporada ao capitalismo, pois vivemos em um sistema baseado em competições, no qual o mercado de trabalho revela-se seletivo em sua triagem. Uma das competências

determinantes em seleções de vagas para empregos, por exemplo, perpassa pela etapa da entrevista oral, em que, através desse gênero, será possível perceber o nível de desenvolvimento argumentativo no qual o candidato se encontra, além de identificar seus conhecimentos de diferentes âmbitos e a maneira como utiliza a linguagem. Por esse motivo, ressaltamos como é crucial que o professor de Língua Portuguesa aborde o ensino em uma perspectiva abrangente, voltado para orientação quanto às capacidades de linguagem, sendo elas: capacidade de ação, discursiva e linguístico-discursiva e nas habilidades sintagmáticas<sup>1</sup>.

É incontestável que estamos rodeados por gêneros textuais/discursivos que se efetivam de diferentes formas, em contextos orais, bem como escritos. A cada instante, as práticas sociais oferecem novos meios de interação, favorecendo o surgimento de novos gêneros, ou, até mesmo, a evolução a partir de outros já existentes. Em vista disso, como afirma Bakhtin (2000, p. 279), primeiro estudioso a usar a nomenclatura, “a riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável”.

Por conseguinte, para que o canal de comunicação seja efetivado de modo que exista linguagem e, desse modo, a produção de gêneros, é preciso que haja correlação entre os envolvidos. Assim, faz-se necessário analisar a linguagem a partir da tríade, na qual o contexto social, a vinculação entre os sujeitos e a transmissão da mensagem são fundamentais para a eficácia e concretização do comportamento oral do falante. De semelhante modo, conforme Marcuschi (2008), a depender do ambiente em que estamos/

---

1 Essas concepções, defendidas por Dolz e Schneuwly (2004), e perpassadas neste texto, serão aprofundadas e debatidas mais adiante, de maneira que elucide e conecte a teoria com a prática educacional.

somos inseridos, apresentamos adequações discursivas para que seja possível a comunicação, considerando as variedades linguísticas encontradas nos diferentes espaços coletivos.

Através dessa constante produção, é imprescindível uma sistematização quanto ao conceito e às características daquilo que comumente denominamos de gêneros textuais. Reconhecemos que existe uma heterogeneidade infinita de gêneros, a qual não pode limitar-se a elaboração de conceitos e categorias estáticas em um solo profundamente fértil e incessantemente instável. Isso ocorre porque, a todo momento, estamos em movimento, individual e/ou coletivo, e, por esse motivo, é inescusável a sua utilização para que possam favorecer esse caminho comunicativo.

Outrossim, se observamos a composição proposta por Bakhtin (2000), referente aos elementos que determinam e caracterizam os gêneros do discurso, teremos: o conteúdo temático, a estrutura composicional e o estilo. Todavia, é fundamental conjecturar a função, os aspectos sócios comunicativos – que envolvem o contexto de escolha – e a circulação do gênero. É nessa perspectiva que a escola se configura como um laboratório propício, onde os sujeitos devem fazer o uso da linguagem oral e escrita, nas diversas situações manifestadas, compreendendo o funcionamento da língua e utilizando-a com propriedade nos espaços sociais.

Em um processo de vínculos e convivências, como os que acontecem no ambiente escolar, os alunos trocam e constroem conhecimentos, utilizando-se da linguagem como instrumento de manipulação do real, objetivando, a partir da situação comunicativa, cumprir “a vinculação da ação e interação social faz com que toda atividade de fala seja ligada à realização local, uma vez que a contextualidade é reflexiva e o contexto de agora é, em princípio, o emulador do contexto seguinte” (MARCUSCHI, 1996, p. 8).

Por muitas vezes, o que encontramos, no que se refere ao trabalho em torno dos gêneros orais, é o seu aproveitamento como

suporte para a produção escrita, através de apresentações enfadonhas e pautadas em memorização, o que pouco oferecem para a análise discursiva, argumentativa e construtiva da oratória do aluno.

Em vista disso, reconhecendo a vulnerabilidade do planejamento das aulas de Língua Portuguesa, no tocante aos textos inseridos da grade curricular dos alunos, encontramos no gênero júri simulado, oriundo da vertente mais clássica da argumentação oral – a Retórica –, a oportunidade de abordar as capacidades discursivas e a construção do pensamento crítico-reflexivo vinculado às esferas ilimitadas do cenário sócio-político-cultural brasileiro e mundial do aluno. Nesse sentido, dispomos da argumentação oral como conteúdo a ser aplicado nas aulas, fazendo uso dos operadores argumentativos e do raciocínio lógico para tal finalidade, além de utilizar o júri simulado como meio para que a materialização da língua/linguagem possa vir a ocorrer.

Em proporções teóricas, assim como as apregoadas pelos documentos oficiais que norteiam a educação no Brasil, no currículo escolar, o ensino da argumentação ocupa um espaço no qual ocorre um processo produtivo para o desenvolvimento de diferentes capacidades, pois são inúmeras as situações sociais nas quais é preciso que o sujeito se posicione criticamente, dilatando o convencimento de outrem e defendendo pontos de vista, geralmente sobre temas de interesse público, tais como: educação, saúde coletiva, meio ambiente, violência urbana, direitos sociais e humanos, política, economia entre outros.

Além disso, o principal exame de ingresso no ensino superior brasileiro, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), enfatiza o desempenho argumentativo como um eixo norteador das áreas de conhecimento que integram essa avaliação em larga escala, além de ser objeto de conhecimento na produção textual e suas competências avaliativas.

Logo, no que diz respeito à grade de competências, sobre

a qual o candidato é apreciado no texto dissertativo-argumentativo, temos a distribuição por meio de cinco nivelamentos, a saber: Competência I – avalia aquilo que está mais evidente na superfície textual, as questões relacionadas a estrutura, a ortografia e como foram construídas linguisticamente; Competência II – dedicada às categorias de tema e tipo textual, considerando a necessidade do uso produtivo de repertório legitimado e pertinente; Competência III – analisa a qualidade com que o participante seleciona, organiza e interpreta informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista; Competência IV – destinada a qualificar a capacidade do postulante em demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação; Competência V – exige a elaboração de uma proposta de intervenção para o problema exposto pelo tema, respeitando os direitos humanos.

Sob essa perspectiva, o júri simulado, como ferramenta educativa, tem como propósito ser instrumento de ensino de uma prática argumentativa que venha a promover uma participação efetiva dos alunos na produção de teses e argumentos acerca de diferentes temas, além de propiciar um impacto positivo no aprendizado, uma vez que, por meio deste gênero oral, os alunos passam a reconhecer o que são afirmações duvidosas e contraditórias, bem como podem identificar e confrontar evidências diante de diferentes focos de abordagem encontradas na sociedade.

Diante disso, ao reconhecer os três principais agentes envolvidos em um júri, a saber: advogados de defesa, advogados de acusação e/ou Promotoria e o juiz de Direito, é fundamental que, para se atingir o sucesso persuasivo perante uma plateia ou auditório, o orador faça uso de argumentos consistentes, assim como deve saber apresentá-los e fundamentá-los, passando uma ideia de verdade e uma noção de justiça para os interlocutores. Ou seja, trata-se de saber empregar os operadores argumentativos



adequadamente e ponderar quais os tipos de argumentos conseguem fazer com que os jurados enxerguem a situação com os olhos do orador. Assim, é com esse viés que propomos apresentar reflexões sobre a importância desse gênero no desenvolvimento da oralidade e, conseqüentemente, da formação do aluno como cidadão atuante e participativo.

Frente a tais pressupostos, e considerando o fato de que os gêneros orais sempre estiveram na prática social dos jovens, a presença da oralidade angariou potência e encorajamento de vozes, uma vez que todos opinam sobre tudo um pouco, todavia é válido observar a maneira com a qual tais opiniões estão sendo vinculadas a um raciocínio linguístico e discursivo.

Nesse ínterim, trazemos a seguinte questão problema: De que modo o professor de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental II, pode abordar o júri simulado como prática argumentativa, visando uma evolução na escrita, leitura e debate dos alunos? A hipótese que norteou a investigação é a de que a escolha pelo gênero oral júri simulado, a ser trabalhado em sala de aula, com olhares focados na interposição social, possibilita ao professor a sistematização de um ensino aprendizagem compenetrado com a linguagem. Em virtude de compreendermos que existem outros gêneros textuais que têm seu enfoque voltado para a leitura e outros que são concebidos para a produção textual.

No que se refere ao júri simulado, identificamos um entrecruzamento com estes blocos, não exclusivamente para produzir ou apenas para ler, mas a fim de reintegrar a ideia desta composição do argumentativo como âmago para pleitear no fazer docente tão crucial para o amadurecimento discursivo dos alunos.

A escolha por tal gênero oral para ser fulcro desta dissertação tem como fundamento não somente o organograma estrutural do júri simulado, o que possibilita desenvolver trabalhos sob diferentes perspectivas a depender da direção adotada enquanto

agente envolvido no debate (defesa, acusação, corpo de jurados, juiz de Direito), como também, por questões de vivências, posto que, ao assumirmos a incumbência como pesquisadoras, também nos encontramos como bachareladas do curso de Direito, assim, abraçamos o conhecimento angariado durante o percurso acadêmico, ao transpormos um gênero do âmbito jurídico para a sua aplicação na Educação Básica.

Dessa forma, não partimos do vazio ou da mera contingência casual para a seleção do gênero oral, pelo contrário, esquadrimos uma linha de estudos anteriores à construção deste texto que nos deram sustentação para optar pelo júri simulado, dentre outros que porventura poderiam ser recorridos para fomentar a discussão a respeito da argumentação em sala de aula.

Para obter respostas a tal questionamento feito sobre o problema averiguado, destacamos como objetivo geral trabalhar a argumentação através do gênero oral júri simulado como metodologia para o desenvolvimento das habilidades linguísticas orais verbais e não verbais do aluno no âmbito escolar, projetando uma aplicação no meio social. Como objetivos específicos, determinamos: 1. Analisar os aspectos linguísticos referentes ao uso dos operadores argumentativos no discurso oral em uma turma de 9º do Ensino Fundamental II; 2. Verificar o desempenho semântico-discursivo dos alunos no que concerne aos aspectos da comunicação oral na execução do júri simulado; 3. Desenvolver um produto educacional, a saber, um módulo didático para aplicarmos junto ao discente, com o intuito de trabalhar o júri simulado e suas peculiaridades; 4. Refletir sobre o papel do professor no ensino-aprendizagem da linguagem argumentativa em progresso mediante à construção do gênero discursivo/textual em foco.

Tendo em vista as especificidades da pesquisa, se fez necessário traçar um percurso metodológico que se impusesse relevante e que viabilizasse o processo de geração de dados. Assim

sendo, a presente pesquisa é caracterizada como pesquisa-ação, definida por Thiollent (2003) como uma forma de engajamento social, em que é realizada uma estreita relação entre a ação e a resolução do problema, como podemos observar e vivenciar no âmbito escolar.

Somado a isso, aplica-se também um estudo de natureza exploratória e aplicada, que é definida por Lakatos (2011, p. 66), “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa”. Desse modo, o processo e seu significado são os focos principais da abordagem, gerando conhecimentos para aplicações práticas dirigidas à solução de problemas específicos. Quanto à forma de abordagem, trata-se de um estudo qualitativo e de base interpretativista (BORTONI, 2008), que permite ao pesquisador o olhar subjetivo no processo analítico.

Nessas circunstâncias, a pesquisa foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora do Rosário, localizada na cidade de Campina Grande – Paraíba, com alunos na faixa etária entre 13 a 15 anos, do 9º ano do Ensino Fundamental, por um período de tempo determinado entre os meses de abril e maio do ano de 2019, contabilizando oito encontros, com carga horária de 50 minutos cada.

Em se tratando dos procedimentos técnicos, depreendemos seu caráter bibliográfico e documental (SEVERINO, 2007), a partir do levantamento das bases teóricas e da utilização dos documentos oficiais voltados ao ensino, sendo eles: os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e a Base Nacional Comum Curricular (2018), com o intuito de analisar a relação teoria e prática educacional.

Em termos sintetizados, ainda de acordo com Severino (2007), temos a seguinte metodologia: pesquisa de natureza qualitativa, com fontes documentais, utilizando o método da pesquisa-ação, com técnicas de pesquisa entre diário de campo e

observação, além de ser caracterizada como uma pesquisa de campo e explicativa. Em face dessas características, pode-se dizer que a pesquisa explicativa geralmente utiliza as formas relativas à pesquisa experimental, partindo-se para a prática e visando à interferência na própria realidade com a qual está inserida seu objeto de estudo.

No que se refere ao aporte teórico que embasa este trabalho, contamos com Ducrot (1998), Bakhtin (2000), Koch (2002), Aranha (2007), Marcuschi (2001), Fiorin (2015), para subsidiar o emprego com os gêneros orais, sua aplicabilidade e funcionalidade voltada para a Oralidade e para a Argumentação. Em seguida, no que diz respeito aos teóricos da esfera jurídica, recorreremos a Tucci (1999), Nucci (2001), Streck (2001), Capez (2006), além da Constituição Federal (1988), Código de Processo Penal (1941) e a Lei 11.689, de 2008. No que se refere ao embasamento para a elaboração do produto educacional proposto, utilizamos Dolz, Noverraz e Sheneuwly (2004), para justificar a escolha pelo emprego do módulo didático e a execução do júri simulado.

Antes darmos continuidade, descortinamos a necessidade de instaurar um adendo no que diz respeito à sequência didática (SD) aqui apresentada. Nossa intenção com a construção desse material não foi transformá-lo em produto final desta pesquisa, conquanto sua presença tornou-se substancial para que, por meio dela, pudéssemos lograr a elaboração do módulo didático; esse sim é o resultado dos nossos esforços quanto à produção, edição, revisão e concretização de um material feito por e para docentes como produto desta Dissertação.

Com isso, nos valem de questões hierárquicas, em que precisamos definir um gênero textual, a partir do *ball* de inúmeros outros gêneros que temos conhecimento, em busca de cumprir os objetivos propostos. Relembramos, recuperando o que defende Antunes (2003) sobre a elaboração de um texto escrito, que é uma tarefa cujo o sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação

de ideias ou informações através de palavras e frases, mas “supõe etapas de idas e vindas interdependentes e intercomplementares”. Da mesma forma, pensamos, quando escolhemos o módulo e não a sequência como produto final deste trabalho; entretanto, com raciocínio de que um gênero depende do outro em nivelamentos diversos para a sua efetivação com o público-alvo.

Posto isto, esta dissertação está dividida nas seguintes partes: Introdução, três capítulos, Considerações Finais, Referências, Apêndices e Anexos. Nos Apêndices, em especial, trazemos o produto final da pesquisa, materializado através do Módulo didático do aluno (Apêndice I). Nesse sentido, os materiais aqui construídos dialogam entre si com vistas ao entendimento e ao debate do conteúdo exposto ao longo desta pesquisa.

No primeiro capítulo, intitulado “Argumentação, Oralidade e Júri simulado: a interligação da tríade no âmbito escolar”, apresentamos três subtópicos em que fundamentamos as teorias desenvolvidas neste trabalho. A princípio, abordamos a Argumentação, desde a antiga Retórica, perpassando pela Nova Retórica até a Semântica Argumentativa, configurando com um campo multidisciplinar e fundamental nas práticas orais e persuasivas. Após, enfatizamos a Oralidade, suas bases históricas, conceituação e importância na construção do indivíduo como sujeito social. Por último, explanamos o contexto histórico do Tribunal do Júri, evidenciando a evolução da Lei, de modo que seja compreensível a nossa escolha pelo gênero oral em questão.

No segundo capítulo, “Delineamento do percurso metodológico da pesquisa”, buscamos esclarecer as escolhas metodológicas e os caminhos galgados para atingir os objetivos elencados, distribuídos em três tópicos pelos quais caracterizamos a pesquisa. Além disso, expomos o campo de pesquisa, os sujeitos participantes, os instrumentos para a geração de dados e as etapas que seguimos para a concretização desta Dissertação.

Já no terceiro capítulo, nomeado como “Júri Simulado: relato, análise e reflexões sobre o trabalho com o gênero oral”, analisamos os nossos relatos e resultados auferidos na Escola onde foi realizada a pesquisa, com a realização das aulas na disciplina de Língua Portuguesa, evidenciando nossas inquietações a respeito daquilo que propomos como objetivo principal com a apropriação da Argumentação por intermédio do gênero oral júri simulado.

Finalmente, nas Considerações Finais, retomamos as discussões feitas nesta dissertação, de modo que provoque relevância discursiva, sempre com o pensamento entrelaçado, voltado entre a teoria e os resultados obtidos com a prática, de que maneira auferimos êxito naquilo que propusemos como objetivos, além de possuir uma conduta reflexiva sobre quais aspectos poderíamos/podemos lapidar, visto que uma pesquisa se encerra para que novos debates deem início sobre a mesma. Sendo assim, mais uma vez, reafirmaremos que este trabalho trata sobre o fenômeno da argumentação por intermédio da aplicação do júri simulado, a maneira como o ato de argumentar pode se valer e se aperfeiçoar tendo como subsídio um gênero oral no âmbito escolar.

## **CAPÍTULO I – ARGUMENTAÇÃO, ORALIDADE E JÚRI SIMULADO: A INTERLIGAÇÃO DA TRÍADE NO ÂMBITO ESCOLAR**

A argumentação é uma ação que tende sempre a modificar um estado de coisas pré-existente, tem uma natureza não coerciva: deixa ao ouvinte a hesitação, a dúvida, a liberdade de escolha; mesmo quando propõe soluções racionais, não há uma vencedora infalível. (PERELMAN, 1996).

A partir das ponderações preambulares contidas na epígrafe deste capítulo, do filósofo Chaim Perelman (1996), instauramos a nossa discussão limiar que dará base sustentatória para os fundamentos explorados. Nesse ínterim, dividimos este capítulo em três subtópicos cruciais para a nossa pesquisa, iniciando pelo “Percurso histórico dos estudos acerca da argumentação e a resignificação no contexto escolar”, no qual discorreremos sobre a Argumentação, como também a respeito da Semântica Argumentativa, evidenciando contextualizações históricas e de cunho teórico em relação ao tema.

Posteriormente, em a “Oralidade em foco: uma perspectiva de ensino voltada para os gêneros orais”, discutimos a respeito dos postulados oficiais sobre o assunto; o ensino sobre gêneros orais e discursivos, além da apresentação de um breve histórico e desenvolvimento da oralidade no ensino da língua materna.

Por fim, em “Tribunal do Júri: da origem à transposição didática nas Língua Portuguesa”, abordamos acerca do gênero oral júri simulado, suas características e funcionamento no ordenamento jurídico, assim como sua transposição e relevância para o âmbito educacional.

Posto isto, credenciamos este tripé, a saber: Oralidade, Argumentação e Júri simulado, como abordagem essencial para a discussão aqui instituída. Assim, considerando o norteamento introdutório proporcionado, partiremos de agora em diante para o aprofundamento das doutrinas, fundamentos e princípios que utilizamos ao longo dessa Dissertação.

### **Contexto sócio comunicativo da linguagem e suas disseminações**

Atualmente, o homem está cada vez mais interativo, se desenvolvendo pelas linguagens através das relações que estabelece com seus interlocutores. Consequentemente, a linguagem funciona como elemento indispensável para a constituição dos sujeitos, uma vez que as ações humanas, seja em qual for o contexto social, efetivam-se por intermédio da linguagem verbal e/ou não verbal, sendo oral, escrita, gestual, dentre outras. Dessa forma, a linguagem é, ao mesmo tempo, individual e coletiva, por meio da qual o homem constrói suas práticas argumentativas. Para que ocorra a linguagem e a sua concretização na produção de gêneros é preciso que sobrevenha a interação diante desse processo.

Para desenvolver essa ideia e encontrar o sentido construído pelo linguístico na oralidade e no texto escrito, utilizamos os conceitos da Teoria da Argumentação na Língua – Semântica Argumentativa, de Ducrot (1979). Nessa teoria, em linhas gerais, o autor postula que o discurso é o responsável por transportar o sentido, ou seja, para explicar o sentido do discurso, buscando apoio nos elementos linguísticos de que ele é/está constituído.

Além disso, desejamos atrelar a Argumentação, proposta por Ducrot (1979), aos estudos de linha sociointeracionista da Teoria dos Gêneros Textuais, de Marcuschi (2001), bem como os fundamentos jurídicos acerca do júri simulado, de Capez (2001).



Assim, na proporção em que os gêneros orais se desenvolvem em seu contexto social, percebemos a sua eficácia na transmissão da linguagem, do discurso e da comunicação entre os falantes.

A partir dessas considerações, podemos afirmar que o professor de Português precisa ponderar a respeito do seu papel e a sua função social, potencializando práticas pedagógicas que possibilitem a construção do sujeito interativo, usuário da palavra, nos mais diversos contextos. Para isso, torna-se primordial que o docente assuma uma postura que contemple não apenas a modalidade escrita da língua, mas que disponha de estratégias para a produção de gêneros orais como elemento de interação capaz de realizar ações de cunho prático e aplicáveis às demandas sociais.

Em conformidade, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1999, p. 67) afirmam que “ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acessos a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania”. Por essa razão, a preocupação com a oralidade vai muito adiante da simples expressão oral, transformando-se em uma necessidade de condição humana para o desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e potencialidades para o exercício consciente e crítico da língua materna.

Nesse sentido, o emprego efetivo da oralidade e, conseqüentemente, da argumentação no contexto de sala de aula, converte-se em instrumento de ressignificação da aprendizagem, conferindo autonomia aos gêneros orais e na sua aplicabilidade em âmbitos externos à escola. De acordo com Bortoni (2008, p. 32), “não há como observar o mundo independente das práticas sociais e significados vigentes”, por isso é inegável que o ambiente escolar torna-se um *lòcus* profícuo para a percepção desses significados, por meio de práticas formativas que permitem ao aluno experimentar, apreender e partilhar modos de comunicação.

A seguir, abriremos as discussões acerca dos subtópicos com os quais desmembramos este capítulo, cabe ressaltar que a divisão não traz dubiedade de entendimentos, pelo contrário, buscamos propiciar uma melhor compreensão daquilo que estamos tratando neste texto. Além do mais, as conversações teóricas nos ajudam a rememorar o nosso enfoque sobre a Educação Básica, mais especificamente a respeito do Ensino Fundamental II, sendo essencial compreender esse paralelismo entre a área do Direito, sobre o qual incorporamos o gênero oral júri simulado para o âmbito das Letras, adentrando ao universo das Linguagens e da argumentação, fulcro central da nossa discussão, considerando o contexto escolar em que desenvolvemos a nossa pesquisa.

### **Percurso histórico dos estudos acerca da argumentação e a ressignificação no contexto escolar**

Ao discorrer a respeito da argumentação, apresentamos uma discussão sobre a importância do ato de argumentar como atividade linguístico-textual e retórico-discursiva. Para tal compreensão, soerguemos os estudos ao considerar a argumentação como fator imprescindível ao desenvolvimento humano, por intermédio de práticas de língua/linguagem, apresentando as sobre as possíveis aproximações entre os vocábulos convencer e persuadir.

Socialmente, o termo “argumentar” adquiriu, desde a época dos sofistas na Grécia Antiga, uma configuração mais negativa do que positiva, uma vez que o cidadão que argumentava era considerado como causador de confusões e desentendimentos, sendo capaz de causar problemas em diversos segmentos da sociedade. Tomado por esse ponto de vista, argumentar seria desrespeitar o bem-estar da família e da sociedade.

Ainda assim, podemos considerar que “argumentar” possui um conceito abrangente, tendo em vista que pode estar relacionado

às diversas práticas exercidas nas esferas de atuação humana, fazendo-se necessária adequação do tipo de argumento utilizado para um determinado público.

Nesse sentido, a definição desse verbo, apontada por Abreu (2004, p. 93), consiste em “convencer, vencer junto com o outro, caminhando ao seu lado, utilizando, com ética, as técnicas argumentativas, para remover os obstáculos que impedem o consenso”. Posto isto, temos, em uma visão mais contemporânea e dissociada da visão clássica, que argumentar é a habilidade de convencer e persuadir alguém, o que se faz extremamente importante no contexto social, na construção de um sujeito crítico e atuante, que consegue reconhecer seus direitos e deveres por meio do exercício da cidadania.

Dessa forma, através da articulação de argumentos plausíveis ou convincentes, usando-se o máximo de informação e de conhecimento sobre um assunto, a argumentação desenvolve a aceitação de pontos de vistas divergentes por parte do público. Um argumento não é, necessariamente, um juízo de fato, por isso compreendemos a importância do uso de estratégias argumentativas eficientes para torná-lo verossímil. Ainda segundo Abreu (2004), ao conceituar os termos mencionados anteriormente, traz a seguinte concepção:

Persuadir é falar à emoção do outro [...] argumentar é, em última análise, a arte de, gerenciando informação, convencer o outro de alguma coisa no plano das ideias e de, gerenciando relação, persuadi-lo, no plano das emoções, a fazer alguma coisa que nós desejamos que o faça (ABREU, 2004, p. 25-26).

Nessa conjuntura, compreendemos que é por meio da demonstração da subjetividade, via exposição de pontos de vista,

que o sujeito consegue se posicionar no mundo em que está inserido. Nesses termos, a partir dos estudos de cunho retórico, pode-se afirmar que a argumentação está vinculada à arte de pensar, de bem se expressar e de dialogar conjuntamente.

Essa visão direcionou a argumentação para a observação do modo pelo qual os indivíduos constroem seus respectivos raciocínios. Para que ocorra o discurso argumentativo é necessário que exista uma diferença de opinião a respeito do mesmo tema entre locutor e interlocutor, como também que o argumentador se imagine com capacidade de convencer seu interlocutor. Posto isto, logo encontramos uma definição fundamental de que a argumentação depende da intencionalidade, sendo uma relação entre falantes, vinculada a uma associação determinada, não se distanciando do âmbito socialmente construído pelos indivíduos. De acordo com Bakhtin (2000, p. 95):

[...] na realidade não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes, triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.

A argumentação consiste na apresentação de argumentos e raciocínios, através dos quais se pretende obter determinados resultados, estando presente em todo discurso, constituindo uma ação pela linguagem, com o objetivo de persuadir o auditório ouvinte. Em vista disso, ocorre argumentação sempre que um agente (individual ou coletivo) produz um comportamento destinado a modificar ou a reforçar as disposições de um sujeito ou de um coletivo com relação a uma tese ou conclusão, uma vez que consiste em um modo particular de interação humana.

Assim, Amossy (2005) considera que a argumentação se

encontra em uma relação de dependência com o domínio do qual ela emerge e com gênero no qual pode estar inserida:

Não tentamos influenciar um júri no curso de um processo como tentamos fazer eleger um candidato em uma campanha eleitoral, ou fazer partilhar nossas opiniões por um amigo em uma conversação familiar, ou suscitar a reflexão do leitor sobre um estado do mundo em um texto romanesco (AMOSSY, 2005, p. 167).

Transpondo para o contexto educacional, defendemos a argumentação como imprescindível para o desenvolvimento das habilidades dos alunos, pautando-se em um ensino-aprendizagem que leva em conta os textos que se concretizam na forma de gêneros textuais falados e escritos, para que aprimorem suas modalidades no tocante à oralidade, escrita e leitura, podendo desenvolver técnicas para realizarem a argumentação, além de construírem o senso crítico social e participativo.

Nesse sentido a língua é estruturada como uma atividade essencialmente argumentativa, por sua vez, o homem é um ser argumentativo e, a todo momento, procura adesão para suas ideias, utilizando a palavra, os gestos e a entonação para persuadir. Nesse sentido, sabemos que a sociedade é constituída por grupos, os quais possuem interesses distintos e o discurso é o meio pelo qual as vozes sociais tomam corpo e se entrelaçam, com o intuito de serem ouvidas e convencidas. Em um direcionamento similar, Koch (1993) ressalta que a linguagem deve ser concebida como forma de ação sobre o mundo, permeada pela intencionalidade, que veicula ideologia, caracterizando-se, assim, pela argumentatividade, que nunca é neutra. Destarte, Citelli (1994, p. 56) ratifica que:

[...] ao escrevermos, lermos, recebemos, produzimos uma série de influências que passam por instâncias sociais, culturais de interesses. Assim, vivemos em um permanente diálogo com os discursos circundantes. ‘Falamos’ com outros textos, referimo-nos, de maneira mais ou menos direta, a eles. É neste vasto movimento de linguagem que buscamos elementos para sustentar nossas teses, nossos pontos de vista.

Dessa forma, o autor sinaliza que constantemente estamos argumentando, nos apoiando naquilo que ouvimos, lemos e reproduzimos, ou seja, não somos sujeitos neutros, mas imersos pelo ouvir e pelo dizer de outros indivíduos em nossa conduta pessoal. Em vista disso, é fundamental desenvolver o trabalho com a argumentação no âmbito escolar, fazendo chegar ao aluno o debate em torno da análise e compreensão das vozes que se formam nos gêneros textuais, para que ele possa formular o seu ponto de vista.

Após essas noções acerca da argumentação, partiremos para delinear o percurso histórico atravessado pela argumentação na Retórica, na Nova Retórica e na Semântica Argumentativa e de que maneira a escola incorporou essa influência para o ensino da língua materna.

A vida em sociedade trouxe para os seres humanos um aprendizado extremamente importante: não se poderiam resolver todas as questões pela força, era necessária a utilização da comunicação para persuadir os outros a concordarem com as decisões de cunho coletivo que fossem tomadas. Por isso, o surgimento da argumentação está ligado à coletividade e, principalmente, ao surgimento das primeiras democracias, a constar, a Grécia antiga. No contexto em que os cidadãos eram convocados a resolver as demandas da cidade surgem também os primeiros tratados de argumentação, ensinando

acerca da arte da persuasão, logo, o argumentar pode ser visto como um ato político em que o sujeito precisa se posicionar e convencer o outro.

Os estudos sobre a argumentação vêm sendo constituídos, desde a antiga Retórica até os dias de hoje, como um campo vasto e multidisciplinar, uma vez que parte da premissa do ato de argumentar diante de um conflito ou divergência, em que não se dispõe de uma única verdade absoluta a respeito de um fato. Assim, tal abertura oferece margem de estudo para diversas áreas do saber como o Direito, a Sociologia, a Filosofia e as Ciências da Linguagem, sendo essa última capaz de exercer papel fundamental no desenvolvimento dos estudos da Teoria da Argumentação, que se reproduz a partir de uma perspectiva da língua.

Diante disso, o percurso que realizamos acerca da argumentação perpassa pelos estudos sobre a Teoria da Argumentação iniciados por Aristóteles, filósofo grego, passando pelos postulados desenvolvidos por Perelman, com a colaboração de Olbrechts-Tyteca, por terem provocado uma verdadeira renovação nos estudos da argumentação; para, então, chegarmos aos estudos realizados por Oswald Ducrot, sob uma perspectiva linguística. Ducrot, por sua vez, contou com a colaboração de Jean-Claude Anscombe, nas primeiras fases da teoria e de Marion Carel, na terceira e atual fase dessa teoria<sup>2</sup>.

Assim como a Filosofia, a Retórica também teve origem na Grécia antiga, articulada às novas relações sociais que advinham com o surgimento da cidade, do latim, *polis*. Atribui-se a Aristóteles, na Antiguidade clássica, a sistematização dos estudos sobre os meios de persuasão em quatro dimensões argumentativas: a demonstração, a retórica, a sofística e a dialética (MENEZES, 2001).

---

2 Esta é uma apresentação inicial, mas estes aspectos serão abordados com acuidade mais adiante.

Além do mais, a Retórica gozava de grande prestígio no meio social, já que estava em consonância com o perfil democrático que a sociedade ateniense almejava para a época. Nesse cenário, ganhou um novo impulso passando a ser definida como a arte de persuadir através da utilização do raciocínio lógico<sup>3</sup>, isto é, a escolha de meios adequados para persuadir, e não mais como a arte da oratória, do bem falar, como era definida pelos sofistas<sup>4</sup>. Essa conceituação carregou estrutura para a formulação do que hoje entendemos como argumentação oral, vista também como um canal persuasivo no qual é selecionado dados, fatos e opiniões por intermédio de um gênero textual a partir de um contexto específico.

Com a publicação da obra *Arte Retórica* (1926), composta por três livros, há uma inovação nos estudos retóricos, dando início à sistematização da estrutura do pensamento racional, possibilitando a construção de provas argumentativas para persuadir o outro, partindo-se da noção de uma argumentação rigorosa.

No livro I, o foco está voltado para o orador da mensagem, nele é apontado os argumentos utilizados em função do público segundo os gêneros (deliberativo, judicial e epidíctico). Vejamos na tabela abaixo:

<b>Tabela 1 – Gêneros de discurso retórico</b>			
	<b>Deliberativo</b>	<b>Judicial</b>	<b>Epidíctico</b>
<b>Auditório</b>	Membros da assembleia	Juízes	Espectadores no conselho
<b>Tempo</b>	Futuro	Passado	Presente
<b>Intenção</b>	Aconselhar/dissuadir	Acusar/defender	Elogiar/censurar
<b>Objecto</b>	Conveniente/prejudicial	Justo/injusto	Virtude/vício Belo/feio
<b>Método</b>	Exemplo	Entimema	Amplificação
Fonte: Crítica na rede (2015).			

3 “A finalidade da Retórica aristotélica é persuadir e, ao mesmo tempo, esta finalidade específica o discurso retórico em oposição ao discurso não retórico. Entretanto, no Século I da era cristã, Quintiliano, em nome da lógica, critica a validade desta definição” (TRINGALI, 1988, p. 22).

4 Os sofistas eram retóricos que possuíam vocação pedagógica e promoviam o desenvolvimento da eloquência (FERREIRA, 2010, p. 42).



Cada grupo possui características que colaboram para a sua definição e distinção, o gênero do tipo *deliberativo* busca aconselhar os membros de uma assembleia política, tendo o exemplo como dominante diante de um fato real ou fictício. O *judiciário* apresenta como objetivo acusar ou defender pessoas envolvidas com a mesma querela, evidenciando que a argumentação mais empregada é o “entimema<sup>5</sup>”, vista como uma espécie de silogismo sem uma das proposições. Por fim, no *epidítico*, tem por finalidade o emprego do elogio, no qual procura ressaltar ou diminuir pessoas ou acontecimentos através do uso de figuras.

Já o livro II é destinado ao receptor da mensagem, o foco é na forma como os argumentos são recebidos pela audiência, em sua carga emotiva. Por fim, o livro III trata da própria mensagem, a ênfase é no discurso. Não iremos nos aprofundar nas discussões desses dois últimos livros, uma vez que o nosso foco está pautado na argumentação, em sistematizar a forma como os argumentos são empregados e construídos em função do interlocutor/público alvo, enfoque esse, concedido no livro I.

Na visão de Aristóteles<sup>6</sup>, “o sofista manipula, para persuadir, os fatores irracionais que são o *ethos* (o caráter do orador) e o *pathos* (as paixões do auditório, por exemplo, servir-se da xenofobia para justificar a não nacionalização dos estrangeiros)” (STIRN, 2006, p.

