

# Relacionando a formação integral com o ensino da argumentação e a prática docente

## *Relating integral education to the teaching of argumentation and teaching practice*

### **Viviane Oliveira de Jesus**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) *Campus Mossoró*  
Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) *Campus Natal-Central*

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1108-564X>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2584348916976776>

E-mail: [viviane.jesus@ifrn.edu.br](mailto:viviane.jesus@ifrn.edu.br)

### **Samuel de Carvalho Lima**

Pós-Doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Minho  
Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) *Campus Mossoró*

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7145-3686>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3773118523077604>

E-mail: [samuel.lima@ifrn.edu.br](mailto:samuel.lima@ifrn.edu.br)

### **Resumo**

O objetivo deste artigo é relacionar a formação humana integral com o ensino da argumentação e a prática docente de modo a propiciar a reflexão acerca das oportunidades de constituição do cidadão crítico-reflexivo. Toma-se como base o trabalho como princípio educativo para fomentar a educação libertadora, que leva o aluno a refletir sobre seu lugar no mundo do trabalho e interferir nele. Ressalta-se que o fazer pedagógico, na disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Médio Integrado, constitui-se um facilitador nos processos de construção do pensamento crítico por meio do ensino da argumentação. O trabalho do educador, através da prática docente, consciente de seu papel mediador, possibilita um modo de aprendizagem amplo. Essa reflexão ampara-se nas bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica, elucidando o ensino da argumentação e o papel da prática docente. Conclui-se que o ato de argumentar é condição fundamental na formação do cidadão crítico-reflexivo e que a educação deve proporcionar a aprendizagem dessa habilidade por meio de seu ensino em sala de aula.

Palavras-chave: Formação Integral. Argumentação. Prática Docente.

### **Abstract**

*The purpose of this article is to relate the integral human formation with the teaching of argumentation and the teacher practice in order to provide reflection opportunities on the training of critical-reflective citizen. It is based on the work as an educational principle to foster liberating education that leads students to reflect on their place in the work world and interfere in it. It is emphasized that the pedagogical practice in the Portuguese language subject of Integrated Secondary Education constitutes a facilitator in the processes of the construction of critical thinking through argumentation teaching. The educator's work, through teacher practice, aware of his/her mediating role, enables a broad learning mode. The investigation is based on the conceptual bases of Professional and Technological Education, elucidating the teaching of argumentation and the role of teacher practice. It is concluded that the act of arguing is a fundamental condition in the formation of the critical-reflective citizen and that education must provide the learning of this skill through its teaching in the classroom.*

*Keywords: Integral Formation. Argumentation. Teacher Practice.*

Data de submissão: 30/04/2020 | Data de aprovação: 11/08/2020

## 1 Introdução

Ao pensarmos nos processos de ensino-aprendizagem, é necessário que tenhamos em mente as concepções de educação que contribuam para a formação do cidadão crítico-reflexivo, isto é, processos que oportunizem uma formação humana integral. Uma série de documentos explicita tais definições. A **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (BRASIL, 1996) é a legislação que regulamenta o sistema educacional em nosso país. Em suas primeiras linhas, fica clara a importância da educação para o desenvolvimento da cidadania e a preparação para o mundo do trabalho. É a partir dessa definição que destacamos a necessidade do fazer pedagógico voltado para a formação de um cidadão consciente do seu lugar no mundo e capaz de atuar de maneira crítico-reflexiva na sociedade.

Para corroborar essa linha de pensamento, as **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio** (BRASIL, 2018) postulam como ideias-força – de acordo com a definição do próprio documento –, dentre outras, a articulação da educação escolar com o mundo do trabalho e a prática social, e a ampliação do debate acerca da organização da Educação Básica como sistema articulado e integrado, fazendo com que o espaço escolar contribua para a formação do cidadão pleno e seja lugar de pluralidade de discursos e de ideias.

