

Artigo / Article

# Multiletramentos no ensino de argumentação emancipadora

*Multiliteracies in the teaching of emancipatory argumentation*

**Júlio César Dantas de Araújo** 

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil  
juliodca@yahoo.com.br  
<https://orcid.org/0000-0001-5856-0447>

**Glícia Azevedo** 

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil  
glucia.azevedo@ufrn.br  
<https://orcid.org/0000-0001-6489-2122>

**Débora Praxedes Morais** 

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil  
debora.praxedes.010@ufrn.edu.br  
<https://orcid.org/0000-0001-5565-320X>

Recebido em: 01/05/2023 | Aprovado em: 24/07/2023

## Resumo

As práticas comunicativas da sociedade contemporânea requerem usos sociais da língua(gem) que ressignificam a leitura e a escrita convencionais. Nessas práticas, incluem-se situações em que, para agir no mundo em busca de garantia de direitos, precisamos argumentar. Cientes da necessidade de investimento nessas práticas, este artigo analisa a potencialidade dos multiletramentos no ensino de argumentação como prática social emancipadora, viabilizado por um projeto de letramento (PL) desenvolvido em uma turma do 5º ano dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública norte-rio-grandense. Para tal, utilizamos um recorte dos dados focalizado na rede de atividades e de gêneros discursivos que emergiu no desenrolar do citado PL. Os resultados da análise sinalizam tanto para a ressignificação das práticas de ler, escrever, escutar, falar e oralizar textos impressos, digitais, multissemióticos, multimidiáticos quanto para o potencial dos multiletramentos para transformar professoras e estudantes em agentes que argumentam com vistas a mudanças sociais, ponto central no ensino de argumentação em uma perspectiva emancipadora.

**Palavras-chave:** Argumentação • Prática Social • Projeto de Letramento • Ensino-Aprendizagem • Anos Iniciais

## Abstract

Communicative practices in contemporary society require a social use of language that presents another meaning to conventional reading and writing practices. Within these practices, there are situations in which it is necessary to argue to have an active role in the world while searching for the assurance of rights. By acknowledging the need to invest in those practices, this article analyzes the potential of multiliteracy in teaching argumentation as an emancipatory social practice. This became possible thanks to the literacy project (LP) which was developed in a 5th-grade class at a public elementary school in Rio Grande do Norte. To do so, we utilized part of the data that focused on the activities and discursive genres that arose in the development of the LP. Results from the analysis point to both the transformation of the meaning of reading, writing, listening, and speaking practices as well as the oral production of printed, digital, multisemiotic, multimedia texts and to the multiliteracy potential to transform students and educators into agents that argue considering the social variations, focal point in teaching argumentation through an emancipatory perspective.

**Keywords:** Argumentation • Social Practice • Literacy Project • Learning and Teaching • Elementary School

## Considerações iniciais

A discussão em torno de propostas de ensino da argumentação tem levado pesquisadores da linguagem (Linguística Aplicada, Linguística, Letras, Estudos da Linguagem, principalmente) a considerarem as práticas de multiletramentos alinhadas aos interesses dos estudantes em seus contextos socioculturais como uma forma de incentivá-los a vivenciar a argumentação para agir socialmente em busca de garantia de direitos. Nesse processo, o desenvolvimento de práticas de leitura, escrita, oralidade e escuta são cada vez mais significativas.

Esse trabalho pressupõe a compreensão da multiculturalidade em que estamos mergulhados (professores, pesquisadores, estudantes e agentes externos à escola) e a multiplicidade de linguagens, modalidades e semioses dos textos contemporâneos em circulação. Desse pressuposto, duas implicações decorrem: a primeira é abrir-se para um processo de ensino-aprendizagem que agrega a produção de textos (orais, escritos, multimodais) e, obviamente, a leitura de imagens, sons, vídeos, entre outras formas de linguagem que caracterizam o mundo multicultural do qual a escola faz parte; a segunda é desenvolver COM<sup>1</sup> os estudantes um trabalho que, na maioria das vezes, vai além da sala de aula e da escola, porque mira a ação social, não se restringindo a práticas didáticas.

---

<sup>1</sup> O uso de caixa alta na preposição "COM" enfatiza a horizontalidade do processo de ensino e aprendizagem, ressaltando que tanto o educador quanto os educandos estão ativamente envolvidos na troca de conhecimentos e experiências.

Nessa proposta, ler, escrever, escutar, falar não são atividades desenvolvidas para que os estudantes comprovem que aprenderam o que o professor ensinou na aula de Língua Portuguesa. São bem mais do que isso. São práticas que resultam de reflexão coletiva (desenvolvimento do pensamento crítico e criativo) e da análise de situações-problema específicas para o planejamento de reações, que exigem a vivência da argumentação, com vistas a mudanças que venham ao atendimento de interesses do grupo.