---

5 Silogismo, na concepção do Aurélio (2004), origina-se do grego *sylogismós*, argumento, e significa uma dedução formal tal que, postas duas proposições, chamadas premissas, delas, por inferência, se tira uma terceira, chamada conclusão. Eis um famoso esquema de um silogismo: Todo A é B; C é

A; então C é B (ARANHA, 2007, p. 20-21).

6 Reforçamos que as menções acima da retórica clássica, nos encaminha para as consolidações de Amossy (2005) no qual afirma que, da própria delimitação do objeto da retórica clássica, sobreleva sua dimensão linguageira, ou seja, trata-se de um discurso que só tem razão de existir no interior de um processo de interação, onde um locutor se amolda à imagem do alocutário, a fim de agir sobre o seu pensamento. Portanto, Aristóteles já postulava o dizer como fazer, muito antes do advento da Pragmática.

63-64). Desse modo, a argumentação só tem validade se alcançar a adesão do auditório, de tal maneira como ocorre com o júri simulado, partindo da premissa do convencimento do maior *quórum*<sup>7</sup>.

De maneira mais detalhada, o *ethos* está vinculado à construção imagética que o orador deixa transparecer ao auditório, ou seja, trata-se de uma questão de estereótipo, desde a escolha da indumentária, do modo de falar, da aparência física, simpatia, eloquência, segurança ao falar etc. Nesse aspecto, apesar da aparência não ser elemento decisivo para a persuasão, pode criar expectativas positivas sobre o auditório, assim, na busca pelo *ethos*, o orador deve exaurir todas as ferramentas possíveis para que seu objetivo proposto seja alcançado.

No que diz respeito ao *pathos* (paixão), podemos afirmar que é o elemento capaz de despertar no público ouvinte o lado emotivo, ao saber do envolvimento sentimental que fato jurídico é sentido por todas as partes da mesma forma. Já o *logos* refere-se ao discurso e requer do orador sua ordenação lógica e sua articulação entre as partes.

Além destes pontos, é necessário observar outros aspectos importantes da obra aristotélica, como o conhecimento do auditório, seguido do reconhecimento da Retórica moralmente neutra, podendo ser influenciada para o bem ou para um discurso deturpado. Dessa forma, ao estabelecer o devido lugar do auditório no campo da argumentação, Aristóteles apresenta alguns meios que podem ser utilizados para organizar um discurso persuasivo “uns mais racionais, outros mais afetivos, pois em retórica razão e sentimentos são inseparáveis” (REBOUL, 2004, p. 17). Quanto a isso,

---

7 Para Carlos Maximiliano (1999, p. 41-42), quórum é “o número legal de representantes cuja presença se exige para que uma assembleia possa deliberar”. Assim, é a quantidade necessária de pessoas para tornar válidas as decisões tomadas de forma conjunta.

[...] podem ser referentes ao caráter moral ou ethos do orador (Ele é de confiança? É simpático? Possui credibilidade?), disposições criadas no ouvinte ou pathos (A quem se dirige? Quais são as suas paixões, emoções e sentimentos?) e aquilo que o próprio discurso demonstra ou parece demonstrar ou logos. A materialidade do discurso indica alguma verdade? Há algum efeito demonstrativo – através do exemplo (que permite a indução) ou do entimema (que permite a dedução) (MENEZES, 2001, p. 184).

Ressaltamos ainda que, no interior dos gêneros do discurso<sup>8</sup>, a argumentação não é totalmente construída pelo orador por, de alguma forma, estar relacionada diretamente com as crenças do auditório, ou seja, com o lugar comum de cada indivíduo, que deve ser compartilhado entre eles. Torna-se proveitoso valer-se dessa discussão para concatenar os conceitos aristotélicos ao gênero oral júri simulado, alicerce que encontramos para desenvolver a argumentação oral por meio dos operadores argumentativos.

Em visto disso, o *ethos*, o *pathos* e o *logos* são elementos que evidenciam o júri simulado como uma proposta didático-pedagógica que permite aos alunos simularem um tribunal judiciário para argüirem acerca de uma determinada situação, composto por: juiz, vítima(s), advogado(s) de acusação, testemunha(s) de acusação, réu(s), advogado(s) de defesa, testemunha(s) de defesa e júri popular. Em seu espaço organizacional, leva-se em consideração as possibilidades da realização de inúmeras operações de pensamento,

---

8 Trazemos os aspectos levantados por Rojo (2009) e a sua herança aristotélica para o conceito de gênero do discurso, atualmente, gênero textual. Segundo a autora, para Aristóteles o conceito de gênero deveria fazer referência a três tipos de texto: o gênero dramático, que seria a palavra representada, na forma de tragédia ou comédia; o gênero épico, a palavra narrada, centrados na figura de um herói e o gênero lírico, a palavra cantada, os textos de caráter emocional. Todos eles são compostos por uma forma estrutural, por elementos linguísticos e extralinguísticos e dispostos por um estilo.

como: defesa de ideias, argumentação, julgamento, tomada de decisão, contra-argumentos, dentre outros aspectos que buscamos como princípios nos estudos feitos por Aristóteles.

Em seus ensinamentos e discussões, o filósofo deixou evidente que a Retórica (originária do grego *rhetoriké*, “arte da retórica”) se apoia no verossímil, sem ter a pretensão de apresentar uma verdade única e irrefutável e seu raciocínio lógico não é aplicável em todas as situações, levando em conta que a noção de justiça não existe, no entanto; é construída. A esse respeito do domínio da Retórica, ele definiu:

Assentemos que a Retórica é a faculdade de ver teoricamente o que, em cada caso, pode ser capaz de gerar a persuasão. Nenhuma outra arte possui esta função, porque as demais artes têm, sobre o objeto que lhes é próprio a possibilidade de instruir e de persuadir; por exemplo a Medicina, sobre o que interessa à saúde e à doença, a Geometria, sobre as variações das grandezas, a Aritmética, sobre o número, e o mesmo acontece com as outras artes e ciências. Mas a Retórica parece ser capaz de, por assim dizer, no concernente a uma dada questão, descobrir o que é próprio para persuadir (ARISTÓTELES, s.d, p. 33).

Nessa perspectiva, a Retórica esforça-se para mostrar o fazer persuasivo, aplicando-se não somente ao gênero oratório, mas expandindo sua funcionalidade a toda espécie de gênero textual; dessa forma, argumenta-se para persuadir o auditório a tomarem decisões com base naquilo que foi escutado. Corroborando o conceito acima, defendemos “a faculdade de ver teoricamente o que, em cada caso, pode ser capaz de gerar a persuasão” (PACHECO, 2011, p. 22).

Desse modo, a Retórica caracterizava-se por ser fonte

representativa no ato da argumentação devido ao seu poder de persuasão, além de ser capaz de descobrir os meios de convencimento relativos a um dado assunto e ser reconhecida como a ciência do bem falar. Com isso, é uma modalidade discursiva geral, aplicável às mais variadas disciplinas, uma atividade em que se predomina a forma, como a gramática e a dialética, e não somente o conteúdo.

No final do século XIX, a Retórica se distanciou do seu conceito basilar que consistia no estudo de técnicas organizacionais do discurso e da persuasão, passando a ser correlacionada a aspectos meramente estilísticos. Nessa conjuntura, antes do seu declínio, podemos afirmar que tais postulados elaborados por Aristóteles foram substanciais para o desenvolvimento dos estudos da Retórica e, conseqüentemente, da Argumentação, uma vez que não é possível conceber uma sem a outra. Conforme Meyer (1994), a ligação entre Retórica e Argumentação é bastante antiga, visto que:

O caráter argumentativo está presente desde o início: justificamos uma tese com argumentos, mas o adversário faz o mesmo. Neste caso, a retórica não se distingue em nada da argumentação. Trata-se de um processo racional de decisão numa situação de incerteza, de verossimilhança, de probabilidade (MEYER, 1994, p. 17).

Portanto, a argumentação está ligada a um tipo de ação discursiva, a qual objetiva a adesão do auditório, por intermédio da linguagem, assim, é admissível pensar na influência da Retórica nas bases da Argumentação que hoje utilizamos, pois a estrutura basilar encontra respaldo nos fundamentos propostos por Aristóteles desde a Grécia Antiga.

A persuasão e o convencimento, características típicas da Retórica, são elementos que devem atuar de forma paralela à

argumentação, sendo importante ressaltar que “Em muitas ocasiões, empregamos as palavras ‘convencer’ e ‘persuadir’ como sinônimos, no entanto, a distinção entre elas é crucial para os princípios da nova retórica” (ARANHA, 2007, p. 22), isto é, enquanto que a persuasão se dirige de forma específica a um auditório particular, o convencimento se estende a um auditório universal, coerente com a noção de justiça, moldando valores abrangentes juntamente com a ideia de jurisprudência.

Além disso, essa discussão a respeito da diferença entre convencer e persuadir serviu como ponto de partida para o advento da Nova Retórica, a partir dos estudos desenvolvidos por Chaim Perelman, filósofo que abandonou sua formação lógica neopositivista, de caráter estático e absoluto, passando a defender a ideia de ser possível a inserção de juízos de valor na esfera racional, ou seja, uma lógica muito mais razoável e persuasiva do que matemática.

Durante o século XX, o interesse pela Retórica renovou-se com o surgimento da Nova Retórica. Perelman, com a colaboração de Olbrechts-Tyteca, no ano de 1996, publicou o livro *Tratado da Argumentação*, propondo um retorno ao raciocínio dialético (tese, antítese e síntese) de Aristóteles. Dessa forma, segundo Meyer (1994, p. 20):

A nova Retórica é o discurso do método de uma racionalidade que já não pode evitar os debates e deve, portanto, tratá-los e analisar os argumentos que governam as decisões. Já não se trata de privilegiar a univocidade da linguagem, a unicidade a priori a tese válida, mas sim de aceitar pluralismo, tanto nos valores morais como nas opiniões. A abertura para o múltiplo e o não-coercivo torna-se, então, a palavra mestra da racionalidade.

Nesse sentido, é notória que uma de suas preocupações centrais estava em evidenciar que existem outras formas possíveis, e igualmente válidas, de pensamento que não somente o raciocínio lógico (dedução, indução e abdução). A crença na superioridade da lógica foi um dos fatores responsáveis pelo esquecimento quase completo da Retórica por longos períodos o que, para Perelman (2005), era inaceitável. Por esse motivo, o pensador parte da concepção de que existe uma lógica do verossímil representada pela argumentação, entendendo que é o campo da verossimilhança, do plausível e do provável.

A ideia de auditório presente na Retórica aristotélica é retomada pela Nova Retórica como elemento fundamental para o desenvolvimento da argumentação, buscando a persuasão do público. Assim, de acordo com Ribeiro (2009, p. 27), “é a relação entre orador e auditório que constitui o sentido da argumentação”, o que explica “[...] a concepção de auditório vista sob a ótica da heterogeneidade, que supõe a existência de vários indivíduos, pensando de forma diferente e possivelmente chegando também a conclusões diferentes”, ou seja, o desafio argumentativo do orador está na adesão/convencimento do público que lhe escuta, que apesar de ser composto por vozes múltiplas, busca o ponto de equilíbrio para aquilo que seja falado tenha aceitabilidade pelo auditório.

Dessa forma, pensando na diversidade de indivíduos que podem compor um auditório, Perelman (2005) distingue-os em três tipos: particular, universal e individual. O primeiro deles é concebido como aquele composto por um tipo de interlocutor/ interlocutores, a quem o orador direciona o seu discurso. O segundo corresponde a um auditório constituído por todos os homens. Já o terceiro é constituído pelo próprio sujeito que delibera, sendo capaz de valorar sobre seus argumentos.

De acordo com autor, os estudos das técnicas discursivas permitem provocar ou aumentar a adesão do auditório às teses que

são apresentadas ao seu assentimento, portanto abrange e ultrapassa os postulados que Aristóteles tinha dicotomizado entre a Dialética e a Retórica, evidenciando como objeto de estudo o discurso, que tem por fim convencer ou persuadir todo e qualquer auditório, independente do que se trate o assunto.

Assim, a Nova Retórica destaca-se pelo resgate à Retórica, além do desenvolvimento de técnicas discursivas e do interesse por toda e qualquer espécie de auditório, seja de toda a humanidade, da opinião pública, ou até mesmo de nós próprios, quando intimamente deliberamos sobre um dado assunto.

Além da condução da argumentação, através do modelo lógico, embasado nos ensinamentos de Aristóteles, surge neste cenário, a partir de 1970, um novo momento, denominado lógico-linguístico. Conforme Plantin (2008), essa nova fase da argumentação representa uma renovação do conceito, proposto até então, sendo designado como a Teoria da Argumentação na Língua (TAL) ou Semântica Argumentativa.

Nesse contexto, após essa apresentação do conceito e aplicação da argumentação e do recorte histórico quanto à Retórica e à Nova Retórica, partimos agora para tratar sobre a Teoria da Argumentação na Língua (TAL) ou Semântica Argumentativa. A Teoria da Argumentação na Língua, proposta por Oswald Ducrot (1979), tem como seus alicerces a teoria de Saussure (2000) e a teoria de Benveniste (1989). Na teoria saussureana, o autor busca as noções de “língua”, “fala” e “valor”. Saussure criou a Linguística a partir dos conceitos de linguagem, língua e fala; para ele, a linguagem está no âmbito antropológico, ou seja, seria a capacidade do ser humano de comunicar-se, nela, estaria a língua e a fala. Já a língua é vista como uma instituição social, um sistema compartilhado por todos e a fala torna-se o uso da dela, considerada individual.

Sendo assim, Saussure (2000) elegeu como seu objeto de estudo a língua, não descartando a fala, pois, nos modelos do



pensamento científico da época, inspirado em correntes positivistas e estruturalistas, deveria partir do que é mais homogêneo na língua, dos seus elementos que não variam. Nesse sentido, a linguagem apresenta duas faces interdependentes, o lado social (língua) e o lado individual (fala), ou seja, acreditava que a língua era um sistema composto por signos que obedecem às leis e não podem ser modificadas, ao passo que a fala era resultado de combinações diversas vivenciadas pelo sujeito.

Com relação à teoria proposta por Benveniste (1989), dois conceitos são fundamentais: o locutor e o interlocutor, representados pelo *eu* e o *tu*. Para Benveniste (1989), não há possibilidade de haver um discurso sem a participação de um *eu* e de um *tu*, uma vez que o sentido só é construído pela participação dos dois no ato da comunicação. Além disso, outra noção importante envolvendo os participantes do discurso é a reversibilidade, pois quando alguém toma a palavra, se transforma em um *eu* e a quem se dirige um *tu*; entretanto, quando um *tu* toma a palavra, deixa de ser *tu* e passa a ser um *eu*.

Diante dessa diversidade de perspectivas, encontramos em Ducrot (1979) o entendimento que a produção de sentidos está ligada diretamente à materialidade linguística, pela qual as marcas da enunciação do sujeito são deixadas no enunciado. Dessa forma, conjecturamos que a análise linguística deve se centrar na materialidade linguística, já que pautamos um trabalho com gêneros de teor argumentativo, reiterando os estudos do autor quando afirma que a argumentação está na língua.

Conforme evidencia Aranha (2007, p. 24), para melhor compreensão da Teoria da Argumentação na Língua (TAL) “é preciso definir alguns conceitos básicos dessa teoria, como língua/discurso, frase/enunciado, significação/sentido e enunciação”. Em vista disso, temos:

[...] a língua é concebida como um conjunto de frases que serve para construir “discursos”. Nessa perspectiva é rejeitada, portanto, a concepção de língua como um mero instrumento de comunicação, que enaltece, no seu sentido restrito, a função referencial da linguagem.

[...] O discurso corresponde ao conjunto de frases proferidas em um acontecimento enunciativo, interligadas por encadeamentos argumentativos.

[...] A frase é um conjunto de palavras interligadas, harmoniosamente, e regidas, internamente, por regras morfossintáticas. A frase apresenta “instruções” de sentido(s), é uma estrutura com significação, contudo, na perspectiva da enunciação, esta frase só adquire sentido, quando considerada a sua situação discursiva.

[...] e o enunciado refere-se a uma das possíveis ocorrências da frase (estrutura profunda), um “segmento de discurso”, um acontecimento histórico (portanto, único), concretizado pela enunciação, ou seja, o enunciado diz muito mais do que a frase que o realiza linguisticamente (ARANHA, 2007, p. 24 – 26, grifos da autora).

**Tabela 2** – Noções comparativas entre Saussure (2004) e Ducrot (1987)

Noções	Saussure (2004)	Ducrot (1987)
Estrutura	Não utiliza o termo, mas é em sua teoria que ele se fundamenta.	Utiliza-se do termo em relação com a teoria saussuriana.
Signo	Elemento da língua; Só se define pela relação com outros signos.	É a frase, faz parte da língua; Seu significado é constituído pela relação semântica que apresenta com outras frases.
Língua e Fala	Língua é só uma parte da linguagem; produto social; sistema. Fala é o outro aspecto da linguagem; utilização individual da língua. Só a língua é objeto da Linguística	Língua é um conjunto de frases ou enunciados. O enunciado é o uso efetivo da frase. Considera ambas para uma descrição semântica.
<b>Fonte:</b> Mack (2011).		

Sob essa perspectiva não referencialista, Ducrot (1987) propõe a Teoria da Argumentação na Língua e uma teoria polifônica, segundo a qual pontos de vista diversos são revelados a partir do desdobramento dos encadeamentos argumentativos presentes em um enunciado. A seguir, de modo explicativo, trazemos uma comparação entre Saussure (2004) e Ducrot (1987), elaborada por Mack (2011), em que o autor relaciona pontos cruciais aos assuntos aqui discutidos, para que fique clara a concepção que estamos adotando, a saber: Semântica Argumentativa.

Ao retomar às concepções de Saussure e Ducrot, a partir do momento em que produzimos um discurso e nos colocamos no campo dos objetos discursivos, estaríamos sempre concebendo, portanto, enunciados com valor argumentativo. De acordo com Koch (1993, p. 30), essa determinação frásica da argumentatividade é produzida por intermédio dos operadores argumentativos, que são aqueles “elementos da gramática de uma língua que tem por função indicar a força argumentativa dos enunciados, o sentido para o qual apontam”, desempenhando um papel fundamental no direcionamento da argumentação ao plano dos enunciados.

Ainda conforme a autora, os elementos assim designados pertencem, segundo a concepção da gramática tradicional, a classes gramaticais diversas, entre elas: pronomes, advérbios, preposições, conjunções. Há, ainda, aquelas que não se encaixam nessa classificação, sendo consideradas palavras de inclusão, exclusão, designação, realce, retificação, afetividade, limitação, explanação, denotação, dentre outras. O quadro abaixo apresenta a classificação proposta por Koch (1996):

<b>Tabela 3 – Operadores argumentativos e a sua função</b>	
Operadores Argumentativos	Função
Até, mesmo, até mesmo, inclusive, nem mesmo, ao menos, pelo menos, no mínimo.	A-Assinalar o argumento mais forte de uma escala orientando para determinada conclusão.
E, também, ainda, nem, não só... mas também, tanto...como, além de..., além disso..., a par de, aliás, etc.	B-Somar argumentos a favor de uma mesma conclusão.
Portanto, logo, por conseguinte, pois, em decorrência, conseqüentemente, etc.	C-Introduzir uma conclusão relativamente a argumentos apresentados em enunciados anteriores.
Ou, ou então, quer... quer, seja...seja, etc.	D-Introduzir argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas.
Mais que, menos que, tão...como, etc.	E-Estabelecer relações de comparação entre elementos, com vistas a uma dada conclusão.
Mas (porém, contudo, todavia, no entanto, etc.), embora (ainda que, posto que, apesar de (que) etc.)	G-Contrapor argumentos orientados para conclusões contrárias.
Já, ainda, agora, etc.	H-Introduzir no enunciado conteúdos pressupostos.
Um pouco, quase (afirmação da totalidade), apenas (só, somente), poucos (negação da totalidade).	I-Orientar para escalas opostas, isto é, um funciona numa escala orientada para a afirmação total e o outro, numa escala orientada para a negação total.
<b>Fonte:</b> Adaptado de Koch (2002).	

Observamos que existem diversos recursos linguísticos<sup>9</sup> que, por cumprirem diferentes funções, podem ser utilizados para estabelecermos relações argumentativas. A partir deste contato com os operadores argumentativos, é importante ressaltar que o aluno, ao produzir seu discurso, poderá utilizar esses recursos que

---

9 De acordo com Koch e Elias (2016, p. 76), os operadores argumentativos são elementos que fazem parte do repertório linguístico e “são responsáveis pelo encadeamento dos enunciados, estruturando o texto e determinando a orientação argumentativa”. Isso nos permite concluir que esses elementos linguísticos devem estar entre os principais componentes da articulação do texto e do discurso do falante.

determinarão a força e o valor de seu argumento durante a realização do júri simulado.

Conforme a autora citada, as relações do tipo discursivas (pragmáticas ou argumentativas) são responsáveis pela estruturação de enunciados em textos, por meio de encadeamentos sucessivos, resultantes de um ato de linguagem particular. Dessa forma, é válido trazemos à tona os fundamentos de Ducrot (1989, p. 38):

- a) todo ato de argumentação e, mais geralmente, toda orientação argumentativa de um elemento semântico, implicam que sejam convocados topoi graduais.
- b) não se pode utilizar uma língua - na medida pelo menos em que ela comporta operadores argumentativos - senão se tem a sua disposição e se pressupõe topoi (DUCROT, 1989, p. 38).

Ao propor a concepção do sentido dos enunciados sem recorrer a aspectos externos à língua, o autor se distancia tanto da subjetividade da linguagem quanto da ideia de força ilocucionária como dependente de um contexto de fala e de um sujeito falante intencional. Por isso, concebe a argumentação como algo inerente a todo enunciado e como sendo o resultado das relações entre pontos de vista colocados em cena por um locutor, o ser do discurso.

Finalmente, Ducrot (1989) apresenta sua tese de que operamos com objetos de discurso, não com objetos de mundo, conferindo à linguagem um papel constitutivo e não meramente informativo. Com esse olhar, os temas referentes à linguagem produzida por um locutor para seu interlocutor tornam-se objeto de estudo para a explicação do sentido, sendo compreendido tanto do ponto de vista argumentativo quanto da relação desses sentidos com a enunciação. Desse modo, usamos a linguagem para constituir o mundo e para tentar fazer o outro compartilhar da nossa verdade

proferida.

Diante desse cenário retórico e argumentativo é que defendemos a utilização do júri simulado de forma dinâmica, criativa e desafiadora para fomentar junto ao alunado e, conseqüentemente, aos professores de Língua Portuguesa, o uso da linguagem oral e corporal para avaliar, convencer e persuadir, significando, assim, desenvolver as capacidades argumentativas e discursivas dos alunos.

### **Oralidade em foco: uma perspectiva de ensino voltada para os gêneros orais**

O trabalho com a oralidade, no Brasil, traz em sua constituição como marcos de referência duas linhas de estudos: as de base saussurianas e bakhtinianas. No que diz respeito aos postulados de Saussure, discutidos no *Curso de Linguística Geral* (1916), a língua (*langue*) é apresentada como uma realidade social, que constitui algo adquirido e convencional, enquanto a fala (*parole*) é um ato individual de vontade e inteligência do indivíduo que usa a língua, sendo acessória e não sistematizada.

Ao apresentar a fala distante do objeto de estudo da Linguística, Saussure (2000) acaba incitando o estudo deste objeto, através da sua exclusão. Esta opção teórica é compartilhada pelos estruturalistas que se interessam apenas pelo estudo do sistema da língua, excluindo, dessarte, os aspectos sociais, históricos e ideológicos que interferem em seu uso.

Nesse sentido, na década de 60, a partir da chamada “virada linguística” do século XX, com o surgimento das áreas de estudo da Fonética e Fonologia, a fala passa a ser observada com caráter de singularidade, através de pontos de vista distintos: a primeira, com a descrição dos sons, e a segunda interessada na produção de significados que ocorre diante da mudança de fonemas. Apesar do ganho com essas áreas, o foco estava direcionado à produção sonora

e não à comunicação que subjaz a utilização da fala.

As discussões de Saussure, publicadas por seus discípulos, espalharam-se pelo mundo e fomentou um amplo desenvolvimento no que diz respeito aos estudos dos fatos da linguagem, até então não visto anteriormente. A definição peremptória do objeto de estudo da Linguística estrutural ser a língua (*langue*) abriu espaços para um intenso debate, movimentando o campo das ciências humanas e produziu, cada vez mais, conhecimento acerca da linguagem. De acordo com Costa (2008), no *Curso de Linguística Geral* (1916) é possível encontrarmos os conceitos fundamentais do modelo teórico estruturalista:

Esse modelo [...] apresenta a linguagem como um sistema articulado, uma estrutura em que, tal como no jogo de xadrez (analogia abundantemente utilizada por Saussure), o valor de cada **peça** não é determinado por sua materialidade, ele não existe em si mesmo, mas é instituído no interior do jogo. [...] A possibilidade de darmos andamento ao jogo depende exclusivamente de nossa compreensão de como as **peças** se relacionam entre si, das **regras** que as governam, da função estabelecida para cada uma delas e em relação às demais (COSTA, 2008, p. 114, grifos do autor).

Em vista disso, a obra do linguista Ferdinand de Saussure divulga os conceitos basilares de uma nova ciência, a Linguística, definindo o objeto dessa ciência, como já dito anteriormente, a língua. Dessa maneira, a abordagem estruturalista entende que a língua é forma (estrutura) e não substância, caracterizando-a em posição à fala, à escrita e a outros códigos de linguagem. Ademais, ao estabelecer toda essa abstração teórica, suscita um método capaz de imprimir rigor aos estudos linguísticos, até então orientados pela subjetividade ou pela inadequação do método empregado nas ciências naturais, o estruturalismo.

Claramente, é incontestável que esses conhecimentos ainda são pouco ou mal propagados, de modo que reverbere na produção, na prática e na aferição de resultados pela Educação Básica. Por esse motivo, podemos afirmar que a preocupação com a divulgação científica de tais estudos em linguagem para o público em geral, provavelmente, é mínima, mantendo-se como senso comum, em nossa sociedade, a tradição gramatical como única forma de se ensinar e aprender língua materna. Assim, professores recém-formados, de um modo geral, são desafiados a confrontar tal estrutura, muitas vezes cedendo aos seus ditames, retomando ao ensino de bases tradicionais.

Vale salientar que não estamos negligenciando os estudos feitos por Ferdinand de Saussure e a definição proposta a respeito da língua, pelo contrário, desejamos ampliar os horizontes e não somente valorar a língua, como também consolidar a importância da fala. A cada novo estudo, os movimentos sincrônicos e diacrônicos estabelecem acréscimos nas discussões na busca pelo contínuo desejo do saber do pensamento humano. Entender esse processo se faz importante não somente por uma perspectiva evolutiva, mas por poder compreender as discussões teóricas nas quais estamos fundamentando a oralidade.

Assim, é possível afirmar que outras perspectivas surgiram como objetos de estudos da linguagem e com o intuito de alargar as discussões sobre a nossa língua. Tal fato é positivo, uma vez que é necessária abrangência nas pesquisas para que consigamos promover debates e posicionamentos. Bakhtin (2000) foi um desses estudiosos que se concentrou em observar a fala, o teórico nos encaminha para pensar na função do sujeito, bem como as condições efetivas do uso da linguagem de modo contextualizado da qual o falante compartilha.

Nessa direção, o indivíduo utiliza-se do contexto social como atividade interativa para que aconteça o espaço de interlocução



entre os envolvidos na comunicação. Para o autor, “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes” (BAKHTIN, 2000, p. 124), em vista disso, quando concebida isoladamente, em caráter abstrato, a língua perde em variações inúmeras que podem ocorrer durante a linguagem humana.

Por isso, os dados da oralidade podem ser entendidos como manifestações concretas da linguagem, tal qual a escrita: um objeto que também precisa ser descrito e estudado – posição que defendemos e compartilhamos – por saber que não somente a língua é importante, mas por compreender que na oralidade existem inferências tanto do ritmo corporal, em que o corpo responde por meios de pausas, respiração, movimentos voluntários ou não, como também de marcadores oratórios presentes nos operadores argumentativos, na elocução, na persuasão e no convencimento, de modo que essas ações possam contribuir com o desenvolvimento do indivíduo.

Após as articulações introdutivas acerca das linhas de estudos saussurianas e bakhtinianas, em que inclinamos nossa discussão tendo como base a segunda linha de pesquisa, compreendemos que a oralidade é um dos eixos que norteia o trabalho docente no ensino da Língua Portuguesa, todavia o modo como é considerada, desde o processo dos anos iniciais até os anos finais da educação básica revela, conscientemente ou não, a concepção de linguagem que permeia esse ensino da língua nessas etapas de escolarização do indivíduo, valorando a escrita e segregando as práticas orais.

Dessa forma, a relação de ensino e aprendizagem está alicerçada sob uma relação tripartida: o professor, o aluno e o conhecimento. Ao professor, principal agente nesse triângulo, cabe a responsabilidade de cumprir o seu papel no processo de ensino da língua, assim as atividades docentes precisam estar pautadas

nas variedades da linguagem sob o fio de seus eixos condutores: oralidade, leitura, produção de textos e análise linguística.

Para tal discussão, não nos parece arcaico rememorar a proposição de que sujeitos eram considerados como indivíduos que nasciam sem qualquer tipo de conhecimento, caracterizando-se como a base da teoria da tábula rasa, um conceito lockeano que compara o ser humano a um papel sem informações, virgem de todo e qualquer conteúdo (LOCKE, 2006). De mesma natureza, ao empregarmos metaforicamente tal conceituação ao campo escolar, percebemos que o professor do século XXI ainda desenvolve aulas com o objetivo simplista de ler, escrever e aprender a fazer cálculos que, do modo como está posto, pouco contribuem para ampliar os horizontes de conhecimentos do aluno.

Ainda que seja basilar desenvolver essas habilidades, é fundamental emergir em novas perspectivas que ampliem as capacidades do alunado no seu papel dentro do âmbito educacional e como essa absorção chegará de modo prático aplicado ao contexto social, político e cultural. Afinal, quando ponderamos sobre o refinamento de teorias pedagógicas e, no caso particular do ensino de Língua Portuguesa, é inegável os avanços dos diferentes campos de estudo da Linguística, ou seja, o aluno não deveria completar seus anos escolares tão somente sabendo ler e escrever, é imprescindível que ele também saiba utilizar sua capacidade argumentativa oral.

Se as formulações teóricas vêm oferecendo ao professor estratégias bem fundamentadas de ensino e propostas sólidas de reflexão sobre a língua e sobre o ensino de língua, então por qual motivo ainda encontramos aulas voltadas exclusivamente para a escrita com ares de superioridade em relação à fala?

A superação dessa perspectiva dicotômica busca respostas em uma visão culturalista em que a competência da escrita é apresentada como mais significativa do que a oral, produzindo barreiras opostas, ao invés de trabalhar em proporções igualitárias, almejando maiores

níveis de aprendizado do aluno. Outro fator explicativo pode estar pautado no espírito de acomodação, no sentimento de impotência e em mecanismos institucionais pesados e obsoletos, que teimam em manter um certo estado de ensino tradicionalista, incapaz de romper concepções antiquadas, impedindo o avanço do aluno aos modelos estruturais apresentados.

Ademais, a mera oralidade não caracteriza metodologicamente a atividade de uso da linguagem em situações formais e informais de comunicação oral, no entanto deveria representar-se como emprego multidisciplinar com efetivação voltada para fins internos e externos ao ambiente escolar, isto é, aplicação da supracitada em sala de aula, de modo que existisse ação e reflexão, por parte do aluno, propiciando momentos de discernimento acerca da sua utilização e funcionalidade concreta.

Na prática da expressão oral, o envolvimento lúdico e a informalidade parecem predominar nas atividades propostas na escola, sobretudo pelo livro didático, instrumento privilegiado de acompanhamento das aulas. Ordens como “converse com seu colega”, “apresente sua opinião” e “discuta em grupo”, tão vagas quanto pouco razoáveis, costumam suceder-se em atividades propostas, em geral, ao final das lições, sem qualquer sistematização ou justificativa. Em vista disso, basta refletirmos sobre a disposição dos livros didáticos que deslocam para o final das unidades os exercícios de expressão oral, a fim de que o professor se sinta mais à vontade para não os realizar, se assim o desejar ou caso não tenha tempo hábil para tal proposta.

Temos o entendimento de que não se trabalha a oralidade em sala de aula, pois em nenhuma circunstância seria palpável tal prática, o que ocorre é a aplicação de um gênero oral, na nossa pesquisa, o júri simulado, que se efetiva a partir de um conteúdo, a saber: argumentação oral, materializando-se na língua/linguagem por intermédio de operadores argumentativos. Por enquanto, não

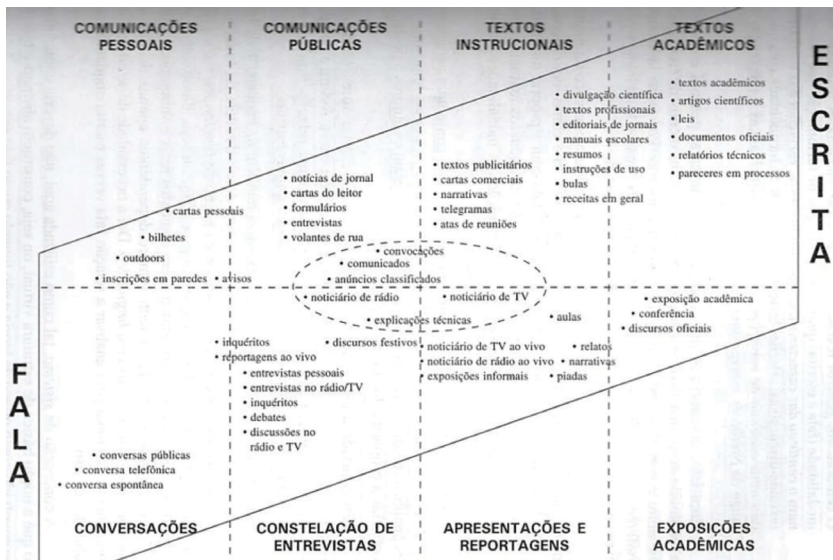
adentraremos a fundo nesse debate, uma vez que será amplamente discutido em tópicos mais a frente; entretanto, é necessário sinalizar em que espaço estamos firmando nossos passos no tocante à oralidade e sua formação na fala.

Desse modo, destacamos, no Brasil, autores como Koch (1993), Marcuschi (1999; 2001) e Kleiman (1997), que se preocuparam com a análise dos gêneros textuais, dos aspectos da oralidade e seus usos na sociedade. Nessa conjuntura, acreditamos que a relevância dos estudos da Língua Portuguesa na perspectiva da interação entre as modalidades (fala e escrita) é notável para fomentar nos atuais professores uma visão crítica acerca do ensino, na perspectiva da interface entre a oralidade e a escrita, objetivando formar usuários competentes no uso formal/público seja na modalidade oral, seja na modalidade escrita.