Com base nesses princípios, percebemos a importância da educação voltada para uma formação humana integral, em que o trabalho é visto como princípio educativo, e o sujeito é formado na perspectiva de sua relação com o mundo do trabalho. Assim, o trabalho do educador consciente de seu papel mediador e formador possibilita um processo de aprendizagem amplo e enriquecedor, em que cada disciplina ou conteúdo tem seu prestígio e papel formador bem definidos, conforme tem sido refletido no campo da educação profissional. Alves, Dantas e Souza (2019) apontam para o fato de a categoria trabalho estar relacionada com interesses do mercado, em nossa sociedade, o que reforça a separação da educação e do trabalho, porém, ainda segundo os autores – com os quais concordamos – é a formação humana integral que garantirá o exercício pleno da cidadania e a emancipação do sujeito cidadão. Ainda nessa perspectiva Lima, Lima e Amaral (2020) tratam da importância do trabalho interdisciplinar efetivamente integrado, na promoção do letramento, opondo-se à fragmentação dos conhecimentos que beneficia apenas o capitalismo. O artigo em questão reforça a necessidade da aprendizagem integrada como promotora de letramentos – por isso emancipatória – e fundamental no exercício da prática docente.

Assim, é preciso que o docente esteja atento ao fazer pedagógico e possa transformar também o ambiente de sala de aula, refletindo acerca de sua prática, já que é nesse espaço que se promove a construção do conhecimento e que se pode desenvolver uma atitude de autonomia intelectual (LIRA et al., 2019). Tal ideia ganha força em pesquisas recentes que assumem a formação humana integral como transformadora da realidade dos sujeitos, como expõem Pinto e Lima (2019) ao darem atenção ao ensino na perspectiva dos gêneros do discurso. Por isso, a prática docente deve estar em consonância com a prática pedagógica como um todo e articulada com as diversas dimensões do ensino, dentre elas os Projetos Pedagógicos dos Cursos Integrados que, assim como nos mostram Lima, Soares e Guerra

(2018), devem estar comprometidos com a integração, contribuindo, no sentido de proporcionar estratégias, para a construção de espaços de formação crítica, reflexão e letramento.

Nesse escopo, o objetivo deste artigo é relacionar a formação humana integral com o ensino da argumentação e a prática docente de modo a propiciar oportunidades de constituição do cidadão crítico-reflexivo. Essas escolhas se dão pelo fato de percebermos, no nosso dia a dia em sala de aula, o quanto os conteúdos de caráter argumentativo são importantes no desenvolvimento de competências para reflexão e análise das mais diversas situações contemporâneas. Além disso, a formação humana integral é suporte para o trabalho por nós desenvolvido, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), e defendemos os preceitos da escola unitária.

Esse artigo, feito a partir da reflexão sobre as três categorias que nos são caras, pretende abordar, nas seções seguintes, aspectos acerca da formação integral, unitária, politécnica, na perspectiva de pensarmos o modo como, na sociedade em que vivemos, podemos concretizar a ideia de formação integral dos sujeitos. Em seguida, exploramos o ensino da argumentação e sua relevância na disciplina de Língua Portuguesa como ferramenta para a construção de um cidadão mais atuante criticamente. Em um terceiro momento, tratamos da reflexão sobre a prática docente para o ensino da argumentação, com a perspectiva de formação integral humana, já que acreditamos que este é o ponto de partida para que os profissionais reflitam sobre suas escolhas em sala de aula. Concluímos este artigo com as considerações finais, que sintetizam as três dimensões que pretendemos aproximar em nossa reflexão: ensino da formação humana integral, ensino da argumentação e prática docente.

## **2 Formação humana integral**

Para entendermos melhor o conceito de formação humana integral, de cidadão pleno e atuante socialmente, é preciso desmistificarmos a ideia de que exercer a cidadania se restringe ao poder de voto e de compra. Os princípios educacionais apontam para o fato de que o exercício da cidadania passa pela prática de direitos e de deveres perante o Estado e a atuação em seu meio social. A educação tem papel importante nessa formação, uma vez que prepara para o desempenho do ser enquanto cidadão e para o trabalho, condição humana que deve ser tomada como princípio educativo. Serve ao modelo capitalista um sistema educacional que separa trabalho intelectual e trabalho manual, trazendo a divisão de classes para a educação (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015). Os autores também apontam para a importância de evocar o conceito de formação humana integral, politécnica e unitária para as escolas, utilizando o princípio educativo do trabalho, pois, somente assim, poderemos pensar numa educação igualitária, gratuita e de qualidade, que poderá elevar a educação da classe trabalhadora.