Entendemos que essa proposta de ensino de argumentação, focada na prática social, tem a particularidade de salientar uma perspectiva emancipadora, conforme defendem Azevedo & Piris (2023). Além disso, defendemos que essa proposta é viabilizada pelo modelo didático que subjaz os projetos de letramento (Kleiman, 2000; Tinoco, 2008).

Isso posto, para contribuir com a reflexão em pleno desenvolvimento sobre essa proposta de ensino de argumentação, neste artigo, analisaremos um recorte de dados de uma pesquisa de Mestrado (Araújo, *no prelo*) que nos permite vislumbrar a potencialidade dos multiletramentos na transformação de professora e estudantes em agentes que argumentam para agir socialmente e, assim, provocar mudanças sociais.

Essa análise está ancorada nos estudos de letramento de vertente sociocultural (Kleiman, 1995); na pedagogia dos multiletramentos (Cope; Kalantzis, 2000), nos estudos de argumentação interacional (Plantin, 2008; Grácio, 2013) e na proposta de ensino de argumentação como prática social (Azevedo; Tinoco, 2019) de perspectiva emancipadora (Azevedo; Piris, 2023).

Assim sendo, organizamos este artigo em cinco seções: nesta primeira, tecemos considerações iniciais sobre a proposta deste artigo; na segunda, apresentamos alguns princípios do ensino de argumentação como prática social emancipadora; em seguida, detalhamos aspectos metodológicos da pesquisa de mestrado, da qual fizemos um recorte para a seção de análise deste artigo; na quarta, analisamos potencialidades dos multiletramentos no ensino de argumentação emancipadora; por fim, na quinta, apresentamos as considerações finais.

## 1 Princípios da proposta de ensino em foco

A proposta de ensino de argumentação como prática social emancipadora se fundamenta em três vértices teóricos: (i) estudos de letramento de vertente sociocultural; (ii) estudos da argumentação interacional; (iii) educação crítica e emancipadora. Desse encontro epistemológico, surgem princípios que parametrizam essa proposta e, neste artigo, trataremos de dois deles.

O primeiro é a **prática social**. Defendemos que o processo de ensinar e aprender é contínuo (para toda a vida), multidirecional (professores aprendem, estudantes também ensinam e, por vezes, agentes externos precisam compartilhar seus conhecimentos em sala de

aula para que todos aprendam) e não se restringe a exercícios analíticos de compreensão de conteúdos, pois, para apresentar sentido e relevância, precisa ter, como ponto de partida e de chegada, a prática social. É isso que pode gerar a apropriação de saberes e fazeres, bem como a mobilização deles para as demandas da vida.

Nesse sentido, tomar a prática social como princípio implica vivenciar ações sociais significativas para ensinantes e aprendentes. Nessas ações, professores e estudantes, juntos, desenvolvem a reflexão, o pensamento crítico, práticas de leitura, escuta, escrita, oralidade, análise linguístico-semiótica em uma metodologia de trabalho ancorada na racionalidade das etapas a serem executadas para que sejam atingidas metas estabelecidas pelo grupo.

Essa compreensão encontra respaldo em Cope & Kalantzis (2000), ao defenderem a ideia de que lidamos com multiletramentos nas práticas situadas; ou seja, para agir socialmente, não basta saber ler e escrever, precisamos explorar múltiplas linguagens e formas de representação, desenvolvendo (re)ações a práticas de linguagem que exigem de nós participação ativa e que, assim, podem nos abrir brechas para transformações sociais. Todavia, para que isso ocorra em uma proposta de ensino, há de se conquistar o engajamento dos estudantes e, para tanto, é preciso “[...] partir de uma base de interesses dos alunos” (Cope; Kalantzis, 2000, p. 238).

Temos, nesse ponto, um grande desafio. As práticas de linguagem da contemporaneidade têm uma dinâmica acentuada. Logo, o trabalho com a prática social requer do professor a abertura para aprender a lidar com uma multiplicidade de linguagens, modalidades e semioses, próprias dos textos em circulação<sup>2</sup>, e o professor pode não ter domínio sobre a maioria deles. Porém, a atitude de aprender com seus estudantes revela a humildade intelectual dos grandes mestres, a exemplo de Paulo Freire.

O segundo princípio é o compromisso com a **perspectiva emancipadora**. Em outras palavras, cientes de que nem toda prática social se pauta no estímulo à liberdade de pensamento e de expressão, no exercício da ética, na inclusão social, não basta defender uma proposta didático-pedagógica que se afine com as práticas sociais da contemporaneidade. É preciso explicitar nosso compromisso com uma perspectiva ideologicamente alinhada com a busca (diária, contínua, incessante e vigilante) pelo pleno exercício dos direitos humanos, angariados mediante processos democráticos de agentes sociais.