Logo, destacamos três momentos de interface entre a oralidade e os estudos sociointeracionistas, no primeiro se aposta nas diferenças entre os textos falados e escritos; no segundo momento, de acordo com a ideia de Marcuschi (2001, p. 37), aponta-se que “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de pólos opostos”. Por fim, o terceiro momento, que trata à oralidade na perspectiva dos gêneros textuais.

Para Marcuschi (2001), a representação do *continuum* dos gêneros textuais parece contemplar a heterogeneidade constitutiva das práticas de fala e de escrita, não postulando conflito nessa relação oral/escrito devido a generalizações ou abstrações analíticas. O grau seletivo de escolhas vai depender do gênero e de suas implicações na ordem do discurso e nas condições de produção. Observemos a figura abaixo:

Figura 1 – Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita



Fonte: Marcuschi (2008, p. 41).

Dentro dessa perspectiva, pode-se conceituar o texto como uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes, durante a atividade oral, de maneira que permite o desenvolvimento cada vez maior de estratégias cognitivas e interacionais envolvidas, postas em ação de acordo com as práticas e contextos socioculturais (KOCH, 1993). As relações entre fala e escrita ocorrem no nível do discurso, não concentrando diferenças em características como contexto de uso, variação linguística, planejamento e situacionalidade.

Nesse cenário, torna-se falacioso apresentar a fala e a escrita em domínios estanques ou dicotômicos, pelo contrário, decorre de relações de entrelaçamento em função do gênero textual selecionado e suas condições de produção e uso.

Ao discorrer sobre a oralidade e seus desdobramentos, estamos apresentando, mais uma vez, um recorte e não uma

evolução, pois é impossível relatar toda a história dos estudos linguísticos. Nessa conjuntura, entende-se a oralidade como meio de materialização do texto. Além do mais, a Língua Portuguesa tem como conteúdo estruturante o discurso, concebido como prática social, desdobrado em três modalidades: leitura, escrita e oralidade, e dessas, trabalha-se mais com a leitura e a escrita no ambiente escolar, sendo a oralidade pouco valorizada.

Nossas inquietações partem fortemente dessa crítica, uma vez que o professor de Português, em geral, não utiliza os momentos em sala de aula para desenvolver atividades voltadas aos gêneros orais juntos aos alunos, seja por desconhecimento, causados por supostas fissuras da sua formação acadêmica, ou pela organização do planejamento da disciplina.

Desse modo, se existe minimamente um alicerce sobre as práticas de leitura de textos escritos, o que falta se não conhecimento e aplicação de gêneros do âmbito oral no ambiente escolar? Assim, no papel de professor, buscamos realizar o necessário, fazendo aquilo que esperam de nós como professor (ensinar a ler e a escrever), para que possamos conquistar o possível (ampliar os horizontes perspectivados do que seja aprender a Língua Portuguesa) e, então, poderemos almejar o desenvolvimento das capacidades sociodiscursivas em um ensino transformador que não valora dicotomias, mas que trabalha em coadunação entre o que interno e externo ao âmbito escolar. É com esse pensamento que vislumbramos o trabalho com o gênero oral júri simulado, de maneira que seja uma prática que venha unificar a relação da escrita com a argumentação oral.

Diante desse cenário, a prática da oralidade no ensino deve oferecer condições ao aluno para que ele possa adquirir maior fluência em situações formais, bem como em situações cotidianas, adequando a linguagem conforme as circunstâncias (interlocutores, assunto, intenções) e aproveitando os recursos expressivos disponíveis na língua. De similar importância, é essencial a prática

democrática de saber ouvir com atenção e respeito os diferentes interlocutores (colegas, professores, diretor etc.), pois sem ouvinte, a interação não acontece, para desenvolver a sensibilidade do ouvir, tanto quanto falar, o que favorecerá a convivência social.

Ainda que a definição diante do processo histórico seja pouco palpável, para Marcuschi (2001), a oralidade vai muito além da exposição oral, podendo ser definida como um “[...] grande meio de expressão e de atividade”. E, “[...] enquanto prática social é inerente ao ser humano” e é “[...] a porta de nossa iniciação à racionalidade” (MARCUSCHI, 2001, p. 35). Logo, concluímos que é esse meio de expressão que nos possibilita circular nas esferas sociais distintas.

Diante disso, constatamos a necessidade de um trabalho cuidadoso com essa modalidade e, para que isso seja feito da melhor forma, é preciso que o professor, em sua formação inicial ou continuada, aborde as concepções de variação linguística, de norma culta e de gírias, por entender como sendo postulados fundamentais para o trabalho de aquisição da linguagem, bem como para a discussão que envolve a oralidade.

Assim, ao observarmos com acuidade os documentos oficiais que regulamentam a educação do Brasil, vamos perceber que a partir da criação de os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) é que se tem uma proposta para apresentar a relevância do trabalho didático com a oralidade, reiterando a sua importância e orientando que o mesmo deve ocorrer a partir dos diversos gêneros que circulam em nossa sociedade.

Com relação ao ensino escolar específico da Língua Portuguesa, os PCN (1997) evidenciam que os alunos devem manifestar:

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos

de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos (BRASIL, 1997, p. 15).

Em vista disso, precisamos refletir a respeito do caráter multimodal da linguagem, uma vez que, em todo ato comunicativo, o interlocutor se posiciona de maneira a construir, concomitantemente, o sentido mediante a linguagem verbal, oral e gestual, implicando, assim, na variedade de constituintes que formam o processo interativo.

Notemos que os PCN (1997) atribuem à oralidade e à escrita o mesmo grau de importância e, por isso, a necessidade de ambas serem ensinadas no contexto escolar. Durante muito tempo, a fala em sala de aula era uma atribuição exclusiva do professor, considerado como o detentor do conhecimento absoluto. No entanto, com o avançar dos estudos linguísticos, identificamos a oralidade como uma modalidade que é validada socialmente por meio dos gêneros textuais. Desse modo, o postulado supracitado ressalta a necessidade da aprendizagem de tal modalidade e, para isso, faz mister que os profissionais da educação, sobretudo, os professores de Língua Portuguesa, estejam aptos para desenvolver esta habilidade com os educandos.

Além do privilégio da comunicação oral ter sido destinada aos educadores, um aspecto que ronda o ensino é o da supremacia da escrita em relação à oralidade. No entanto, o problema não está no etnocentrismo da escrita e sim na errônea distribuição da importância dada à oralidade, ou seja, é necessário alinhamento entre tais modalidades para que se tenha a formação de um sujeito



competente nos mais variados tipos de letramento.

Em conformidade com Marcuschi (2008 p. 28), destacamos que é “inconveniente de considerar a fala como o lugar do erro e do caos gramatical, tomando a escrita como o lugar da norma e do bom uso da língua”, inclusive, encontramos essa ideia em alguns manuais didáticos que propagam o ensino da língua como o ensino de regras gramaticais, partindo da ideia de que o aluno já sabe se comunicar e, por isso, não convém o ensino da modalidade oral na escola. Mediante pensamentos como esses, começamos a entender as sementes do preconceito linguístico, fomentado até hoje, logo, é fundamental revertermos esta noção, já que a escrita foi inventada como um dos meios de registrar o ato da fala.

É relevante ratificar que visualizamos a oralidade como um mecanismo de ensino e aprendizagem, que sugere as coordenadas quanto aos meios de uso por intermédio de um gênero oral. Assim, a modalidade oral é um grande meio de expressão e de atividade comunicativa, ao lado da escrita, inerente ao ser humano como prática social (MARCUSCHI, 1996). Vale ressaltar os fundamentos dispostos nos PCN (1997, p. 26) que nos direciona, mais uma vez, a refletir acerca do uso da linguagem:

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas [...] sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido (BRASIL, 1997, p. 26).

Nesse sentido, o documento apresenta a necessidade

de conduzir o aluno à compreensão da adequação do contexto sociocomunicativo, considerando as variedades encontradas na língua, bem como do momento enunciativo proposto. A concepção que se observa carrega sustentação bakhtiniana, marcada por temática, estilo e composição particulares, os gêneros variam para adequar-se às esferas sociais de comunicação e à intencionalidade dos participantes da interlocução (BAKHTIN, 2000, p. 262).

Ao conduzir esse trabalho a partir da oralidade, o professor precisa ajustar seu planejamento para evitar alguns aspectos que possam influenciar nas atividades propostas com os alunos, sejam eles:

- a) Dinamismo das atividades orais que expõem diferenças pessoais e de opinião e produz “barulho e confusão”, ameaçando o controle que o professor pretende exercer sobre a turma;
- b) Preocupação do professor de expor o aluno a situações desconfortáveis, quando este exterioriza seu dialeto ou suas opiniões;
- c) Inibição recorrente entre os alunos nas exposições orais (TEIXEIRA, 2014, p. 58).

Dessa forma, afastar-se desses percalços durante o processo de ensino e aprendizagem fortalece a importância da oralidade para o desenvolvimento do aluno, retirando seu errôneo caráter informal e desqualificado de que não é necessária ser explorada em sala de aula. Pelo contrário, destacamos que a oralidade precisa ser ensinada por intermédio dos gêneros orais, como já defendido anteriormente, de modo que possam se interpor e incorporar em uma visão mais ampla quanto aos gêneros textuais, aliando o oral e a escrita na construção do sujeito social e participativo.

Outro documento oficial importante no que se refere ao

trabalho com a oralidade, sobretudo no contexto atual, é a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que teve início em 2014, anunciada pelo Ministério da Educação (MEC) e orientada por algumas organizações representativas como a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), o Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED), e por representantes da sociedade civil. Segundo a BNCC (2016), é necessário que o docente leve em conta, durante a construção do seu planejamento, “[...] as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram” (BRASIL, 2016, p. 94).

Assim, é função do professor possibilitar aos discentes o contato com os mais variados gêneros textuais, tanto os que circulam na realidade do aluno quanto a experimentação de novos gêneros, permitindo uma reflexão acerca da articulação entre as modalidades da língua “[...] as semelhanças e as diferenças entre o modo de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos” (BRASIL, 2016, p. 94).

É indispensável deixar claro que o trabalho com a oralidade, assim como o trabalho com a escrita, deve partir de um planejamento sistematizado, para que o aluno aprenda a dominar sua fala e perceba que há uma necessidade de adequação da mesma, a depender do contexto no qual está inserido. Segundo Soares (1999, p. 22), não basta

que atividades de linguagem oral sejam consideradas apenas como oportunidades de interação oral com o professor e os colegas; elas precisam ser planejadas para o desenvolvimento de habilidades de produção e recepção de textos orais frequentemente em situações mais formais, que exigem preparação e estruturação adequada da fala, textos de diferentes gêneros (SOARES, 1999, p. 22).

Em vista disso, a cada instante, as práticas coletivas nos oferecem novas formas de comunicação, favorecendo o surgimento de novos gêneros ou a evolução de outros já existentes. Desse modo, para haver linguagem e, conseqüentemente, a produção de gêneros, é necessário que exista interação, capacidade inesgotável da atividade humana. Para dar conta dessas inúmeras situações comunicativas, o ato de ler e de falar torna-se a ação de se colocar em relação a um gênero textual consistindo em uma forma de agir diante de uma determina esfera de comunicação.

Atualmente, parece haver ainda uma falha na compreensão da importância da oralidade, a visão geral que observamos na Educação Básica é que não existe uma necessidade de ser estudada. Entretanto, constatamos nos PCN (1998) alguns objetivos de ensino da Língua Portuguesa, nos quais atribui o sentido de possibilitar ao aluno o domínio da expressão oral e escrita em situações públicas de uso da linguagem, não desconsiderando fatores contextuais (situacionalidade, intencionalidade, contexto social dos interlocutores, entre outros). Em relação ao processo de escuta de textos orais, espera-se que o aluno no ensino fundamental (PCN, 1998, p. 49):

- Amplie, progressivamente, o conjunto de conhecimentos discursivos, semânticos e gramaticais envolvidos na construção dos sentidos do texto;
- Reconheça a contribuição dos elementos não-verbais (gestos, expressões faciais, postura corporal);
- Utilize a linguagem escrita, quando for necessário, como apoio para registro, documentação e análise;
- Amplie a capacidade de reconhecer as intenções do enunciador, sendo capaz de aderir a ou recusar as posições ideológicas sustentadas em seu discurso.

No que tange ao processo de produção de textos orais, de

acordo com os PCN (1998, p. 51), enseja-se que o aluno:

- Planeje a fala pública usando a linguagem escrita em função das exigências da situação e dos objetivos estabelecidos;
- Considere os papéis assumidos pelos participantes, ajustando o texto à variedade linguística adequada;
- Saiba utilizar e valorizar o repertório linguístico de sua comunidade na produção de textos;
- Monitore seu desempenho oral, levando em conta a intenção comunicativa e a reação dos interlocutores e reformulando o planejamento prévio, quando necessários;
- Considere possíveis efeitos de sentido produzidos pela utilização de elementos não-verbais.

Podemos inferir que, à luz das concepções de ensino de língua presentes no documento acima, existem motivos e indicações para a realização de um trabalho diversificado em sala de aula no eixo de ensino da oralidade. A proposta das práticas orais deve estimular os alunos a desenvolver as capacidades de uso da língua em diferentes realidades e finalidades, levando-os a uma reflexão mais sistemática sobre a linguagem e sobre a argumentação.

Em concordância com Antunes (2003, p. 51), “não se pode esperar que o falante descubra sozinho um conjunto tão complexo e tão heterogêneo de regras e normas, que, ainda por cima, admitem toda a flexibilidade permitida pela natureza eminentemente funcional da língua”. Posto isto, é preciso que o professor deixe de entender a oralidade como mais um recurso de ensino da prática escrita e passe a compreendê-la como uma modalidade de comunicação tão importante quanto a escrita. Isso só será possível através do trabalho com os gêneros textuais que, estudados dentro dessa perspectiva, podem levar a interação e comparação de ambas as modalidades, sem priorizar uma em detrimento da outra.

O aluno, como sujeito crítico e reflexivo, precisa desenvolver

a capacidade de adequar seu discurso, seja escrito ou oral, às situações sociais e aos níveis de formalidade da língua. Essa aplicação ocorrerá de forma efetivamente concreta se a oralidade for trabalhada como modalidade da língua, com suas variações, intencionalidades, situações e níveis de formalidade e não meramente como um uso menos formal da língua. Pois, como pronunciam Dantas e Rodrigues (2014, p. 4):

Sendo a linguagem oral um instrumento multidimensional e a mais antiga modalidade linguística de interação, é questão relevante a sua inserção nos programas escolares, visando a construção e compreensão dos discursos produzidos por outros sujeitos e, conseqüentemente, a organização de sua fala, com vistas à competência comunicativa.

Por fim, a oralidade deve ser trabalhada diante de uma posição reflexiva sobre o próprio uso da linguagem, em vista disso, é imprescindível que o professor introduza a oralidade como modalidade de comunicação tão importante que poderá possibilitar níveis de melhoramento das capacidades sócio discursivas do alunado.

### **Tribunal do Júri: da origem à transposição didática na Língua Portuguesa**

Tomando como base as discussões até aqui realizadas, trataremos a respeito do gênero júri simulado, para tal, iniciamos com uma breve evolução analítica e histórica sobre o tribunal do júri no Brasil, que será nosso parâmetro para a simulação do gênero textual aqui fundamentado. Nesse subtópico serão evidenciados conceitos e nomenclaturas próprias do âmbito jurídico, uma vez que desejamos ser fiéis ao funcionamento do tribunal do júri quanto a

sua aplicabilidade ao transpor para a nossa realidade educacional. Com isso, investimos nas devidas explicações técnicas e teóricas para melhor nortear o leitor sobre o gênero, a saber, júri simulado, do âmbito jurídico, ampliando a compreensão dos termos jurisdicionais próprios dessa área.

De acordo com Vicentino (1997), a origem do júri está relacionada a diversas teorias, desde aquela organizada por Moisés, no Antigo Testamento, em que as sessões eram públicas e o réu gozava de proteção e direitos tendo liberdade para se defender; como também sua base fundada na Grécia, a partir do século VI a.C, composto por cidadãos comuns e de maneira democrática. Segundo Wolkmer (2002, p. 80):

O direito a um julgamento por um júri formado de cidadãos comuns (em vez de pessoas tendo alguma posição especial e conhecimento especializado) é comumente visto nos estados modernos como uma parte fundamental da democracia. Foi uma invenção de Atenas.

O Tribunal dos Heliastas, ocorrido na Grécia antiga, era constituído por cidadãos que se reuniam em praça pública, traduzindo a sabedoria dos gregos ao elaborar o princípio da justiça popular e servindo de inspiração para o Tribunal do Júri inglês, introduzido na *Common Law* pelo Rei Guilherme (STRECK, 2001).

Em Roma, durante a República, segundo Guilherme Nucci (1999), havia a instituição do júri, conhecida por *quaestiones*, composta de um pretor (*quaestor*), e dos jurados (*judices juratis*). O Tribunal funcionava publicamente no Fórum, no qual, no dia do julgamento, os jurados eram sorteados, sendo facultado ao acusador e ao acusado o direito de recusá-los sem qualquer motivação, até

esgotar-se a lista dos cidadãos que constituiria o júri. O jurista Rogério Lauria Tucci (1999, p. 31), explicita a sua configuração:

Todavia, a noção de tribunal popular, isto é, de determinação do julgamento do ser humano, integrante da comunidade, por seus pares, reclama, no mínimo, uma certa estruturação, por mais rudimentar que seja; e, também, correlatamente, a observância de regras [...] previamente estabelecidas. E ela, assim concebida, só teve lugar, indubitavelmente, em Roma, com a *quaestio*, órgão colegiado constituído por cidadãos, representantes do *populus romano*, presidido pelo pretor, e cuja constituição e atribuições - assim como os crimes determinantes da sua competência e respectivas penas - eram definidos em *leges*, prévia e regularmente editadas.

Como se infere, essa concepção é a que mais se aproxima da instituição do Tribunal do Júri como conhecemos, apresentando elementos cruciais como regras preestabelecidas; conduzida pela figura do juiz e o Conselho de Cidadãos, que detinha a competência para julgar e estabelecer a pena para os crimes de sua competência.

Já no Brasil, o Tribunal do Júri foi instituído pela Lei de 18 de julho de 1822<sup>10</sup>, com competência para julgar exclusivamente crimes de imprensa. A sua composição inicial era de vinte e quatro jurados escolhidos “dentre os homens bons, honrados, inteligentes e patriotas” (VICENTINO, 1997, p. 106). O réu poderia recusar até dezesseis jurados e só poderia recorrer à clemência do príncipe regente. Posteriormente, a Constituição do Brasil imperial previu o Tribunal do Júri como órgão do Poder Judiciário com competência

---

10 Atualmente, o Tribunal do Júri é regulado pela Lei 11.689/08.



para se pronunciar sobre os fatos (STRECK, 2001).

Finalmente, após décadas de progresso desde a sua criação e com o término do período militar, o constituinte de 1988 restaurou a democracia no Brasil, inserindo o Tribunal do Júri no título “Dos Direitos e Garantias Fundamentais”, no art. 5º, inciso XXXVIII, da Constituição Federal<sup>11</sup>, fixado como cláusula pétrea e, assim, não podendo ser abolido muito mesmo modificado, além de estabelecer a competência do mesmo para o julgamento dos crimes dolosos<sup>12</sup> contra a vida.

O tratamento dado ao Tribunal Júri pela nova Constituição é considerado um enorme avanço tanto no campo político quanto no campo social, como é possível aferir nas palavras de Almeida (2005, p. 45):

De tudo mais, a necessidade axiológica e científica de acomodação permanente do Júri no Capítulo nobre destinado aos direitos, deveres e garantias individuais e coletivos, certificando a conquista da cidadania democrática e social, precisada de imprescindível amparo constitucional contra eventuais desastrosas manipulações do Poder Constituinte, sobremodo o Derivado, em que, por vezes, campeiam casuísmos inconsequentes e devaneios inconfessáveis (a história é o testemunho

---

11 Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...] XXXVIII - é reconhecida a instituição do júri, com a organização que lhe der a lei, assegurados: a) a plenitude de defesa; b) o sigilo das votações; c) a soberania dos veredictos; d) a competência para o julgamento dos crimes dolosos contra a vida.

12 Para melhor entendermos o crime doloso, devemos observar o conceito de dolo estabelecido por Fernando Capez (2001, p. 153): “é a vontade e a consciência de realizar os elementos constantes do tipo legal. Mais amplamente, é a vontade manifestada pela pessoa humana de realizar a conduta”.

mor). O Júri, acorrentado no Capítulo entregue ao Poder Judiciário, seria de semântica enganosa e golpista, traidora da vitória auspiciosa dos direitos de terceira geração, enriquecidos na geografia jurídica brasileira pela dimensão ideológica e pelo valor normativo nascidos (renascidos) da democracia constitucionalizada da Carta de 1988.

Nesse cenário, em conformidade com Nalini (2006), o júri é derivado do latim *jurare* (jurar), caracterizado como o juramento prestado pelos cidadãos que farão parte dele. Como já mencionado, o júri é uma instituição muito antiga, encontrando suas raízes na Grécia antiga, em Roma e, posteriormente, por toda a Europa, sendo formada por pessoas da sociedade civilmente capazes, que têm o dever de julgar, no lugar do juiz, os fatos apresentados.

O dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2004, p. 421) conceitua o júri como o “tribunal judiciário formado por um juiz de direito, que o preside, e julga segundo a prova dos autos, e certo número de cidadãos (jurados), que julgam como juízes de fato, tribunal de júri”. Corroborando o significado, o dicionário jurídico Naufel (1995, p. 652) revela-nos este verbete como “Instituição judiciária composta de um juiz de direito, que é o presidente do Tribunal, e de vinte e um jurados, sete dos quais constituem o conselho de sentença, ao qual compete o julgamento de certos crimes com exclusividade”.

Como exposto acima, o tribunal de justiça popular é constituído por um juiz de direito togado, que o preside, e de vinte e um jurados, todos os cidadãos que serão escolhidos e sorteados dentre os alistados, dos quais se escolhem sete, que constituirão o Conselho de Sentença<sup>13</sup>, em cada sessão de julgamento, encarregado

de afirmar ou negar a existência de delito imputado a alguém.

A característica mais marcante do Tribunal do Júri é a divisão dos poderes do Juiz togado e dos Jurados, cabendo exclusivamente ao grupo de jurados decidirem sobre a materialidade e autoria do crime praticado, bem como sobre as causas de excludentes de ilicitude, de culpabilidade e de aumento ou de diminuição de pena, ou seja, sobre todas as circunstâncias que influenciam na dosimetria da pena.

De acordo com Capez (2006), ao tribunal do júri compete o julgamento dos crimes dolosos contra a vida, em sua forma consumada ou tentada, sendo eles: 1- homicídio doloso, simples, privilegiado ou qualificado (artigo 121, §1º e 2º<sup>14</sup> do Código Penal – CP); 2- Induzimento, instigação ou auxílio ao suicídio (artigo 122<sup>15</sup>, do CP); 3- Infanticídio (artigo 123<sup>16</sup>, do CP); 4- Aborto provocado pela gestante, ou com seu consentimento (artigo 124<sup>17</sup>, do CP), ou

---

13 Segundo Nucci (1999), o Conselho de Sentença é composto por sete jurados que serão os responsáveis pelo julgamento do réu, por decidir o mérito da causa, por definir qual das partes está com a razão.

14 **Art. 121** - Matar alguém: Pena - reclusão, de seis a vinte anos.

Caso de diminuição de pena

§ 1º Se o agente comete o crime impelido por motivo de relevante valor social ou moral, ou sob o domínio de violenta emoção, logo em seguida a injusta provocação da vítima, o juiz pode reduzir a pena de um sexto a um terço.

Homicídio qualificado

§ 2º Se o homicídio é cometido:

I - mediante paga ou promessa de recompensa, ou por outro motivo torpe;

II - por motivo fútil;

III - com emprego de veneno, fogo, explosivo, asfixia, tortura ou outro meio insidioso ou cruel, ou de que possa resultar perigo comum;

IV - à traição, de emboscada, ou mediante dissimulação ou outro recurso que dificulte ou torne impossível a defesa do ofendido;

V - para assegurar a execução, a ocultação, a impunidade ou vantagem de outro crime.

15 **Art. 122** - Induzir ou instigar alguém a suicidar-se ou prestar-lhe auxílio para que o faça.

16 **Art. 123** - Matar, sob a influência do estado puerperal, o próprio filho, durante o parto ou logo após.

17 **Art. 124** - Provocar aborto em si mesma ou consentir que outrem lhe

por terceiro (artigos 125 e 126<sup>18</sup>, do CP).

Por conseguinte, uma vez formado o Conselho de Sentença, o acusado, se presente, será recebido e ocupará um lugar ao lado de seu defensor. Ausente o defensor, compete ao juiz-presidente nomear um e estabelecer um prazo para realização de uma nova sessão. Superada essa parte inicial, o rito segue com a realização do juramento por parte dos jurados, nos termos do art. 472<sup>19</sup> do Código de Processo Penal (CPP).

Ainda de acordo com Capez (2006), o passo seguinte cuida da produção de prova testemunhal. Serão ouvidas, nessa ordem, a vítima (quando houver), as testemunhas de acusação, as testemunhas de defesa e, por fim, o acusado. Com base no art. 473<sup>20</sup>, *caput*, do CPP, fica evidente que tanto as partes quanto os jurados poderão fazer perguntas às testemunhas de forma direta e que está dispensada a participação do juiz-presidente. Cabendo a este somente fiscalizar as perguntas realizadas, indeferindo aquelas que forem impertinentes, irrelevantes e/ou abusivas.

Após a manifestação da defesa, o juiz deverá inquirir a acusação sobre o desejo de replicar. A resposta positiva dará ao órgão acusatório a palavra por mais uma hora e abrirá a possibilidade de o defensor se manifestar em tréplica por igual período. Caso a acusação não deseje replicar a manifestação da defesa, cessam os debates. No caso de haver mais de um acusado, o tempo para a

---

provoque.

18 **Art. 125** - Provocar aborto, sem o consentimento da gestante.

19 **Art. 472** - Formado o Conselho de Sentença, o presidente, levantando-se, e, com ele, todos os presentes, fará aos jurados a seguinte exortação: Em nome da lei, concito-vos a examinar esta causa com imparcialidade e a proferir a vossa decisão de acordo com a vossa consciência e os ditames da justiça. Os jurados, nominalmente chamados pelo presidente, responderão: Assim o prometo.

20 **Art. 473** - Prestado o compromisso pelos jurados, será iniciada a instrução plenária quando o juiz presidente, o Ministério Público, o assistente, o querelante e o defensor do acusado tomarão, sucessiva e diretamente, as declarações do ofendido, se possível, e inquirirão as testemunhas arroladas pela acusação.

acusação e para a defesa será, para todos, acrescido de uma hora e elevado ao dobro o da réplica e da tréplica, nos termos do art. 477, §2<sup>1º</sup>, do CPP.

Com a conclusão dos debates, cabe ao juiz convocar os jurados para julgar ou abrir espaço para mais algum esclarecimento (art. 480, §1<sup>o22</sup>, CPP). Qualquer dúvida que os jurados desejem esclarecer será sanada pelo juiz, dando vista dos autos se forem matéria de fato ou sendo solucionadas pelo próprio magistrado togado, quando se tratarem de matéria de direito.

Nessa conjuntura, habilitados os jurados a procederem com o julgamento, serão lidos e explicados os quesitos e, em seguida, o Conselho de Sentença será convidado a acompanhar o juiz e as partes – exceto o réu – para a Sala Secreta, com o objetivo de respeitar-se o sigilo das votações. Conforme ressalta Girão (2012, p. 24), os quesitos devem ter sua redação “simples e objetiva, visando ser cada vez mais fiel ao pensamento dos jurados, juízes do fato”. Em conformidade com Dantas (2015, p. 18), o julgamento seguirá da seguinte forma:

Uma outra mudança realizada pelo legislador, com o objetivo de reforçar o sigilo das votações, foi no sentido de instituir a votação por maioria de votos. Em síntese, o magistrado somente revelará os votos até o quarto voto idêntico, quer seja “sim” ou “não” a resposta.

Encerrada a votação, conforme dispõe o art.

---

21 **Art. 477** - O tempo destinado à acusação e à defesa será de uma hora e meia para cada, e de uma hora para a réplica e outro tanto para a tréplica. § 2º Havendo mais de 1 (um) acusado, o tempo para a acusação e a defesa será acrescido de 1 (uma) hora e elevado ao dobro o da réplica e da tréplica, observado o disposto no § 1º deste artigo.

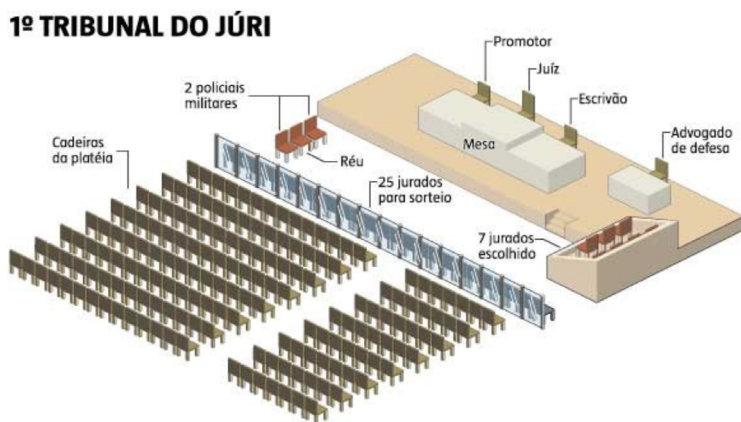
22 **Art. 480** - A acusação, a defesa e os jurados poderão, a qualquer momento e por intermédio do juiz presidente, pedir ao orador que indique a folha dos autos onde se encontra a peça por ele lida ou citada, facultando-se, ainda, aos jurados solicitar-lhe, pelo mesmo meio, o esclarecimento de fato por ele alegado. § 1º Concluídos os debates, o presidente indagará dos jurados se estão habilitados a julgar ou se necessitam de outros esclarecimentos.

492 do Código de Processo Penal Brasileiro, deverá o magistrado lavrar a sentença seja ela absolutória ou condenatória. De toda sorte, na sentença não caberá ao juiz fundamentar a decisão, uma vez que a mesma foi tomada pelos jurados, estes desatrelados do dever de motivar. Ao juiz caberá fixar a sanção, na hipótese de condenação, ou colocar o réu imediatamente em liberdade, na hipótese de absolvição, salvo quando o réu estiver preso por motivo diverso.

A sentença deverá ser lida em plenário, nos termos do art. 493 do CPP, dispensada, portanto, a sua publicação formal e considerando-se a mesma publicada nesse momento.

As figuras a seguir nos ajudam a visualizar a disposição de cada integrante do tribunal do júri (figura 2), além de elucidar de maneira mais dinâmica as etapas do seu funcionamento (figura 3).

Figura 2 – Disposição dos integrantes no Tribunal do Júri



Fonte: JusBrasil (2016).

Figura 3 – Etapas de funcionamento do Tribunal do Júri

## AS ETAPAS DO JULGAMENTO

Confira quais são os procedimentos antes da sentença. Pela complexidade, o julgamento do caso Isabella Nardoni poderá durar de 3 a 5 dias.

- 1 Instalação da sessão de julgamento do Tribunal do Júri, composto por um juiz togado, seu presidente e jurados.
- 2 Sete jurados são sorteados para o Conselho de Sentença. Cada parte pode apresentar até 3 recusas imotivadas.
- 3 Juiz, promotor, defesa e jurados interrogam o réu. Os jurados fazem as perguntas por meio do juiz.
- 4 O juiz apresenta aos jurados o fato, as provas e a conclusão das partes.
- 5 São ouvidas as testemunhas: primeiro as de acusação e, depois, as da defesa.
- 6 A acusação tem 3 horas para se manifestar. Depois é a vez da defesa, que recebe o mesmo tempo para argumentar.
- 7 Pode haver réplica da acusação e tréplica da defesa. Depois, o juiz pergunta se os jurados estão aptos a decidir.
- 8 O juiz lê os quesitos que serão postos em votação na sala secreta.
- 9 São distribuídas a cada jurado uma cédula "sim" e uma cédula "não".
- 10 Os votos são contabilizados. O juiz lê a sentença em público, estipula pena e encerra julgamento.

Fonte: Gazeta do povo (2010).

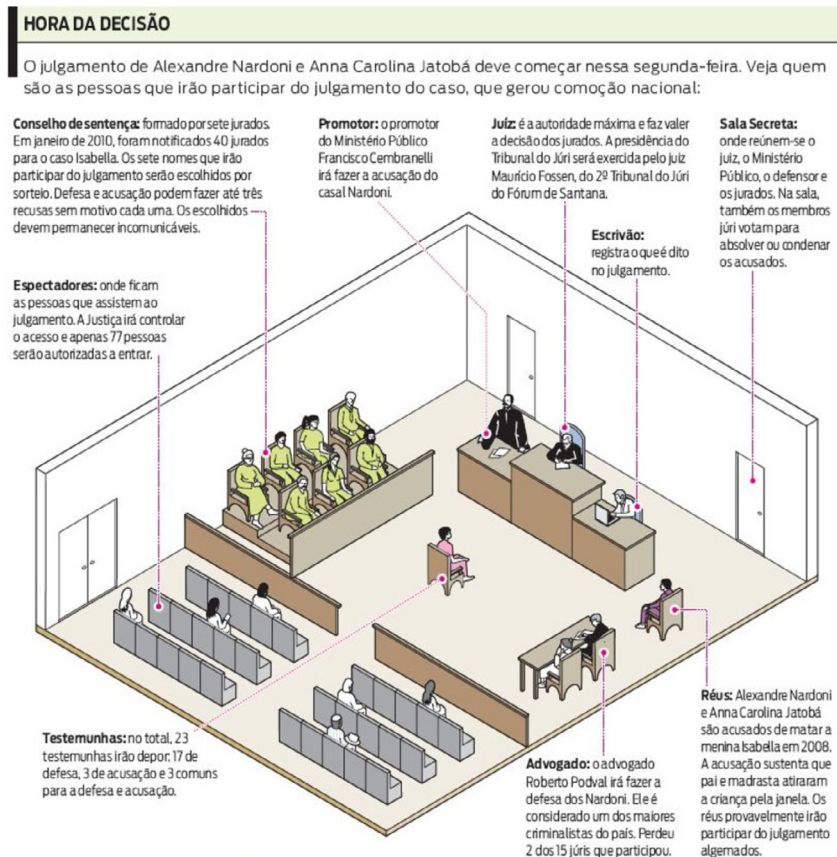
Como teor ilustrativo, relacionamos a Constituição e a disposição do júri ao caso Isabella Nardoni<sup>23</sup> que, de acordo com informações veiculadas no portal de notícias virtual G1, acessadas no dia 16 de outubro de 2018, apresentou que: “Em março de 2010, a Justiça de São Paulo condenou o casal Nardoni à prisão pela morte de Isabella. Alexandre recebeu pena que foi reduzida para 30 anos, 2 meses e 20 dias, e Anna Carolina, a 26 anos e 8 meses. Os dois estão detidos em Tremembé, interior do estado”. Sobre o mesmo caso, o *site* Terra noticiou: “Isabella Nardoni, 5 anos, foi encontrada ferida, no sábado, dia 29, no jardim do prédio onde moram o pai, Alexandre Nardoni, e a madrasta, Anna Carolina Trotta Peixoto. Segundo os Bombeiros, a menina chegou a ser socorrida, mas não

23 Compreendo que este não seja o propósito principal deste capítulo, pensando nisso, para que o texto não se torne extenso e cansativo, sugerimos a leitura na íntegra das notícias aqui *linkadas*: <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2016/03/apos-8-anos-defesa-quer-anular-juri-do-caso-isabella-avo-e-investigado.html>. Acesso em: 16 out. 2018. <https://www.terra.com.br/noticias/infograficos/isabella-nardoni/index.htm>. Acesso em: 16 out. 2018.

resistiu aos ferimentos e morreu.”