Trabalho e educação são conceitos que devem estar indissociados, conforme nos demonstra Saviani (2007), visto que aprendemos a produzir nossa existência para nos formar.

Assim, a origem da educação coincide com a origem do homem e do trabalho. Por isso, a relação entre trabalho e educação deve ser uma relação de identidade.

É nessa perspectiva – do trabalho como princípio educativo – que consideramos que o conceito de escola unitária, base conceitual da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), deve ser amplamente disseminado. Em outras palavras, deve haver uma educação única para o trabalho, para a vida social e para a cultura.

Cabe esclarecer que os conceitos de escola unitária, de politecnia e de formação integral caminham juntos, no sentido de que dizem respeito à consciência do ser que aprende. Esse entendimento tem um tom crítico-reflexivo sobre a prática, o trabalho e a educação. Segundo Saviani,

Politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho e tem como base determinados princípios, determinados fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica. Por quê? Supõe-se que, dominando esses fundamentos, esses princípios o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão do seu caráter, da sua essência. Não se trata de um trabalhador adestrado para executar com perfeição determinada tarefa e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade. Diferentemente, trata-se de propiciar-lhe um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abarca todos os ângulos da prática produtiva na medida em que ele domina aqueles princípios que estão na base da organização da produção moderna. (SAVIANI, 2003, p. 140)

A reflexão que Saviani (2003) propõe diz respeito a como podemos pensar numa formação integral, acessível a todos, igualitária, em uma sociedade ainda tão desigual. É importante pensarmos que, mesmo nessa sociedade cheia de contradições e desigualdades, um passo à frente na mudança desse cenário estaria no ensino integrado, que possibilita uma formação mais próxima à ideal (onilateral). Para isso, a EPT ganha papel de destaque, pois promove essa formação, já que considera o sujeito como um todo, em suas subjetividades, e percebe a importância da formação integral, não só voltada para as necessidades do mercado, mas levando em consideração o mundo do trabalho. Nesse sentido, os Institutos Federais têm papel fundamental na promoção de uma educação de qualidade, acessível aos filhos da classe trabalhadora, já que o ensino integrado aproxima os indivíduos dos saberes de prestígio, voltados para a ciência e a tecnologia, promovendo uma educação mais igualitária e próxima da materialização da politecnia e da escola unitária.

Esse modelo de formação integral, como explicitado acima, é concretizado através do Ensino Médio Integrado. Porém, é necessário que percebamos que há uma série de fatores que deve estar em consonância para a materialização desse ensino: mudanças nas concepções curriculares, práticas de ensino afinadas com as diretrizes curriculares, efetivo engajamento da comunidade escolar, formação e condições de trabalho adequadas aos docentes, entre outros. Desse modo, é possível concretizar a mudança para a formação de sujeitos emancipados intelectualmente, prontos para viver no mundo do trabalho. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010, p. 76) reforçam essa noção ao afirmarem que

O ensino médio, concebido como educação básica e articulado ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência, constitui-se em direito social e subjetivo e, portanto, vinculado a todas as esferas e dimensões da vida. Trata-se de uma base para o entendimento crítico de como funciona e se constitui a sociedade humana em suas relações sociais e como funciona o mundo da natureza, da qual fazemos parte. Dominar no mais elevado nível de conhecimento estes dois âmbitos é condição prévia para construir sujeitos emancipados, criativos e leitores críticos da realidade onde vivem e com condições de agir sobre ela. Este domínio também é condição prévia para compreender e poder atuar com as novas bases técnico-científicas do processo produtivo.

Sob esse prisma, é fundamental ratificar a importância do Ensino Médio Integrado, já que sua ação didática também se coloca como um objeto de disputa hegemônica do capital, pois proporciona ao discente conhecer e transformar sua realidade com base no saber científico (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015). Ainda sobre o tema, os autores assumem

[...] o ensino integrado como proposta não apenas para o ensino profissional. O ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadoras do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos, principalmente. (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 63)

Refletir acerca dessas noções é papel fundamental de todos os envolvidos nos processos de formação/educação, tendo em vista a importância de atuarmos na realidade social que está posta em nosso entorno. Buscamos pensar em possíveis caminhos para uma mudança efetiva, a fim de obtermos educação de qualidade, acessível a todos, para atuação no mundo do trabalho, e acreditamos que isso pode ser feito, também, por meio do ensino da argumentação, objeto de reflexão da seção posterior.