Essa perspectiva, fundamentada nos estudos de Freire (2018), é um princípio inegociável. E isso se justifica, sobretudo, porque, desde o golpe de 2016, vivenciamos eventos em que direitos há muito conquistados pelos brasileiros passaram a ser negligenciados em decorrência de práticas econômicas, políticas e culturais que subjugam a classe trabalhadora e

---

<sup>2</sup> É nessa direção que Bill Cope, Mary Kalantzis, Norman Fairclough, Gunther Kress, entre outros pesquisadores do Grupo de Nova Londres (GNL), lançaram, em 1996, um manifesto, intitulado “Pedagogia dos Multiletramentos”, em que destacam a necessidade de contemplar os letramentos emergentes na sociedade contemporânea.

a população menos abastada. Apenas a título de ilustração, pensemos em quantas mortes poderiam ter sido evitadas se, no Brasil, vacinas contra Covid-19 tivessem sido compradas assim que houve a primeira oportunidade para isso. Em março de 2023, nosso país registrou mais de 700 mil mortos cuja causa-mortis é Covid-19; deveria ser também o negacionismo da ciência e a fragilização das instituições de pesquisa.

Entendemos, portanto, que a luta de Paulo Freire para desenvolver no Brasil uma “educação para esperar” implica trazer para o centro do trabalho escolar a prática social que envolve a lida com diferentes linguagens como ferramenta de luta, resistência e engajamento em causas sociais. Isso significa, conforme afirmam Azevedo & Piris (2023), assumir um trabalho que parta “[...] da crítica, da reflexão e do diálogo acerca da própria realidade, com vistas ao agenciamento para a transformação do ser humano e da sociedade”.

Nesse cenário, a proposta de ensino de argumentação emancipadora emerge da problematização coletiva da realidade e da consequente construção do raciocínio lógico, do pensamento crítico e ético dos sujeitos no ato de argumentar em busca da emancipação. Essa proposta, segundo Azevedo & Tinoco (2019, p. 24), envolve atividades que estimulam a “[...] interpretação da realidade (perspectiva cognitiva e linguística), de análise de argumentos favoráveis e contrários a uma posição social (perspectiva lógica e crítica) e se alinha à perspectiva emancipadora, cujos eixos são “criticidade, reflexividade e dialogicidade em situações de ensino e aprendizagem” (Azevedo; Piris, 2023, p. 85).

Defendemos que esses princípios de ensino de argumentação emancipadora, ao parametrizarem o trabalho em sala de aula, podem desenvolver a competência geral 7, em conformidade com o que determina a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017, p. 18): “[...] argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental [...]”.

Com efeito, não há como desenvolver a competência geral 7 da forma que ela está na BNCC com um ensino que se restrinja a exercícios analíticos de identificação de tese, estratégias argumentativas e problemas de argumentação em artigos de opinião ou outros gêneros discursivos tomados como majoritariamente argumentativos. A mobilização dessa competência e a ativação das habilidades a ela relacionadas requerem um ensino que envolva a construção de posicionamentos críticos, a partir de informações confiáveis (e isso significa, inclusive, aprender a identificar – e não compartilhar – *fake news*), bem como a apresentação de evidências convincentes para apoiar seus posicionamentos nas práticas sociais vivenciadas, respeitando seus interlocutores (o que não significa pressupor que qualquer opinião seja plausível) e promovendo valores éticos, de modo a exercer livremente o seu direito de expressão e participação ativa na sociedade, inclusive combatendo negacionismos e preconceitos de diferentes naturezas.

É assim que entendemos essa proposta de ensino de argumentação emancipadora. Trata-se de um trabalho vivencial, comprometido com a defesa de direitos, com a resolução de conflitos na vida cotidiana e com a emancipação social por meio da apropriação de trâmites que podem envolver tanto a esfera pública quanto a vida privada.

Além dos estudos de letramento de vertente sociocultural e da educação emancipadora, também se configuram como vértice teórica dessa proposta de ensino os estudos de argumentação interacional (Plantin, 2008; Grácio, 2013). Nesses estudos, a argumentação é compreendida como uma prática social que ocorre em contextos específicos, nos quais as pessoas se comunicam na intenção de defender seus pontos de vista, de construir consensos ou de perpetuar conflitos. Devido a isso, para Plantin (2008), a argumentação interacional não é apenas uma questão de lógica formal do ato de argumentar, mas também um conjunto de habilidades linguísticas e de interação social.

Essas três vertentes vêm ao encontro de um conceito que nos é caro na proposta de ensino de argumentação que estamos defendendo: o de “projeto de letramento” (PL) (Kleiman, 2000). O PL pode ser pensado como um conjunto de atividades que buscam levar em conta as características e as necessidades dos alunos, bem como as demandas e as possibilidades do meio em que estão inseridos. Do PL, subjaz um modelo didático (Tinoco, 2008) alternativo às práticas de letramento tradicionais, no intuito de valorizar a experiência reflexiva e colaborativa dos estudantes em relação às práticas de leitura, escuta, escrita e oralidade, além contribuir para a formação de cidadãos críticos, capazes de participar ativamente na sociedade em que vivem.