Na época, houve grande repercussão nacional devido ao modo como se sucederam os fatos, comovendo aqueles que acompanharam o caso. O que estamos propondo aqui é interligar um fato real com as proporções teóricas do Tribunal do Júri para que contribuam com o entendimento daquilo que estamos abordando nesta dissertação. Abaixo, exibiremos um infográfico elucidativo acerca dos integrantes que participam ativamente na construção de um julgamento.

Figura 4 – Infográfico acerca do caso Isabella Nardoni



Fonte: Gazeta do Povo (2010).



Outro caso bastante divulgado na mídia ficou conhecido como a “Barbárie de Queimadas”. O crime aconteceu em fevereiro de 2012, na cidade de Queimadas, no Agreste paraibano, em que cinco mulheres foram estupradas durante uma festa de aniversário e duas delas foram assassinadas por terem reconhecido os agressores. Dez acusados foram julgados, nove, no mesmo ano do crime e o último, Eduardo Santos, foi levado a júri popular no ano de 2014, sendo apontado como o mentor da barbárie e condenado a 108 anos e dois meses de prisão.

Em harmonia com fundamentos elucidados por Lins e Silva (1980, p. 63) acerca do júri, observamos que “a imagem mais fiel, é o símbolo da solidariedade humana. A indulgência não é defeito, é virtude, e a consciência caminha, de preferência, no sentido do perdão, como a história caminha no sentido da atenuação da pena”. Nessas circunstâncias, o julgamento pelo Plenário do Júri constitui-se em um dos momentos de maior relevância do Direito, por isso é um espaço privilegiado em que se transita a razão e a emoção, simultaneamente, posto isto, *dura lex sed lex*<sup>24</sup>.

Diante desse escopo, no âmbito educacional, a modalidade oral em sala de aula está se alicerçando como um modo de compreender e repensar as atividades e eventos sociais e sua influência para o aluno. Dentro desse contexto, voltamos nossa atenção para a importância de introduzir e desenvolver práticas argumentativas nas aulas de Língua Portuguesa.

Por conseguinte, acreditamos que apresentar domínio da linguagem oral torna-se uma aquisição de poder, em toda e qualquer circunstância, dentro ou fora do âmbito escolar, possuindo uma conduta discursiva adaptada à situação comunicativa encontrada. Destacamos, ainda, que não devemos confundir oralização da escrita com a produção de gênero oral. Sobre isso, Dell’Isola (2013, p. 9 e 10) esclarece que:

---

24 É uma expressão em latim que significa “a lei é dura, mas é a lei”.

A oralização da escrita não é produção de gênero oral, ou seja, está longe de ser uma conversa, uma expressão falada de uma ideia, um ponto de vista, uma opinião, um argumento, um conselho, um texto com um propósito definido e socioculturalmente delimitado.

Com essa atitude, uma boa maneira de se ensinar a argumentação é por intermédio do ensino de gêneros textuais, sendo formas de convenção e prática social de referência que permitem o desenvolvimento da oralidade, ou seja, permite que os alunos percebam o processo de hibridizações pertencentes a cada tipo de gênero, uma vez que o indivíduo, como sujeito criativo, propicia a língua inúmeras adaptações possíveis quanto aos gêneros textuais dos quais temos conhecimento. No tocante ao júri simulado, gênero em foco, prevalece a argumentação.

Em conformidade com Dolz & Schneuwly (2004), enfatizamos a relevância de desenvolver trabalhos com os gêneros orais no contexto de sala de aula para além dos meios linguísticos, considerando também os meios não linguísticos da comunicação oral (meios paralinguísticos, cinésicos, posição dos locutores, aspecto exterior e disposição dos lugares), uma vez que a argumentação oral vai exigir do aluno um planejamento da linguagem e de estratégias que envolvam meios linguísticos e não linguísticos na persuasão ao público. A tabela a seguir, apresenta as características em que os meios não linguísticos da comunicação entre falantes são considerados indispensáveis para um trabalho com os gêneros orais.

TABELA 4 – MEIOS NÃO LINGÜÍSTICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL				
Meios Paralingüísticos	Meios Cinésicos	Posição dos Locutores	Aspecto Exterior	Disposição dos Lugares
Qualidade da voz Melodia Elocução /pausas Respiração Risos Suspiros	Atitudes corporais Movimentos Gestos Troca de olhares Mímicas faciais	Ocupação de lugares Espaço pessoal Distâncias Contato físico	Roupas Disfarces Penteado Óculos Limpeza	Lugares Disposição Iluminação Ordem Ventilação Decoração
Fonte: Dolz & Schneuwly (2004, p. 160).				

Nessa perspectiva, o júri simulado tem como finalidade ser um instrumento de ensino e prática argumentativa, que possibilita o enfrentamento democrático entre os polos acusação e defesa, com a mobilização de toda a estrutura que deve existir no entorno desse instituto jurídico, entre oralidade, retórica, operadores argumentativos e a argumentação, pois o elo construído entre esses elementos são cruciais em matéria de convencimento e persuasão do público, figuras bastante significativas na decisão de um julgamento. Sendo assim, podemos afirmar que essa é uma estratégia com potencial para o estabelecimento de diferentes posicionamentos acerca da argumentação, uma vez que privilegia a discussão, visando edificar alunos/cidadãos críticos e socialmente participativos.

Por esse ângulo, quando engajados em atividades como essa, os estudantes precisam exercer uma determinada função ou papel, ou seja, precisam defender e/ou acusar, a depender da posição na qual se encontrar no júri, ademais, as suas contribuições para a atividade em desenvolvimento carecem de ser exercidas a partir da perspectiva desse papel ou função.

Em vista disso, em atividades de júri simulado, os alunos podem assumir diferentes atribuições argumentativas, tais como defensor, oponente ou juiz dos argumentos produzidos – para uma discussão teórica sobre esses papéis argumentativos (PLANTIN,

2008). Por isso, espera-se que os estudantes tenham ação ativa na produção de conhecimento, com impacto positivo no seu aprendizado.

Essas marcas argumentativas necessitam de um maior aprofundamento, até mesmo pela importância linguística que possuem, por isso ressaltamos a primordialidade da formação consciente dos usuários da língua para saber aprendê-las na escuta e na leitura do texto do outro, ou até mesmo do seu próprio texto, a fim de melhorar o seu uso nas situações sociodiscursivas cotidianas.

Temos o entendimento, ainda, que o trabalho em torno do júri simulado se configura em uma possibilidade bastante aplicável nas aulas de Língua Portuguesa, já que oferece um espaço amostral considerável para o ensino dos operadores argumentativos a partir do uso em uma situação contextual. Dessa forma, podemos caminhar rumo à superação das práticas apenas de memorização do ensino, por meio de uma aplicação semântica e discursiva, movendo-se para uma participação efetiva dos alunos no gênero em destaque, suscitando a produção de teses e argumentos em relação a uma determinada temática.

Conseqüentemente, é fundamental, para se atingir o sucesso persuasivo, o orador, seja ele: advogados de defesa, acusação e juiz do caso; fazer uso de argumentos consistentes e saber apresentá-los e fundamentá-los diante do corpo de jurados, passando uma ideia de verdade – verossimilhança, além de evidenciar uma noção de justiça para os seus interlocutores. Trata-se de fazer com que o júri enxergue o relato de circunstância(s) com a mesma interpretação do orador, estando preparados para um embate jurídico que, na verdade, instaura-se muito mais em um enfrentamento linguístico e argumentativo.

Por conseguinte, preparar-se para um júri significa, antes de tudo, entabular argumentos, selecionar estratégias contra-argumentativas defronte aos próprios argumentos, com o intuito

de testá-los e confrontá-los, munindo-se de habilidades que visem diminuir eventuais pontos fracos da argumentação. Não obstante a tais características, é imprescindível dominar o tema sobre o qual irão discursar e, também, conhecer o perfil e as expectativas do auditório a quem vão se dirigir.

Por essa razão, trazemos o júri simulado para desvelar que o sujeito escolar tem um papel social ainda muito teorizado e pouco manifestado na práxis, sem revelar possíveis caminhos a serem seguidos para mudar tal realidade.

Assim, compreendemos que o trabalho frente a tal gênero textual oral vai exigir do aluno um planejamento da linguagem e de estratégias que envolvam: 1– defesa de argumento, 2– exemplificação do argumento, 3– persuasão da plateia, 4– posição do sujeito frente ao tema (parte-se também daquilo que é opinião sobre o caso), 5– parâmetros socioemocionais do sujeito, 6– expressões corporais do sujeito ao considerar os movimentos voluntários e involuntários como estímulos-respostas dadas pelo corpo nas situações em que o indivíduo é exposto.

Diante dessa conjuntura, partiremos, agora, para a apresentação e discussão dos nossos aportes metodológicos – Capítulo II, empregados para a execução da pesquisa, para que a efetivação do que expomos e argumentamos nesse capítulo teórico ganhe configurações na prática do contexto escolar.

## CAPÍTULO II – DELINEAMENTO DO PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A ciência surge no contexto humano como uma necessidade de saber o porquê dos acontecimentos, como um modo de compreender e analisar o mundo através de um conjunto de técnicas e métodos. (LAKATOS, 2011).

Neste capítulo, temos como propósito apresentar e discutir o percurso metodológico traçado, apoiado nas questões e objetivos elencados na pesquisa, o qual se encontra organizado nos seguintes tópicos: Caracterização da pesquisa; Apreciação do *lôcus* e dos sujeitos participantes da pesquisa; Os instrumentos para a geração de dados. Ademais, também apresentamos os dados exploratórios da pesquisa, através dos quais pudemos visualizar aspectos relevantes para a elaboração da Sequência Didática, apresentada neste capítulo e do Módulo do aluno (Apêndice I), exposto no final dessa Dissertação.

Para essa conjuntura preambular, embasados por Severino (2007), entendemos que a metodologia da nossa pesquisa se desenvolve em cinco pontos que serão amplamente fundamentados, sendo eles:

1. Quanto à natureza da pesquisa: pesquisa qualitativa;
2. Quanto ao método da pesquisa: pesquisa-ação;
3. Quanto à natureza das fontes: pesquisa documental e pesquisa de campo;
4. Quanto aos objetivos da pesquisa: pesquisa explicativa;
5. Quanto às técnicas da pesquisa: diário de campo, observação.

## Caracterização da pesquisa

Ao pensar na pesquisa acadêmica, podemos afirmar, em concordância com Moreira (2006), que toda pesquisa se inicia por intermédio de uma dúvida, uma inquietação ou um problema e é sustentada por alguns pressupostos teóricos para que se torne respaldada. Dessa forma, este estudo apresenta natureza de cunho qualitativo<sup>25</sup>, tendo como objetivo investigar a aplicabilidade do gênero textual oral júri simulado na Educação Básica, como estratégia para o trabalho com a argumentação, já que partimos da imprecisão com a qual o gênero textual oral é abordado em sala de aula.

No nosso caso, cujo interesse focaliza o Ensino Fundamental II e a oralidade daqueles que estão encaminhando-se para novos desafios no ensino, sejam eles: sociais, mercadológicos, educacionais, entre outros, a pesquisa em discussão tem teor qualitativo de base interpretativista, uma vez que, conforme Severino (2007, p. 59), “a partir da compreensão objetiva da mensagem comunicada pelo texto, o que se tem em vista é a síntese das ideias do raciocínio e a compreensão profunda do texto”. Nessa perspectiva, entendemos que se adequa ao nosso objeto de estudo, tendo em vista que procuramos perceber e interpretar a formação discente inserida em um contexto social específico com o emprego do gênero oral júri simulado. Rodrigues e Limena (2006, p. 90) definem a abordagem qualitativa como:

Quando não emprega procedimentos estatísticos ou não tem, como objetivo principal, abordar o problema a partir desses procedimentos. É utilizada para investigar problemas que os procedimentos estatísticos não

---

25 Segundo Malhotra *et al* (2010) ao contrário da pesquisa qualitativa, a quantitativa tem por objetivo quantificar os dados e é fundamentada em grandes amostras representativas, aplicando uma análise estatística.

podem alcançar ou representar, em virtude de sua complexidade. Entre esses problemas, poderemos destacar aspectos psicológicos, opiniões, comportamentos, atitudes de indivíduos ou de grupos. Por meio da abordagem qualitativa, o pesquisador tenta descrever a complexidade de uma determinada hipótese, analisar a interação entre as variáveis e ainda interpretar os dados, fatos e teorias.

Dessa forma, a escola se configura como um campo privilegiado de investigação científica, sob a égide do pensamento interpretativista, considerando que “não há como observar o mundo independente das práticas sociais e significados vigentes” (BORTONI, 2008, p. 32), pois a interligação entre os indivíduos e o seu meio ocorre de maneira indissociável e por isso se faz necessário sua análise conjunta.

Em vista disso, os dados da pesquisa qualitativa são coletados nas interações sociais e analisados subjetivamente pelo pesquisador, pois nesta modalidade a preocupação está voltada para o fenômeno, permitindo entender e/ou analisar os significados que os participantes envolvidos no processo conferem (APPOLINÁRIO, 2011). Assim, buscamos desenvolver aulas nas quais ocorra o enfoque acerca das competências discursivas dos alunos, utilizando de maneira eficaz os gêneros orais no contexto de sala de aula.

É pertinente localizar o leitor no tocante à finalidade prática, apresentando-se assim como uma pesquisa aplicada, uma vez que, de acordo com Gil (2007, p. 27), esse tipo de pesquisa objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos:

A pesquisa aplicada, por sua vez, apresenta muitos pontos de contato com



a pesquisa pura, pois depende de suas descobertas e se enriquece com o seu desenvolvimento; todavia, tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos. Sua preocupação está menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata numa realidade circunstancial. De modo geral é este o tipo de pesquisa a que mais se dedicam os psicólogos, sociólogos, economistas, assistentes sociais e outros pesquisadores sociais.

Quanto à natureza das fontes de pesquisa, classificamos, a partir de Severino (2007), como pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa de campo<sup>26</sup>. Pela importância da pesquisa bibliográfica com base do conhecimento científico produzido, destacamos a conceituação do autor:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (SEVERINO, 2007, p. 122).

---

26 Sobre tal metodologia de pesquisa, Severino (2007, p. 123) evidencia “na pesquisa de campo, objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador. Abrange desde os levantamentos (surveys), que são mais descritivos, até estudos mais analíticos”.

Ressaltamos que todos os dados foram analisados à luz da Semântica Argumentativa, com base em autores como: Ducrot (1979), Faria (2004), Fiorin (2015), Koch (2002), Perelman (1996), Plantin (2008), Santos (1996), entre outros, para que melhor se pudesse compreender como se efetivam as interações no tratamento com os gêneros orais na sala de aula e as implicações dessas no processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos envolvidos, o que será descrito no capítulo III.

Posto isto, a pesquisa bibliográfica envolveu o levantamento, a seleção e o estudo de diversas publicações relacionadas à temática em questão, bem como permitindo a construção do referencial teórico do evidenciado no capítulo II do presente trabalho.

No que tange à natureza, classificamos como documental, pois, em conformidade com Marconi e Lakatos (2011, p. 48), “a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”. Consideramos essa natureza por identificar, através do Código Penal – Decreto-Lei nº 2.848/40; Código de Processo Penal – Decreto-Lei nº 3.689/41 e Lei nº 11.689 de 9 de junho de 2008, informações que colaborassem para responder as nossas inquietações no tocante ao desenvolvimento da pesquisa.

Nesse sentido, tornou-se possível unir o âmbito jurisdicional ao âmbito educacional, assim, a análise documental permitiu desvendar os princípios norteadores para o emprego estrutural do gênero oral júri simulado, bem como os aspectos essenciais que desvelam os caminhos metodológicos propostos para a construção de um conhecimento desejado no que diz respeito à oralidade na formação de professores e na sua aplicabilidade no contexto escolar.

## **Estudo da Arte – mapeamento bibliográfico de pesquisas na área**

Evidentemente que, observar os meios pelos quais as práticas sociais estão inseridas no contexto escolar não é uma temática nova, pois muitos foram os pesquisadores que se propuseram a analisar o desenvolvimento da argumentação do aluno na educação básica. Para tanto, buscamos validação dessas investigações exploratórias por meio do Estado da Arte, caracterizado por Ferreira (2002, p. 258) como sendo estudos bibliográficos que podem mapear as produções teóricas de determinada área do conhecimento, com a finalidade de “responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas”.

Com essa lógica, a autora esclarece que devemos realizar esse tipo de pesquisa – Estado da Arte – a partir de bancos de dados diferentes que possam oferecer credencialidade, veracidade e aplicabilidade nos caminhos da construção entre o aporte teórico e os aspectos significativos ligados à prática, no nosso caso, em especial, veiculados com a realidade do sistema educacional brasileiro.

Assim, em outubro de 2018, executamos pesquisas no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o intuito de explorar os estudos com a temática na qual estamos trabalhando e os resultados que já tinham sido alcançados por outros pesquisadores, para que pudéssemos validar a nossa proposta, reconhecendo-a como distinta das demais, devido ao caráter inovador da pesquisa projetada para esta dissertação.

Em vista disso, iniciamos as buscas utilizando o termo júri simulado, que nos apresentou mais de 3 mil resultados sobre o assunto, contudo, sabendo da amplitude e da relevância que a temática proporciona, resolvemos especificar as palavras-chave para

sermos mais precisos e garantir um resultado mais efetivo da nossa investigação.

Nesse cenário, refinamos a exploração empregando três termos elementares para a análise dos textos contidos no banco da Capes, para isso, aplicamos os termos: júri simulado, oralidade e argumentação. Com esse critério, fixamos os trabalhos produzidos entre os anos de 2015 e 2016 que decorreu em um total de 151 resultados. A escolha por esse período firmado entre os anos supracitados ocorreu considerando a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que teve a primeira versão do seu texto publicada em setembro de 2015, se tratando de mais um marco na educação brasileira, por definir o conjunto de aprendizagem que todos os alunos devem desenvolver durante à Educação Básica. Dessa maneira, a seguir, destacamos os cinco textos gerados pelo *site*, diante dos termos adotados:

**Tabela 5** – Dissertações ordenadas a partir da busca no *site* da CAPES

Nº	Região	Título	Autor-Ano	Nível-Instituição	Programa
01	Nordeste	Oralidade e argumentação em foco: uma experiência didática com o gênero textual júri simulado	Hora (2015)	Mestrado Profissional em Letras – UPE	PROFLETRAS – UPE
02	Nordeste	A oralidade na sala de aula com o gênero debate	M. L. Santos (2016)	Mestrado Profissional em Letras – UNEB	PROFLETRAS – UNEB
03	Sudeste	Da argumentação no <i>Facebook</i> ao debate regrado: usando novas ferramentas na prática de textos argumentativos	Ricardo (2015)	Mestrado Profissional em Letras – UFJF	PROFLETRAS – UFJF
04	Norte	Uma proposta para abordagem da relação entre oralidade e escrita na Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Lopes (2016)	Mestrado Profissional em Letras – UFPA	PROFLETRAS – UFPA
05	Nordeste	Poesia, Reflexão e Argumentação no Ensino Fundamental II	M. M. Santos (2016)	Mestrado Profissional em Letras – UEPB	Programa de Pós-Graduação em Formação de Professor – PPGFP – UEPB

Fonte: Catálogo de teses e dissertações – Capes (2018).

Os trabalhos arrolados na tabela evidenciam particularidades que trataremos a seguir. Em uma perspectiva macro, percebemos o distanciamento da nossa proposta com a maioria das dissertações já defendidas, a começar pelo público-alvo que alcançamos, o Ensino Fundamental II. Além do mais, Maria Lúcia Santos (2016), ao trabalhar sobre oralidade, concentra-se no objetivo de desenvolver as competências comunicativas orais em situação formal de uso da linguagem na produção do gênero debate, distanciando-se do gênero textual que enfocamos na nossa pesquisa, o júri simulado.

Para este momento, abrimos um adendo no tocante à conceituação do júri simulado, caracterizado por ser uma proposta didática que permite aos alunos simularem um tribunal judiciário para argüirem acerca de uma determinada situação (ANASTASIOU; ALVES, 2012). Quanto ao gênero debate constitui-se com o intuito de suscitar opiniões dos debatedores envolvidos, visando uma colocação em comum das diversas posições existentes em relação ao tema discutido (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). De acordo com Bakhtin (2000), os gêneros apresentam um conteúdo, um formato (estrutura/forma) e um estilo próprio, outrossim, um mesmo texto pode ser marcado por seu caráter híbrido, abarcando vários gêneros textuais, como ocorre com o gênero debate, presente também nas discussões do júri simulado.

Dando prosseguimento à análise dos trabalhos localizados no catálogo da Capes, os autores Ricardo (2015) e Lopes (2016) debatem tomando por parâmetro os avanços das tecnologias e a sua influência para as mudanças na oralidade, assim, convergem nos diálogos a respeito de como as redes virtuais, os diferentes aplicativos de mensagens instantâneas, a escrita rápida e despreendida de regras ortográficas traçaram um novo modo de escrever, como também de falar para os alunos de Ensino Fundamental I e da Educação de Jovens e Adultos – EJA, mais uma vez percebemos a presença do gênero textual debate para auxiliar na construção da pesquisa dos

seus respectivos autores.

Ainda analisando as produções científicas, encontramos o texto de Mayara Myrthes Santos (2016), que parte para o viés literário, tratando da preocupação com a exposição de conteúdos e com as normas gramaticais, dispondo de pouco espaço para que o aluno se torne um sujeito agente na construção de seu conhecimento. Portanto, uma das possibilidades seria o uso do gênero poema para despertar a reflexão e criticidade do aluno, levando-o a argumentar e posicionar-se como aluno cidadão. Assim, por mais que a autora trate da oralidade, não há proximidade com a nossa pesquisa.

Por fim, chegamos à dissertação de Hora (2015), apresentando uma proposta que mais assemelha com a qual estamos trabalhando. O autor enfatiza a importância substancial do ensino voltado para a oralidade e para a argumentação. Até então, compatibilizamos de pontos similares para a efetivação da pesquisa, todavia, é imprescindível destacar a singularidade de cada experiência, ou seja, a realidade educacional, socioeconômica, político, cultural e geográfica de onde foi realizada a pesquisa, que difere em proporções quantitativas e qualitativas das empregadas na nossa dissertação.

Outrossim, o público-alvo que nos propomos a trabalhar foi o Ensino Fundamental II, auferindo conexões entre a argumentação e as vivências sociais, como também, proporcionando o desenvolvimento da capacidade argumentativa do aluno que concluirá esta etapa do ensino encaminhando-se para outros polos do saber. Além do mais, existe um distanciamento no tocante ao aporte teórico em que nos sustentamos, já que estamos fundamentados pela Semântica Argumentativa, de Oswald Ducrot (1987) enquanto que Hora (2015) está subsidiado pela teoria Interacionista Sociodiscursiva (ISD), defendida por Bronckart (1999).

Diante disso, podemos perceber que há uma variedade de pesquisas que tratam dos temas que utilizamos. Como mencionamos,

essa preocupação é positiva, pois reflete a necessidade de pensar a inserção efetiva, na execução em da sala de aula, desses conceitos formados por essa tríade entre Argumentação, Oralidade e Júri Simulado. No entanto, em nossos debates, é precípua ponderar acerca do modo pelo qual essa aplicação será realizada, uma vez que se trata de uma pesquisa com foco na argumentação em que nos valem do gênero oral júri simulado para realizar tal trabalho.

### **Apreciação do *locus* e dos sujeitos participantes da pesquisa**

A Instituição pública que tivemos como campo de atuação foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora do Rosário, localizada na Rua Nilo Peçanha, S/N, no bairro da Prata, em Campina Grande – PB, mais especificamente, na mesorregião da Borborema, na condição de professora pesquisadora.

Em termos de disposição, a referida escola possui doze salas de aula, diretoria, secretaria, sala dos professores, biblioteca, cozinha, sala de informática e os banheiros feminino e masculino. Tem aproximadamente 600 alunos matriculados e distribuídos nos três turnos, visando atendendo adolescentes do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) nos turnos da manhã e tarde, sendo estendido também, para o Ensino de Jovens e Adultos – EJA, durante a noite.

As salas de aulas possuem equipamentos como lousa, carteiras, birô e cadeira para o professor. Quanto aos recursos midiáticos (televisão, aparelho de som, aparelho de DVD e *Datashow*) foram sempre acessíveis quando necessário, com a condicional de realizar agendamento para saber se havia disponibilidade dos equipamentos. A instalação e deslocamento até a sala ficava a cargo da pesquisadora.

Outrossim, a escola é beneficiada por alguns programas governamentais, a exemplo do “Mais Educação”, com objetivo de melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no

Ensino Fundamental. No que se refere à relação escola-universidade, costuma receber alunos-estagiários para a realização do componente curricular, Estágio Supervisionado.

Antes de começarmos efetivamente o trabalho, procuramos a escola com o intuito de receber a autorização por parte da Direção e, em especial, da professora de Língua Portuguesa, que concedeu sua turma para lecionarmos as aulas, ficando acordada a apresentação da documentação exigida pelo Comitê de Ética como requisito para aplicação da pesquisa. Outro fato que destacamos foi a recepção concedida pelos demais funcionários sempre cordiais e educados.

Quanto aos sujeitos da pesquisa, contamos com a colaboração de alunos pertencentes ao nono ano do Ensino Fundamental II, mais especificamente, ao 9º ano A, turno matutino da escola supracitada, nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa. A turma era composta por 35 (trinta e cinco) alunos matriculados, com idade entre 13 e 15 anos, sendo em sua maioria meninas. Cada aula teve a duração de 50 (cinquenta) minutos e a implantação da proposta didática ocorreu em oito encontros, durante o mês de abril e maio do ano de 2019.

A escolha por essa turma justificou-se, inicialmente, dentre outros fatores, por serem concluintes do Ensino Fundamental II e estarem prestes a ingressarem no Ensino Médio, assim, em breve, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) será uma realidade para os mesmos. Além do mais, é indubitável a legitimidade pela qual o posicionar-se – o ato do argumentar, tem sua extrema relevância para âmbitos externos à escola, seja no campo profissional, na esfera social ou em escalas maiores, determinante para estabelecer o elo comunicativo do indivíduo para o coletivo. Nessa perspectiva, o trabalho voltado para a Argumentação, por intermédio de um gênero oral, abre caminhos e constrói raízes no que diz respeito aos desafios encontrados no exame e no texto dissertativo-argumentativo que se submeterão.



## Os instrumentos para a geração de dados

Para a efetivação do desenvolvimento desta pesquisa, contamos com a participação de alguns instrumentos e técnicas que auxiliaram no processo de coleta, análise e sistematização dos dados. Conforme Severino (2007) ressalta, as técnicas podem ser utilizadas em pesquisas conduzidas por meio de diferentes metodologias e fundadas em diferentes epistemologias, desde que se mostrem compatíveis com os métodos e com os paradigmas epistemológicos adotados. A seguir, explanaremos detalhadamente cada escolha feita, como também os objetivos propostos para cada instrumento.

De início, fizemos uso da observação participante, que foi fundamental, uma vez que permitiu sondar a dinâmica da sala de aula durante o processo que antepôs à intervenção pedagógica, bem como analisar os sujeitos participantes da pesquisa. Com essa postura analítica, e após a autorização da professora titular da turma, acompanhamos sua jornada de trabalho no 9º A, durante uma semana, entre os dias 18 a 22 de março de 2019, assim, foi possível conhecer o perfil dos alunos e levantar informações que serviram de orientação na elaboração do material/aulas.

Para tanto, notamos que a turma apresentava um caráter participativo durante as inferências da professora, além do mais não visualizamos segregações ou divisão da turma por grupos, pelo contrário, o ambiente revelava a interação entre todos, alguns mais falantes que outros. Entendemos tal informação como condição individual de cada sujeito, contudo, não poderíamos ficar estáticos no plano da singularidade humana, pretendíamos na execução da nossa proposta didática envolver aqueles alunos mais introvertidos e sabíamos que, para isso, deveríamos adotar metodologias não somente expositivas, comuns as quais estávamos acompanhando, mas transferir ao aluno o papel de protagonista da aula, de modo que houvesse seu envolvimento naquilo que estava sendo construído,

uma edificação que se levanta junto entre professor e alunos.

Segundo Gil (2007), um dos elementos fundamentais para a pesquisa é a observação, especialmente na fase de coleta de dados. Por meio dela é possível verificar os fatos sem nenhuma intermediação com os envolvidos. O autor ainda acrescenta que:

A observação participante, ou observação ativa, consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Daí por que se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo (GIL, 2007, p. 103).

Nesse sentido, entendemos que, ao fazermos parte da realidade investigada podemos, de fato, compreender o contexto e as necessidades que foram supridas quando elencamos os nossos objetivos para o trabalho. A partir desse instrumento, foi possível chegar a algumas considerações iniciais que nos conduziram às escolhas subsequentes quanto à geração de dados, logo, registramos três grandes acontecimentos.

O primeiro deles encontrava-se na invariabilidade metodológica das aulas, sendo expositivas, utilizando o livro didático como material de apoio e o quadro branco, quando necessário, para realizar anotações. Vejamos, não fazemos parte daqueles que abominam aulas com teor expositivo, por outro lado, tomando como sustentação pesquisas realizadas pela neurociência, de acordo com Carla Tieppo (2014), professora adjunta da Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo, a capacidade de concentração dos adolescentes e jovens vem diminuindo cada vez mais, ou seja, insistir em apenas um método de aula que durará

50 minutos é enfadonho e não será efetivo no alcance aos alunos, ocorrendo divergências no aprendizado e estagnando as dificuldades na repetição da abordagem em sala de aula.

O segundo motivo que nos fez refletir, acerca da nossa inserção no contexto de sala de aula, refere-se à distribuição entre trabalhar o conteúdo e discutir as atividades referentes ao mesmo, já que existia uma prioridade na transcorrência de novos assuntos e pouco tempo para ponderar e debater com a turma sobre aquilo que estava sendo estudado. Diante desse cenário, acreditamos ser fundamental a argumentação do aluno quanto às temáticas aprendidas, como forma de abrir espaços para a captação e absorção do material ensinado, por isso, no que diz respeito a elaboração do módulo didático, produzido por nós, tivemos essa circunscrição para segmentar momentos destinados à argumentação, oralidade, escrita e produção textual, de modo que existisse equilíbrio entre todos.

Já a terceira justificativa encontrou-se no polo das expectativas, do envolvimento que os alunos demonstravam, como professora-pesquisadora era notório que poderíamos estimular o aprofundamento do material que até então não tínhamos finalizado, visto que a turma requeria uma submersão maior devido ao comprometimento com a disciplina de Língua Portuguesa. Assim, após uma semana acompanhando a professora titular, saímos com o discernimento que estávamos no caminho correto em relação à elaboração do módulo didático, todavia precisaríamos realizar ajustes imprescindíveis para alcançarmos os objetivos propostos com esta pesquisa.

Por conseguinte, diante da observação participante, também contamos com o diário de campo para a coleta de dados. De acordo com Bortoni (2008), o diário de campo consiste em um detalhamento das experiências vivenciadas no processo de pesquisa, o que pode ser feito a partir de sequências descritivas e interpretativas. Logo, pode ser visto como espaço narrativo do pensamento docente:

A produção de um diário de pesquisa varia muito de pessoa para pessoa, mas a literatura especializada traz sugestões para o conteúdo de diários dessa natureza. Os textos mais comuns que são incorporados aos diários são descritivos de experiências que o professor deseja registrar, ates que se esqueça de detalhes importantes. Sequências descritivas nos diários contêm narrativas de atividades, descrições de eventos, reproduções de diálogos, informações sobre gestos, entoação e expressões faciais (BORTONI, 2008, p. 47).

À luz desse pensamento, ressaltamos que a nossa finalidade empregada quanto à utilização do diário foi a de registrar as informações sobre a dinâmica do andamento da pesquisa, descrevendo e refletindo acerca de todo o processo da intervenção didática. Além disso, os dados coletados foram cruciais na análise dos resultados e na construção do texto final da dissertação, para tanto ao considerarmos que teríamos 8 encontros com a turma, realizamos anotações específicas referentes a cada um deles, de modo que pudéssemos acompanhar o andamento/evolução da proposta didática.<sup>27</sup>

Seguindo essa ótica, optamos pela gravação em áudio da primeira e da última aula, em que tivemos, respectivamente: a) iniciação dos encontros e o contato inicial com os alunos, estabelecendo a relação professora-aluno; b) encontro em que ocorreu a simulação do júri simulado. Como a nossa pesquisa está

---

27 Vale enfatizar que as informações coletadas pelo diário de campo serão amplamente discutidas no capítulo seguinte. Essa escolha se sucedeu por necessitarmos de uma maior abertura quanto aos debates entre a teoria e a prática docente, além do mais é substancial uma descrição mais detalhista a respeito de cada encontro ocorrido.

voltada para a Argumentação, foi imprescindível a análise na íntegra dos diálogos e debates ocorridos durante as aulas destacadas, para que fosse possível evidenciar a evolução dos encontros propostos do início ao fim. Para isso, seguimos alguns parâmetros proposto por Simons (2006, p. 27) que recomenda:

- sem perdas: o formato deve garantir o registro integral do conteúdo;
- padrões abertos: o formato deve usar um padrão computacional que seja aberto;
- transparente: o formato deve ser acessível;
- usado em muitos aplicativos: é preciso garantir que o arquivo seja aberto no futuro.

Por fim, é fundamental, por razões já expostas, garantir que o arquivo do áudio gravado contenha o maior número possível de informações para que seja minuciosamente explorado nos resultados da pesquisa. Lembramos que as análises do material coletado serão largamente debatidas no próximo capítulo, no qual abriremos espaço para discutir sobre o trabalho com o gênero júri simulado.

Em vista disso, o emprego de diferentes instrumentos para a coleta dos dados nos possibilitou uma melhor compreensão de como se efetivam os mecanismos de ação e interação pela linguagem em sala de aula, em que a fala do aluno é utilizada como centro das interações dialógicas entre professor e aluno.