### **3 Ensino da argumentação**

Consideramos a argumentação como conteúdo primordial para a construção do sujeito emancipado, capaz de refletir sobre seu lugar no mundo e de modificar sua realidade. Seu ensino, portanto, pode promover oportunidades para a formação integral, unitária e politécnica. Liberali (2013, p. 9) confirma essa noção ao afirmar que

A pedagogia da argumentação tem se tornado central para professores/as que se dedicam a práticas democráticas, buscando criar possibilidades para que mais pessoas sejam capazes de pensar criticamente, de refletir cuidadosamente e de se posicionar de forma articulada frente a questões sociais de natureza política, econômica, cultural. [...] saber argumentar amplia o potencial de participação democrática na medida em que diferenças podem ser abertamente discutidas e posicionamentos revisados.

Nesse sentido, o trabalho com a argumentação faz-se necessário em todos os componentes curriculares. Mais especificamente, sabemos que a disciplina de Língua

Portuguesa traz o conteúdo de maneira mais explícita, através do trabalho com os gêneros do discurso, em todos os níveis de ensino, especialmente no Ensino Médio. Assim, o docente de português que trabalha na perspectiva dos gêneros do discurso deve adotar uma concepção dialógica da linguagem (VOLÓCHINOV, 2018) e considerar os enunciados concretos, isto é, os textos em situações reais de comunicação, contribuindo para o exercício efetivo da cidadania e o desenvolvimento de competências comunicativas nos mais variados contextos de interação situada historicamente.

A comunicação, na perspectiva dialógica, só pode se efetivar por meio de algum gênero do discurso. Logo, ao considerar o contexto da educação profissional, o trabalho do professor de português deve estar centrado no planejamento e execução de ações que visem ao ensino-aprendizagem das condições de produção e das esferas de circulação, bem como das características dos gêneros do discurso de caráter argumentativo. Para Marcuschi,

Essa visão segue uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva. Privilegia a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural da língua. Afirma o caráter de indeterminação e ao mesmo tempo de atividade constitutiva da língua, o que equivale a dizer que a língua não é vista como um espelho da realidade, nem como um instrumento de representação dos fatos. (MARCUSCHI, 2010, p. 22-23)

Através de reflexão contínua sobre os enunciados concretos, isto é, leitura e produção de textos diversos e multissemióticos, o aluno torna-se cada vez mais apto a utilizar a argumentação em seu cotidiano, e isso é fundamental na construção de sua identidade crítico-reflexiva. Nessa perspectiva, concebemos o texto como evento de interação – ancorados nos pressupostos da Linguística Textual – já que quem o produz deve levar em conta uma série de fatores que vai muito além das escolhas linguísticas, pois trata-se de uma ação compartilhada e precisa ter um propósito comunicativo bem definido e estar inserido num contexto sócio-histórico e discursivo. De acordo com Koch,

[...] na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio **lugar** da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos. A produção de linguagem constitui **atividade interativa** altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia), mas a sua reconstrução – e a dos próprios sujeitos – no momento da interação verbal. (KOCH, 2018, p. 44, grifos da autora)

O processo de ensino-aprendizagem que leva em conta o desenvolvimento dessas habilidades no indivíduo interativo e produtor de textos está comprometido com a formação integral, já que os sujeitos são vistos como agentes sociais que concebem seus textos considerando os contextos para a construção dos sentidos e das referências (CAVALCANTE, 2018).

Planejar atividades que possam aprofundar a identificação de características que refletem a forma, o conteúdo temático e o estilo (BAKHTIN, 2011), tanto de gêneros da modalidade escrita, quanto de gêneros da modalidade oral, faz-se cada vez mais urgente, embora estes tenham se demonstrado desafiadores no contexto da escola. Costa-Maciel e Bilro (2018) analisam o modo como os gêneros orais estão evidenciados nos livros didáticos de Língua Portuguesa e a maneira como a oralidade é posta em foco em sala de aula, através desses materiais, ratificando a importância do estudo dos gêneros orais. Apreendidos pelos indivíduos, estes podem estabelecer uma relação mais consciente e voluntária com seu próprio comportamento linguístico, ou seja, tornam-se sujeitos autônomos.

O trabalho com os gêneros de caráter argumentativo, especialmente na modalidade oral, deve ocorrer ancorado em práticas que reencontrem e expandam as vivências e os repertórios culturais dos alunos (NONATO, 2019). Nesse sentido, o trabalho de planejamento deve ter essa preocupação com o uso dos gêneros em contextos de aprendizagem que levem em consideração situações discursivas reais. A escola deve ser a promotora de momentos de uso da língua na modalidade oral e escrita – através da materialidade dos gêneros – com o objetivo de colaborar na construção do conhecimento, como especificam Magalhães e Carvalho (2018).

No que diz respeito à argumentação propriamente dita,

O objetivo de uma argumentação é criar um novo sistema de convicções e atrair outros para ele, isto é, convencer outros a mudarem seus pontos de vista. O destinatário da argumentação serve como regulador do discurso, uma vez que suas mudanças de atitude e/ou opinião deverão revelar se o efeito pretendido pelo enunciador foi atingido por meio da argumentação. [...] compreender a argumentação como objeto de ensino na escola poderia permitir aos alunos: resolver conflitos, analisar e melhorar o funcionamento da classe, tomar decisões coletivamente, tomar a palavra em público, discutir problemas com os outros, corroborar ou refutar um ponto de vista. (LIBERALI, 2013, p. 26-27)

Todos os aspectos mencionados pela autora são relacionados ao cotidiano do sujeito, a situações comuns vivenciadas todos os dias. Portanto, é necessário que o aluno esteja preparado para organizar seu discurso, de forma a defender seu posicionamento, sem deixar de estar disposto ao diálogo para a mudança de opinião ou para refletir sobre as questões com as quais se deparará durante a vida em sociedade.

Ademais, acreditamos que o ensino na perspectiva dos gêneros, para o desenvolvimento de habilidades na construção da argumentação, deve também levar em consideração o estudo e a análise aprofundados da sequência argumentativa, proposta por Adam (2019), dado que o reconhecimento de tese, argumentos, contra-argumentos e estratégias argumentativas favorece o engajamento nos processos interativos e dão aparato na construção desses gêneros.

Tais indicações devem estar presente nos materiais de apoio ao processo de ensino aprendizagem, deixando claras as concepções adotadas também. Barbisan (2007) indica que o ensino da argumentação é bastante distorcido nos livros didáticos, por usar o texto como suporte para o trabalho com questões gramaticais; por desvincular o texto do contexto de

produção – cena enunciativa; e, por muitas vezes, não levar em conta a interação entre os interlocutores.

Outrossim, o domínio das estratégias argumentativas surge como habilidade importante em outros componentes curriculares, servindo de instrumento facilitador da apreensão de conceitos. Ferraz e Sasseron (2017) tratam do uso da argumentação em aulas de Ciências, demonstrando que as interações decorrentes dos processos argumentativos proporcionam a construção e consolidação de conhecimentos pelos discentes. Utilizando a abordagem do ensino por investigação, a construção de sentidos e significados é suscitada através da mediação das interações pelo professor, com base nos dados teóricos e empíricos e na maneira como os alunos progridem de acordo com o nível e a participação de cada um no processo de aprendizagem e interação.

Dessa forma, o docente de Língua Portuguesa deve ter em mente que a aprendizagem baseada nos gêneros argumentativos, especialmente no Ensino Médio, não pode se restringir aos gêneros cobrados em exames de seleção e que o ato de argumentar estará todos os dias nas mais diversas situações reais de interação dos alunos. Portanto, o docente deve contribuir com a exploração dos mais variados contextos que utilizem gêneros escritos e orais – por exemplo, o aperfeiçoamento da fala em público – para aperfeiçoar o domínio das mais distintas estratégias de argumentação.

Por fim, vale salientar que, para o processo de ensino-aprendizagem ter o desenvolvimento da formação integral do sujeito como meta, considerando a argumentação como conteúdo essencial para o alcance desse objetivo, é necessário que o docente esteja preparado e perceba a importância de seu papel enquanto formador e mediador do saber. Por isso nos compete refletir acerca da formação de professores e da prática docente, escopo da seção seguinte.

#### **4 Prática docente**

Ao refletirmos sobre a educação, temas como a prática docente e a formação de professores se estabelecem como férteis e polêmicos, pelos quais disputam muitas vozes. Xavier, Toti e Azevedo (2017) registram que o exercício da docência exige capacitação própria, tendo em vista o acionamento de competências específicas que não cessam com a obtenção de um diploma ou título. A prática pedagógica é, para muitos ainda, transmissão e reprodução de conteúdos. Porém, os saberes que permeiam essa prática se modificam e se adaptam nos diferentes espaços da vida e da atuação do professor. As autoras ainda mencionam a necessidade de legislação e/ou orientações normativas que ressaltem a importância da formação para o desenvolvimento profissional docente, deixando claras as concepções adotadas nesses documentos.

Acreditamos, pois, que a prática pedagógica que pretende formar para a emancipação do sujeito deve, também, se pretender emancipada. Takara e Teruya (2015, p. 1181) esclarecem

Nesses conflitos percebemos a aplicação de conhecimentos e a prática da aprendizagem como um possível modo de aprender sobre si. É necessário o desenvolvimento de olhares exóticos. Desse modo, não é apenas um movimento de olhar para resultados, mas pensar nos processos de aprendizagem; é a perspectiva de constituir entre os olhares técnicos e éticos, pensar nos olhares locais e globais que constituem nossos modos de pensar a sociedade, as práticas e as políticas que envolvem a educação. Reconhecer os olhares locais, as particularidades e relacionar suas aplicabilidades à visão geral.

Percebemos, com isso, que o processo de ensino-aprendizagem e a relação de poder e saber estabelecida por ele constituem indivíduos, identidades e práticas, já que se relacionam não só ao sujeito único, mas também às necessidades sociais, culturais e políticas. Essa ideia está diretamente conectada ao preceito da formação humana integral.

No contexto da educação profissional, o que constatamos, na prática, é que o docente percebe a importância de determinados conteúdos, mas não se sente preparado ou não sabe como conduzir certas ações. Machado (2015) ressalta a escassez de concepções teóricas consistentes e de políticas públicas mais específicas para a formação de docentes na educação profissional, no Brasil. Assim, é importante que o docente reconheça que o processo de ensino-aprendizagem não se trata mais de mera transmissão de conhecimento e aprendizado de um ofício específico, mas que, para formar o sujeito para o mundo do trabalho é necessário desenvolver práticas independentes e criativas, a fim de construir a autonomia progressiva dos alunos.

A responsabilidade do processo de formação dos sujeitos está intimamente ligada à figura do professor, que também é um sujeito em constante formação e, por isso, não pode abdicar dos contínuos processos de aperfeiçoamento e de reflexão sobre sua prática. Em relação a isso, Freire (2014, p. 93) chama a atenção para a consciência acerca da práxis:

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.

O autor reforça a ideia de que nosso discurso deve estar intimamente conectado com nossa prática e que, enquanto educadores, precisamos efetivar, no nosso dia a dia em sala de aula, a formação humana integral e possibilitar aos nossos alunos que eles, de fato, tornem-se cidadãos agentes no mundo. Mas, para isso, é imprescindível que o docente entenda seu papel e a importância de uma formação adequada para a concretização desse objetivo.

Nessa perspectiva e tomando como base o ensino da argumentação, na disciplina de Língua Portuguesa, percebemos que é fundamental que o docente tenha consciência de que só poderá formar um cidadão crítico, reflexivo e emancipado se também estiver em busca desse ideal. O docente poderá conduzir o processo de ensino-aprendizagem da argumentação de forma eficiente e eficaz apenas se for um sujeito capaz de usar a argumentação de modo competente. Leitão (2011, p. 17) reforça esse pensamento, pois

Mesmo se considerando que o manejo da argumentação em sala de aula é tarefa ao alcance de qualquer professor, e perfeitamente articulável aos seus múltiplos objetivos em classe, o trabalho com argumentação em sala de aula é algo que demanda do professor disposições e ações específicas. Entre essas, vale ressaltar, antes de tudo, a disposição para fazê-lo, bem como atenção e empenho no desenvolvimento de suas próprias competências enquanto argumentador; a atenção contínua a oportunidades de argumentação em sala de aula – quer estas oportunidades surjam de forma espontânea, quer sejam deliberadamente criadas; finalmente, o domínio não só dos conceitos próprios do seu campo de atuação, mas também de raciocínios (modos de pensar/argumentar) típicos do mesmo campo.

A formação do docente, nesse caso, deve estar intimamente ligada à organização de um currículo integrado, que possa proporcionar alternativas concretas de realização do trabalho. Além disso, o currículo do ensino médio integrado, em consonância com os processos de ensino-aprendizagem, deve considerar o sujeito como ser histórico e social, perceber a importância da formação integral para o mundo do trabalho, buscando o trabalho como princípio educativo e proporcionando conhecimento em ciência e tecnologia.

Assim, é fundamental que o Estado, a escola e a equipe pedagógica forneçam aparatos para o constante aperfeiçoamento do professor e das práticas pedagógicas. Na mesma linha, cabe ao professor também buscar alternativas de apoio e aprimoramento de suas práticas em sala de aula, aprofundando-se em teóricos da educação que tratam da formação integrada e dos processos de desenvolvimento da argumentação.

## **5 Considerações finais**

Levando em consideração os apontamentos teóricos explicitados nesse artigo, julgamos que foi possível ressaltar a importância do ensino de argumentação no processo da formação humana integral do cidadão. Ressaltamos, porém, que, apesar do recorte ter sido feito mostrando possibilidades de trabalho na disciplina de Língua Portuguesa, não se pode deixar de apontar que o ensino de argumentação é essencial em todos os componentes curriculares. Por isso, faz-se necessário que os docentes de todas as áreas possam capacitar-se para o uso da argumentação como ferramenta de ensino, o que facilitará o processo de construção de uma formação humana integral efetiva; ideia esta corroborada nas palavras de Leitão (2011, p. 42) ao afirmar que “[...]quando se considera a estreita relação entre argumentação, aprendizagem e desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo, a relevância de práticas de sala de aula focalizadas na argumentação não pode ser subestimada”.

Diante do que expusemos, torna-se imprescindível ressaltar que há um conjunto de ações que precisam ser executadas para a concretização desse objetivo maior de formação cidadã. Não podemos cobrar um corpo docente comprometido com essa prática se, em nossos cursos de licenciatura, não encontramos nenhuma menção às teorias para o Ensino Profissional e Tecnológico. Isso faz com que os docentes que chegam ao ensino integrado não compreendam as especificidades e a importância do fazer pedagógico diferenciado em

instituições que têm como base a formação humana integral. Nesse sentido, é urgente a mudança nas bases curriculares dos cursos de formação de professores para que possam abarcar, em seus componentes, essa modalidade. Ressaltamos, ainda, que as instituições de EPT precisam – e têm aparato teórico para isso – perceber a necessidade de capacitação de seus docentes, proporcionando momentos de estudos e de reflexão sobre a prática pedagógica para a formação integral e o conhecimento e a aplicação de seus Projetos Político-Pedagógicos.

Além disso, devemos destacar o indispensável papel dos Institutos Federais por todo país, que oportunizam acesso à educação de qualidade, de modo mais justo à população, e têm, em sua gênese, a política da formação onilateral. Assim, não podemos deixar de mencionar sua importância como instituição formadora para o mundo do trabalho e para a construção do cidadão emancipado, crítico-reflexivo, capaz de transformar sua realidade social.

### Referências

ADAM, Jean-Michel. **Textos: tipos e protótipos**. Tradução Mônica Magalhães et al. São Paulo: Contexto, 2019.

ALVES, Cléia Maria; DANTAS, Anna Rafaella de Paiva; SOUZA, Francisco das Chagas Silva. Que cidadão devemos formar? Os desafios do ensino de história na educação básica. **REVES - Revista Relações Sociais**, v. 2, n. 1, p. 0119-0131, 18 fev. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/reves/article/view/3235>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61–80, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/viewFile/7956/5723>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. p. 261-306.

BARBISAN. Leci Borges. Uma proposta para o ensino de argumentação. **Letras de hoje**. Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 111-138, junho, 2007. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/25531574.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 2018, Seção 1, pp. 21-24. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category\\_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 26 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.

9.394/96. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 25 nov. 2018.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2018.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da; BILRO, Fabrini Katrine da Silva. O que é ensinar a oralidade? Análise de proposições didáticas apresentadas em livros destinados aos anos iniciais da educação básica. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e165712, 2018. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982018000100165&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100165&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 28 abr. 2020.

FERRAZ, Arthur Tadeu; SASSERON, Lúcia Helena. Espaço interativo de argumentação colaborativa: condições criadas pelo professor para promover argumentação em aulas investigativas. **Ensaio Pesquisa em Educação e Ciências**, Belo Horizonte, v. 19, e2658, 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S198321172017000100215&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198321172017000100215&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 29 abr. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 56. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.) **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

LEITÃO, Selma. O lugar da argumentação na construção do conhecimento em sala de aula. In: LEITÃO, Selma; DAMIANOVIC, Maria Cristina. (org.). **Argumentação e escola: o conhecimento em construção**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. p. 13-46.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Argumentação em contexto escolar**. Campinas: Pontes Editores, 2013.

LIMA, Sandra Costa; LIMA, Samuel de Carvalho; AMARAL, José Araújo. Ensino interdisciplinar da escrita de resenhas na educação profissional. **Horizontes**, v. 38, n. 1, p. 01-13, fev. 2020. ISSN 2317-109X. Disponível em: <<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/875/423>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

LIMA, Samuel de Carvalho; SOARES, Kássio Roberto Brito; GUERRA, Wigna Thalissa. Alfabetização digital no curso profissional de informática: considerações sobre o projeto pedagógico do curso. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, Itabira, v. 8, n. 2, p. e2482632, jan. 2019. ISSN 2525-3409. Disponível em: <<https://rsd.unifei.edu.br/index.php/rsd/article/view/632/632>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

LIRA, Jordana Tavares et al. A sala de aula invertida como estratégia do desenho universal para a aprendizagem na educação profissional. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 11, p. 24882-24892, 2019. ISSN 2525-8761. Disponível em: <<http://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/4606/4273>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 8-22, jul. 2015. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2862>>. Acesso em: 29 abr. 2020.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; CARVALHO, Thalita de Almeida Bessa. Análise do eixo da oralidade na Proposta Curricular de Língua Portuguesa da rede municipal de ensino de Juiz de Fora (MG). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 99, n. 251, p. 111-131, 2018. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3321/3056>>. Acesso em: 27 abr. 2020.

MARCUSCHI. Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2010. p. 20-38.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-1057.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2020.

NONATO, Sandoval. Oralidade, ensino de língua portuguesa e formação do professor. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 19, n. 1, p. 49-68, mar. de 2019. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-63982019000100049&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982019000100049&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 28 abr. 2020.

PINTO, Monick Munay Dantas da Silveira; LIMA, Samuel de Carvalho. O ensino do relatório de aula prática na educação profissional: os efeitos de uma intervenção pedagógica na escrita de jovens e adultos. **Fólio - Revista de Letras**, v. 11, n. 2, jan. 2020. ISSN 2176-4182. Disponível em: <<http://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/5528>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politecnicidade. **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, v.1, n.1 p. 131-152, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v1n1/10.pdf>> Acesso em: 25 nov. 2018.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, v. 12, n. 32, p. 152-180, jan. abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>> Acesso em: 29 abr. 2020.

TAKARA, Samilo; TERUYA, Teresa Kazuko. Por uma didática não-fascista: problematizando a formação docente à educação básica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1169-1189, dez. 2015. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362015000401169&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362015000401169&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 29 abr. 2020.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 2ed. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018.

XAVIER, Amanda Rezende Costa; TOTI, Michelle Cristine da Silva; AZEVEDO, Maria Antonia Ramos de. Institucionalização da formação docente: análise de um programa de desenvolvimento profissional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 98, n. 249, p. 332-346, 2017. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3373>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

#### Como citar

JESUS, Viviane O.; LIMA, Samuel C. Relacionando a formação integral com o ensino da argumentação e a prática docente. **Caderno de Ensino, Linguagens e suas Tecnologias**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 235-248, jul./dez. 2020.