## 2 Percurso metodológico

O recorte de dados que apresentamos neste artigo faz parte de uma pesquisa de mestrado (Araújo, *no prelo*), de natureza interventiva e abordagem qualitativo-interpretativista, desenvolvida na área da Linguística Aplicada, especificamente na linha de pesquisa “Letramentos e Contemporaneidade”.

Nessa pesquisa, foi desenvolvido o PL “Meu bairro, meu ambiente” com a participação de diferentes agentes: a professora do 5º ano, seus estudantes e o coordenador pedagógico (pesquisador) de uma escola pública do município de Parnamirim, cidade da região metropolitana de Natal, capital do estado do Rio Grande do Norte. Além desses agentes internos, o citado PL requereu a participação dos seguintes agentes externos: técnicos da Secretaria de Meio Ambiente e Urbanismo (SEMUR); Secretaria de Tributação (SEMUT); Secretaria de Limpeza Urbana (SELIM); Prefeitura e Câmara Municipal.

As ações desse PL se dividem em dois itinerários: o formativo e o interventivo. Quanto ao itinerário formativo, ele teve início com a promoção de encontros de formação entre o pesquisador e as professoras envolvidas, nos quais houve a leitura e a discussão de textos que abordam a concepção dialógica de linguagem e conceitos dos estudos de letramento de vertente

sociocultural. Além disso, também foram realizadas sessões de planejamento pedagógico com o objetivo de (re)organizar as ações do PL. No itinerário interventivo, foram desenvolvidas diferentes práticas de linguagens na (e além da) escola. Esse itinerário integrou, às atividades escolares, ações externas, ou seja, ações na circunvizinhança para a ampliação do universo dos alunos, principalmente no que concerne a agir no mundo por meio de práticas sociais da linguagem. A soma das atividades desses dois percursos está apresentada na figura 1.

**Figura 1.** Projeto de letramento “Meu bairro, meu ambiente”



**Fonte:** Araújo (no prelo)

Das dez ações que constam na figura 1, o recorte de dados feito para este artigo focaliza duas: (i) mostra digital de fotografias; (ii) oficina de letramento. A mostra digital de fotografias teve o objetivo de identificar uma situação-problema a partir da qual o PL se desenvolveria; já a oficina de letramento cumpriu dois objetivos: escrever uma versão inicial da carta de solicitação de informações à SEMUR a respeito da situação-problema identificada e, a partir da compreensão da complexidade das ações a serem desenvolvidas, proceder à reescrita dessa carta; enviar a versão final da carta coletiva para a plataforma Parnamirim Digital.

### 3 Potencialidades dos multiletramentos no ensino de argumentação emancipadora via PL

Para a realização da Mostra Digital de Fotografias, as professoras, o pesquisador e os estudantes do 5º ano fizeram uma aula-passeio (Freinet, 2004): uma caminhada pelos quarteirões próximos à escola com o objetivo de identificar situações-problema presentes na

circunvizinhança. Nesse percurso, os envolvidos registraram, por meio de fotografias tiradas com seus smartphones, as paisagens do caminho pelo qual cotidianamente passam, mas nem sempre “enxergam” com olhos investigativos.

Após os registros fotográficos, organizaram uma exposição que culminou na Mostra Digital de Fotografias (ver figura 2), exibida em sala de aula e compartilhada nas redes sociais da escola, incluindo Instagram, Facebook e grupos de WhatsApp.

**Figura 2.** Mostra digital de fotografias



**Fonte:** Araújo (*no prelo*)

Na figura 2, aparece em destaque, no lado superior esquerdo, o nome escolhido para a mostra digital de fotografias: “Rosa dos Ventos entre Telas”. Esse nome faz alusão ao bairro, que se chama “Rosa dos Ventos” e, metonimicamente, recupera uma parte do aparato tecnológico – as “telas” – utilizado pelos alunos. Além disso, a ideia de construção de diferentes perspectivas de olhar para cenas de um mesmo caminho favorece o uso da preposição “entre”, que evoca o vislumbamento crítico a que, ENTRE as telas dos celulares desses alunos, foi possível chegar.

Quanto à seleção de imagens para a capa que conta na figura 2, é interessante observar a diferença de ângulos e de ambientes selecionados. Porém, para ampliar a leitura das imagens capturadas durante a aula-passeio, foi inserido um QR code que permite o acesso à conta de Instagram da instituição escolar. Através desta plataforma virtual, é possível visualizar as demais fotografias da mostra em questão.