## **O ensino do júri simulado a partir da Sequência Didática**

Com o intuito de elaboramos um material, a saber, módulo didático do aluno, partimos inicialmente da construção de uma sequência didática (doravante SD). É importante frisar a pertinência do trabalho, nas aulas de Língua Portuguesa, com o júri simulado após a organização da SD, uma vez que encontramos fundamentação nos princípios de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) de que é possível

ensinar aos alunos a aplicarem a argumentação em situações públicas escolares e extraescolares.

Nesse sentido, o emprego efetivo da oralidade e, conseqüentemente, da argumentação no contexto de sala de aula, converte-se em instrumento de ressignificação da aprendizagem, conferindo autonomia aos gêneros orais e na sua aplicabilidade em âmbitos sociais. Em concordância com Bortoni (2008, p. 32), “não há como observar o mundo independente das práticas sociais e significados vigentes”, por isso, é inegável que o ambiente escolar torna-se um *locus* profícuo para a percepção desses significados, por meio de práticas formativas, que permitem ao aluno experimentar, apreender e partilhar modos de comunicação.

Além do mais, temos a convicção do movimento conjunto que existe entre a seqüência didática e o módulo didático, produto final desta dissertação. Assim sendo, estabelecemos este momento para deixar explícito de que maneira a construção da SD, inserindo-se como instrumento da nossa pesquisa, contribuiu para o planejamento e execução do módulo didático.

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) a seqüência didática é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Conseqüentemente, o ensino de gêneros textuais por intermédio de seqüências didáticas oportuniza ao professor planejar e organizar o trabalho de forma gradual, partindo do conhecimento prévio do aluno até atingir os objetivos e conteúdos que precisam ser de domínio do seu aluno para a efetivação da linguagem nas diversas instâncias comunicativas de uso social.

Verificamos, dessa forma, como o modelo de SD de Genebra (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) se adequa ao que estamos propondo, pois visa desenvolver o ensino de produção textual escrito e oral direcionado tanto para o ambiente escolar quanto para o ambiente externo à escola. Este método de ensino

parte da premissa de que o contexto escolar não deve se tornar um objeto pragmático do conhecimento, contudo, os textos produzidos nesse âmbito devem ser dotados de funcionalidade, auxiliando o aluno no domínio de suas competências e aquisição dos diversos gêneros textuais que circulam na esfera social.

Com essa postura, a escolha desse gênero do domínio jurídico, júri simulado, justifica-se por proporcionar a vivência de práticas referentes ao ensino dos meios não linguísticos da comunicação oral (meios paralinguísticos, cinésicos, posição dos locutores, aspecto exterior e disposição dos lugares) (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), dos recursos argumentativos elementares para a consolidação e convencimento na oralidade (argumento de autoridade, de consenso, de provas concretas, de ilustração, por comprovação) (KOCH, 2002) e dos recursos linguísticos da argumentação oral, na figura dos operadores argumentativos.

Não obstante, trazemos à baila um gênero que tem sua efetivação nas práticas sociais do sujeito crítico, com o intuito de atestar a eficácia do júri simulado como recurso para a argumentação oral e materialização na língua/linguagem por intermédio dos operadores argumentativos. Além do mais, não questionamos sua validação nos livros didáticos disponíveis para os anos finais, como também a utilização de outros gêneros orais análogos a essa discussão, contudo desaprovamos a maneira pela qual os gêneros orais estão chegando ao seu público-alvo.

Logo, a vivência por meio desse gênero oral valida nosso trabalho, uma vez que desejamos auferir êxito quanto à mobilização cíclica entre aluno, escola e vida, de tal maneira que o sujeito (cidadão) se perceba como argumentador daquilo que o move, agregado ao valor teórico que, como pesquisadora pertencente ao Direito e as Letras, obtemos para além do gênero escolhido nessa discussão em análise.

Diante desse panorama, partiremos agora para as devidas

explicações acerca da SD desenvolvida e pensada para as aulas de Língua Portuguesa, do 9º ano do Ensino Fundamental II. Com essa laboração, pretendemos oferecer uma proposta de transposição didática para que outros docentes da área possam adotá-la como referência, em especial na aplicação do júri simulado. Falamos em proposta, uma vez que, obviamente, não tratamos como modelo a ser seguido, tampouco tencionamos esgotar as discussões a respeito do ensino da argumentação e da oralidade na escola.

O percurso metodológico da sequência didática contou com a realização de 08 encontros que totalizaram 14 aulas com duração de 50 minutos. Passaremos, agora, a detalhá-los.

<p><b>Tabela 6 – Programa de atividades da Sequência Didática</b></p> <p><b>PROGRAMA DE ATIVIDADES</b></p> <p><b>TEMÁTICA PRINCIPAL:</b> Lampião, o Rei do Cangaço: repensando conceitos através do júri simulado.</p> <p><b>GÊNERO TEXTUAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Júri Simulado.</li></ul> <p><b>CONTEÚDO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Argumentação;</li><li>• Júri Simulado.</li></ul> <p><b>OBJETIVO GERAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Refletir acerca da influência da argumentação oral e escrita, no contexto social, por intermédio do trabalho com o gênero Júri Simulado.</li></ul> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Ampliar as competências oral e escrita dos alunos;</li><li>• Expandir os modos de argumentar dos alunos, através das diferentes formas da linguagem argumentativa;</li><li>• Exercitar a capacidade dos alunos de identificar e discutir textos argumentativos;</li><li>• Promover a participação dos alunos em debates e discussões coletivas;</li><li>• Estimular o conhecimento da cultura nordestina por meio textos que versam sobre a temática.</li></ul> <p><b>SÉRIE</b> 9º ano do Ensino Fundamental.</p> <p><b>TEMPO ESTIMADO</b> 06 encontros com duas aulas (12 aulas) e 02 encontros com uma aula (02 aulas), ambas de 50 minutos cada.</p> <p><b>Fonte:</b> Elaborada pela autora (2019).</p>
---



Desse modo, reconhecemos a importância do planejamento e organização da SD para a execução da implantação da pesquisa no *lôcus* da pesquisa. Pensando nisso, nos pautamos em uma temática principal: “Lampião, o Rei do Cangaço: repensando conceitos através do júri simulado” para realizar o trabalho. Sobre essa escolha trataremos no capítulo seguinte da nossa discussão, para que fique claro como chegamos a esse tema e os caminhos que construímos por meio do mesmo.

Ademais, deixamos discriminados quais seriam os objetivos geral e específicos como uma forma de sermos categóricos sobre a elaboração do módulo didático do aluno. Logo, como fulcro das nossas reflexões, erigimos a argumentação oral e escrita para ampliar as competências e capacidades do alunado em conformidade com os descritos nos documentos oficiais em torno da Educação brasileira. Como já exposto anteriormente, definimos o 9º ano do Ensino Fundamental II para aplicarmos a pesquisa, por motivos já explicados no tópico que tratamos sobre os sujeitos participantes, além do mais, privilegiamos a qualidade do conteúdo exposto e discutidos nos encontros com a turma, evitando um possível amontoado de volume teórico em um curto período de tempo estimado para cada aula.

Doravante, dialogaremos sobre a estrutura conteudística elencada em cada encontro, para isso, observemos a continuação da sequência proposta:

**Tabela 7 – Procedimentos metodológicos da Sequência Didática**

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

**1º ENCONTRO:** A formação do posicionamento: o desenvolvimento de uma argumentação de voz ativa.

Elemento motivador: Dinâmica Juntos Somos Mais.

Recursos didáticos necessários: Módulo didático, quadro branco, caneta, barbante e garrafa pet.

Descrição das ações:

- O encontro será iniciado com a dinâmica “Juntos somos mais” (anexo 1), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=D5ssgLYO8Xc>. Assim, com o objetivo de promover a integração, companheirismo e, principalmente, o desenvolvimento de bons argumentos que favoreçam o convencimento, para que se possa alcançar o desafio proposto. Além do mais, considera-se de fundamental importância a colaboração dos alunos participantes em uma atividade que envolve o trabalho em equipe. (30 minutos)
- Logo após, será realizada uma discussão acerca do texto “O perigo que a acomodação causa em nossas vidas” (anexo 2), do filósofo Mário Sérgio Cortella, com o intuito de problematizar a influência da argumentação em seu papel sócio-político. Para isso, realizar-se-á uma leitura coletiva, seguida por um diálogo com os alunos a respeito do que está sendo tratado pelo autor, como também seus posicionamentos sobre o tema em questão. (25 minutos)
- Dando prosseguimento ao debate levantado, deve ser apresentada uma tirinha de Mafalda (anexo 3), que evidencia a dificuldade de entendimento e convergência entre diferentes formas de se posicionar das personagens envolvidas. A esse respeito, pretende-se observar a interpretação do texto verbal e não verbal pelos alunos, além da sua capacidade interpretativa e correlacionada ao texto discutido anteriormente. (15 minutos)
- Por fim, o professor divulgará uma imagem (anexo 4) que traz a diferença entre argumentação e discussão; em seguida, será solicitada a realização de uma atividade; na qual o discente deverá expor; no mínimo; três situações em que encontramos argumentação e outras três em que ocorra discussão; com isso, o desenvolvimento da escrita será trabalhado juntamente com a oralidade. (30 minutos)

**2º ENCONTRO:** A construção argumentativa: otimizando conexão entre o convencimento e o diálogo.

Elemento motivador: Dinâmica da Argumentação.

Recursos didáticos necessários: Módulo didático, quadro branco, televisão, envelope, papel e caneta.

Descrição das ações:

- Nesse encontro, o professor dedicará uma parte do tempo na execução da dinâmica da argumentação (anexo 5). No papel de professor-mediador, é importante que, no decorrer do desenvolvimento da dinâmica, observe, sem interferir, as argumentações mais significativas utilizadas. Ao final, juntamente com os alunos, avalie a pertinência de cada uma delas e como foram essenciais na decisão final. Esta etapa é um momento propício para discutir sobre as inadequações argumentativas empregadas, bem como garantir o entendimento de argumentos consistentes e coesos. (50 minutos)

### 3º ENCONTRO: Lampião aceso: a força do cangaço na cultura nordestina.

Elemento motivador: Música “Fim da História”, Gilberto Gil.

Recursos didáticos necessários: Módulo didático, quadro branco, caneta, televisão, caixa de som.

Descrição das ações:

- Este encontro será iniciado com a execução da música “Fim da História”, do músico baiano Gilberto Gil, disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=F5\\_X-Hz\\_2RQ](https://www.youtube.com/watch?v=F5_X-Hz_2RQ). Assim, analisando a letra, o professor, juntamente com a turma, conduzirá uma discussão em torno dos diversos pontos de vista sobre a figura de Virgulino Ferreira da Silva, o "Lampião". (20 minutos)
- Em seguida, a partir da imagem (anexo 6) intitulada “Panfleto de recompensa por Lampeão”, será debatido acerca da linguagem verbal e não verbal utilizadas para que os alunos possam expressar suas opiniões a respeito do que conhecem sobre a história do cangaço. A partir dos argumentos proferidos pela turma, o professor conduzirá a ação; aprofundando sobre o fenômeno social característico da sociedade rural brasileira, o cangaço, como também em relação à vida e morte de Lampião. (45 minutos)
- Para subsidiar o trabalho, os alunos estarão com os módulos didáticos que apresentarão informações e curiosidades, a trajetória dos personagens envolvidos, enfim, os principais fatos relacionados a figura de Virgulino Ferreira da Silva.
- Dando continuidade, deverá ser exibido o vídeo intitulado “O Cangaceiro”, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PXa3eYOh96I>, o qual conta a história de Lampião em formato de literatura de cordel animado. Nesse cenário, após as discussões em torno do vídeo, o professor realizará uma leitura colaborativa com os alunos do cordel “A Chegada de Lampião no Céu”, de de Guaiquan Vieira. Para finalizar o encontro, solicitar que os alunos produzam um veredito sobre os supostos crimes praticados por Lampião. Afinal, para eles, Virgulino foi culpado por matar inúmeras pessoas, além de roubar bens de fazendeiros e coronéis ou foi inocente por dividir suas riquezas com os mais necessitados? (35 minutos)

### 4º ENCONTRO: O Júri Simulado como estratégia didática: o gênero oral na estruturação da argumentação.

Elemento motivador: Exibição de esquetes do canal Porta dos Fundos.

Recursos didáticos necessários: Módulo didático, quadro branco, caneta, televisão.

Descrição das ações:

- Esse encontro deve ser destinado para apresentar aos alunos a estrutura do gênero Júri Simulado, suas peculiaridades e linguagem empregada. Para isso, o professor iniciará a aula exibindo dois esquetes do Canal Porta dos Fundos, intitulado “Tribunal”, seguido de “Pena”, disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=ocn-VCKAMEk> e <https://www.youtube.com/watch?v=NdIqyc-JSSs>, respectivamente. Dessa forma, com o intuito de analisar a sátira praticada contra a morosidade e parcialidade da justiça brasileira, serão despertados debates em volta dessa problemática, como também a observação acerca da expressão corporal das personagens. (15 minutos)
- Em seguida, será evidenciada as etapas existentes do Tribunal do Júri, desde a investigação do crime até o julgamento, com o auxílio de infográfico, imagem disponível pelo Conselho Nacional de Justiça (anexo 7) e material explicativo contido no módulo didático. (35 minutos)
- Logo após, para melhor compreensão da turma, o professor estabelecerá um momento destinado à revisão dos tipos de argumentos que podem ser usados em um contexto oral da língua, do mesmo modo que recapitulará acerca dos operadores argumentativos. Como suporte, utilizará o material contido no módulo didático somado à articulação de uma linguagem de fácil compreensão em sua explicação para os alunos. (20 minutos)
- Por último, exibirá o vídeo “Entenda o Tribunal do Júri”, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kY2c8fWZURM> para que haja, visualmente, o entendimento do aluno sobre o que estava sendo discutido anteriormente. (30 minutos)

## **5º ENCONTRO:** Pré-produção para a realização do Júri Simulado.

Recursos didáticos necessários: Módulo didático, quadro branco, caneta.

Descrição das ações:

- Para esse encontro, o professor deverá apresentar aos alunos como funcionará o Júri Simulado (anexo 8) que será desenvolvido por eles no encontro mais à frente. Assim, após as devidas explicações a respeito desse gênero, se dedicará a retirada das possíveis dúvidas oriundas da turma. (20 minutos)
- Logo após, dividirá a turma conforme as funções e cargos dos envolvidos no Júri Simulado, sendo eles: Jurados, Juiz, Banca de advogados de acusação, Banca de advogados de defesa, Réu e testemunhas. Na figura dos jurados, apenas na realização do Júri é que serão sorteados os alunos, para que não ocorra parcialidade ou coleguismo na decisão. Essa divisão ocorrerá em comum acordo, de modo que todos venham a participar. (25 minutos)
- Em seguida, deverá divulgar o tema do júri em questão, afinal: “Lampião é culpado ou inocente?”, de modo que retome as discussões ocorridas em encontros anteriores. (15 minutos)
- Por último, com as divisões já estabelecidas de cada envolvido no júri, os alunos deverão se reunir para que seja possível o debate acerca de quais estratégias utilizarão, quais argumentos buscarão (tanto para inocentá-lo como para sentenciá-lo), provas, documentos, testemunhas; enfim, deverão ser contudentes na argumentação para que alcancem seus objetivos. Nesse momento, o professor deverá auxiliar os grupos, retirando dúvidas e, se for o caso, colaborando com informações adicionais. (40 minutos)
- Será compromisso dos alunos de se reunirem em um momento posterior à aula, para que organizem suas ideias de forma mais planejada. Além do mais, recomendar que eles estejam vestidos com indumentárias formais, típicas do ambiente jurídico. Posto isto, cada grupo deverá apresentar uma pauta ao professor que deverá contar:
  - Argumentos que serão desenvolvidos durante o Júri,
  - Perguntas elaboradas que serão realizadas aos envolvidos no julgamento;
  - Provas e/ou documentos que serão apresentados;
  - Testemunhas físicas que irão depor;
  - Gravações de áudios que utilizarão como forma de persuasão.
- Todas essas informações constituirão um Memorial sobre o caso de Virgulino Ferreira da Silva, o Lampião.

## **6º ENCONTRO:** Entrecruzando saberes: reconhecendo o âmbito jurídico.

Elemento motivador: Palestra com operadores do Direito da Ordem dos Advogados (OAB – PB).

Descrição das ações:

- Para esse encontro, apresentamos duas ações didáticas para que os alunos possam fixar melhor o conteúdo estudado nos encontros anteriores.
- 1- Palestra com advogados ligados a Ordem dos Advogados (OAB), da Seccional Paraíba, com o intuito de esclarecer e debater sobre o júri simulado. (50 minutos)
  - 2- Como segunda alternativa, temos uma visita ao Tribunal de Justiça da Paraíba, com o objetivo de aproximar os alunos das Unidades Judiciárias, além da observação prática daquilo que estará sendo debatido no âmbito escolar, a saber, o gênero júri simulado. A visita dependerá de disponibilidade de datas tanto do Tribunal de Justiça, como também dos alunos participantes e da disponibilidade da escola. (<https://www.tjpb.jus.br/conhecendo-o-judiciario>). (50 minutos)

**7º ENCONTRO:** Júri Simulado: julgamento sobre o caso “Lampião: culpado ou inocente?”

Recursos didáticos necessários: Módulo didático, quadro branco, caneta.

Descrição das ações:

- Esse encontro será dedicado para a realização do gênero Júri Simulado que dispõe do julgamento sobre o caso: “Lampião: culpado ou inocente?”. (100 minutos)

**8º ENCONTRO:** Argumentação oral: em quais aspectos avançamos e em quais precisamos melhorar?

Elemento motivador: Dinâmica “Bate bola – Jogo rápido”.

Recursos didáticos necessários: Quadro branco, caneta.

Descrição das ações:

- O último encontro será destinado a uma roda de conversa com a turma para que eles possam se posicionar diante das suas dificuldades, aprendizados e relatos sobre suas melhorias na oralidade com relação à capacidade argumentativa de cada aluno. Para isso, o professor apresentará a dinâmica “Bate bola – Jogo rápido” (anexo 9), o intuito da ação é fazer com que os alunos tenham oportunidades para argumentarem, desenvolvendo a sua oralidade com perguntas e respostas relacionadas aos encontros trabalhados. Nessa conjuntura, será possível observar a evolução ou não com relação às práticas argumentativas encontradas quando se iniciou a sequência didática. (50 minutos)

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A análise dos resultados, presente no capítulo 3, objetivou lançar um olhar – conforme os objetivos delimitados nesta pesquisa – em direção ao processo composicional do produto final desta dissertação, o módulo didático do aluno. Dessa maneira, estamos legitimando, mais uma vez, que a SD foi pensada como caminho exequível para elaborarmos o módulo didático do aluno, por acreditarmos que se tornaria desguarnecido chegar a um módulo sem antes pensarmos na formação teórica de cada encontro.

Com tal característica, partimos do todo para as minúcias que caberia em cada seleção de gênero textual e literário, compondo assim, de forma estratégica, um estudo mais completo, no qual o professor propõe um conteúdo dividido em partes – formando o módulo –, definidas previamente por etapas de estudo, a partir da sequência didática. Posto isto, no que diz respeito ao 1º e 2º encontro, projetamos dar abertura ao contato inicial entre professora-

pesquisadora com a turma, para isso optamos por focar no processo argumentativo oral, conduzidos através de gêneros textuais que propusessem tal dinâmica em sala de aula, ou seja, o emprego do texto com funcionalidade e objetivos previamente estabelecidos.

Conseqüentemente, a formação do posicionamento juntamente com a otimização entre o convencimento e o diálogo tornaram os encontros regidos por duas dinâmicas, sendo a primeira: “Juntos Somos Mais”, com o objetivo de propor um desafio para os alunos, que trabalharam de forma conjunta, com o intuito de lograr êxito ao colocar a caneta dentro da garrafa pet, usando suas habilidades individuais e coletivas. Além do mais, buscamos arrolar textos que trouxessem esse caráter questionador para o debate coletivo, como por exemplo, o texto de Mário Sérgio Cortella “O perigo que a acomodação causa em nossas vidas”, a tirinha de Mafalda e a imagem pela qual conseguimos diferenciar “argumentação” de “discussão”.

Com o mesmo viés, construímos o fio condutor do 2º encontro, por meio de outra dinâmica que estabelecia a importância da argumentação, bem como o poder de persuasão dos alunos. Para além disso, selecionamos o gênero dramático “O Auto da Compadecida – O Julgamento”, para motivar o debate por meio da sentença auferida a cada personagem da trama.

No 3º encontro, focalizamos na perspectiva teórica da figura emblemática de Lampião, que se tornou temática central da SD, como também do módulo didático do aluno. Então, traçamos uma cronologia de fatos, a partir do nascimento até aos entrelaces de sua vida ao cangaço por intermédio de gêneros textuais escritos e orais: a música “Fim da História”, de Gilberto Gil, imagem contendo o valor de recompensa para quem encontrasse Lampião vivo na época da perseguição, vídeo “O Cangaceiro” e o cordel “A chegada de Lampião no céu”, de Guaipuan Vieira.

Para os encontros 4º e 5º, buscamos textos que auxiliassem

na metodologia do ensino do gênero textual júri simulado, utilizando vídeos no canal Porta dos Fundos, as etapas do Tribunal de Júri disponível pelo Conselho Nacional de Justiça, além de subsídios textuais teóricos para que facilitar o entendimento durante o estudo acerca do júri simulado que desenvolveríamos em sala. Nesses pontos supracitados, destacamos a importância da construção de repertórios históricos, culturais, sociais e doutrinários, uma vez que foram substanciais para a formulação dos argumentos orais.

Datado do 6º encontro em diante, sucedeu a propositura de encontros com o teor mais prático, logo pensamos em promover uma palestra com um advogado ligado à Ordem dos Advogados (OAB) da Paraíba, com o intuito de aproximar os alunos, ainda mais, do gênero oral com o qual estávamos trabalhando em nossos encontros. Para isso, entendemos que o lugar de fala deve ser respeitado, isto é, a figura de um advogado para tratar de um assunto que é do seu domínio e da sua formação tem uma percepção diferente das discussões entre professora-pesquisadora e alunos no contexto escolar. No penúltimo encontro, planejamos a execução do júri simulado sobre o caso: “Lampião: culpado ou inocente?” e, por último, organizamos uma roda de conversa para que eles pudessem se posicionar diante das dificuldades, aprendizados e relatos sobre suas melhorias na argumentação após a conclusão das aulas.

A posteriori, no capítulo 3, detalharemos o nosso produto final – módulo didático do aluno, agora que já conhecemos a SD que nos direcionou até chegarmos no já supracitado produto. Prontamente, abordaremos a forma pelo qual concebemos o módulo a partir dos textos configurados pela SD, o que viabilizou o trabalho, visto que já tínhamos escolhido os gêneros textuais que ingressariam com a realização dessa metodologia.

## CAPÍTULO III – JÚRI SIMULADO: RELATO, ANÁLISE E REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO COM O GÊNERO ORAL

Nunca pensei que na vida  
Fosse preciso brigar  
Apesar de ter intrigas  
Gostava de trabalhar  
Mas hoje sou cangaceiro  
Enfrentarei o balseiro  
Até alguém me matar.(GUEIROS, 1953).

Neste capítulo, descrevemos o percurso adotado no processo de ensino e da aprendizagem da argumentação oral por meio do módulo didático do aluno (Apêndice A) com o gênero textual júri simulado, além das análises no tocante à execução do júri simulado, ocorrido em sala de aula com a temática envolta de Virgulino Ferreira da Silva, vulgo Lampião.

Com esse enfoque, destinados à análise, passaremos a apresentar os resultados alcançados com a aplicação da pesquisa em consonância com a base teórica referida no capítulo I e com o percurso metodológico descrito no capítulo II, tendo como parâmetro os desempenhos discursivos referentes aos aspectos não-linguísticos e linguísticos, os operadores argumentativos e os tipos de argumento utilizados na sequência didática com o gênero júri simulado.

### **Relações facilitadoras: o Módulo Didático do aluno e a sua utilização/abordagem em sala de aula**

Os resultados exploratórios sinalizam que a abordagem em torno da Argumentação no contexto escolar é, antes de tudo, uma necessidade social, tendo em vista que estamos a todo momento nos posicionando com ser coletivo e nos construindo como ser individual. Desse modo, ao optarmos em desenvolver uma proposta



didática conforme o grupo de Genebra (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004), apresentamos em sua estrutura organizacional um trabalho sistemático com gêneros textuais associado à aquisição da língua escrita e falada.

Apesar de ter tido a liberdade para seguirmos o livro didático adotado pela escola, a saber: “Singular e Plural - Língua Portuguesa - Leitura, Produção e Estudos De Linguagem” – 9º Ano, das autoras Marisa Balthasar e Shirley Goulart, da editora Moderna, resolvemos harmonizar os objetivos da pesquisa desta dissertação com a aplicação de um módulo didático do aluno, que conseguisse abarcar a forma e o conteúdo que desejaríamos, de modo que pudéssemos participar de toda a elaboração e seleção dos textos que compuseram o produto final aqui anexado.

Por esse motivo, considerando as características dos participantes da pesquisa, Ensino Fundamental II, colhidas no capítulo metodológico, sabíamos dos pontos focais que seriam necessários centralizar o trabalho, além do mais aquiescendo com Ribeiro (2016), ressaltamos a significância existente na área de Linguagens por meio da qual podemos, como professores, conceber uma reflexão informada, especializada e criativa sobre as modalidades da Língua Portuguesa. Com essa perspectiva, materializamos o módulo didático do aluno pautado na multimodalidade, com o fito de desenvolver os conteúdos e a temática proposta por nós na SD.

Para tanto, intitulamos o material de: “Lampião, o Rei do Cangaço: repensando conceitos através do júri simulado”. A escolha por esse personagem tão emblemático sucedeu-se pelo fracionamento de posicionamentos que, como leitores, temos da trajetória de Virgulino Ferreira da Silva no comando do Cangaço e de seus liderados. Ora, alguém que reúne virtudes e deméritos a ponto de gerar debates e formular argumentos plausíveis para sua defesa ou acusação tornou-se peça fundamental para a formulação da prática do gênero júri simulado com a Argumentação estudada por

intermédio dos operadores argumentativos, leitura e interpretação textual. Dessa maneira, o professor e jornalista Wagner Gutierrez Barreira (2018, p. 17-18), ao apresentar a figura de Lampião, afirma que:

Lampião é um sujeito raríssimo cuja história não se encerra. Circunscrito a seu ambiente, o semiárido nordestino, Virgulino Ferreira da Silva, bandido, assassino, terrível, encontrou Maria de Déa, inquieta, aventureira, recém-separada. Gênio militar inato, galanteador, sábio, pernóstico, malvado, justo. Quantas pessoas foram capazes de reunir tantos defeitos e qualidades? (BARREIRA, 2018, p. 17-18).

Outorgamos que ainda existem diversas lacunas na historiografia do cangaceiro, entre aqueles que enxergam Lampião como um guerreiro defensor dos mais pobres e os que ressaltam seu perfil de matador impiedoso; logo, levantar fatos e provas em um júri simulado seria exequível para as partes envolvidas. Para além desse aspecto, outro fator que nos levou a escolher a figura de Virgulino foi a valorização da cultura regional, de modo que houvesse uma ressignificação dos âmbitos cultural e jurídico para a discussão em sala de aula.

Desse modo, produzimos a capa do módulo didático do aluno reunindo aspectos que sabíamos que seriam fundamentais para o debate e interpretação dos alunos. Partindo dessa ideia, contatamos um *designer* gráfico, no dia 11 de março de 2019, para materializar o nosso plano imaginário. Observemos:

Figura 5 – Capa do Módulo Didático do aluno



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Primeiramente, verifiquemos a escolha de cores para a construção da imagem: resolvemos utilizar cores que faziam alusão ao algodão colorido, descoberto e desenvolvido geneticamente no Nordeste, possuindo fibras coloridas que variam nas cores de creme a marrom. Nesse cenário, levantamos a importância da identificação regional entre a cultura e suas multifacetárias cores e formas.

Seguidamente, recuperamos a noção das xilogravuras, técnica conhecida pela “impressão (sobre o papel ou outro suporte) de uma matriz em madeira. Por sua vez sua aparente simplicidade, a xilografia é a mais espontânea das técnicas gráfica, com traços mais grossos, lembrando figuras geométricas quadriculares e retangulares” (COSTELLA, 2003, p. 17). Tal arte é produzida, geralmente, através de mão de obra familiar, dotada de simplicidade que permite uma nascitura de detalhes para expressar a vida cotidiana do homem na seca, detalhe este que retratamos na capa do módulo didático remetendo a imagem do cangaceiro.

Além do mais, unimos a ilustração de Virgulino Ferreira, vestindo trajes característicos do Cangaço como: chapéu, lenço, punhais, túnica, cartucheira e espingardas, somado ao objeto do martelo, elemento típico do âmbito jurídico utilizando na decisão final de sentenças por juízes em atividade. Para finalizar, contamos com apontamentos nas extremidades da imagem para explicitar uma possível tomada de posição da população acerca de Lampião que se encontra no centro dessa trama.

Sabíamos que a capa do nosso produto final deveria reunir todos os principais aspectos que abordaríamos durante a execução da pesquisa com os participantes, por isso, resolvemos estudar a parte teórica a partir dos elementos que explicamos acima para que a efetivação lograsse êxito. Da mesma forma, realizamos em sala de aula essa interpretação sobre a capa para que pudéssemos ouvir aquilo que os alunos já tinham conhecimento e transmitir novas informações que não foram lembradas durante a discussão,

uma delas, foi a respeito das cores, a maioria a considerava mera coincidência, ficando perplexos com minuciosidade da escolha e a intenção por trás dela.

É válido reforçar que, quanto ao suporte integral do módulo do aluno, tivemos como parâmetro a estruturação do livro didático de Português, logo nos valem de tal formação para elaborar o material que melhor se adequaria as necessidades dos alunos diante das circunstâncias levantadas no campo metodológico.

Desse modo, quando incluímos: “Sumário”, “Agradecimentos”, “Organizadores”, divisão dos conteúdos por unidades temáticas e até mesmo elementos multimodais incorporados em cada seção é rememorando o livro didático, contando com o diferencial de possuir total domínio acerca da seleção das tipologias textuais e dos gêneros textuais. Conseqüentemente, “há uma estreita dependência do texto com a escolha do gênero, ou seja, as nossas palavras correlacionam-se com as particularidades dos gêneros: todo texto pertence a um gênero específico” (ARANHA, 2006), nos valendo dessa noção teórica, fincamos a escolha do material atentando para as minúcias sociais, culturais e políticas dos participantes da pesquisa.

Doravante, sincronizaremos nossa discussão em torno de cada unidade construída para o módulo didático do aluno juntamente com as vivências verificadas em cada encontro com a turma. Nesse ponto, lembramos da sequência didática (SD) como percurso para se chegar ao produto final – o módulo –, uma vez que para cada encontro elaborado na SD tivemos uma unidade temática representativa no material desenvolvido para os alunos, sujeitos participantes da pesquisa.

No primeiro encontro, ocorrido no dia 16 de abril de 2019, após a devida aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), iniciamos a implantação das aulas juntamente com a nossa proposta didática

desenvolvida. Nessas circunstâncias, optamos pela impressão dos módulos coloridos, pois após estudos de cunho bibliográfico buscamos a comprovação de que a simbologia das cores afeta as emoções e as tomadas de decisão do público-alvo. Observemos:

**Figura 6 – O significado das cores**



**Fonte: Heller (2000, p. 12).**

Dessa forma, resolvemos seguir esse raciocínio para a escolha das cores, na qual instituímos cores mais fortes nas primeiras unidades do módulo, seguidas por cores mais suaves para finalizar as seções temáticas. Consequentemente, a ligação das cores com os nossos sentimentos não é por acaso, já que as relações entre ambas não são apenas questões de gosto, mas sim experiências universais profundamente enraizadas na nossa linguagem e no nosso pensamento (HELLER, 2000).

Temos a convicção de que nenhum material aqui escolhido foi mera eventualidade, pelo contrário, o detalhismo nos impulsiona a buscar melhores direções que invistam em um ensino aprendizagem mais assertivo daqueles que, juntamente com os professores, conduzem a Educação em um contexto de sala de

aula. Assim, deixamos explícito desde já que cores, fontes de letras, imagens, textos verbais e/ou não verbais foram pensados com um propósito a ser alçado e estes aspectos serão amplamente discutidos ao longo desse capítulo.

Após a distribuição dos módulos para os alunos e feitas as devidas apresentações de como sucederiam os nossos próximos encontros, explicitando os objetivos que tínhamos como professora-pesquisadora, demos início à primeira aula. Ouvimos alguns relatos dos alunos que nos sensibilizaram como “Muito maravilhoso esse material” e “Ninguém nunca tinha feito isso por a gente”, discursos como esses nos encorajam a continuar acreditando na Educação Básica que, independentemente dos caminhos laboriosos que conhecemos e vivenciamos, enquanto existirem professores dispostos e preparados, haverá alunos empenhados em aprender.

Para tal, levantamos problemáticas a respeito da capa, do que trabalharíamos nesse período, muitas foram as especulações sobre Lâmpião, o que seria um júri simulado e de que maneira iríamos discutir a Argumentação. Este momento foi fundamental para que pudéssemos traçar um caminho de certezas acerca do que havíamos planejado, mas também ajustar futuras atividades e o tempo até então pré-estabelecido para a mesmas.

Seguimos, então, para a Unidade I, intitulada “A formação do ponto de vista: aprendendo a construir uma argumentação de voz ativa”, optamos por esse subtítulo para que pudéssemos abrir o canal de comunicação entre a turma, já que era o primeiro contato, de modo a deixá-los confortáveis para se posicionar. Assim sendo, iniciamos por meio de uma dinâmica “Juntos somos mais”<sup>28</sup>, que tinha por objetivo propor o trabalho em grupo, uma vez que deveriam chegar a um consenso argumentativo para conseguir colocar a caneta dentro da garrafa pet, usando suas habilidades

---

28 Para maiores detalhes, a dinâmica encontra-se no anexo A, com as devidas instruções de forma mais completa quanto ao seu progresso.

individuais e coletivas. Na imagem abaixo podemos observar como se efetuou a atividade:

**Figura 7 – Dinâmica Juntos Somos Mais**



**Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).**

Na imagem, é importante verificar como cada aluno teve que se esforçar individualmente para contribuir com o grupo, cada posição diferente seria decisiva para cumprir o objetivo da dinâmica.<sup>29</sup>

Ao pensarmos em um elemento motivador para abrir os trabalhos nessa unidade, buscamos atividades que envolvessem habilidades físicas e cognitivas, como uma estratégia metodológica para mover o aluno da organização fixa da sala de aula, colocando-o como protagonista da execução, isto é, o aluno é convidado a pensar

<sup>29</sup> Informamos que o termo permitindo a utilização da imagem e do áudio foi assinado pelos responsáveis e pelos próprios alunos, disponibilizando desse modo, o uso da imagem para a pesquisa.



que o exercício somente transcorreu porque houve sua participação.