Das atividades que culminaram para essa mostra de fotografias, queremos destacar duas potencialidades. A primeira se refere ao fato de que fotografar o caminho que todos os dias percorrem representa uma forma de colocar em perspectiva os problemas que nesse caminho

existem e, por vezes, são naturalizados. Essas produções multimidiáticas favorecem o desenvolvimento do PL e, nele, o ensino de argumentação emancipadora com vistas ao desenvolvimento de uma prática transformadora. Vemos, nisso, um “movimento pedagógico” dos multiletramentos.

A segunda potencialidade consiste em aprender a lidar com edição e compartilhamento desses registros autorais em plataformas digitais. Isso envolve a combinação de recursos multimodais e multissemióticos, que precisam ser combinados com o grupo para que o resultado seja satisfatório para todos.

Esses achados alinham-se com os estudos de Kleiman (1995; 2000), que enfatizam a importância de considerar as dimensões sociais e culturais das práticas de letramento no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a natureza colaborativa dessas práticas pode promover o senso de comunidade e incentivar o pensamento crítico, ambos essenciais para o desenvolvimento de cidadãos engajados. De fato, a criação de oportunidades que estimulem a sensibilidade dos alunos em relação ao mundo digital é uma das práticas que se fundamenta na pedagogia dos multiletramentos.

Feita a mostra de fotografias, uma ação em que alunos e professores foram além dos muros da escola para desenvolver práticas pedagógicas significativas, os estudantes elegeram, como objeto de investigação, um terreno abandonado (ver figura 3). Localizado a uma distância de 500 metros da escola, esse terreno apresentava sinais evidentes de negligência e de abandono. Embora a área já fosse utilizada pelos alunos como um campo de futebol improvisado, era marcada por vegetação, detritos, lixo e água residual, o que representava um ambiente insalubre e pouco seguro. A escolha desse local foi motivada pela escassez de áreas de lazer na vizinhança, o que limitava as opções de atividades recreativas para a comunidade.

**Figura 3.** Assunto em questão e perspectivação

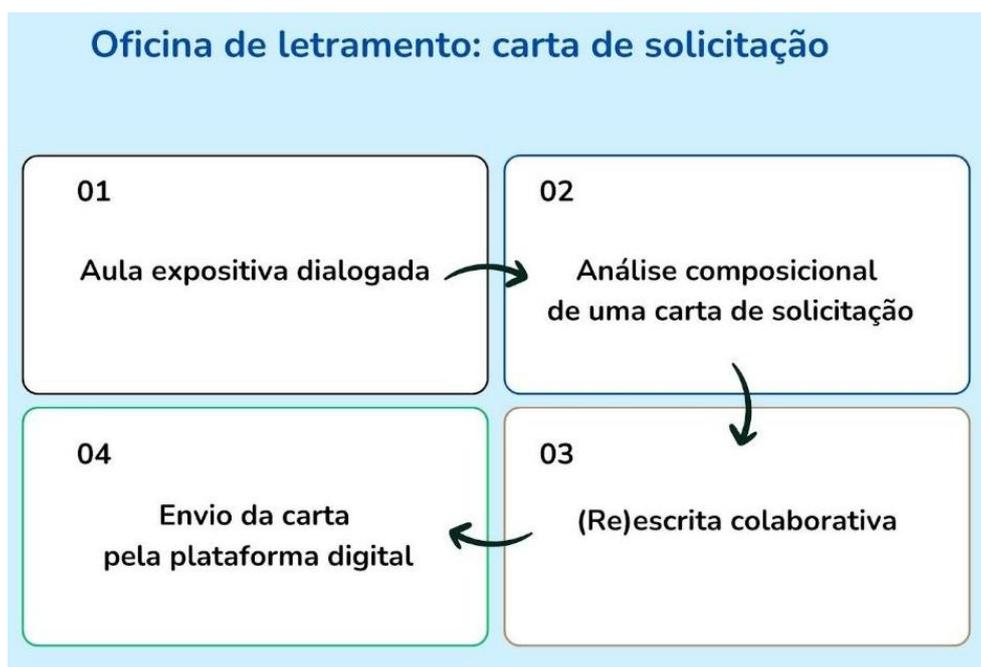


**Fonte:** Araújo (no prelo)

Diante da falta de um espaço público de lazer no bairro, os agentes internos (professoras, pesquisador e estudantes) elegeram um assunto em questão: “seria possível transformar o espaço do terreno abandonado, que está causando danos ao meio ambiente, em uma área de lazer?”. Responder a essa pergunta passou a ser alvo do interesse do grupo. Para tanto, algumas reflexões surgiram: “não será possível transformar o terreno em área de lazer se ele for privado”; “se o terreno for público, será necessário um estudo pelo governo municipal para viabilizar a construção da área de lazer”. Conforme podemos identificar, posicionamentos diferentes passaram a ocupar o horizonte de interação do grupo.

A partir disso, a Secretaria de Meio Ambiente e Desenvolvimento Urbano (SEMUR) do município foi acionada para buscar informações que pudessem confirmar a situação do terreno. Esse acionamento só foi possível depois de realizada a oficina de letramento (ver figura 4) para a escrita e a reescrita da carta de solicitação e para o envio digital da versão final dessa carta. Essa oficina oportunizou novas aprendizagens para todo o grupo, uma vez que exerceram práticas de cidadania crítica e participativa e via plataforma digital.

**Figura 4.** Esquema da oficina de letramento



**Fonte:** elaborada pelos autores.

A figura 4 apresenta a organização da oficina de letramento, desenvolvida em quatro momentos distintos: (i) no primeiro, houve uma aula expositiva dialogada, em que foram discutidos dois artigos (um da Constituição Federal Brasileira e outro do Estatuto da Criança e do Adolescente), que afirmam os direitos das crianças em relação ao lazer; (ii) no segundo, houve a análise da estrutura composicional de uma carta de solicitação; (iii) no terceiro, os estudantes foram divididos em duplas para a escrita da primeira versão da carta, que foi

posteriormente reescrita coletiva e colaborativamente, com a professora atuando como escriba, e, posteriormente, digitada pelo pesquisador, constituindo-se a terceira (e última) versão, conforme vemos na figura 5.

**Figura 5.** Terceira versão da carta de solicitação

Parnamirim, 14 de outubro de 2022

À Srª. Yasmin da Silva Rodrigues,

**Objetivo** Nós, professores e alunos do 5º A da Escola Municipal Profª. Alzelina de Sena Valença, localizada à Rua Joel Imperador, 72 – Rosa dos Ventos, Parnamirim/RN, vimos por meio desta carta, solicitar informações e providências a respeito de um terreno com sinais de abandono à 500m da escola. O terreno está situado na esquina da Rua São Vicente e

**Justificativa** vizinho à casa de número 2205 da Rua Lindalva Santiago no bairro de Rosa dos Ventos. Acontece que o terreno tem servido como depósito de lixos e entulhos, causando danos ao meio ambiente e à saúde dos moradores. O terreno também é usado por crianças e adolescentes como campo de futebol e os moradores dizem que ele está abandonado por

**Ratificação** questões judiciais devido à morte do proprietário. Nesse sentido, solicitamos que esta Secretaria do Meio Ambiente identifique junto à Tributação do município a titularidade do terreno e tome as devidas providências oficiais no intuito de garantir um espaço limpo e protegido para todos.

Desde já contamos com a colaboração desta Secretaria em atender nossa solicitação.

Atenciosamente, professores e alunos da turma do 5º ano A. Fonte: Araújo, no prelo.

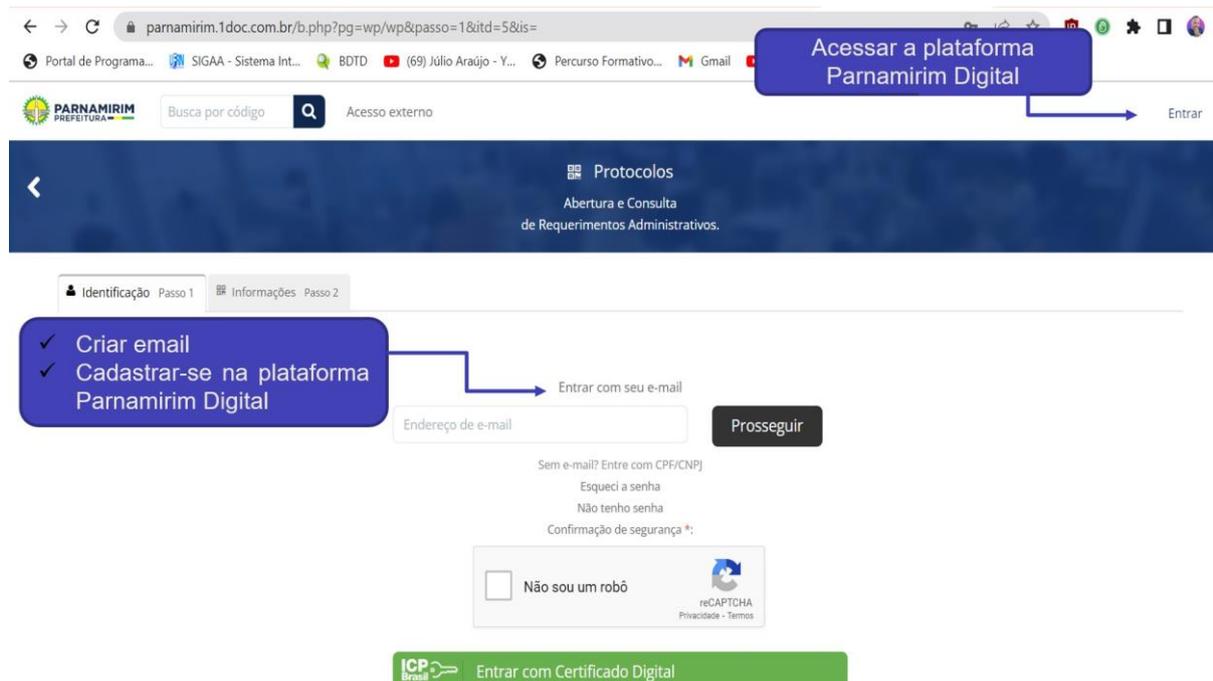
**Fonte:** Araújo (no prelo)