Ainda no 1º encontro, indicamos a seleção de dois textos que funcionariam como leitura complementar e extra sala para que os alunos pudessem expandir seus conhecimentos, assim, utilizamos o texto “A dialética radical do poeta Ivan Junqueira”, de Leandro Konder, que retratava a importância da linguagem como vetor propagador da transmissão e absorção de informações, além da indicação do filme “O sorriso de Mona Lisa”, dirigido por Mike Newell, com a intenção de evidenciar o confronto de valores por uma professora de História em uma escola designada apenas para meninas, explicitando a separação de gêneros, em que o feminino não tem voz diante do masculino, inferiorizando seus comportamentos e questões de fala.

Nosso intuito na seleção desses textos era o de aproximar a importância da linguagem, da expressão comunicativa e a relevância que o ato de argumentar produz nos falantes envolvidos na conversação; para isso utilizando gêneros textuais com diferentes suportes, sejam *sites* e revistas ou filmes e séries. Entretanto, reconhecemos que pouco foi o retorno dos alunos a respeito dessas atividades, talvez, realmente, pela falta de interesse, pela ausência de mediação ou por retirar a obrigatoriedade do cumprimento da atividade como meio de pontuação para nota, sendo a opção que mais acreditamos ter sucedida.

Em sala, ainda no mesmo encontro, iniciamos um debate que diferenciava a Argumentação da Discussão; para tanto, apresentamos uma tirinha de Mafalda que mostrava uma discussão entre dois de seus personagens: Filipe e Manolito, que não chegam a um consenso acerca da pergunta feita por Mafalda “Para onde vocês acham que a humanidade está indo?”, o comportamento das personagens diante do questionamento torna-se uma resposta plausível para a indagação realizada.

Figura 8 – Tirinha Mafalda



Fonte: Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/ultnot/especiais/ult1811u186.jhtm>. Acesso em 04 mar. 2019.

Durante essa oportunidade, muitos alunos convergiram na interpretação textual e não verbal da tirinha supracitada, chegando ao posicionamento de que a humanidade não chegaria a um fim aprazível, já que não se pode chegar a um entendimento sobre a direção quando não existe argumentação e respeito pela opinião do outro. Logo após, chegamos a conceituação do que seria Argumentação e do que seria Discussão, aqui, foi necessário ampliar algumas noções explicativas dos alunos de que tais substantivos (argumentação e discussão) são vistos, de maneira errônea, como sinônimos, por serem informalmente empregados no senso comum como palavras de sentido aproximado e/ou semelhante.

Assim, esclarecer a natureza tipológica (Argumentação) e a natureza genérica (Discussão) foi um trabalho minucioso, pois tínhamos a responsabilidade de elucidar essa diferença de modo mais prático aos alunos, já que implicaria na absorção de conteúdo para momento e para o ano escolar que estavam inseridos, abrindo mão de uma exposição acadêmica, com autores e pesquisas que exemplificassem as naturezas conceituais de cada espécie, não se sustentando como produtivo para os participantes da pesquisa. Pensando nisso, elaboramos uma atividade que tinha como comando a exemplificação de situações nas quais usava-se a Argumentação e em quais utilizava-se a Discussão.

Muitas foram as respostas para a Argumentação, como por exemplo: pedir ponto extra na disciplina para a professora de Português, estimular a mãe a comprar algo que queira muito, porque ajuda com as atividades domésticas, requerer que os idosos e gestantes tenham seu direito respeitado no ônibus; podendo sentar com tranquilidade. E, quanto a Discussão, os alunos citaram: quando o pai briga devido às notas baixas na escola e quando nas redes sociais os usuários não conseguem argumentar sobre um determinado assunto apenas trocando ofensas entre si.

De acordo com Pereira e Silva (2013), a Argumentação está para os gêneros orais e escritos e a Discussão é uma gradação de gêneros orais, em que temos a conversa > a discussão > o debate, ou seja, a presença de alguns elementos como o tom de voz, a informalidade/formalidade dos diálogos, a construção frasal, a gesticulação corporal, flexibilidade e maturidade para lidar com opiniões divergentes ao seu próprio posicionamento é o que definirá se estamos diante de uma Argumentação com potencial para gêneros orais, a saber, o júri simulado, ou se perderá força ficando no plano da conversação, da discussão sem efeitos produtivos e construtivo entre os falantes.

Por fim, dialogar, trocar experiências e expressar opiniões são maneiras engrandecedoras de adquirir e ampliar conhecimentos. Nesse viés, a argumentação é uma excelente oportunidade de expansão de novas perspectivas e pontos de vista, impulsionando substancialmente nosso processo evolutivo individual e coletivo por intermédio do compartilhamento de diferentes fundamentos.

O segundo encontro, realizado no dia 23 de abril de 2019, só veio a acontecer uma semana após o início da implementação da pesquisa na escola, isso ocorreu por demandas da professora titular, que precisou das suas aulas para adiantar os conteúdos do livro didático antes do feriado da Semana Santa. Em contraponto, nos faltou andamento/regularidade no retorno para o 2º encontro

devido a essa estagnação de lapso temporal, pois perdemos no quesito interação professora-pesquisadora e turma que havíamos construído no 1º encontro. Apesar desse pequeno embaraço, iniciamos a aula apresentando a Unidade II – “A Construção Argumentativa: otimizando conexão entre o convencimento e a comunicação”; para tanto, tínhamos traçado uma linha evolutiva introduzida pelo 1º encontro em que ouvimos o ponto de vista de cada aluno e, para essa aula, almejaríamos revelar a importância da Argumentação na oralidade.

Dessa forma, aplicamos a dinâmica da Argumentação<sup>30</sup>, elaborada por nós, que tinha como objetivo estabelecer a comunicação entre grupos divididos em acusação e defesa com visões diferentes sobre um mesmo tema, bem como o poder de persuasão dos alunos diante de tal situação. Em vista disso, separamos a turma em dois grupos e, através de um sorteio, foi escolhido o tema que seria debatido entre eles, assim, explicamos a temática em uma situação hipotética criada, vejamos:

Turma, o tema sorteado foi: não respeitar os assentos preferenciais. Agora presta atenção na situação que vocês precisarão procurar argumentos para defender ou acusar.

Situação: Maria, 18 anos, estava como as contas atrasadas, aproveitando o seu horário de almoço do trabalho, 12 horas, foi ao banco para pagar suas dívidas. Devido ao horário, o fluxo de pessoas estava grande, então, a jovem usou de sua esperteza para entrar na fila dos idosos, sabendo que a fila seria menor e assim, não perderia o horário de retornar ao seu emprego. Todavia, após entrar na fila, atrás dela, chegou uma senhora de 99 anos que não aguentava mais esperar em pé, devido a sua

---

30 Para maiores detalhes, a dinâmica encontra-se no anexo B, com as devidas instruções de forma mais completa quanto ao seu progresso.

idade avançada. E aí? O que fazer? Maria está correta ou não?<sup>31</sup>

Depois da explanação do caso, houve muito burburinho entre aqueles que apoiavam a personagem Maria e aqueles que defendiam a idosa. Conseqüentemente, para não haver injustiças, também sorteamos os grupos que apoiariam cada personagem fictício, além da escolha, entre os grupos, de um juiz(a) para ao final executar o veredito, ou seja, após os debates ainda seria necessário que o juiz de cada grupo entrasse em consenso para haver uma única decisão sobre a situação.

Em seguida, os alunos tiveram um tempo para fazer a juntada de argumentos que elucidariam para todos, a partir de agora. É importante dizer que todos os nomes aqui arrolados são nomes fantasias, inspirados em pessoas que fizeram parte da vida de Lampião, de modo a preservar a imagem dos participantes da pesquisa. Observemos então o que os grupos levantaram a respeito da conduta da personagem Maria:

José Ferreira (acusação): A menina que entrou na fila dos idosos, ela tinha que sair da fila preferencial e entrar na fila que era normal para a idade dela.

Maria Lopes (acusação): O direito é dos idosos, como a fila era preferencial ela não deveria estar ali.

Livino Ferreira (acusação): Primeiro, que ela é uma idosa, velhinha já, imagina se ela morresse por causa de uma idiota que não consegue esperar sua vez na fila normal?

Ezequiel Ferreira (defesa de Maria): Protesto, já que, como ela pode estar mal, e ela conseguiu chegar ao banco? Como ela poderia morrer assim do nada?

---

31 Transcrição da gravação do encontro 02.

Livino Ferreira (acusação): Ela poderia ter um infarto, uma parada cardíaca...

Manuel Lopes (acusação): Foi comprovado pelos laudos da Perícia e as câmeras do local comprovaram que o neto da senhora foi deixá-la de carro.<sup>32</sup>

Nesse ínterim, podemos afirmar que esse debate trouxe muitos elementos para a análise. Primeiramente, atentamos para a forma com que a acusação de Maria iniciou seus argumentos, lembrando a todos que existia um fila preferencial e ela deveria ter sido respeitada pela jovem. Logo após, Livino endossou o argumento em uma tentativa de sensibilizar o público, evidenciando as possíveis consequências físicas, caso a idosa permanecesse na fila por um longo período, devido a sua idade avançada. Posteriormente, a prontidão com a qual a defesa de Maria se pronunciou nos chamou a atenção, pois ela percebe a tentativa feita pela acusação e tenta levar hipóteses racionais que conflitaria o posicionamento do coletivo, argumentando diante dos fatos apresentados em sua fala.

Livino ainda tenta recuperar seu argumento, manifestando as maneiras que poderiam causar a morte de sua cliente, a idosa, todavia faltaram argumentos para se sobrepor a réplica feita. Entretanto, Manuel Lopes atinge esse êxito, uma vez que exterioriza provas concretas que refutavam a fala de Ezequiel Ferreira, defesa de Maria, promovendo um debate ainda mais empolgante, além de permitir uma decisão final que dependeria, naquele momento de outros posicionamentos. Por conseguinte, o debate continuou:

Antônio Matilde (defesa de Maria): A senhorinha devido a sua idade avançada teria ter ficado em casa considerando o horário de muito movimento no banco, alguém deveria ter ido com ela ou por ela para fazer isso. Não

---

32 Transcrição da gravação do encontro 02.

teria ir ao banco sabendo que estaria lotado.  
Virgínio (defesa de Maria): E já que, ela teria problemas de saúde como vocês falaram, por recomendações médicas ela não estaria lá.  
José Ferreira (acusação): A fila preferencial existe justamente para isso, para que pessoas com dificuldades de se locomover tenha o seu direito garantido e fiquem menos tempo esperando em pé. Se a menina queria pagar as contas deveria ter se organizado melhor para não perder o horário.<sup>33</sup>

A posteriori, os ânimos da turma se exaltaram, decorrendo de todos falarem ao mesmo tempo, não ouvindo e não respeitando a voz do outro. Diante desse cenário, pela ordem, precisamos intervir para rememorá-los o propósito da dinâmica e lembrá-los a diferença estudada na aula passada acerca do que é Argumentação e do que seja Discussão:

Professora pesquisadora: Gente, silêncio! Vamos combinar uma coisa, vocês vão precisar me ouvir. Três coisas: me ouvir, colaborar comigo e ouvir o grupo de vocês. Por que? Se isso não acontecer, não vai ter um debate, não vai ter argumentos entre vocês, vai ser só um bate-boca e não é isso que a argumentação é, a argumentação é exposição de fatos<sup>34</sup>

Assim, quando retomamos para a turma o objetivo da atividade, conseguimos minorar a falta de coro dos alunos, recuperando o teor argumentativo do debate, ou seja, se no encontro anterior o aluno fazia menção de situações em que desenvolvia Argumentação e Discussão, nesse encontro ele se observa dentro desse dilema, nos levando a problematizar junto aos alunos até que

---

33 Transcrição da gravação do encontro 02.

34 Transcrição da gravação do encontro 02.

ponto estou argumentando, sendo produtivo nos meus fundamentos e até que ponto estou querendo falar mais alto do que meu amigo, sem ouvi-lo com respeito. Esse movimento de consciência teórica-prática feita por nossa articulação junto aos alunos configura-se como uma bagagem para trabalhar a maturidade argumentativa muito presente durante todos os encontros.

Sem demora, voltando para a análise, ao ponderarmos as falas da defesa e acusação reveladas anteriormente, a defesa se organizou mostrando a falta de responsabilidade da família da idosa, pois acreditava que para evitar uma situação como essa, alguém deveria ter acompanhando a senhora ou até mesmo, ter ido no seu lugar. José Ferreira, que abriu os debates, retomou a fala, mais uma vez frisando que, apesar dos pesares, a lei deveria ser cumprida com louvor, afirmando a desorganização de Maria com os seus pagamentos, não tendo a idosa nada a ver com tal negligência. Para encerrar, as alunas escolhidas por cada grupo se reuniram e chegaram a uma decisão, vejamos:

Expedita: Primeiro, eu sou do grupo de vocês (acusação de Maria), mas os argumentos de vocês não me convenceram sobre o ocorrido, já o deles muito mais.

Sila: Como ela falou, o argumento da defesa de Maria foi mais convincente, se ela, realmente, já tava em idade muito avançada, por que que ela ainda estava na fila? Segundo, se o neto dela tinha deixado ela lá, por que ele não ficou com ela? E terceiro, como a acusação falou, 12 horas, no sol quente, e ela lá dentro, sozinha, não foi um argumento suficiente para convencer a gente de que ela sim poderia estar acompanhada e, foi sim um erro da pessoa de Maria, ela furou fila, preferencial de idosos, mas ela tinha horário de voltar para o trabalho. Então, a gente declara que Maria estava certa na sua atitude e é inocente<sup>35</sup>



Em vista disso, frisamos como a construção de um argumento pode ser decisiva, em uma situação hipotética criada como essa, podendo retratar muitos casos concretos. Uma narrativa que, em uma primeira instância, não deixaria dúvidas sobre a tipicidade errônea da conduta de Maria, uma vez que se por meio de lei temos a definição de filas preferencias em locais públicos e privados para idosos, gestantes e pessoas com dificuldades motoras, não existiria legitimidade de Maria em permanecer em uma fila que não atende aos aspectos exigidos, independentemente do seu horário de trabalho ou de suas contas em atraso.

Todavia, a decisão final das juízas escolhidas pelos grupos nos levou a provar como os argumentos de Antônio Matilde e Virgínio foram fundamentais, pois retirou de cena a figura de Maria e colocou a imprudência do neto da idosa como fator primordial para a decisão, evidenciando que o fato poderia ter sido evitado se o neto fosse mais cuidadoso com a senhora. Para finalizar essa dinâmica, a professora-pesquisadora observa:

O que aconteceu agora é só um pouquinho do que vai acontecer no final desse trabalho, por que? Ao final desse trabalho vai ter o julgamento de Lampião, mas para chegar lá, a gente precisa ir ajustando algumas coisas, por exemplo: vocês precisam ouvir mais os outros para poder ter um debate, vocês vão precisar juntar argumentos e provas contra e a favor de Lampião, então, uma boa dica é ir estudando um pouco mais sobre a vida de Lampião e prestar muita atenção nas nossas aulas, ainda vamos aprender e trocar muitos conhecimentos entre si.<sup>36</sup>

Essa fala foi um suporte para o que daria continuidade na aula, em que exibimos um trecho do filme “O Auto da Compadecida – O

juízo”, disponível no *Youtube*, com o intuito de debater com os alunos a sentença de cada personagem, se estavam de acordo ou se eram contrários. Além disso, destacamos a figura de Severino de Aracaju, que apresentava uma postura síncrona com a de Lampião – réu do Júri proposto ao final do trabalho. Observem a fotografia retirada no momento em que os alunos assistiam ao filme:

**Figura 9 – Exibição do filme “O Auto da Compadecida” – O julgamento.**



**Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).**

Nessa perspectiva, quanto às acusações do Diabo diante dos personagens, tivemos: o Padre, julgado por simonia, ao negociar o cargo para enterrar uma cadela em língua latina; o Bispo, por desvio de verbas no Vaticano, o padeiro, por avareza, e de Dorinha, sua mulher, por adultério; Severino, por homicídios, matando mais de

trinta pessoas e João Grilo, por incitação à simonia, estelionato, crime com premeditação e incitação à concupiscência. Requerido por João Grilo, Nossa Senhora aparece na figura de advogada defesa para postular sobre seus clientes. Assim, ela consegue levantar aspectos que influenciam na decisão de Emanuel, o juiz, auferindo a salvação, a vida eterna e uma nova chance de regresso à Terra para João Grilo, evitando a eternidade deles no Inferno.

Após essa interpretação com a turma, uma fala se destacou; um aluno lembrou quando João Grilo disse: “Que diabo de tribunal é esse que não tem apelação? Eu sempre ouvi dizer que uma pessoa antes de ser condenada, ela tem que ser ouvida” (SUASSUNA, p. 123-124), concordando com a afirmativa de que é preciso ouvir-se os dois lados antes de condenar, além de argumentar que também teria agido igual a Emanuel, inocentando todos os acusados. Uma outra aluna foi contrária, falando que, a depender do crime cometido, não era necessário ser escutada, fazendo com que alguns não concordassem, reafirmando que era preciso ser ouvido.

Nesse momento, um aluno disse: “De acordo com o Código Penal desse país, eu sou inocente até que se comprove o contrário, ou seja, professora, todos precisam serem escutados para serem sentenciados”. Dessa forma, percebemos como a absorção daquilo que estávamos discutindo em sala de aula começava a surtir efeitos argumentativos, além do mais foi evidente a inserção dos conhecimentos extracurriculares, isto é, temáticas de cunho social, político e econômicas ganham popularidades até chegar ao ponto em que os emissores ingerem a mensagem propagada pelo emissor por meio do canal de comunicação, propagando, assim, o discurso ouvido reiteradas vezes.

Pondo fim a essa troca de ideias, chegamos à figura de Severino e a maioria defendeu sua postura como inocente, mesmo matando muitas pessoas, alegando que, devido a sua infância cruel, perdeu os pais muito cedo, mortos pelos coronéis da época,

havendo justificativa pelos crimes cometidos com teor de vingança pela morte dos pais, superando as injustiças do Estado. Quando fazemos a associação com a imagem de Lampião, a maneira de vê-lo transforma-se, pois se o aluno pensa que pode inocentar Severino, cangaceiro, por crimes de homicídios, considerando as circunstâncias do crime, ele também consegue perdoar Virgulino Ferreira por suas ações, fazendo jus a uma oportunidade de ter uma segunda chance.

Dessa maneira, o ponto de vista dos argumentos é o que vai deliberar de qual lado eu escolho situar-me, do lado que consegue inocentar Severino, inocentar a personagem Maria da situação criada no começo da aula, ou se decido culpar Lampião por crimes cometidos pela lei, ou por inocentá-lo na mesma medida em que absorvo os personagens anteriormente citados, uma vez que ao compararmos, percebemos uma postura de injustiças sociais transpassadas pela vida de cada um aqui mencionado.

No terceiro encontro, ocorrido no dia 24 de abril de 2019, a aula focou em trabalhar a Unidade III do módulo didático do aluno, que tinha o seguinte título: “Lampião aceso: a força do Cangaço na cultura nordestina”. Para esse encontro, tínhamos como foco o trabalho de forma mais aprofundada na vida de Lampião, isso se justifica pela escolha do tema da Unidade, na qual desejávamos manter viva a força de um personagem tão importante para a cultura nordestina, tentando, de certo modo, manter a imparcialidade sobre sua conduta no Cangaço. Com o propósito corroborativo de concentrar nossos esforços a respeito de Lampião, criamos a seguinte capa:


Figura 10 – Capa referente à Unidade III do Módulo didático do aluno

# III

## LAMPIÃO ACESO: A FORÇA DO CANGAÇO NA CULTURA NORDESTINA

**CONTEÚDOS:**

- Leitura e interpretação textual;
- Argumentação;
- Oralidade;
- Trajetória acerca da vida de Lampião.



**UNIDADE III**

Olá, aluno!

Estamos caminhando bem, até agora. Focamos na Argumentação, na Oralidade e no poder da Persuasão. Nesta unidade, vamos debater um pouco sobre a história de Virgulino Ferreira da Silva, o Lampião, e entender sobre a sua trajetória no cangaço. Lembre-se: uma boa discussão é formada por argumentos contundentes; estão preparados?

Seja bem-vindo à UNIDADE III. É chegada a hora de aplicar o juízo de valor sobre a figura polêmica do Rei do cangaço. Será um desafio para todos nós; vamos juntos compreender e aprender mais sobre a cultura nordestina. E aí, pronto?

**ARGUMENTAÇÃO**    **ORALIDADE**    **LEITURA**    **ESCRITA**    **CRIATIVIDADE**

Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).

Para as capas de cada Unidade, seguimos o padrão editorial acima, sendo ajustável as cores, as figuras e os textos definidos de forma individualizada para atender o objetivo de cada encontro. Pensando nisso, lembramos aos leitores da escolha de cores discutidas na análise da capa do módulo didático. Para a Unidade III, optamos pela cor amarela, uma vez que, de acordo com Raissa Zylberglej (2017, p. 47), o amarelo “é a cor do otimismo, mas também da irritação, da hipocrisia e da inveja. Ela é a cor da iluminação, do entendimento, mas também a cor dos desprezados e dos traidores. É a cor mais ambígua de todas”, ou seja, carrega a ambivalência que a figura de Lampião dispõe.

Além do mais, o amarelo, no nosso entendimento, desfruta das cores do sertão nordestino, o sol quente a iluminar os passos do sertanejo, é a espontaneidade, a impulsividade de viver com sentimentos alegres em meio as incertezas da seca. Nessas circunstâncias, a cor selecionada cumpriu com aquilo que tínhamos elaborado, que sua imposição fosse realmente notada pelos alunos, somada à ilustração de Lampião como um guerreiro no povo, sombreado pelo preto, nessa constante linha tênue entre morte e vida, entre herói e vilão.

Posteriormente a essa discussão sobre a capa feita com a turma, partimos para a execução da música “O Fim da História”, de Gilberto Gil, disponível no *Youtube*, então partimos para a coletividade de opiniões sobre a letra da canção. Os alunos destacaram trechos que mostram duas facetas de Lampião como: anjo e capeta, bandido e herói, argumentando que sempre haverá pessoas que o defendam e tantas outras que o abominem. Para aproveitar esse momento, fizemos esclarecimentos sobre o contexto no qual Gil escreveu essa letra, trazendo a discussão do mito de Lampião que havia circulado uma notícia, solicitando a retirada de sua estátua, o que gerou polêmica, sugerindo-se um plebiscito em que o povo acabou preferindo mantê-la.

Na época, entre os meses de março, abril e maio de 2019, a Rede Globo estava reprisando a novela “Cordel Encantado” (2011), de Amora Mautner, e quando os alunos perceberam que se tratavam no mesmo cantor que fez a abertura da novela, perguntaram se a história também tinha correlação com a vida de Lampião. É significativo observar as paredes internas do conteúdo ministrado em sala de aula penetrando em indagações como essas são feitas, reflitam – leitores, na quantidade de comandos que o aluno precisou fazer para, no momento exato, trazer esse questionamento para a aula, lembrando a figura do cantor, Gilberto Gil, do enredo da história e do conteúdo que estava sendo oferecido na escola. São oportunidades como essas que tornam o lecionar fabuloso, afinal, aprendemos a pensar que o óbvio também precisa ser dito e é nesse ponto que o argumento ganha força.

Após essas interferências entre a história e a arte, discutimos um folheto<sup>37</sup> que premiava o cidadão que capturasse Lampião, analisando seus elementos linguísticos e não linguísticos. Seguidamente, traçamos uma leitura coletiva em que perpassamos a trajetória de Virgulino Ferreira da Silva, desde a sua infância, seu contexto familiar, sua entrada e ações no Cangaço, seu amor por Maria Déia, conhecida como Maria Bonita, sua devoção a Padre Cícero, como sucedeu o fim do bando comandado por Lampião, além de evidenciar algumas curiosidades sobre o líder do cangaço. Isto é, percorremos uma linha retilínea sobre o principal personagem que seria réu no júri simulado executado mais a diante.

Durante a leitura, muitas foram as observações dos alunos, lembrando de Severino de Aracajú, personagem cangaceiro do Auto da Compadecida, de Ariano Suassuna, como também resgataram a memória do personagem Herculano, protagonizado pelo ator Domingos Montagner, na novela Cordel Encantado. Uma das falas nos chamou a atenção: “Professora, eu acredito que Lampião seja

---

37 Presente no módulo, página 18.

inocente ele é muito parecido como Herculano da novela, então, ele age das maneiras erradas, mas com a intenção certa, para fazer justiça”. Dessa maneira, fica evidente como o debate pode nos encaminhar para outras direções e percepções, a arte também tem essa magnitude de repetir a vida, levando o telespectador a observar a conduta de modos distintos.

Para finalizar o 3º encontro, reproduzimos um cordel “O Cangaceiro”, disponível no *Youtube*; logo após, os alunos responderam a uma pergunta sobre se considerava Lampião culpado ou inocente. De acordo com as leituras que havíamos realizado durante a aula, a intenção do questionamento foi sondar o quantitativo de alunos que seriam contra ou a favor, já para termos uma noção quanto ao prosseguimento dos encontros. As repostas ficaram divididas, ou seja, estávamos galgando um bom caminho sobre o julgamento de Lampião, pois a decisão final continuava em aberto, o que geraria ainda mais argumentos e debates nas aulas posteriores.

O quarto encontro, que definia a metade da aplicação da pesquisa no campo de atuação, foi realizado no dia 26 de abril de 2019, com o seguinte subtópico: “O júri simulado como estratégia didática: argumentando a partir do gênero oral”, presente na Unidade IV, do módulo. Nessa aula, o centro focal estava em apresentar o gênero oral júri simulado; assim, deveriam compreender a estrutura, o funcionamento, quem eram os participantes no júri, o tempo destinado a cada grupo de advogados (acusação e defesa) e assim sucessivamente.

Iniciamos esse encontro exibindo duas esquetes do canal Porta dos Fundos que tinha relação com o âmbito jurídico. A primeira “Tribunal”, que ironiza o perfil de um homicida havendo quebra de expectativa nesse aspecto e manifestando a fragilidade da aplicação das leis. A segunda esquete “Pena” também carrega seu teor sarcástico a respeito da desigualdade da sanção penal dependendo de quem seja o réu. Alguns alunos já conheciam o



canal e até já tinham visualizado os vídeos, o que foi produtivo para a discussão coletiva, endossando a feição crítica das enquetes e observando como a justiça brasileira pode e tem sido frágil tanto na execução da pena como também na distribuição dos anos referente a cada tipo penal.

Dando prosseguimento, fomos realizando a leitura explicativa acerca do júri simulado, acompanhando as páginas do módulo didático do aluno, na seguinte ordem páginas 30 a 33. Durante esse momento, a turma participava tirando suas dúvidas sobre a escolha dos jurados que participavam do júri, qual era a quantidade de testemunhas que poderia apresentar e relembando alguns casos que tiveram grande repercussão nacional com o de Suzana Von Richthofen, que matou os pais com a ajuda do seu namorado e do irmão do parceiro, no ano de 2002, e o caso Isabella Nardoni, criança morta e arremessada da janela pelo seu pai e madrasta, em 2008.

Entendendo a importância que esses argumentos teriam como influência para os jurados na simulação do júri, trabalhamos com os alunos diferentes tipos de argumentos que dessem legitimidade para as suas defesas, como os argumentos: com base na lei, por exemplificação, por analogia, por evidência e de autoridade, trazendo respaldo para a fala. Além disso, baseados em Koch e Elias (2016), também explicitamos o uso dos operadores argumentativos como estruturas linguísticas responsáveis pela construção do desenvolvimento das informações, fatos e opiniões, e também contribuindo para a coerência e coesão entre as sentenças. No decurso das elucidações, a turma estava muito atenta às conceituações lecionadas, tirando suas dúvidas sobre como poderiam aplicar o que estavam aprendendo para o julgamento de Lampião. Essa observação foi bastante válida, uma vez que trouxe aplicabilidade para o conteúdo dado ao gênero estudado.

Para finalizar a aula, exibimos o vídeo “Entenda o Tribunal

do Júri”, disponível no *Youtube*, em que as pessoas que participam do Tribunal do Júri como o Juiz, o Promotor de Justiça, Advogados elucidam o funcionamento do júri, o que facilita a compreensão, uma vez que é uma autoridade que discute sobre o seu trabalho, apresentando domínio daquilo que fala.

No quinto encontro, ocorrido no dia 30 de abril de 2019, partimos para a Unidade V intitulada “Pré-produção para a realização do Júri Simulado”. A partir dessa data, as aulas adquiriram um teor prático e de produção. Foi nessa aula que retomamos o funcionamento do júri simulado, visto na aula anterior, retirando as dúvidas que ficaram, além de dividir os alunos em cada função sobre a qual realizaram no julgamento de Lampião. A seguir, vamos analisar toda a disposição do andamento da atividade.

TABELA 8 – ORIENTAÇÕES PARA O JÚRI SIMULADO	
•	A duração será de 100 minutos (duas aulas) e seguirá a sequência:
1.	Juiz:
	– Declarará aberto os trabalhos na sessão do Tribunal do Júri, realizando uma chamada nominal das partes que irão compor o Tribunal, na seguinte ordem: Advogados de defesa, Advogados de acusação e o Réu, Virgulino Ferreira. (duração de 5 minutos para executar o comando)
	– Logo após, sorteará, mediante urna, os nomes dos sete alunos que farão parte do Conselho de sentença. A cada nome retirado da urna, deve-se consultar as partes, iniciando pela defesa, se aceitam ou não para compor o corpo de jurados. Cada parte tem o direito de recusar 2 nomes. (duração de 15 minutos para executar o comando)
	– Após a formação do Conselho, procederá com a chamada dos nomes sorteados que deverão realizar o seguinte juramento: “Prometo, em nome da lei, julgar com imparcialidade esta causa e preferir minha decisão de acordo com a minha consciência e com os argumentos e provas que aqui serão apresentados.” (duração de 10 minutos para executar o comando)
	– Nesse cenário, o Juiz, ainda convidará o Promotor de Justiça para que todos possam ouvir o teor da sentença do julgamento. “Nesse Tribunal, vai ser submetido a julgamento o réu: Virgulino Ferreira da Silva – O Lampião, sendo acusado de cometer vários assassinatos e atos de violência no sertão nordestino nos anos de 1920 a 1930. São inúmeros os relatos de estupros, malvadezas e judiações a vilarejos, fazendas e residências perdidas no sertão. Que seja feita justiça neste tribunal, meritíssimo (a) e senhores jurados.” (duração de 10 minutos para executar o comando)
	– Depois de ocorrido essa fase inicial do julgamento, o juiz abrirá espaço para que o Réu possa dar sua versão dos fatos, tendo o direito de permanecer calado, assim desejar. (duração de 5 minutos para executar o comando)

2. Proposição: momento em que os grupos irão, de forma subjetiva, se dirigir ao júri e apresentar quais são os seus objetivos gerais e propósitos centrais para o debate. Deve-se iniciar com os advogados de acusação. (duração de 5 minutos para executar o comando)

3. Testemunhas: após as falas dos advogados, o Juiz abrirá espaço para que seja apresentado a(s) testemunha(s), iniciando novamente com os advogados de acusação. Assim, a(s) testemunha(s) responderão perguntas, primeiramente, elaboradas pelos seus respectivos advogados, sendo possível também, que a defesa realize outras perguntas. Posteriormente, será a vez da defesa em seguir o mesmo trâmite quanto às testemunhas, abrindo espaço para que a acusação realize perguntas de modo semelhante. (duração de 25 minutos para executar o comando)

4. Intervenção inicial do júri: dois jurados irão fazer perguntas aos grupos no tempo de 1 minuto. Os grupos terão 2 minutos para a resposta ao júri, cabendo o comentário do grupo contrário no tempo de 1 minuto;

5. Debate entre Acusação e Defesa: as perguntas de um grupo para o outro terão a seguinte disposição:

3.1. Perguntas em 1 minuto;

3.2. Respostas em 2 minutos;

3.3. Réplicas em 1 minuto;

3.4. Tréplicas em 1 minuto.

6. Após uma série de 5 rodadas de confronto direto entre as equipes, o júri deverá intervir, com perguntas para ambos os grupos de debatedores. Novamente, o júri contará com 1 minuto para indagar. Por sua vez, o grupo irá dispor de 2 minutos para a devida resposta e o grupo adversário comenta em 1 minuto;

7. Considerações finais: os debatedores de cada grupo terão 5 minutos para reafirmarem suas convicções e argumentos em direção ao júri;

8. Veredicto: O juiz formulará perguntas objetivas (sim ou não) que serão votados pelo Conselho de Sentença, devendo ler para que todos possam ouvi-las. Em seguida, os jurados se reunirão para votarem sobre o caso de Lampião. Após chegarem em um resultado, dois jurados, oralmente, argumentarão sobre a decisão tomada, no tempo máximo de 1 minuto e meio.

9. Encerramento: o Juiz finalizará o julgamento com a seguinte frase: “Ante o que foi discutido hoje, aqui, por nós e atendendo à decisão do Conselho de Sentença, julgo procedente CONDENAR ou ABSORVER o acusado Virgulino Ferreira da Silva, vulgo Lampião, ao cumprimento da pena privativa de liberdade de 60 anos de reclusão, em regime fechado, pela prática do crime previsto no art. 121, caput, do Código Penal.”  
“Declaro encerrados os presentes trabalhos, agradecemos a todos os presentes e envolvidos nesse julgamento.”

**Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).**

Nessas circunstâncias é importante evidenciar toda a estrutura elaborada para a execução do júri para que tenhamos conhecimento do trabalho realizado, do planejamento e da estratégia estudada de modo a buscar a efetivação dos objetivos alicerçados no início dessa dissertação. Nosso intuito era que toda a turma pudesse participar de alguma forma da realização da atividade, então, tentamos dividir ao máximo para lograr êxito quanto a isso.

Durante a aula, como dito anteriormente, fizemos sorteios para definir a função de cada aluno, chegando a seguinte formação: Juiz-presidente: José Ferreira; Promotor de Justiça: Antônio Ferreira; Réu: Lampião; Advogados de defesa: 13 alunos sorteados; Advogados de acusação: 13 alunos sorteados; Testemunhas: Padre Cícero, Expedita e Maria Bonita; Policiais militares: Ezequiel e João; Escrivão: Zé de Felipe, totalizando 35 alunos, agrupando toda a turma em uma função pré-estabelecida. Voltamos a lembrar que os nomes citados aqui são fictícios no intuito de proteger a imagem dos participantes da pesquisa.

Após as divisões, em comum acordo, a turma percebeu que não seria justo alunos da própria turma formarem o Conselho de Sentença, que eram os jurados que decidiram o caso, uma vez que eles já estavam envolvidos com as discussões durante todos os encontros e, dessa forma, poderiam não apresentar uma decisão imparcial. Assim, decidimos que os jurados seriam escolhidos no dia da realização do júri simulado, formado por funcionários da escola e alunos de outras turmas que tivessem interesse em participar do caso.

A divisão dos alunos em suas respectivas incumbências durou o tempo planejado pela Sequência Didática, por isso, reforçamos a importância da mesma como percurso metodológico para traçarmos ações e programar o tempo destinado para cada atividade, não passando por surpresas indesejadas durante a execução das aulas.