Todo o processo de escrita dessa carta até chegar à versão final demonstra a importância de se trabalhar a produção textual por meio da prática colaborativa e com clareza em relação às seguintes especificidades: o quê escrever, para que, para quem, com que estilo. Conforme consta na figura 5, para além da estrutura composicional do gênero discursivo “carta de solicitação”, observamos que o objetivo foi apresentado com clareza e concisão; há uma justificativa plausível, mostrando as causas dessa solicitação; ratifica-se a relevância da solicitação e, inclusive, explicita-se o conhecimento dos signatários acerca dos encaminhamentos necessários da secretaria para a qual se destina a carta: identificar “[...] junto à Tributação do município a titularidade do terreno” e tomar “[...] providências oficiais no intuito de garantir um espaço limpo [...]”.

Vemos, nessa produção colaborativa, a argumentação sendo trabalhada a favor da prática social e do fortalecimento da democracia por meio da reflexão e do diálogo acerca da própria realidade. A nosso ver, surge daí mais uma potencialidade: a promoção da diversidade cultural por meio da lida com diferentes linguagens que ultrapassam os espaços escolares, o que se configura como uma das propostas dos estudos dos multiletramentos.

Porém, chegar à versão final da carta de solicitação não significa finalizar o processo. O compromisso com a circulação real do documento produzido faz parte do trabalho com a prática social. Nesse caso, a única forma de essa carta chegar a seu destinatário (SEMUR) era por meio da Plataforma Digital da Prefeitura de Parnamirim, denominada “Parnamirim Digital”, conforme vemos na figura 6.

**Figura 6.** Plataforma Parnamirim Digital



**Fonte:** Araújo (*no prelo*)

Para o desenvolvimento dessa ação, o grupo precisou aprender a utilizar a Plataforma Parnamirim Digital, canal de protocolo para solicitações e reclamações dos cidadãos a essa prefeitura municipal. Várias práticas de multiletramentos são requeridas para essa ação: acessar a plataforma; criar um e-mail para o cadastro; prosseguir com o envio da solicitação, anexar a versão final da carta. Interessante salientar que essas práticas que precisaram ser aprendidas coletivamente podem ser de grande valia em outros momentos da vida dos componentes desse grupo quando novas demandas requerem outras solicitações e/ou reclamações a órgãos públicos municipais.

Em resposta à carta de solicitação, a coordenadora da SEMUR designou uma equipe de agentes técnicos para comparecer à escola e discutir a problemática identificada. Isso fez com que mais uma reunião fosse agendada com os agentes técnicos da SEMUR para que estudantes e professoras pudessem defender seus posicionamentos frente à problemática em questão.

Nessa reunião, ficou evidente a argumentação que aponta para a ação social, deliberativa, agêntica sendo vivenciada pelos estudantes, conforme consta na transcrição a seguir:

*Aluno A: Nós gostaríamos de saber dos senhores o que podemos fazer para, ao invés desse terreno cheio de lixo, metralha, esgotos, que pode provocar acidentes e atingir nossa saúde, termos um espaço de lazer?*

*Aluno B: Como se dá as fiscalizações nos terrenos abandonados?*

*Aluno C: Quais os encaminhamentos para resolução desse problema? Depois dessa reunião, o que podemos fazer?*

Fonte: Araújo (no prelo)

Esses questionamentos dos alunos não são apenas perguntas. Eles representam um exercício de cidadania no qual, investidos do papel de agentes sociais, esses estudantes demonstram compreender as dinâmicas sociais e políticas envolvidas no assunto discutido, bem como seus direitos e os deveres dos representantes da secretaria.

A essas palavras, foram geradas contrapalavras cujos efeitos argumentativos refletem as ações e reações do grupo. Para ilustrar esse processo, destacamos o recorte em que há a resposta do Técnico A para a pergunta do Aluno A e, em seguida, nova intervenção do Aluno A e da Professora.