Por último, cada grupo se reuniu para começar a juntada de

argumentos e provas que defenderiam ou acusariam Lampião, no próprio módulo do aluno destinamos as páginas 43 e 44 para serem utilizadas como esse espaço criativo. Nessa conjuntura, os grupos poderiam criar provas, criar argumentos e trazer outras testemunhas para o caso, deixando-os livres para exercerem sua originalidade atrelada à argumentação, que seria decisiva para o convencimento do corpo de jurados, que analisariam os seguintes aspectos: aprofundamento temático, nível dos argumentos apresentados, clareza/objetividade na exposição das ideias e a postura dos debatedores durante o júri.

No encontro seguinte, o sexto encontro, que aconteceu no dia 07 de maio de 2019, referente à Unidade VI – “Entrecruzando saberes: reconhecendo o âmbito jurídico”, convidamos o advogado Luiz Phillipe Pinto de Souza, da Ordem dos Advogados do Brasil, com inscrição na Paraíba, para debater com a turma sobre o Tribunal do Júri. A interlocução com profissionais que trabalham nesse âmbito foi fundamental para fazer a ligação entre teoria e prática, já que um advogado tem legitimidade para falar sobre o assunto. Dessa maneira, o mesmo preparou alguns *slides* (anexo C) para elucidar a formação, os requisitos para participar do corpo de jurados, a formação das testemunhas, a figura do Promotor, dos advogados, dos crimes julgados pelo júri, suas etapas e assim por diante.

Nessa ocasião, os alunos puderam tirar dúvidas sobre o caso de Lampião de como poderiam apresentar melhor seus argumentos e foi nesse momento que o advogado proferiu: “E aqui eu trouxe uma curiosidade para quando vocês forem realizar o projeto de vocês, observar que o júri não é só o Direito, certo? No júri vocês têm que estar atentos a toda e qualquer situação.<sup>38</sup>”. Seguidamente leu o material exposto no *slide* que dizia:

---

38 Transcrição da gravação do encontro 06.

Uma das estratégias do Advogado do ex-goleiro Bruno no tribunal foi o seguinte: “dentro de alguns instantes irá entrar por aquela porta a senhora Eliza Samúdio...”. Durante alguns minutos todos fixaram seus olhos para a porta do tribunal. Então ele retratando-se disse: “vejam senhores jurados, todos vocês acreditam que Eliza Samúdio está viva. Então vos peço que julguem pela inocência do meu cliente...” Após isso os jurados se juntaram com o juiz durante algumas horas e depois voltaram com o veredicto: “esta corte o declara culpado” - disse o juiz. “MAS COMO ASSIM???” - disse o advogado. “todos vocês olharam para a porta, acreditando que a vítima estivesse viva...” Respondeu o juiz: “sim é verdade, todos olhamos, menos o goleiro Bruno (grifo nosso)<sup>39</sup>”.

Nessa situação, o advogado estava lembrando, aos alunos, o caso ex-goleiro do Flamengo, Bruno, que foi condenado a 22 anos e 3 meses de prisão, em 2013, por ter mandado matar a modelo Eliza Samúdio, sua namorada. Logo após a leitura da citação, os alunos ficaram surpresos com a situação, percebendo que o veredito do júri é feito de detalhes, no qual a movimentação corporal também é preponderante para a decisão. Ao final, o advogado concedeu algumas estratégias para acusação e defesa de Lampião, como sensibilizar o corpo de jurados em uma tentativa de inocentá-lo ou apresentar na lei que sua conduta foi errônea, merecendo ser julgado culpado. Para registrar esse encontro, tiramos as fotos abaixo:

---

39

Transcrição da gravação do encontro 06.

**Figura 11 – Palestra com o advogado acerca do Tribunal do Júri**



**Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).**

No sétimo encontro verificamos a realização do julgamento; contudo, resolvemos destinar esse encontro para ouvir e colaborar com a construção dos argumentos que cada grupo estava planejando para o caso, como uma forma de honrar o empenho de cada aluno, ajudando-os a aperfeiçoar e/ou a melhorar aquilo que tinham pensado. Dessa forma, no dia 08 de maio de 2019, nos reunimos, inicialmente, com a defesa, que trouxe algumas das provas e argumentos que tinham organizado para debater e fomos norteando os alunos para possíveis perguntas que a acusação seria capaz de fazer, mostrando que o grupo poderia criar provas que comprovassem a inocência de Lampião. Observemos:

Maria Joaquina: Professora, a gente colocou alguns argumentos para mostrar para a senhora. O primeiro deles: Lampião não foi uma pessoa mal caráter, ele foi o representante dos pobres, pois eles eram os esquecidos pelo próprio Governo. Depois, Lampião foi um homem nascido e criado na seca e na fome e além de tudo teve seus pais assassinados pelo Governo hipócrita da época não restando outra opção a não ser se tornar o temível Lampião.

Professora: Quanto ao primeiro argumento vocês podem trazer uma testemunha que mostre que ele era um homem bom

Lídia: Tipo uma mulher bem pobrezinha que mostre que Lampião ajudava ela, né professora?

Professora: Exatamente!

Professora: Galera uma dica, todos os argumentos que vocês apresentarem vocês podem argumentar que ele agiu todos em legítima defesa.

Lídia: Professora, não tem provas que ele estuprava mulheres. Então, a acusação pode até falar isso, mas não tem como comprovar.

Maria Joaquina: E outra, as meninas ontem



falaram com o advogado e ele disse que só o estupro não é causa para ser levado ao Tribunal do Júri, tem que ser estupro mais homicídio, se matassem.

Professora: Muito bem meninas, tragam documentos que comprovem essa inocência dele. Mostrem que ele apenas reagiu a forma como o Governo tratou dele e da família dele.<sup>40</sup>

Com essa conversação, ficou notório o quanto os alunos estavam dedicados com a atividade, além de perceber que as aulas anteriores tiveram o objetivo alcançado, uma vez que eles reconhecem o caminho que precisaram traçar em busca da defesa do seu cliente. Outro fato importante foi quando Lídia e Maria Joaquina lembraram da palestra realizada no encontro anterior, afirmando que apenas o crime de estupro não é causa de julgamento no Tribunal do Júri. Assim, identificamos que existem argumentos plausíveis, que durante o debate entre acusação e defesa deixarão os jurados titubeados. E as orientações continuaram:

Lídia: Professora, teve um argumento que eu escrevi que era assim: eu sei que os crimes que ele cometeu não foram corretos, mas o Governo também não foi correto ao assassinar os pais dele quando ele era criança.

Professora: Pronto, cuidado apenas quando forem falar, para não denunciarem já na oralidade que ele cometeu crimes. Os jurados podem observar isso como culpado já. Não, ele foi acusado sendo inocente até que se prove ao contrário. Criem algum documento provando como o Governo agiu errado sobre ele.

Maria Joaquina: Ah, já sei eu vou molhar a folha no café para ficar velho.

Lídia: Outra coisa que coloquei foi: Lampião era julgado por tirar os pertences dos ricos, de

alta sociedade para dar aos pobres. Lampião arriscava sua vida para ajudar as pessoas por quem o Governo deveria se responsabilizar.

Professora: Vocês podem mostrar que ele era um homem muito religioso, devoto de Padre Cícero e isso pode sensibilizar o público.

Lídia: É verdade, podemos dizer que se ele era um homem da igreja, pode usar isso para justificar que ele não cometia estupro, porque ele era muito fiel.

Lídia: Professora eu tava lendo e percebi que só os ricos da alta sociedade reclamavam dele e os pobres não, só os coronéis.

Professora: Muito bem, Lídia. Façam essas perguntas para as possíveis testemunhas que a acusação pode apresentar. Vocês têm argumentos muito bons, tô com muita expectativa para o que vocês vão realizar.<sup>41</sup>

Nesse viés, confirmamos a maneira pela qual a defesa conduziria o debate, comovendo os jurados de que Lampião se tornou aquilo que o Governo projetou para ele, um reacionário a atitudes injustas aos seus. Colocar-se no lugar do outro é pensar como o outro e entender a motivação da vida e das condutas, é pensar que talvez em circunstâncias extremas também poderíamos agir como Virgulino Ferreira, defendendo a morte dos seus pais.

Ademais, transferir a culpa para a figura do Estado é uma estratégia argumentativa que retira do centro o réu e responsabiliza um terceiro envolvido. O comprometimento do grupo foi evidente de tal modo que desenvolveram provas, tendo o cuidado de envelhecer os possíveis documentos, fazendo alusão às condições da época, como uma técnica de manifestar maior veracidade para as provas listadas.

Dando continuidade, nos juntamos com o grupo da

---

41 Transcrição da gravação do encontro 08.

acusação, que apresentou seus argumentos, provas, testemunhas e como administraria o júri simulado. Durante as orientações, debatemos o seguinte:

Sila: A gente vai apresentar um relatório de Delegacia, tipo, acusando o que ele fez, falando todos os crimes que ele cometeu. Aí vai imprimir 10 cópias desses e distribuir para os jurados e para o juiz.

Maria: Vamos começar argumentando sobre as acusações dele, dizendo o que ele fez na lista: estupro, homicídio, latrocínio, invasão a propriedade privada, cárcere privado e tortura, danos morais e danos ao patrimônio público. De testemunhas a gente pensou em trazer a mulher que foi estuprada e que perdeu o marido na sua fazenda e... a mulher que perdeu seu filho porque ele abusou do seu corpo ainda grávida. Daí vamos trazer o prefeito para mostrar que ele não pode continuar na cidade, porque causa muita insegurança a população, porque ele já fez muito mal, para o prefeito dizer isso.

Professora: Vocês precisam ter cuidado com essas testemunhas, por que? Tanto pelo tempo que vocês vão ter, ou seja, cuidado para não extrapolar o tempo determinado apenas com as falas das testemunhas e vocês como advogados não conseguirem argumentar.

Flor de Lis: A gente vai argumentar, professora, dizendo que ele invadia escolas, que ele não ajudava aos pobres como pensam, mas quem era privilegiado por ele, porque tudo o que ele fazia era em troca de alguma coisa. Ele dava dinheiro em troca de gado, em troca de armas, aí a gente vai defender em cima disso para mostrar que ele não era bonzinho como falavam.<sup>42</sup>

---

42 Transcrição da gravação do encontro 08.

Posteriormente a essa conversa com o grupo da acusação, constatamos que o itinerário a ser seguido, partia de uma linha feitas de crimes comprovados por lei, a fala de Maria confirma esse movimento, uma vez que faz menção a todos os possíveis crimes pelos quais Lampião se enquadraria, não deixando saída para a defesa que precisaria encontrar brechas na lei para provar a inocência do seu cliente. Além do mais, os argumentos elencados revelavam uma personalidade não vista de Virgulino, alguém que agiu por interesse e não somente porque era um homem generoso para com os mais necessitados.

Nesse cenário, o júri simulado nos reservaria um debate feito de argumentos bem construídos, provas e testemunhas. Nossa expectativa maior estava nas réplicas e trélicas, posicionamentos que não podemos prever com antecedência, mas aguardar para observar como os alunos se saíam nessas circunstâncias, diante do conteúdo aprendido durante as aulas anteriores sobre uso dos operadores argumentativos e nos tipos de argumentos empregados.

Para encerrar o 7º encontro, conversamos com os alunos destinados a serem juiz e policiais que ficaram responsáveis pela elaboração das perguntas que seriam feitas ao corpo de jurado no dia do julgamento. Em debate com eles, retomamos a função de cada um na realização do júri, a disposição e organização da sala e a ordem de fala de cada grupo. Em seguida, chegamos a um consenso das perguntas definitivas, sendo elas: “Lampião foi culpado, sim ou não?” “Lampião agiu em legítima defesa, sim ou não?”. Como sugestão, os alunos propuseram a criação de dois grupos no *Whatsapp* para que continuássemos a conversar sobre a realização do júri simulado e as novas evidências que eles levantariam até o dia do julgamento, sobre essa proposta, que foi acatada, destacamos os seguintes trechos, a começar pela defesa de Lampião:

Figura 12 – Captura da tela do grupo destinado a defesa de Lampião



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).

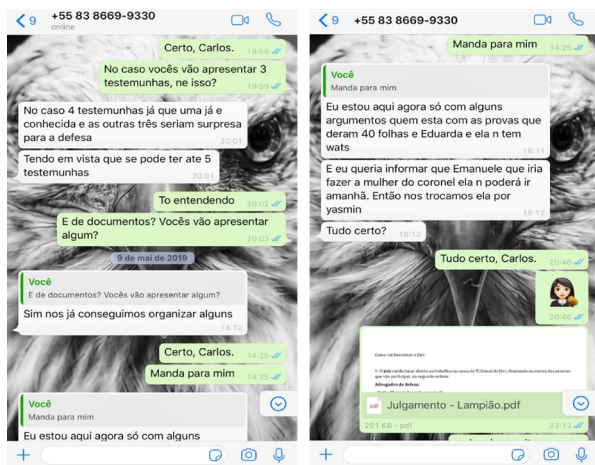
Nesse enquadramento, ressaltamos em uma primeira análise, a transfiguração do espaço físico para o virtual, ou seja, apossar-se das redes virtuais na tentativa de manter o canal comunicativo sempre aberto, comprovando como o acesso à Internet trouxe inúmeras mudanças para a sociedade e até mesmo para o lecionar. E, com isso, as distâncias físicas foram reduzidas, aumentando a integração e o compartilhamento nas e pelas redes sociais.

Para além disso, visualizando a base conteudística, percebemos o esforço na criação de documentos e perguntas para as testemunhas levadas por eles. Além do mais, inferimos acerca da pesquisa livre feita pelo aluno, quando disse: “Eu tava lendo sobre a vida de lampião e achei uma parte que fala sobre a coluna prestes”,

ora essa informação acerca da Coluna Prestes<sup>43</sup> foi citada, mas não aprofundada em sala de aula. Todavia, a busca por argumentos que pudessem inocentar Lampião levou-o a investigar sobre esse fato, elaborando uma narrativa pautada na utilidade de Virgulino até o momento que era conveniente ao Governo, sendo perseguido logo depois. Ainda neste capítulo, vamos analisar os documentos criados pelo grupo, para que seja possível nos debruçarmos sobre as minúcias contidas.

Quanto ao grupo de acusação de Lampião, o aluno que ficou incumbido de representar o Promotor de Justiça entrou em contato para explanar o organograma que o grupo seguiria no dia do julgamento, observemos abaixo:

**Figura 13 – Captura da tela da conversa com o Promotor de Justiça do caso Lampião**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).

43 De acordo com Araújo (1984, p. 43-44) “A coluna Prestes foi um movimento entre os anos de 1925 e 1927, encabeçado por líderes tenentistas, fazendo grandes jornadas para o interior do país, procurando insurgir o povo contra o regime oligárquico vigente durante a presidência de Artur Bernardes, ainda no período da República Velha. Pregava ao povo a imediata reformulação econômica e social do país, defendendo o aumento de salários de trabalhadores em todos os setores rurais e industriais. A coluna Prestes ganha muita força, quando as tropas do governo começam a pedir reforço ao bando de Lampião, devido as suas habilidades com as armas.”

Primeiramente, os fragmentos anteriores anunciam a habilidade de não revelar a fonte de uma das testemunhas, em uma tentativa de pegar desprevenida a defesa de Lampião no tocante às perguntas que seriam feitas, com isso, a surpresa pela testemunha requereria da defesa maior habilidade de formular questionamentos sem um tempo prévio, sem conhecer o perfil da pessoa, necessitando compreender todo o andamento do júri para que assim formulasse as proposituras. Essa estratégia da acusação nos mostra um pensamento a frente do julgamento, uma vez que prevê a desestabilização do outro grupo no embate direto de argumentos, o que poderia ser decisivo para o corpo de jurados.

Enfatizamos, ainda, o emprego adequado dos operadores argumentos, do tipo explicativos, nos seus períodos frasais, como por exemplo: “No caso 4 testemunhas **já que** uma já é conhecida...”, “**Tendo em vista** que se pode ter até 5 testemunhas”, “...quem está com as provas **que** deram 40 folhas ...”. Dessa forma, ao utilizá-los, conseguiu construir o elo argumentativo entre as orações, garantindo a articulação das ideias, promovendo o sentido e permitindo que o aluno se expresse de forma coesa.

Sendo assim, apesar de no mundo virtual permitir uma liberdade quanto à escrita, o aluno priorizou a formalidade, absorvendo o conteúdo ministrado durante as aulas de Língua Portuguesa. Por fim, é pertinente apontar o volume de 40 páginas elaboradas como provas e documentos na tentativa de condenar Lampião, visivelmente, compreendemos as marcas persuasivas quando evidenciassem a quantidade de argumentos produzidos, nos esforços de manifestar quão bem preparados a acusação estava indo para o júri simulado.

Dando prosseguimento aos nossos encontros, chegamos ao oitavo, intitulado “Júri Simulado – Julgamento sobre o caso ‘Lampião: culpado ou inocente?’”, realizado no dia 10 de maio de 2019. Aqui, anunciamos que, como nessa aula ocorreu a realização

do júri, abriremos um subtópico específico, ainda neste capítulo, para podermos tratar dos detalhes e pormenores observados nos diálogos entre todos os sujeitos participantes, sempre focados no viés argumentativo. Para tanto, acreditamos que seja necessário ampliar, de modo mais satisfatório, esse encontro que foi fundamental para a realização do módulo didático do aluno.

Pensando nisso, sem ininterrupções, passaremos para a abordagem no nosso último encontro, realizado no dia 14 de maio de 2019, no qual abordamos a Unidade VIII – “Argumentação oral: em quais aspectos avançamos e em quais precisamos melhorar?”. Finalizamos a aplicação da pesquisa, desenvolvendo uma roda de conversa com a turma, para que eles pudessem discorrer acerca das dificuldades e dos aprendizados vivenciados durante o tempo conosco em sala de aula.

Nesse sentindo, ouvimos relatos dos alunos como também da professora titular da disciplina que, como colega de profissão, reconheceu nosso trabalho durante esse período de quase 1 mês com a turma, expondo: “Eu recebo muitos estagiários, o ano passado mesmo a gente teve três, mas desde a sequência didática, do material entregue a vocês né, o módulo, até a conclusão, foi perfeito, realmente”. Quando notamos que aquilo que nos dedicamos para colocar em prática, conquistou o reconhecimento da professora titular, percebemos um olhar positivo, gratificante e fiel ao plano teórico que tínhamos tracejado.

Após essa fala inicial da professora, partimos para escutar os alunos em uma roda de troca (de percepções, de argumentos, de contrariedades, de posicionamentos) e assim, sucedeu. Para isso, executamos a dinâmica “Bate bola – Jogo rápido”<sup>44</sup>, no qual os alunos tiveram a oportunidade de argumentar a partir de perguntas e respostas relacionadas aos encontros ocorridos.

---

44 Para maiores detalhes, a dinâmica encontra-se no anexo D, com as devidas instruções de forma mais completa quanto ao seu progresso.



Posto isto, a primeira resposta que nos chamou a atenção: “O poder do argumento, professora. Aprendi que se eu tiver bons argumentos vou conseguir ser mais clara naquilo que eu quero falar para quem tá me ouvindo”. Ao analisarmos um discurso como esse, ficou notório como a absorção do conteúdo foi nítida e a maneira em que a aluna explicou como poderá aplicar a argumentação em seus diferentes âmbitos evidenciou a aplicabilidade da temática discutida em sala de aula.

Os alunos ainda lembraram a diferença entre Argumentação e Discussão, “na argumentação existe o respeito dos lados, eles trocam experiências defendendo aquilo pensam, já na discussão não, é um bate-boca para ver quem xinga mais o outro”, outras falas giraram em torno de “Professora, eu amei conhecer mais sobre Lampião, porque a gente só ouvi falar dele no São João e mais pelo lado da dança, foi muito bom entender mais a vida dele e de quem vivia com ele”; “Eu gostei das dinâmicas que a senhora trazia no começo das aulas, porque deixava as aulas mais interessantes para aprender o conteúdo”; “O dia que o advogado veio foi muito top também, pois a gente teve a oportunidade de conhecer alguém da área”, Nesse aspecto, os pontos positivos se destacam como assertivos no decorrer do processo de ensino aprendizagem.

Como pontos a serem revistos, melhorados por nós, pesquisadoras, sobressaiu o trabalho mais minucioso em torno dos materiais que elencamos como complementares no módulo didático do aluno, pouco utilizado e muito menos lembrado pelos participantes da pesquisa. Admitimos, aqui, a necessidade de repensá-los em futuras aplicações deste material com outras turmas, reconsiderar o volume de textos escritos e visuais complementares pensando em estratégias que façam como que sejam bem utilizados em sala e fora dela também. Como isso, podemos extrair a ideia de que não existiu funcionalidade, pelo contrário, o que nos faltou foram melhores/outras estratégias para discuti-los em sua totalidade.

Por fim, nos despedimos dos alunos, da professora titular, dos funcionários da escola com um lanche coletivo para socializarmos e lembrar o tempo vividos juntos com a certeza de que concebemos o melhor que podíamos de nós, não somente por fins de pesquisa, mas por envolver indivíduos em formação insaciáveis pelo novo, pelas novas formas de aprender a Língua Portuguesa.

### **Análise do Júri Simulado – julgamento sobre o caso “Lampião: culpado ou inocente?”**

Nesse encontro, sucedido no dia 10 de maio de 2019, ocorreu a realização do julgamento. É válido lembrá-los a respeito da disposição de cada grupo, definido no quinto encontro, para que, quando tratarmos dos diálogos empregados, tenhamos o entendimento de qual grupo, defesa ou acusação, estamos nos referindo. Após as devidas explicações ficamos com a seguinte formação:

- ✓ Juiz-presidente: José Ferreira<sup>45</sup>;
- ✓ Promotor de Justiça: Antônio Ferreira;
- ✓ Réu: Lampião;
- ✓ Advogados de defesa: 13 alunos sorteados;
- ✓ Advogados de acusação: 13 alunos sorteados;
- ✓ Testemunhas: Padre Cícero, Expedita e Maria Bonita;
- ✓ Policiais militares: Ezequiel e João;
- ✓ Escrivão: Zé de Felipe.

Assim sendo, a partir da disposição registrada acima, foi possível integralizar os 35 alunos, de modo que toda a turma teve suporte e função pré-estabelecida para desempenhar durante a atividade. Assim, analisaremos alguns dos principais diálogos

---

45 Quanto aos nomes citados, não correspondem aos verdadeiros nomes dos alunos, fazendo menção a parentes, inimigos, cangaceiras e cangaceiros do bando de Lampião, figura principal desse julgamento.

auferidos durante o júri simulado. Nesse cenário, o juiz, José Ferreira – nome fictício para resguardar a imagem do aluno –, designado para o caso iniciou o julgamento declarando abertos os trabalhos na sessão do Tribunal do Júri, realizando uma chamada nominal das pessoas que iriam participar da simulação do gênero textual oral, iniciando pelos advogados de defesa de Lampião, seguidos pelos advogados de acusação e por último, apresentando o réu.

Em seguida, convidou o Promotor de Justiça, Antônio Ferreira para expor os motivos pelos os quais Lampião estava sendo acusado; observemos:

Eu acuso o réu, aqui presente, Lampião, pelos de: estupro, infanticídio, latrocínio, invasão a propriedade privada, cárcere privado, tortura, danos morais, danos ao patrimônio cultural, já que ele matava, estuprava, é... fazia invasões a cidades que não tinha nada a ver com questões que ele defendia (entre aspas). Ele dizia ser um homem do povo, que ajudava as pessoas, mas na verdade isso era tudo uma troca de interesses, ele ajudava quem o ajudava, ou seja, você é meu amigo, eu te ajudo, mas aquele pobre infeliz que eu não o conheço eu vou deixar de lado (grifo da autora)<sup>46</sup>.

Ora, a riqueza de detalhes que podemos extrair de um discurso inicial como esse, extrapola os limites desta Dissertação, por abarcar a análise de discurso persuasivo, de modo a convencer o seu público-alvo – os jurados. Todavia, nos esforçaremos para destrinchar a fala do promotor a fim de elucidar o emprego dos operadores argumentativos, além da utilização adequada de exemplos e comparações para demonstrar os atos negativos na conduta de Lampião.

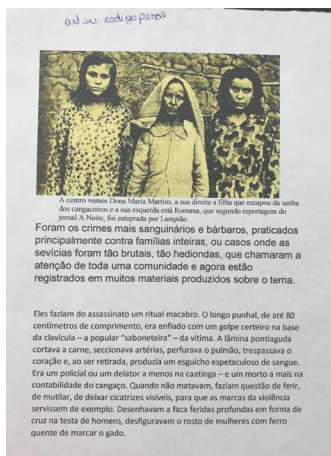
---

46 Transcrição da gravação do encontro 08.

Quando voltamos nossa atenção para o uso dos operadores argumentativos, lembramos de Koch e Elias (2016), que discorrem sobre esse assunto, relatando da importância de tais elementos para o repertório linguístico e para o encadeamento dos enunciados estruturando o texto verbal como também o não verbal. No trecho acima, o aluno emprega corretamente os elementos, grifados por nós, para enumerar a quantidade de casos pelo qual o réu foi julgado, além de exemplificar que suas ações não envolveram bondade ou generosidade, pelo contrário, era visto como moeda de troca.

Logo após, o juiz chamou Lampião para que ele pudesse apresentar sua versão dos fatos. Contudo, como estratégia dos seus advogados de defesa, ele optou pelo silêncio, passando a palavra para os advogados de acusação que se dirigiram ao júri, evidenciando algumas provas e argumentos iniciais, ocorrendo o mesmo ato, em seguida, pela defesa do réu. Aqui, destacamos o empenho dos alunos que elaboraram provas e documentos que, de alguma maneira, pudessem contribuir na legitimidade daquilo que eles estavam expondo na argumentação. Vejamos:

**Figura 14 – Prova utilizada pelos advogados de acusação**

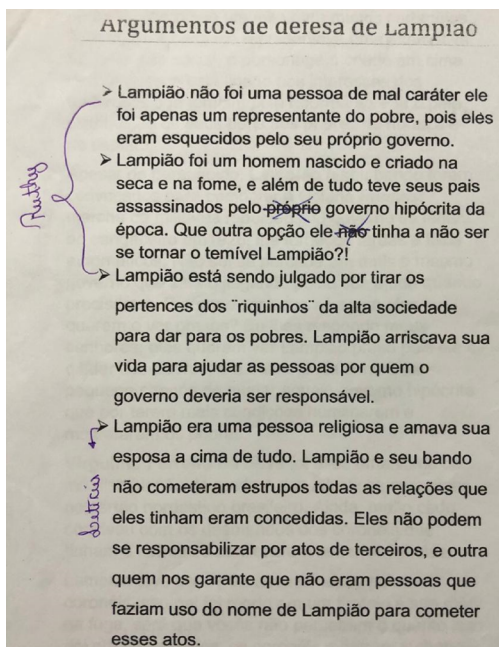


Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).

Nesse cenário, o documento foi utilizado para embasar a fala inicial da acusação que, mais uma vez, reforçou a brutalidade dos atos de Lampião, mas agora especificando a violência contra as mulheres, chamo a atenção para o artigo 121, do Código Penal que foi escrito a mão – no documento acima, para que pudesse ser feita a correlação da conduta com a lei.

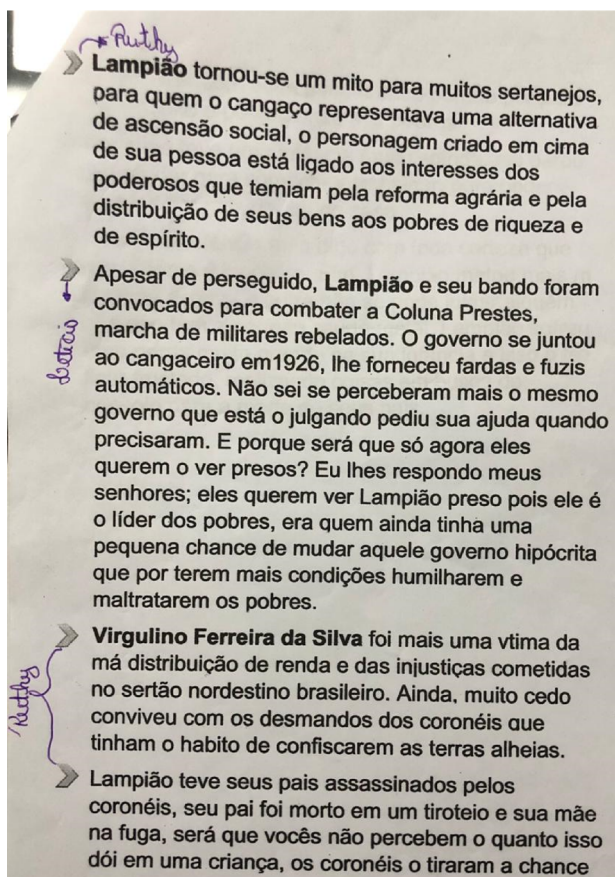
Esse argumento ecoou na defesa do réu que, logo em seguida, apresentou suas alegações, dizendo que seu cliente não poderia ser acusado por crimes pelos quais não se tinha a real certeza se foi Lampião ou terceiros utilizando o seu nome. Tal argumento, no mínimo, deixa o júri pensativo, já que é comum saber que não se pode acusar alguém sem as provas devidas. Por conseguinte, a defesa planejou uma lista de argumentos que foram utilizados em momentos estratégicos do júri simulado. Observemos:

**Figura 15 – Argumentos elaborados pelos advogados de defesa (Parte I)**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).

Figura 16 – Argumentos elaborados pelos advogados de defesa (Parte II)



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).

Nesse momento, iremos destrinchar tais provas, a partir do debate auferido entre os grupos. Como consequência disso, tivemos o início da fase de debate entre os grupos, uma vez que a cada momento no qual um argumento era estabelecido, o outro grupo contra argumentava. Para isso, a acusação disse:

Em vista do que a defesa disse que ele não poderia ser acusado dessas tais provas (estupro,

infanticídio, roubo) só que nós temos provas contundentes que ele fez isso junto com os seus homens. Ele cometeu estupro coletivo e não era esse bom moço que se pregava, ajudava as pessoas por troca de favores, ele fazia o famoso toma-lá-dá-cá. E em relação ao infanticídio, ele não só induziu as mulheres a abortarem, ele também cometeu matando crianças, por exemplo, o filho do coronel, ele não se importava e matava de qualquer jeito.<sup>47</sup>

Posteriormente à fala, a defesa de Lampião argumentou:

Lampião está sendo julgado aqui por apenas tirar os pertences dos ricos para dar para os pobres, pessoas que não tinham condições, pessoas pelas quais o Governo deveria se responsabilizar, o Governo julgava os pobres, perseguia, matava e maltratava, Lampião era apenas um defensor desse povo tão sofrido, antes dele, muitas pessoas morriam de fome.

Acusação: Protesto! Ele não está aqui só para ... em relação a ... esse negócio tirar dos ricos e dar para os pobres. Ele está aqui por assassinato, por estupro, por invasão a domicílio, invasão é... destruição a propriedade privada e a propriedade pública, isso por exemplo, ele destruiu praças, ou seja, isso não afetava só os ricos, mas os pobres também.

Defesa: O estupro aqui não pode ser considerando um crime para ser julgado no tribunal do júri pois o estupro só é crime quando seguido de morte.

Acusação: Mas ele também matou as vítimas, matou e estuprou várias pessoas. Você quer a análise das provas? (estendendo a mão com uma das provas para a advogada de defesa).<sup>48</sup>

---

47 Transcrição da gravação do encontro 08.

48 Transcrição da gravação do encontro 08.

Vejamos, após a primeira fala da acusação, que ocorreu em virtude dos argumentos proferidos, já foi possível observar a solidez com a qual os advogados argumentam: “só que nós temos provas contundentes que ele fez isso junto com os seus homens”. Ou seja, houve um planejamento e a produção de provas para que, diante de um momento como esse, a acusação conseguisse confrontar a defesa veementemente.

A defesa continuou tentando erguer a imagem de um homem injustiçado pelo seu tempo e principalmente pelo Governo da época, na tentativa de sensibilizar o corpo de jurados. Sem demora, a acusação não aceitou tais argumentos, protestando a veracidade daquilo que tinha sido dito. Entretanto, a fala titubeou quando percebemos as pausas no discurso feitas pelas reticências e pelas construções sintáticas que foram necessárias serem rapidamente construídas: “Ele não está aqui só para ... em relação a ... esse negócio tirar dos ricos e dar para os pobres”, quando o público ouviu a frase “esse negócio”, ingeriu com olhares de incertezas, uma vez que não transmitiu a segurança que o ouvinte busca quando escuta o emissor do argumento.

Reconhecendo essa fragilidade deixada pela acusação, a defesa de Lampião tenta retirar o crime de estupro da ficha do seu cliente, uma excelente percepção, pois os alunos conseguiram lembrar dos crimes que podem ser julgados pelo Tribunal do Júri, reflexo da palestra com o advogado nos encontros anteriores.

Apesar disso, a acusação conseguiu reverter esse argumento, evidenciando que, para além do crime de estupro, houve a tipicidade do homicídio e com total segurança estendeu a mão para uma das advogadas de Lampião com um papel que, possivelmente, comprovava aquilo que verbalmente ele estava expondo. Dessa forma, a defesa foi pega desprevenida, sem saber ao certo como proceder, o que restabeleceu novamente a confiança do corpo de jurados com a acusação e deixou a defesa em um momento delicado



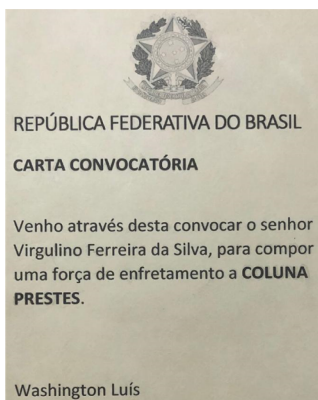
para reverter a situação. Nesse sentido, destacamos o seguinte argumento da defesa:

Defesa: Se Lampião é uma pessoa tão ruim como vocês estão falando, por que quando o Governo precisou da sua ajuda? Você sabe o que é a Coluna Prestes?

Acusação: Continue, por favor.

Defesa: A Coluna Prestes foi um movimento feita por militares. Em 1926, o Governo requisitou a presença de Lampião para combater essas pessoas, fornecendo fardas e fuzis automáticos, ou seja, quando eles precisavam Lampião era útil, mas quando não precisou vamos usar Lampião, isso tudinho, porque Lampião era uma pessoa que poderia combater a Coluna Prestes (entregando a prova que mostra a carta convocatória do Governo para a acusação).<sup>49</sup>

Figura 17 – Prova entregue pela defesa para acusação



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2019).

Desse modo, chamamos a atenção para as estratégias argumentativas persuasivas, desde a edificação do argumento sobre a Coluna Prestes, a falta de conhecimento por parte da banca de

49 Transcrição da gravação do encontro 08.

advogados de acusação acerca do que seria isso e a surpreendente tomada de palavra, explicando e exemplificando como Lampião foi utilizado e, logo após, descartado. Além do mais, a exibição do documento que comprova esse argumento, foi perceptível o cuidado do grupo em envelhecer a prova para deixar o mais próximo da realidade da época vivida por seu cliente.

Antes do resultado do júri, destacamos o depoimento de uma testemunha de acusação, a mulher do coronel, que contou seu depoimento relatando as atrocidades de Lampião e o seu bando na fazenda do marido. Em seguida, os advogados de defesa puderam fazer algumas perguntas para a mulher; observe:

Defesa: Qual foi a data do possível crime e por quem ele estava acompanhado?

Mulher do coronel: Dia ... 08 de março de 1931.

Defesa: Se a senhora falou que ele foi tão violento, ficou algum hematoma no seu corpo? Já que supostamente lhe prendeu com força?

Mulher do coronel: ... sim.

Defesa: Mostre o hematoma.

Mulher do coronel: (silêncio)

Defesa: Se a senhora foi tão violentada por que a senhora não procurou a polícia muito antes disso acontecer?

Mulher do coronel: Naquela época não existia justiça.<sup>50</sup>

A relevância desse diálogo, momentos antes da decisão do corpo de jurados, foi fundamental, uma vez que a defesa de Lampião tentou explicitar que não existem provas concretas contra seu cliente, apenas divergências de opinião quanto à figura do cangaceiro envolvida em ódio ou devoção. Acusar alguém de um possível estupro e não conseguir provar deixou os advogados de acusação sem saída, afinal não existiu nenhuma réplica em seguida,

---

50 Transcrição da gravação do encontro 08.

apenas o silêncio da testemunha que não segurou seu argumento. Dessa forma, entramos na votação com a decisão em aberto, em que a inocência ou a culpa seria decidida por meio de todas as falas, debates e provas que eles presenciaram naquela manhã.

Em uma sala vizinha, o juiz convidou o corpo de jurados para apresentar as perguntas (“Lampião agiu em legítima defesa?”, “Lampião foi culpado?”) que deveriam ser respondidas com “sim” ou “não”. Após a decisão tomada, todos retomaram para a sala principal e o juiz fez contagem dos votos e a leitura da decisão final. Para a primeira pergunta, os jurados entenderam que não, mas apresentando um resultado bem acirrado 4 votos a 3. Para a segunda pergunta, todos votaram que sim, ou seja, a conduta de Lampião mostrou que a divisão de votos sobre a legítima defesa não se sobressaiu sobre a legitimidade dos seus atos.

Com isso, podemos concluir que um trabalho bem estruturado conduz o ensino e aprendizado a caminhos e resultados, no qual o aluno torna-se agente ativo do saber em parceria com o professor. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os recursos não-linguísticos de comunicação, muitas vezes, transmitem intenções que as palavras não conseguem atingir ou expressar, servindo de complemento para os argumentos textuais. Assim sendo, um olhar ou um gesto em determinados contextos ou situações podem transmitir o que sentimos e pensamos muito mais do que a emissão vocal de palavras.

Em vista disso, o ensino de gêneros orais formais nas aulas de Língua Portuguesa possui uma nova roupagem, um espaço até então secundário, de base para os gêneros escritos. Essa mudança de paradigma coaduna com os estudos da linguística textual, que apontam para o ensino de gêneros de circulação social presentes em diversas áreas e domínios, com o objetivo primordial de ampliar a competência linguística e discursiva dos alunos; assim, oportunizando o olhar mais amplo do que é estudar a Língua Portuguesa, abrindo

janelas e quebrando rupturas já que aproxima o aluno do conteúdo e do gênero estudado em sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A supremacia da escrita inibiu muitas discussões referentes ao estudo da argumentação e das diversas semioses que a acompanham sendo indispensáveis para a interação entre os indivíduos. Em sala de aula, esses eventos são determinantes na construção de enquadres comunicativos que permitem a compreensão dos gêneros orais e escritos que constituem o universo escolar. Assim, a linguagem não é meramente um instrumento utilizado no ambiente escolar para repasse de normas e regras, mas trata-se de um objeto de estudo complexo, que deve ser pesquisado em sua amplitude, a fim de proporcionar aos alunos desenvolvimento diante da produção e recepção dos gêneros orais e, conseqüentemente, melhores condições de aprendizagem em vários aspectos do ensino.

Nessa conjuntura, a sala de aula e todos os eventos que a constituem são produtos das representações sociais, a presença de um ensino que trabalhe com os vários códigos e introduza no ensino dos gêneros a preocupação com a oralidade é indispensável para que haja a formação de leitores e escritores competentes.

Para tanto, é necessária uma série de saberes que o professor necessita dominar e articular a fim de que o trabalho com os diferentes gêneros textuais escritos e orais sejam explorados como constituinte da construção de sentidos e elemento imprescindível para que ocorra o domínio consciente e eficaz daquilo sobre o qual se ensina. Desse modo, as diversas dimensões dos gêneros orais, em suas realizações dinâmicas e multifacetadas, evidenciam a sua relevância para o ensino como algo indiscutível.

Em vista disso, não adianta mascarar esse trabalho, elaborando propostas que apresente um oral mítico, no qual é considerado apenas o suporte linguístico, enquanto emissão de voz. Se não cabe mais deixar a modalidade oral à margem do ensino,

não cabe também a omissão das várias semioses imanentes nesses gêneros. Assim, nas abordagens que envolvem a oralidade serão indissociáveis o estudo de recursos que constituam e produzam significação, potencializando o desempenho dos falantes em uma situação comunicativa real, que ocorra dentro ou fora do âmbito escolar.

Diante disso, urge a redefinição do papel do professor como um condutor das diferentes modalidades textuais (oral e escrita) de uso social. Advogamos que é preciso transformar as salas de aula em um verdadeiro espaço de produção textual. Nela, o aluno deverá ser convidado e motivado a desenvolver avanços de ordem linguística por meio da escuta, da leitura, da encenação, da fala e da escrita. Esse professor é capaz de superar as limitações do livro didático, oferecendo propostas de ensino-aprendizagem complementares ou, até mesmo, elaborando propostas inovadoras, adaptando experiências exitosas vivenciadas em outras turmas ou em outras escolas.

O interesse de elaborarmos uma sequência didática para fundamentar o nosso produto final, nas turmas do 9º ano, do Ensino Fundamental II, se alicerçou como basilar para o planejamento teórico dos encontros, observando os aspectos linguísticos e não linguísticos da oralidade e do discurso argumentativo por meio do júri simulado. Nesse sentido, pudemos verificar que os alunos conseguiriam desenvolver a linguagem argumentativa por meio do estudo de um gênero textual que não é tão comum no cotidiano escolar.

Em vista disso, à medida em que os alunos reconheciam os elementos constitutivos do gênero jurídico, percebíamos uma incorporação dos elementos da comunicação oral paralinguística, cinésica e verbal, tão bem conceituados por Dolz & Schneuwly (2004), para o seu uso social argumentativo, sendo visível uma maturidade em cada falante quanto à apropriação do tema que era

debatido em sala de aula.

O outro propósito que insurgiu diz respeito à contribuição alcançada com a experiência relatada, uma vez que emerge como uma reflexão para a ação docente em relação ao ensino desse gênero oral nas aulas de Português. Até porque esse é um dos objetivos do Mestrado Profissional em Formação de Professores, fomentar ponderações e discussões de forma crítica e responsável sobre os principais usos linguísticos presentes na sociedade, com isso, o nosso texto aparece como um material de apoio para os docentes engajados com o contexto escolar e principalmente com o seu público-alvo, servindo de suporte para novas pesquisas e aplicações práticas.

No que diz respeito ao módulo didático do aluno, remetemos a alguns pensamentos que consideramos relevantes para serem decorridos por aqui. O primeiro deles refere-se à definição do tema, em que percebemos que o tema do júri (Lampião, o Rei do Cangaco: repensando conceitos através do júri simulado) foi bastante motivador para o grupo de alunos, permitindo-se conhecerem a história do cangaceiro mais conhecido do Nordeste com olhares jurídicos e não somente pelo viés cultural enraizado em nós como cidadãos.

Diante dessa perspectiva, entendemos que o trabalho com o júri pode ser uma oportunidade muito interessante para se desenvolver no espaço escolar um projeto interdisciplinar, a partir da temática a ser julgada. É possível fomentar, também, a integração e a parceria com outras instituições (universidades, faculdades, órgãos do poder judiciário, entre outros) e a participação de membros da comunidade escolar.

Na nossa experiência didática, tanto a abertura da professora titular da escola, assessorando nos tramites da escola, quanto a nossa formação acadêmica em Direito foram muito importante, pelo reconhecimento do letramento jurídico, o que facilitava no

ensino dos participantes da pesquisa, já que ao ser questionada com perguntas de cunho mais jurídicas não titubeava nas respostas, apresentando domínio sobre o conteúdo.

Percebemos, ainda, outro aspecto que merece total atenção quanto ao ensino da argumentação, fio condutor teórico do gênero oral empregado. Como já frisamos, o ato de argumentar era o carro chefe da nossa pesquisa, em que objetivamos desenvolver esse aspecto nos alunos de modo significativo, as mais de 700 horas de aulas gravadas em sua maioria em áudio, nos mostram avanços do 1º encontro até o encontro final, comprovando o êxito no propósito pelo qual elaboramos essa pesquisa.

As análises revelam que é necessário trabalhar com os gêneros mais formais da língua, como o gênero júri simulado, de modo mais estratégico, constatando que não é improvável sua efetivação no campo escolar. Desse modo, os alunos conseguem se deslocar da linguagem do cotidiano, apropriar-se desse gênero de forma mais consistente e fazer uso dos recursos não-linguísticos e linguísticos textuais e comunicativos adequados às instâncias públicas da linguagem argumentativa, com as quais conviverão ou já têm acesso quando finalizarem a sua educação básica. Posto isto, o que procuramos externar com essas análises é que a prática da linguagem oral deve ser vista como um *locus* que demanda sistematização e intervenções na escola.

Diante disso, percebemos que trabalhar os aspectos da argumentação por meio de um módulo didático e contando com a presença do gênero oral júri simulado possibilita ao professor de Língua Portuguesa um trabalho com inovação, criatividade e interatividade, capaz de contribuir para a formação discursiva competente dos seus discentes, já que a argumentação deixou de ser atividade-meio e passou, agora, a ser atividade-fim, apresentando sua proeminência cada vez maior na sociedade vigente.



## REFERÊNCIAS

ABREU, A. S. **A Arte de argumentar:** gerenciando a razão e a emoção. São Paulo: Ateliê, 2004.

ALMEIDA, R. V. de. **O júri no Brasil:** Aspectos constitucionais, soberania e democracia social, equívocos propositais e verdades contestáveis. São Paulo: Leme, 2005.

AMOSSY, R. **Imagens de si no discurso:** a construção do ethos. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 10. ed. Joinville: Univille, 2012.

ANTUNES, I. **Aula de Português:** encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.

ANTUNES, I. **Muito além da gramática:** por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica:** um guia para a produção do conhecimento científico. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ARANHA, S. D. de G. O gênero em foco: da categorização nos estudos clássicos da linguagem à aplicação no ensino contemporâneo de língua materna. In: SILVA, A.; *et al.* **Ensino de Língua:** do impresso ao virtual. Campina Grande: EDUEP, 2006. p. 49 - 59.

ARANHA, Simone Dália de Gusmão. **Os enunciados interrogativos no hiperbanner: uma abordagem semântico-discursiva.** 2007. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

ARANHA, Simone Dália de Gusmão. **A argumentação em provérbios: ações de linguagem no dizer popular.** Anais IX ENIL, 2010, João Pessoa. **Interação em Linguagens Verbal e não verbal: linguagens e cultura.** João Pessoa: Ideia, 2010. p. 1 - 12.

ARAÚJO, A. A. C. de. **Lampião: As Mulheres e o Cangaço.** Traço Editora: São Paulo, 1984.

ARAÚJO, D. L. de. **O que é (e como faz) sequência didática?** Entrepalavras, Fortaleza, CE, v. 3, n. 1, p. 322 – 334, jan/jul 2013.

Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/46/texto%201%20Aula%205.pdf>. Acesso em: 23 out. 2019.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Trad. Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W. D. Ross *In: Os Pensadores*. São Paulo: Nova Cultural, 1973, v.4.

AURELIO. **O dicionário da Língua Portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro, 2002. p. 421.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARREIA, W. G. **Lampião & Maria Bonita: uma história de amor e balas**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2018.

BENVENISTE, E. **O aparelho formal da enunciação**. *In: BENVENISTE, E. Problemas de linguística geral*. Campinas: Pontes, 1989. p. 34 – 71.

BORTONI, R. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola: 2008.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

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

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec). **Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/Semtec, 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988.

BRASIL. Decreto-Lei nº 3.689, de outubro de 1941. Código de Processo Penal. BRASIL. Código de Processo Penal. Decreto-Lei nº 3.689 de 03 de outubro de 1941. *In: Vade mecum penal e processual*. 3. ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2012. p. 234-289.

BRASIL. **Lei nº 11.689 de 9 de junho de 2008**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/111689.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/111689.htm).

Acesso em: 03 out. 2018.

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

CAPEZ, F. **Curso de Processo Penal**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

CITELLI, A. **O texto argumentativo**. São Paulo: Scipione, 1994.

COSTA, M. A. **Estruturalismo**. *In*: MARTELOTTA, E. **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 54 - 85.

COSTELLA, R. Z. Como a ambiência reflete na construção de maquete. *In*: REGO, N. **Um pouco do mundo cabe nas mãos: geografizando em educação o local e o global**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2003. p. 45 - 76.

CHAROLLES, M. **Les fonnes directes et indirectes de l'argumentation**. Pratiques: 1980.

DANTAS, M. A. C. de O; RODRIGUES, L. P. O. **Oralidade e ensino: entre o dito e o prescrito**. Linha D'Água. São Paulo, v. 28, n. 2, p. 137-153, dez 2015. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/102984>. Acesso em: 08 out. 2019.

DANTAS, R. N. **O procedimento dos crimes dolosos contra a vida e a composição dos membros do júri**. 2015. Graduação. (Trabalho de conclusão de Curso – Direito) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Caicó, 2015.

DELL'ISOLA, R. L. P. **Prefácio – uma onda no ar: a oralidade**. *In*: ARAÚJO, D. L. de; SILVA, W. M. da. **Oralidade em foco: conceito, descrição e experiências de ensino**. Campina Grande: Bagagem, 2013. p. 07 - 12.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. *In*: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino**. *In*: **Gêneros Oraís e Escritos na escola**. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004. p. 23 - 64.

DUCROT, O.; TODOROV, T. **Dicionário enciclopédico das ciências da linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

DUCROT, O. **Princípios de semântica linguística (dizer e não dizer)**. São Paulo: Cultrix, 1979.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1987.

DUCROT, O. **Argumentação e ‘topoi’ argumentativos**. *In*: GUIMARÃES, E. **História e Sentido na linguagem**. Campinas: Pontes, 1989. p. 57 - 84.

FERREIRA, L. A. **Retórica e determinação dos sentidos: as perguntas da escola e as respostas da vida**. *In*: MOSCA, L. L. S. **Retórica e argumentação em práticas sociais discursivas**. Coimbra: Grácio Editor, 2016. p. 12 - 48.

FERREIRA, L. A. **Leitura e persuasão: princípios de análise retórica**. São Paulo: Contexto, 2010.

FERREIRA, N. S. de A. **As pesquisas denominadas “Estado da Arte”**. Educação & Sociedade, Campinas: SP, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em: 04 set. 2019.

FIORIN, J. L. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.

GAZETA DO POVO. **Condenados pela opinião pública**. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/condenados-pela-opinio-publica-f4t9nifnqx3wn7yu7lmehezbi/>. Acesso em: 12 jan. 2019.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIRÃO, S. A. **Tribunal do Júri**. Fortaleza: ESMEC, 2012. Disponível em: <http://bdjur.tjce.jus.br/jspui/handle/123456789/626>. Acesso em: 17 jul. 2018.

GUEIROS, O. **“Lampeão”: memórias de um oficial ex-comandante de forças volantes**. 2. ed. São Paulo: Linográfica, 1953.

HELLER, E. **A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão**. São Paulo: Editorial Gustavo Gilli, 2000.

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1971.

JUSBRASIL. **Tribunal do Júri: a arquitetura formadora de Poder.** Disponível em: <https://dayanekieck.jusbrasil.com.br/artigos/417467324/tribunal-do-juri-a-arquitetura-formadora-de-poder>. Acesso em: 12 jan. 2019.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e Linguagem.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

KOCH, I. G. V. **A argumentação pela linguagem.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto.** São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar.** São Paulo: Contexto, 2016

KLEIMAN, A. B. **Análise e produção de textos.** *In:* PEREIRA, M. T. G. **Língua e linguagem em questão.** Rio de Janeiro: EDUERJ, 1997. p. 12 - 49.

LINS E SILVA, Evandro. **A defesa tem a palavra – o caso Doca Street e algumas lembranças.** Rio de Janeiro: Aide, 1980.

LOCKE, J. **Segundo Tratado sobre o governo.** Trad. MARINS, A. São Paulo: Martin Claret, 2006.

MACK, D. R. **A influência de Saussure nos trabalhos de Ducrot: aproximações e distanciamentos.** *In:* Seminário Internacional de Texto, Enunciação e Discurso, 2010, Porto Alegre. **Anais [...].** Porto Alegre, RS: PUC-RS, 2011. p. 125-130.

MALHOTRA; *et al.* **Introdução a Pesquisa de Marketing.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARCUSCHI, L. A. **Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua.** *In:* Em aberto, Brasília, n. 69. jan./mar. 1996.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** *In:* DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros**

**Textuais e Ensino.** Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002. p. 35 - 69.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MAXIMILIANO, C. **Hermenêutica e aplicação do Direito.** São Paulo: Revista Forense, 1999.

MENEZES, W. A. **Faces e usos da argumentação.** *In:* MARI, H., MACHADO, I. L.; MELLO, R. **Análise do discurso: fundamentos e práticas.** Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2001. p. 56 - 89.

MEYER, M. **Questões de Retórica: linguagem, razão e sedução.** 70. ed. Lisboa: 1994.

MOREIRA, I. A **Inclusão Social e a popularização da ciência e tecnologia no Brasil.** Revista Inclusão Social, v. 1, n. 2, p. 21 – 35, 2006.

NALINI, J. R. **Ética geral e profissional.** 12. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2006.

NAUFEL, J. **Novo Dicionário Processual Penal.** 23. ed. São Paulo: Saraiva, 1995.

NUCCI, G. de S. **Júri. Princípios Constitucionais.** São Paulo: Juarez de Oliveira, 2001.

NUNES, A. **Argumentação e retórica,** 2015. Disponível em: <https://criticanarede.com/anunesargumentacaoeretica.html>. Acesso em: 20 set. 2018.

PACHECO, G. de B. F. **Retórica e nova retórica: a tradição grega e a teoria da argumentação de Chaim Perelman,** 2011. Disponível em: [http://www.puc-rio.br/sobrepuc/depto/direito/pet\\_jur/c1gpache.html](http://www.puc-rio.br/sobrepuc/depto/direito/pet_jur/c1gpache.html). Acesso em: 14 out. 2018.

PEREIRA, B. A; SILVA, W. M. da. **O debate no espaço escolar: objeto de ensino ou estratégia metodológica?** *In:* ARAÚJO, D. L. de; SILVA, W. M. da. **Oralidade em foco: conceito, descrição e experiências de ensino.** Campina Grande: Bagagem, 2013.

PERELMAN, C; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da Argumentação – A Nova Retórica.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PERELMAN, C. **Lógica Jurídica.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PLANTIN, C. **A argumentação: história, teorias, perspectivas.** Trad.

- MARCIONILO, M. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- REBOUL, O. **Introdução à retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- RIBEIRO, R. M. **A construção da argumentação oral no contexto de ensino**. São Paulo: Cortez, 2009.
- RODRIGUES, M. L.; LIMENA, M. M. C. **Metodologias multidimensionais em Ciências Humanas**. Brasília: Líber Livros Editora, 2006.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos: escola e inclusão sócia**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 2000.
- SAUSSURE, F. de. **Escritos de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 2004.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SIMONS, G. F. **Ensuring that digital data last: the priority of archival form over working form and presentation form**. SIL Electronic Working Papers. Boston, mar., 2006.
- SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SOARES, M. **Concepções de linguagem e o ensino da Língua Portuguesa**. In: BASTOS, N. B. **Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino**. São Paulo: Educ, 2005. p. 31 - 56.
- SUASSUNA, A. **O auto da compadecida**. Disponível em: [https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1905669/mod\\_resource/content/1/Auto%20da%20Compadecida.pdf](https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1905669/mod_resource/content/1/Auto%20da%20Compadecida.pdf). Acesso em: 15 abr. 2020.
- STIRN, F. **Comprender Aristóteles**. Trad. ALVES, E. F. Petrópolis: Vozes, 2006.
- STRECK, L. L. **Tribunal do júri: símbolos e rituais**. Imprensa: Livro do Advogado, 2001.
- TEIXEIRA, J. A. T. **Eles fala, nois cala: como a escola tem enfrentado o desafio de ensinar a norma culta a seus alunos**. Juiz de Fora: UFJF, 2014.

TIEPPO, C. **O que a escola precisa saber sobre neurociência.** Disponível em: [https://carlatieppo.com.br/wp-content/uploads/2020/03/mente\\_cerebro\\_dez2014.pdf](https://carlatieppo.com.br/wp-content/uploads/2020/03/mente_cerebro_dez2014.pdf). Acesso em: 25 mai. 2020.

TUCCI, R. L. **Tribunal do Júri: estudo sobre a mais democrática instituição jurídica brasileira.** São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1999.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

TRINGALI, D. **Introdução à retórica: a retórica como crítica literária.** São Paulo: Duas Cidades, 1988.

UOL EDUCAÇÃO. **Um ponto esquecido do Enem: a leitura da imagem.** Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/ultnot/especiais/ult1811u186.jhtm%20>. Acesso em: 17 maio 2020.

VICENTINO, C. **História Geral: O feudalismo e o período medieval.** Editora Scipione. 7. ed. São Paulo: 1997.

WOLKMER, A. C. **Fundamentos de História do Direito.** 2. ed. Editora Del Rey: Belo Horizonte, 2002.

ZYLBERGLEJD, Raissa. **A influência das cores nas decisões dos consumidores.** 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Engenharia de Produção) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.



## APÊNDICE A – MÓDULO DIDÁTICO DO ALUNO

### ANEXO A – DINÂMICA JUNTOS SOMOS MAIS

#### Objetivo:

- Propor um desafio para os alunos, que trabalharão de forma conjunta, com o intuito de lograr êxito ao colocar a caneta dentro da garrafa pet, usando suas habilidades individuais e coletivas.

#### Materiais necessários:

- Canetas, rolo de barbante, tesoura e garrafas pet.

#### Como funcionará:

- Dividir a turma em dois grupos com quantidades iguais de alunos;
- Cortar as partes do barbante, de acordo com o número de alunos (em torno de 2 metros/cada pedaço);
- Depois, amarrar cada um dos barbantes e colocar uma caneta amarrada na junção de cada um deles. Na sequência, as garrafas tipo *pet* devem ser posicionadas no chão, pois serão os alvos dos grupos.
- Cada grupo deve desenvolver uma estratégia para firmar a caneta dentro da garrafa pet. Para isso, o professor deve apresentar a seguinte norma: todos os barbantes devem ser esticados, ou seja, todos devem usar seu pedaço para ajudar a conquistar a meta;
- O grupo que conseguir ser mais rápido e estratégico na execução do objetivo da dinâmica, será o vencedor. A intenção é que todos participem da atividade e colaborem para que a equipe se saia vencedora.
- Caso ainda existam dúvidas quanto a realização da atividade, sugerimos acessar o seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=D5ssgLYO8Xc>.

## ANEXO B – DINÂMICA DA ARGUMENTAÇÃO

### Objetivo:

- Estabelecer a importância e a necessidade da argumentação, bem como o poder de persuasão dos alunos diante de um tema específico.

### Material necessário:

- Envelope, papel e caneta.

### Como funcionará:

- Iniciar a atividade separando a turma em dois grupos, se possível, com o mesmo número de participantes e posicione cada equipe frente a frente;
- Em seguida, pedir para cada equipe nomear um “juiz” dos seus respectivos grupos. São eles que avaliarão o desempenho ao final da dinâmica;
- Definir uma equipe como a “equipe de acusação” e a outra “equipe de defesa”. Para isso, colocar os papéis dentro de um envelope para realizar o sorteio;
- Do mesmo modo, realizar o sorteio da temática que constituirá o debate entre os grupos; cuja temática será “Pequenas corrupções do dia a dia” (por exemplo, furar fila de banco, colar em provas, não respeitar os acentos preferenciais entre outros.) Este tema será “acusado” e “defendido” pelas equipes e “julgado” pelos dois juízes.

### Começar a dinâmica explicando as regras do jogo, que são:

- Um “réu (tema)” será “julgado” neste “tribunal” e temos uma equipe de “defesa” e outra de “acusação”.
- Ao final os “juízes” deverão entrar em um consenso para definir a equipe vencedora, “julgando” a qualidade das

argumentações apresentadas.

- As equipes – de acusação e de defesa – têm o direito de apresentarem seus argumentos, sem interrupções, pelo tempo máximo de 03 minutos.
- A cada equipe será concedido o direito a réplica e a tréplica, com o mesmo rigor quanto ao tempo máximo 02 minutos.
- Encerrar o tribunal quando perceber que as argumentações não oferecem mais réplicas e tréplicas satisfatórias ou quando se tornarem repetitivas.
- Assim, solicitar para os “juízes” avaliarem e definirem se o “réu” deve ser “condenado” ou “absolvido”.
- O professor, como facilitador, deverá observar o desenvolvimento da dinâmica, sem interferir e registrando, no quadro, argumentações mais significativas, para comentar posteriormente com a turma.
- Para encerrar a atividade, comentar sobre os argumentos que foram registrados no quadro, avaliando a pertinência de cada um deles. É um excelente momento para discutir as distorções ou para garantir o entendimento pleno de argumentos mais consistentes.

# ANEXO C – SLIDES UTILIZADOS PELO ADVOGADO DURANTE A PALESTRA

## Tribunal do Júri

Dr. Luiz Pillger

O Tribunal do Júri, instituído no Brasil desde 1822 e previsto na Constituição Federal, é responsável por julgar crimes dolosos contra a vida. Neste tipo de Tribunal, cabem a um colegiado de populares – os jurados sorteados para compor o conselho de sentença – declarar se se o crime em questão aconteceu e se o réu é culpado ou inocente. Dessa forma, o magistrado decide conforme a vontade popular, lit a sentença e fixa a pena, em caso de condenação.

Fonte: CNJ

### Formação

- Juíz togado (presidente);
- Jurados: São sorteados, a cada processo, 25 cidadãos que devem comparecer ao julgamento. Destes, apenas 7 são sorteados para compor o conselho de sentença que irá definir a responsabilidade do acusado pelo crime.
- Testemunhas;
- Ministério Público - Assistente de acusação;
- Advogado de Defesa - Acusado.

### Requisitos para participar do corpo de jurado

- O cidadão precisa ter mais de 18 anos;
- Não ter antecedentes criminais;
- Ser eleitor e concordar em prestar esse serviço gratuitamente (de forma voluntária).

### Testemunhas

- Objetivo: Contribuir com o júri na busca da verdade real
- Qualquer pessoa pode prestar;
- Compromisso de dizer a verdade;
- Compromisso de não faltar;
- Para inquirição das testemunhas arroladas pela defesa, será o defensor do acusado quem formular as perguntas antes do Ministério Público e do assistente de acusação;
- Os jurados poderão inquirir os depoentes, porém, todas as perguntas ao ofendido e as testemunhas serão formuladas por intermédio do juiz.

### Ministério Público - Promotor

- Art. 127, Constituição Federal "O Ministério Público é instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis."
- O Promotor de Justiça exerce sua função de titular exclusivo da Ação Penal Pública Indivisível, atuando por meio da Denúncia, contra os crimes dolosos, tentados ou consumados, cometidos contra a vida humana.

### Advogado

- Art. 133, Constituição Federal "O advogado é indispensável à administração da justiça, sendo inviolável por seus atos e manifestações no exercício da profissão, nos limites da lei."
- A boa oralidade é um ótimo requisito importante, no entanto, o júri não é local para embolgamento. É como aprendemos com os mestres: para exposição, discussão persuasiva e técnica. Além disso, haverá momentos que não requirem a improvisação. Por isso, preparar o advogado antes preparado, por meio do estudo do processo, da figura de acusação, ou seja, do Ministério, e dos aspectos que envolvem o processo em geral, o advogado não pode ser desprezado.

### Crimes julgados pelo júri

- o artigo 9º, inciso XXXVIII da Constituição Federal determina que é da competência do tribunal do júri o julgamento de crimes dolosos contra a vida.
- Art. 121 (CP) - uma pessoa mata ou tenta matar a outra não se trata aqui do homicídio simples, pois a Constituição Federal só fala no doloso, ou seja, o que tem intenção de matar;
- 2. Faltadamente, investiga-se o assalto por tentativa e o roubo (art. 123 (CP) - extorsões que não é crime e possui violência, mas sim o ato de tererado injúria, rrajar ou auxiliar o suicídio, culminando com sua morte ou lesão grave não).

- 3. Infortunidade (art. 123 (CP) e a mãe mata ou tenta matar o próprio filho durante o parto ou logo após este sob a influência do estado puerperal);
- 4. Aborto provocado pela gestante (ou com seu consentimento (art. 124 (CP) - sanção penal para a gestante);
- 5. Aborto provocado por terceiro sem o consentimento da gestante (art. 125 (CP) - sanção penal para o terceiro provocador);
- 6. Aborto provocado com o consentimento da gestante (art. 126) - sanção penal para quem provoca o aborto).

### Etapas do julgamento

- A ordem, se for possível, é a primeira a ser ouvida;
- Seguida pelas testemunhas de acusação e, por último, as de defesa;
- Eventualmente, pode haver a leitura de alguns dos autos;
- Em seguida, o réu; a interrogatório, caso esteja presente, pelo Ministério Público, assistente e defesa;
- Os jurados podem fazer perguntas por intermédio do juiz;
- O réu possui o direito constitucional de falar em silêncio;
- As partes podem pedir pelo reconhecimento de pessoas e coisas e esclarecimentos podem ser feitos por partes;

- Após o depoimento, começam os debates entre a acusação e defesa;
- O Ministério Público tem uma hora e meia para fazer a acusação, mesmo tempo concedido à defesa, posteriormente;
- Há ainda uma hora para a defesa de acusação e outra para a réplica da defesa;
- As final, o juiz passa a ler os quesitos que serão postos em votação e, se não houver nenhum pedido de esclarecimento, os jurados, o Ministério, o promotor de justiça e o ofensor são convidados a se dirigir a sala secreta, onde ocorrerá a votação;

- A sentença é dada pela maioria dos votos - logo, se os primeiros quatro jurados decidirem pela condenação ou absolvição, os demais não precisam votar;
- Após esse voto, a sentença é proferida pelo juiz no fórum, em frente ao réu e a todos os presentes;

### Ordem dos quesitos no júri

- Para a decisão dos jurados, no júri brasileiro, a regra posterior define uma ordem na investigação: materialidade, autoria, absolvição, diminuição de pena, qualificadora ou aumento de pena (art. 483 do CPP):
- I - a materialidade do fato;
- II - a autoria ou participação;
- III - se o acusado deve ser absolvido;
- IV - se existe causa de diminuição de pena anexo pelo defensor;
- V - se existe circunstância agravadora ou causa de aumento de pena reconhecida na pronúncia ou em decisões posteriores que julgam admitível a acusação;

- A materialidade trata da existência do fato;
- A autoria, cabem aqui o critério de participação, obviamente, os elementos do fato (que vem sendo imputado ao acusado);
- A absolvição é o critério subjetivo onde cabem todas as bases de defesa, qualquer que seja e sua natureza; o jurado absolvi o acusado? Sim ou não, de acordo com o reconhecimento de causa jurado;

### Atenção

- A resposta negativa, de mais de 3 (três) jurados, a qualquer dos quesitos referidos nos incisos I e II do caput desta artigo encerra a votação e implica a absolvição do acusado;
- Respostas afirmativas por mais de 3 (três) jurados ou questões relativas aos incisos I e II do caput desta artigo será formulado questão com a seguinte redação: "O jurado absolve o acusado?"
- Os votos deverão ser em caráter absoluto, portanto contém quando qualquer questão receber 4 votos em um determinado sentido, presenciarão, assim, de melhor modo, o princípio do sigilo das votações;

### Caso prático de condenação

Ex-goleiro do Flamengo, Bruno foi condenado a 22 anos e 3 meses de prisão, em 2013, por ter mandado matar a modelo Eliza Samudio.

### Caso prático de condenação

"Barbárie de Quimadas": Eduardo dos Santos Pereira, apontado como o mentor do crime ocorrido em 2012 no Agreste da Paraíba, foi condenado a 106 anos e dois meses de prisão.

### Caso prático de condenação



Isabella foi morta aos 5 anos de idade, ao ser atirada pela janela do 6º andar do apartamento onde vivia o pai e a madrasta. O Pai de Isabella foi condenado a 31 anos de prisão por matar a própria filha; já a madrasta foi condenada a 26 anos.

19

### Curiosidade do Júri

Uma das estratégias do Advogado do ex-goleiro Bruno no tribunal foi o seguinte: "dentro de alguns instantes irá entrar por aquela porta a senhora Eliza Samúdio. " Durante alguns minutos todos fixaram seus olhos para a porta do tribunal. Então ele retratando-se disse: "vejam senhores jurados, todos vocês acreditam que Eliza Samúdio está viva. Então vou peço que julguem pela inocência do meu cliente. " Após isso os jurados se juntaram com o juiz durante algumas horas e depois voltaram com o veredicto: "esta corte o declara culpado" - disse o juiz. "MAS COMO ASSIM???? - disse o advogado. "todos vocês olharam para a porta, acreditando que a vítima estivesse viva. " Respondeu o juiz: "sim é verdade, todos olhamos, menos o goleiro Bruno. ..."

20

## ANEXO D – DINÂMICA BATE BOLA (JOGO RÁPIDO)

### Objetivo:

- Evidenciar a importância da argumentação formada por um discurso claro e convincente.

### Material necessário:

- Papel e caneta.

### Como funcionará:

- Iniciar a atividade sorteando três alunos que estarão no papel de entrevistador, entrevistado e um terceiro que deverá argumentar com base na resposta proferida pelo entrevistado. A cada nova rodada, realizar uma rotatividade para que todos tenham a oportunidade de julgar,
- Em seguida, formular perguntas relacionadas aos encontros, como exemplo: “Qual encontro você gostou mais, por quê?” “Qual encontro você gostou menos, por quê?” “Em uma palavra como você define as aulas ocorridas, por quê?” “Uma atividade preferida dos encontros, por quê?”
- Assim, o aluno (entrevistado) deverá responder e o

terceiro aluno formará uma réplica da resposta do colega (entrevistado).

- Encerrar quando observar que as perguntas e/ou respostas estejam repetitivas, não oferecendo maiores discussões.