*Técnico A: Apesar de ser viável transformar o espaço em uma área de lazer, pode não ser legal, juridicamente, pois não sabemos se o terreno é público ou privado.*

*Aluno A: Certo, talvez isso possa demorar, então, até lá... Vocês podem nos ajudar a limpar o terreno?*

*Professora: Isso! Poderíamos realizar um mutirão de limpeza do terreno com a ajuda de todos.*

Fonte: Araújo (no prelo)

Desse recorte, destacamos dois pontos: (i) a negociação de ideias; (ii) a agência dos envolvidos. No processo de negociação de ideias, fica claro que o Técnico A compreende a viabilidade do pleito da equipe (pesquisador, professoras, estudantes, pais e responsáveis): “[...] transformar o espaço em uma área de lazer”. Porém, possivelmente na tentativa de não gerar expectativas no grupo e, ao mesmo tempo, de visibilizar o trâmite necessário para que se alcance esse pleito, o Técnico A salienta a necessidade de investigar a legalidade do pleito, tendo em vista que, até aquele momento, não tinham a informação oficial de titularidade desse terreno e, em sendo privado, não seria “legal” o atendimento ao pleito em questão. Diante dessa resposta que poderia desanimar o grupo, o Aluno A não recua, mas negocia: a limpeza do terreno já poderia viabilizar o uso seguro desse terreno. Para contribuir nessa negociação, a Professora não apenas ratifica a proposta do Aluno A, ela nomeia essa atividade como “mutirão de limpeza do terreno”. A nomeação não é inócua; ela oferece maior concretude à ação social a ser desenvolvida. Em seguida, a Professora explicita que pode contar com a colaboração de

toda a equipe para o desenvolvimento dessa ação. Com efeito, a intervenção da Professora fortalece o movimento de negociação do Aluno A e, sobretudo, agrega a ela a força do grupo como um todo, ou seja, a agência dos envolvidos.

Conforme podemos verificar, nos excertos em destaque, concretiza-se a educação emancipadora, que fomenta os cidadãos a agir criticamente no mundo e a buscar transformações sociais de maneira ética, consciente e participativa.

## Considerações finais

Os dados analisados neste artigo permitem-nos sustentar que os multiletramentos desenvolvidos na proposta de ensino de argumentação emancipadora via PL apresentam algumas potencialidades. A primeira delas é a possibilidade de identificar, por meio do uso crítico de um artefato tecnológico (a câmera do celular), uma situação-problema a ser resolvida. A segunda potencialidade envolve a prática multiletrada de edição e de compartilhamento dos registros fotográficos apresentados na mostra digital de fotografias “Rosa dos Ventos entre Telas”. A terceira potencialidade vem da oficina de letramento com a escrita processual da carta de solicitação a SEMUR e o envio desse documento pela plataforma digital da prefeitura de Parnamirim. A quarta potencialidade é a própria vivência da educação emancipadora, a partir da análise crítica e da busca transformadora da realidade.

Esses resultados nos estimulam a continuar investindo em práticas de multiletramentos que tenham relevância para os diferentes grupos que formam as escolas do Brasil, este país continental. Além disso, sinalizam para a riqueza que pode advir do estabelecimento de parcerias entre professores de educação básica, pesquisadores interessados em desenvolver propostas de ensino de argumentação como prática social emancipadora, estudantes e agentes externos à escola que podem oferecer importantes contribuições nesse complexo, contínuo e fascinante processo de ensinar e aprender para agir socialmente.

## Referências

ARAÚJO, J. C. D. “*Meu bairro, meu ambiente*”: argumentação emancipadora nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, *no prelo*.

AZEVEDO, I. C. M.; PIRIS, E. L. Pedagogia da esperança e argumentação emancipadora. In: REICHMANN, C. L.; MEDRADO, B. P.; COSTA, W. P. A. *Nas fronteiras e margens - desenvolvimento de professores de línguas como território de esperanças*. Campinas, SP: Editora Pontes, 2023, p. 83-106.

AZEVEDO, I. C. M.; TINOCO, G. M. A. M. *Letramento e argumentação no ensino de língua portuguesa*. Entrepalavras, Fortaleza, v. 9, n. 1, p. 18-35, jan-abr/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_verseofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf). Acesso em: 31/01/2023.

## LINHA D'ÁGUA

COPE, B.; KALANTZIS, M. A multiliteracies pedagogy: a pedagogical supplement. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (orgs.). *Multiliteracies: literacy learning and design of social futures*. Routledge: 2000.

FREINET, C. *Pedagogia do bom senso*; tradução J. Baptista. 7.ed.—São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 65ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2018.

GRÁCIO, R. A. *Perspetivismo e argumentação*. Coimbra: Grácio Editor, 2013.

KLEIMAN, A. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A.B.; SIGNORINI, I. (orgs.) *Ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 2000.

PLANTIN, C. *A argumentação: história, teoria, perspectivas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

TINOCO, G. M. A. M. *Projetos de letramento: ação e formação de professores de língua materna*. 2008. 254p. Tese (doutorado)- Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP.