

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA COGNITIVA

NANCY LIZETH RAMÍREZ RONCANCIO

**EFEITO DO DEBATE CRÍTICO NA REDUÇÃO DA POLARIZAÇÃO DO
DISCURSO ARGUMENTATIVO EM SALA DE AULA**

Recife

2018

NANCY LIZETH RAMÍREZ RONCANCIO

**EFEITO DO DEBATE CRÍTICO NA REDUÇÃO DA POLARIZAÇÃO DO
DISCURSO ARGUMENTATIVO EM DE SALA DE AULA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco para obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Área de concentração: Psicologia Cognitiva

Orientadora: Prof^{ta}. Dr^a. Selma Leitão Santos

Recife

2018

Catálogo na fonte
Bibliotecária: Maria Janeide Pereira da Silva, CRB4-1262

R173e Ramírez Roncancio, Nancy Lizeth.
Efeito do debate crítico na redução da polarização do discurso argumentativo em sala de aula / Nancy Lizeth Ramírez Roncancio. – 2018.
226 f. : il. ; 30 cm.

Orientador : Prof^ª. Dr^ª. Selma Leitão Santos.
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH.
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Recife, 2018.
Inclui referências e apêndices.

1. Psicologia Cognitiva. 2. Discussões e debates. 3. Análise crítica do discurso. 4. Argumentação. 5. Polarização. 6. Debate crítico. I. Leitão, Selma (Orientadora). II. Título.

153 CDD (22. ed.)

UFPE (BCFCH2018-220)

NANCY LIZETH RAMÍREZ RONCANCIO

**EFEITO DO DEBATE CRÍTICO NA REDUÇÃO DA POLARIZAÇÃO DO
DISCURSO ARGUMENTATIVO EM SALA DE AULA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Psicologia Cognitiva.

Aprovada em: 29 / 05 / 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr. Selma Leitão Santos (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^ª. Dr. Ana Karina Moutinho Lima (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^ª. Dr. Marina Assis Pinheiro (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^ª. Dr. Antonia Larraín (Examinadora Externa)
Universidad Alberto Hurtado, Chile

Prof^ª. Dr. Renata Lira dos Santos Aléssio (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a Deus que com cada uma das oportunidades vividas, durante estes quatro anos, permitiu-me desfrutar de inúmeras experiências e das mais variadas companhias que encheram de alegria e boas energias o meu caminhar.

Agradeço a minha família, especialmente, meus pais e meus irmãos, sem eles, indubitavelmente, não teria conseguido força para finalizar este objetivo acadêmico. Obrigada pela paciência nos momentos de estresse, pelas palavras de ânimo nos momentos de desesperança, pelos cuidados a distância e por me oferecer condições seguras de trabalho diante das dificuldades que o contexto oferecia. Aspectos que em seu conjunto me permitiram ter uma melhor saúde mental e física para o desenvolvimento do doutorado.

Quero agradecer também a minha orientadora, Profa. Selma Leitão, que durante estes anos de convívio e trabalho me acolheu amistosamente, orientou-me e animou-me para que o conseguisse finalizar. Obrigada, pelas inúmeras tentativas para que adquirisse e melhorasse minha habilidade na escrita do português, sempre lhe serei grata por ser esse excesso de visão na hora de compreender meu tema de estudo. Grata pela confiança e os aprendizados brindados mediante a observação e a práxis vividos durante os anos de estágio de docência na disciplina de Controvérsias na Psicologia.

A Claudia Patricia Navarro, quero lhe agradecer por compartilhar comigo sua experiência em pesquisa e análise de dados. Obrigada pela amizade, pela escuta paciente nos momentos difíceis, assim como pelo tempo e disposição dedicados para discutir minhas dúvidas e avanços sobre a tese.

A Flora Matos, agradeço o tempo e a disposição para revisar e discutir a clareza das ideias apresentadas no texto de qualificação.

A Gabriel Macêdo, sou grata pela parceria na escrita de artigos e pela troca permanente de ideias sobre discurso e argumentação aplicados ao contexto de sala de aula.

Obrigada Dayse Souza pela ajuda na correção da escrita do capítulo do referencial teórico, prévio à defesa da tese.

A Carolina Latorre, agradeço os anos de amizade divididos, a cumplicidade e o convívio durante os dois primeiros anos do doutorado. Obrigada pelo apoio, pelos cuidados e por me escutar pacientemente cada vez que o ânimo e a motivação diminuía.

A Monique Vitorino, obrigada por buscar sempre meu bem-estar, por estar sempre atenta aos meus avanços e retrocessos no projeto da tese, por estar sempre disposta a me ajudar quando

nas minhas dúvidas de escrita do português e por corrigir meus textos. Teu apoio foi indispensável não só para me sentir mais confiante sobre aquilo que estava querendo expressar, senão, também, para sentir o apoio de uma família em uma terra que não era a minha.

A Jenny Espinosa, Adriana Espinosa, Dilsa Rodríguez, Saionara Leandro e Diego Lozano, obrigada pela amizade e o carinho oferecidos. Sou grata por estar sempre nos bastidores, por me escutar e me animar diante das dificuldades que foram surgindo durante este tempo de estudo.

A Angélica Castro, Thiago Castro, Ana Carolina Ferreira, Larissa Santana, Stefânio Amaral, Mirela Dantas, Dayse Souza, Dowglas Lira e Johanna Peralta, sou grata pela amizade, pelos cuidados e pelo carinho brindados durante minha estadia em Recife. Obrigada por me ajudarem a colorir esta ‘experiência de vida’ com momentos de cumplicidade, de risadas, de curiosidade e simplicidade. Foi uma experiência enriquecedora!

A Stefânio, também, agradeço por sua disponibilidade e apoio oferecidos como intermediário e procurador. Sua mediação foi fundamental para que o processo de correção final da tese fosse efetivo, e, também, pela resolução de questões burocráticas diante da universidade.

A Sara Castillo e David Avellaneda, muito obrigada por me permitir fazer parte de sua família. Obrigada por compartilhar suas alegrias e suas tristezas, pela paciência, pelas horas de risos e de cumplicidade, pelas assessorias acadêmicas, pelos momentos de desabafo e por fazer de nosso espaço de convívio um lar agradável e tranquilo, o qual nunca me deu tédio ao chegar.

Aos professores da Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva que me acolheram de forma cálida e amistosa fazendo de minha permanência no programa uma aventura cheia de aprendizados e *feedbacks* proveitosos. Especialmente, ao professor Mauricio Bueno pelas orientações em estatística e à professora Síntria Lautert pelos cuidados e ânimo oferecidos durante a fase de finalização da tese.

A Timóteo Leitão, Elaine, Vera Lúcia, funcionários da secretária da Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, obrigada pela colaboração, disposição e ajuda oferecidas diante das dúvidas e questões acadêmico-administrativas que foram surgindo durante estes quatro anos de convívio acadêmico.

As professoras Antonia Larraín e Karina Moutinho, pelas contribuições dadas na fase de qualificação e defesa do projeto, já que seus apontamentos me ajudaram a aprofundar e a melhorar as ideias iniciais do projeto da tese. Também agradeço às contribuições das professoras Marina Pinheiro e Renata Lira durante a defesa da tese.

A todos meus colegas de grupo de pesquisa NupArg, obrigada pelo coleguismo e discussões de grupo. Nossas reuniões sempre foram um espaço de esclarecimentos e complementos do conhecimento que estava sendo construído em argumentação.

Aos meninos da graduação que transitaram pelo NupArg e aos alunos da disciplina de Controvérsias, queiro lhes agradecer pela proximidade cultural e pelo carinho que me ofereceram durante minha caminhada acadêmica em Recife.

Agradeço a todos aqueles que compartilharam comigo diferentes momentos incluindo ‘o cafezinho’. Vocês me ajudaram a deixar de lado o estresse, a lidar de outra forma com a saudade por ‘mi terruño’ e, me permitiram compartilhar experiências e aprendizados de forma amigável.

À PEC-PG pelo apoio financeiro indispensável para a realização desta tese.

RESUMO

Pesquisa idiográfica que investigou o efeito de uma disciplina que privilegia a prática intensiva e sistemática em argumentação crítica – DIP/MDC (LEITÃO, 2012) – sobre o grau de compromisso inicial dos participantes com seus pontos de vista a respeito dos temas debatidos. Os pressupostos psicológicos de partida são, a premissa teórica de mútua constituição e indissociabilidade entre cognição e linguagem, esta (VIGOTSKI, 2000; VALSINER, 2007; VALSINER & VAN DER VEER, 2000) entendida como um produto histórico constitutivo do homem e organizadora do psiquismo humano (MORATO, 1996). Como também, o papel constitutivo da argumentação nos processos cognitivos e no desenvolvimento do pensamento (BAKER, 1996; KUHN, 1991; LEITÃO, 2007, VOSS & VAN DYKE, 2001). Da polarização, compreendida como uma possível resposta da argumentação, na qual a reação diante do argumento, depende da forma como o debatedor se *compromete* (dialógica – WALTON, 1993; 2010 – e afetivamente – TABER & LODGE, 2006) a apoiar algum ponto de vista, quando lhe é desafiado em um contexto de produção específico (BILLIG, 1989; BROOKFIELD, 2006; VAN EEMEREN, 2010; WALTON, 1993; 2010).

O cenário de construção dos dados, foi uma disciplina introdutória de um curso de psicologia – nomeada de DIP/MDC (LEITÃO, 2012). Disciplina cujo currículo é organizado em ciclos temáticos de discussão crítica que seguem uma mesma sequência de fases e ações pedagógicas: familiarização/engajamento, preparo para o debate crítico, debate crítico, e fechamento. Contexto (criado) que favorece o exame sistemático e intensivo das posturas que existem a favor e contra aos temas controversos que integram o currículo.

Para cumprir com os objetivos propostos nesta tese, analisou-se de forma minuciosa e detalhada as possíveis transformações e mudanças do grau de compromisso que alunos – 27 casos – têm com seus próprios pontos de vista a respeito dos temas discutidos na sala de aula – natureza sociocientífica e científica. Para esse fim, capturou-se, microanaliticamente, as possíveis mudanças na forma como os alunos elaboram, reiteram ou se opõem, quando defendem suas posições. Para isso, usou-se a tríade dialógico-discursiva, argumento, contra-argumento, resposta (LEITÃO, 2000). Além disso, contou-se com os indicadores discursivos – modalizadores (CASTILHO, 2000), reiteração (MARCUSCHI, 2006; KOCH, 2006) –, em contexto de produção em que estes marcaram as possíveis mudanças na força e na direção dos argumentos produzidos. No nível macroanalítico, observam-se algumas regularidades em relação ao grau de compromisso com os próprios pontos de vista.

Como resultado, pode-se concluir que há mudança no grau de compromisso dos próprios pontos de vista, independentemente, da natureza do tema. O compromisso sofre mudanças na direção do posicionamento, a favor ou contra da controvérsia, e no grau de força, alta, moderada ou baixa. Uma maior porcentagem de alunos começa o ciclo de debate com posicionamento *intermédio/moderado*, contudo, a partir do tema científico, há menos mudança desse posicionamento inicial, do que no tema sociocientífico, observando-se, assim, mudanças em direção e força. Finalmente, o cenário proposto pela DIP/MDC teria algumas estratégias de *debiasing* – mecanismos inerentes às práticas em argumentação – que favorecem ao aluno a apreensão quanto a regular o grau de compromisso com seus próprios pontos de vista.

Palavras chave: Argumentação. Compromisso Argumentativo. Polarização. Estratégias *Debiasing*. Debate Crítico.

ABSTRACT

Idiographic research whose objective is to investigate the effect of a course that promotes deep and systematic engagement in critical argumentation, DIP/MDC (LEITÃO, 2012), on the commitment participants initially have with respect to their points of view about a topic. The study rests on the theoretical premises that language and cognition are mutually constitutive and inseparable components (VIGOTSKI, 2000; VALSINER, 2007; VALSINER & VAN DER VEER, 2000). Language is understood as a product of history that shapes humans and organizes our psychological functioning (MORATO, 1996). Argumentation, as a discursive activity, is viewed as playing a key role in the development of reasoning (BAKER, 1996; KUHN, 1991; LEITÃO, 2007, VOSS & VAN DYKE, 2001). The phenomenon of polarization is understood here as a possible response to argumentation that is dependent on the way the arguer *commits* (dialogically – WALTON, 1993; 2010 – and affectively – TABER & LODGE, 2006) to a point of view, in favor or against, and the way he reacts when challenged (BILLIG, 1989; BROOKFIELD, 2006; EEMEREN, 2010; WALTON, 1993; 2010).

Data was constructed in the context of an introductory psychological course, named DIP/MDC. Course whose curriculum is organized into topic cycles that follow the same sequence of activities: familiarization-engagement, prep work for the critical debate, critical debate and ending. This context (created) fosters students' deep and systematic examination of the opposing positions that are at stake in relevant controversial topics.

To accomplish the present study objectives, a detailed and thorough analysis of the modifications and changes that students – 27 cases – made to their own point of view commitments were performed, about the subjects discussed in the classroom – socio-scientific and scientific nature. To this end, a microanalysis captured possible changes in the way students elaborated, restated and made critiques when defending their positions. These argumentative moves were captured by the dialogic-discursive unit of analysis proposed by Leitão (2000), argument, counterargument and response. In addition, based in discursive indicators – modalizers (CASTILHO, 2000), reiteration (MARCUSCHI, 2006; KOCH, 2006) – and on the context of production, the strength and direction of students' arguments were identified. A macroanalysis served to observe regularities in students' commitment to their point of view.

The analysis support the conclusion that students' change the commitments they have to their own point of view, regardless of the topic nature. The commitment changes reflect the direction of the positions, in favor or against a topic, and the strength of the statements that support their positions, high, moderate or low. The majority of students assume a

middle/moderate position, at the beginning of the topic cycles. However, in the scientific topic there is less change in this initial positioning compared to the socioscientific topic, observing changes in direction and strength. Finally, it is assumed that the educational context promoted by the DIP/MDC has *debiasing* strategies. Specifically, the DIP/MDC – mechanisms that are inherent to the argumentation practices – that foster students' autoregulation with respect to the level of commitment they have to their own point of view.

Keywords: Argumentation. Commitment. Polarization. *Debiasing* Strategies. Critical debate.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distribuição Tipo de Posicionamento Inicial dos Alunos na DIP/MDC	64
Figura 2 - Distribuição do Grupo Posicionado nos Ciclos de Debate da DIP/MDC.....	65
Figura 3 - Média de Uso dos Indicadores Analíticos nos Temas Científico e Sociocientífico	115

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Indicadores Analíticos	59
Tabela 2 - Direção e Força do Posicionamento Inicial nos Temas Científico e Sociocientífico	66
Tabela 3 - Posicionamento nos Ensaios dos Temas Científico e Sociocientífico.....	104
Tabela 4 - Distribuição do Posicionamento Inicial nos Temas Científico e Sociocientífico	106
Tabela 5 - Posicionamento Momentos da Macroanálise	107
Tabela 6 - Distribuição do Posicionamento no Ensaio e Mudança para Tema Científico....	109
Tabela 7 - Distribuição do Posicionamento no Ensaio e a Mudança no Tema Sociocientífico	111
Tabela 8 - Distribuição da Mudança em relação à Função Desempenhada para os Temas Científico e Sociocientífico	112

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO	15
1.1	ARGUMENTAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR	17
1.2	O QUE É POLARIZAÇÃO	19
1.3	O COMPROMISSO COM OS PONTOS DE VISTA.....	21
2	RELEVÂNCIA DO ESTUDO	26
3	REVISÃO DA LITERATURA	28
3.1	ARGUMENTAÇÃO E POLARIZAÇÃO	30
3.2	COMPROMISSO COM O PONTO DE VISTA E POLARIZAÇÃO.....	33
3.3	O DEBATE ESCOLAR E A POLARIZAÇÃO.....	35
4	OBJETIVOS	39
4.1	OBJETIVO GERAL.....	39
4.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	39
5	MÉTODO	40
5.1	ESCOLHA DOS PARTICIPANTES	41
5.2	PROCEDIMENTO	42
5.2.1	Condições de produção dados do estudo – Questionário de compromisso	42
5.2.2	Condições de produção dados do estudo – Disciplina introdutória à psicologia	46
5.2.2.1	<i>Fase de engajamento e familiarização com o tema curricular</i>	49
5.2.2.2	<i>Fase de preparo para o debate crítico</i>	49
5.2.2.3	<i>Fase realização do debate crítico</i>	49
5.2.2.4	<i>Fase de fechamento</i>	50
5.3	CONSTRUÇÃO DO <i>CORPUS</i> DE DADOS.....	53
5.3.1	Questionário de compromisso	53
5.3.2	Ensaios produzidos	54
5.4	RECURSOS ANALÍTICOS ADOTADOS PARA ANÁLISE DOS DADOS.....	55
5.5	PROCEDIMENTO SEGUIDO NA ANÁLISE DE DADOS	60
6	RESULTADOS	62
6.1	ANÁLISE DA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO DE COMPROMISSO NA DIP /MDC	62
6.1.1	Considerações finais da adaptação do questionário na sala de aula	67

6.2	MICROANÁLISE DOS ENSAIOS	68
6.2.1	Caso de Camilo	69
6.2.1.1	<i>Síntese da análise do ensaio de Camilo</i>	78
6.2.2	Caso de Sandra	80
6.2.2.1	<i>Síntese da análise do ensaio de Sandra</i>	91
6.2.3	Caso de Agnes	93
6.2.3.1	<i>Síntese da análise do ensaio de Agnes</i>	102
6.2.4	Síntese Microanálise Ensaio Temas Científico e Sociocientífico	104
6.3	MACROANÁLISE	105
6.3.1	Síntese da Macroanálise	116
7	DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
7.1	HÁ DIÁLOGO ENTRE AS POSIÇÕES INSTAURADAS NAS DUAS CONTROVÉRSIAS ANALISADAS DA DIP/MDC?	118
7.2	QUAL É A NATUREZA DESSE DIÁLOGO?	120
7.3	NATUREZA DO TEMA CIENTÍFICO vs. TEMA SOCIOCIENTÍFICO NA MUDANÇA DE POSIÇÃO	123
7.4	O PAPEL DA DIP/MDC NA ATENUAÇÃO OU MANUTENÇÃO DE PONTOS DE VISTA	125
7.4.1	Função desempenhada durante o ciclo	125
7.4.2	Considerar a oposição	126
7.4.3	Trabalho em duplas e discussão em pequenos grupos	127
7.4.4	Instruções e Objetivos Discursivo-Argumentativos	128
7.5	IMPLICAÇÕES EDUCATIVAS	129
	REFERÊNCIAS	131
	APÊNDICE A - PROCESSO DE ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO DO ‘QUESTIONÁRIO DE COMPROMISSO’ (BRECHAM, 2002) AO CONTEXTO BRASILEIRO	140
	APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE COMPROMISSO USADO EM SALA DE AULA	143
	APÊNDICE C - ESTRUTURA DIALÓGICA REGRADA DO DEBATE CRÍTICO	144
	APÊNDICE D - ROTEIRO PARA A ELABORAÇÃO DO ENSAIO – DIP/MDC	145
	APÊNDICE E - SÍNTESES MICROANÁLISE DE CASOS - ENSAIO TEMA CIENTÍFICO	147
	APÊNDICE F - SÍNTESES MICROANÁLISE DE CASOS - ENSAIO SOCIOCIENTÍFICO	189

1 INTRODUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

Esta pesquisa de doutorado tem o intuito de indagar o fenômeno da polarização em uma disciplina que privilegia a prática intensiva e sistemática em argumentação crítica. Especificamente, o interesse se centra no papel que tem a natureza dos temas abordados em sala de aula com a sua relação ao grau de compromisso dos próprios pontos de vista usados para a construção do conhecimento científico. Tópico este que aparece em conexão com evidências sobre o papel mediador da argumentação no desenvolvimento do raciocínio (KUHN, 1991; BAKER, 1996; LEITÃO, 2000), e perguntas recorrentes sobre o possível efeito indesejado da avaliação tendenciosa que sustenta a manutenção e fortalecimento das crenças prévias (polarização), a qual poderia surgir a partir da prática da argumentação, por exemplo, no âmbito do debate escolar (BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; DE CONTI, 2013; EYZAGUIRRE, HURTADO, MERINO, & ORELLANA, 2003; KUHN & CROWELL, 2011).

A prática sistemática em argumentação para o estudo que se pretende realizar se circunscreve em uma experiência pedagógica baseada na adaptação para o ambiente de sala de aula do Modelo de Debate Crítico (FUENTES, 2011) – de agora em diante nomeado de MDC. Modelo que se caracteriza por ser uma atividade interativa, regulamentada e estruturada, entre equipes com papéis específicos – proponente, oponente, investigativa/juízes. Essas equipes, por meio das fases de um debate (restrito, aberto e fechado), realizam um exame sistemático tanto das argumentações divergentes como da qualidade do raciocínio produzido em prol da resolução colaborativa de uma controvérsia (FUENTES, 2011).

A adaptação proposta por Leitão (2012) se realiza em uma disciplina introdutória de um curso de psicologia (doravante DIP/MDC), cuja finalidade é a construção de conhecimento e desenvolvimento do pensamento crítico/reflexivo. Para isso, a autora sugere um arranjo pedagógico sustentado na organização curricular de ciclos temáticos de discussão crítica que seguem uma mesma sequência de fases e ações pedagógicas: familiarização/engajamento; preparo para o debate crítico; debate crítico; e fechamento. Através desta estrutura gera-se um cenário que favorece o exame sistemático e intensivo das posturas que existem a favor e contra dos temas controversos que integram o currículo.

É a partir do cenário gerado na DIP/MDC e da atenção ao fenômeno da polarização que se gera a curiosidade para refletir sobre o papel do compromisso com os próprios pontos de vista no desenvolvimento do pensamento crítico/reflexivo. Nesse sentido, esta pesquisa se interessa pela possível emergência do fenômeno da polarização em ambientes escolares, cujas

estratégias de ensino se baseiam na argumentação. De modo mais específico, o objetivo que norteia esta tese doutoral se direciona a investigar o impacto de uma disciplina que privilegia a prática intensiva e sistemática em argumentação crítica – DIP/MDC (LEITÃO, 2011), sobre o grau de compromisso inicial dos participantes com seus pontos de vista a respeito dos temas debatidos.

Dessa maneira, a partir da observação de um ambiente, especialmente, argumentativo busca-se compreender: i) como a natureza do tema discutido (sociocientíficos ou científicos) afeta o grau de compromisso dos alunos com seus próprios pontos de vista; ii) quais as possíveis transformações que o compromisso com os próprios pontos de vista sofreria em um ambiente no qual é legitimado o exame crítico de posições – i.e., DIP/MDC; iii) quais as estratégias de *debiasing* próprias da proposta metodológica da DIP/MDC que favorecem ou atenuam a manutenção ou fortalecimento de pontos de vista.

Perguntas que surgem a partir da observação desse ambiente particular, no qual pode haver uma disposição desapercibida dos argumentadores a realizar valorações tendenciosas sobre os fundamentos usados durante a argumentação. Essa avaliação tendenciosa é reconhecida na literatura por levar à polarização, ou seja, ao fortalecimento ou manutenção de crenças ou conhecimentos prévios, devido à ausência do exame ponderado dos fundamentos usados como suporte para um determinado ponto de vista, quando sua posição é desafiada (CORREIA, 2014; LORD, ROSS, & LEPPER, 1979). O fenômeno da polarização é inerente à argumentação e como tal deve ser compreendido a partir do contexto em que se produz (BILLIG, 1989), uma vez que a reação diante de um argumento depende da forma como o debatedor usa crenças e informações prévias para o fortalecimento, manutenção ou rejeição de um ponto de vista contrário.

No contexto desta pesquisa, o aspecto que será levado em consideração para dar conta da polarização é o compromisso com a posição defendida. Noção que indica o grau de confiança e certeza que os sujeitos têm sobre as informações que sustentam seus próprios pontos de vista e implica a obrigação dialógica do argumentador para apoiar algum enunciado, a favor ou contra de uma questão, quando seu ponto de vista é desafiado (WALTON, 1993; WALTON, 2010). De acordo com a literatura, o compromisso é um indicador do sentimento de posse que as pessoas têm sobre os pontos de vista preexistentes (TABER & LODGE, 2006), este é fundado no conhecimento, nas crenças, nos sentimentos e nos valores prévios que se assume como sendo verdadeiros e estáveis a partir da experiência de vida do sujeito.

Temática que chama a atenção, uma vez que as práticas escolares estão preocupadas com o questionar, o refletir, o flexibilizar da construção do conhecimento científico, e desenvolver práticas de raciocínio crítico (JIMÉNEZ-ALEIXANDRE & ERDURAN, 2007). No entanto, são poucos os estudos que exploram a manutenção ou fortalecimento de pontos de vista em contexto de ensino da argumentação (BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; CROWELL, 2011; STINCER-GÓMEZ & MONROY-NASR, 2012), achados que no nível empírico lhe confere relevância ao objetivo desta pesquisa de indagar o impacto da DIP/MDC sobre o grau de compromisso inicial dos participantes com seus próprios pontos de vista a respeito dos temas debatidos.

A seguir, aprofunda-se a compreensão teórica e empírica da argumentação como ferramenta de mediação da aprendizagem no contexto escolar e da polarização como efeito das práticas de pensamento crítico. Aspectos estes, considerados centrais, para a problematização deste trabalho doutoral.

1.1 ARGUMENTAÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR

Um pressuposto amplamente estudado e corroborado por pesquisas em psicologia, faz referência ao papel mediador da argumentação, sustentado nos ganhos que a participação e prática intensiva em argumentação oferecem – i.e., atividades de debate crítico – já que mobiliza operações específicas de raciocínio no nível cognitivo e metacognitivo (KUHN, 1991; FELTON & KUHN, 2001; JIMÉNEZ-ALEIXANDRE & ERDURAN, 2007; LEITÃO, 2000; 2007; SAÍZ & RIVAS, 2008; VOSS & VAN DYKE, 2001), as quais possibilitam a construção de conhecimento e o desenvolvimento do raciocínio.

Assim sendo, a divergência entre pontos de vista, própria à argumentação, favoreceria a revisão de perspectivas quando estas são desafiadas, levando os argumentadores a examinar os fundamentos e os limites de seus argumentos em relação à força e plausibilidade de perspectivas contrárias. Compreensão sustentada em Leitão (2007; 2008; 2011) para quem as operações dialógico-discursivas próprias da argumentação – argumento, contra-argumento e resposta – a instauram como um processo autorregulador do pensamento que favorece a tomada de consciência e a reflexão sobre seu próprio pensamento e sobre o pensamento do outro.

Com base no pressuposto de mediação conferido à argumentação, programas de instrução e políticas educativas buscam recorrentemente integrá-la nos currículos como recurso direcionado: ao ensino e aprendizado de conteúdos em diversos campos de conhecimento (i.e.,

física, química, biologia, psicologia, etc.); ao desenvolvimento do pensamento crítico/reflexivo e competências comunicativas (JIMÉNEZ-ALEIXANDRE & ERDURAN, 2007; KUHN, WANG, & LI, 2011), e ao exercício de práticas em cidadania (CHÁVEZ & FUENTES, 2010). Acredita-se, então, que o ensino ancorado pelas competências argumentativas dos alunos, passa a explicitar evidências no apoio a suas afirmações, e serão competentes para avaliar a plausibilidade dos diversos ângulos que explicam temas controversos no âmbito científico e social, sendo criteriosos e cuidadosos no exame da qualidade de fontes de informação.

Não obstante, mesmo que as evidências apontem para esse caráter mediador da argumentação, também se reconhece a possível presença do fenômeno da polarização como uma possível resposta diante do desafio argumentativo (CORREIA, 2014; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; CARROZA, 2007; DE CONTI, 2013; EYZAGUIRRE, HURTADO, MERINO, ORELLANA, & VIAL, 2003). O fenômeno da polarização, então, dar-se-ia em vista da tendência que as pessoas apresentam de se prender a suas próprias convicções (crenças, conhecimentos prévios), visto que acreditam e confiam firmemente na plausibilidade dos fundamentos usados na hora de se posicionar sobre os fenômenos do mundo, comprometendo, assim, sua disposição para avaliar criticamente as informações que sustentam o argumento em foco (BRECHAN, 2002; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; CORREIA, 2014; LORD, ROSS, & LEPPER, 1979; MERCIER & SPERBER, 2011; TABER & LODGE, 2006). Em consequência, apesar de se esperar que a defesa de pontos de vista em uma sala de aula com particularidades argumentativas (i.e., DIP/MDC) se realize levando em consideração o exame ponderado de crenças iniciais, também, é plausível pensar que pelo processo argumentativo, possíveis vieses sobre as informações usadas como suporte podem se apresentar, de forma que se fortaleça ou acentue o compromisso com o ponto de vista inicial.

Ainda que a argumentação em sala de aula, na forma de debate escolar, tenha um papel favorável para o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem (BAKER, 1999; 2009; KUHN, 2012; MOELLER, 1985; SCHWARZ, 2009; SCHWARZ, NEUMAN, GIL, & ILYA, 2003), na melhoria de habilidades comunicativas (KOKLANARIS, MACKENZIE, FINO, ARSLAN, & SEUBERT, 2008; OMELICHEVA, 2006), e no desenvolvimento do pensamento crítico (RENNAU, 2004; TESSIER, 2009), há também quem afirme que sua natureza competitiva lhe confere um caráter negativo. Caráter que se observa a partir da forte tendência a defender seus próprios posicionamentos. Nesse caso, o grau de compromisso com suas próprias afirmações (ou pontos de vista) faz com que as pessoas sejam menos flexíveis à análise de diversas perspectivas (BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; EYZAGUIRRE, ET AL., 2003;

FELTON, GARCIA-MILA, & GILABERT, 2009; KUHN & CROWELL, 2011), podendo mostrar um manejo conceitual superficial (TUMPOSKY, 2004) e uma tendência a vencer o(s) outros(s) a qualquer custo (TANNEN, 1999).

Portanto, é difícil afirmar que o ‘ideal de razoabilidade’ na argumentação – estruturado sobre o caráter normativo de diálogo – seja garantia da imparcialidade, uma vez que, o argumentador é o responsável por eleger os fundamentos e estratégias durante a argumentação, em consequência, ele estaria sujeito à parcialidade e à tendenciosidade (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 1994). Por conseguinte, não se pode dizer que aspectos relativos ao fenômeno da polarização dos próprios pontos de vista em ambientes, nos quais a argumentação está em foco, não apareçam (BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; DE CONTI, 2013; LEEPER, 2014; LORD, ET AL., 1979).

1.2 O QUE É POLARIZAÇÃO

A polarização, como tem sido explicitada, refere-se ao fortalecimento ou manutenção de uma crença prévia do argumentador resultante do exame tendencioso de fundamentos que suportam um ponto de vista (BRECHAN, 2002; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; CORREIA, 2014; LEEPER, 2014; HART, ET AL., 2009; MERCIER & SPERBER, 2011; LORD, ET AL., 1979; THAGARD, 2011). Essa tendência pela manutenção ou fortalecimento de pontos de vista preexistentes, é entendida a partir da variabilidade com que as pessoas usam seu conhecimento e experiência prévia, em um determinado contexto, quando são demandados a argumentar (BILLIG, 1989).

Nesse caso, o nível de confiança concedido aos fundamentos que apoiam um ponto de vista impediria o argumentador de se descentrar de sua própria perspectiva conduzindo a procura e escolha de informações. Direcionamento que pode ser usado para confirmar informações nas quais já se acredita, informações que se pensa serem verdadeiras ou para desconsiderar/desconfirmar informações inconsistentes com o próprio ponto de vista (BRECHAN, 2002; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; LORD, ET AL., 1979; ALBARRACÍN, 2002; TABER & LODGE, 2006).

Deste modo, o desafio a um argumento geraria uma resposta de defesa a qual indicaria um possível grau de compromisso que se tenha em relação a uma postura preexistente, e, que levaria o argumentador a fortalecer e manter suas crenças (se polarizar) por meio de avaliação tendenciosa dos fundamentos (LEEPER, 2014; ROSS, 2012).

Esta tendência pela confirmação de pontos de vista pode-se explicar pelo uso que o argumentador faz de evidências ou informações que confirmam uma crença ou conhecimento prévio em sobreposição do exame hipercrítico da evidência ou da informação que a não-confirma (LORD, ET AL., 1979; ROSS, 2012; TABER & LODGE, 2006). Um exemplo disso se descreve na pesquisa realizada por Lord et al (1979) a qual analisou o que ocorria quando proponentes e oponentes acerca da pena de morte eram expostos ao *corpus* idêntico de evidência empírica que confirma e desconfirma seus pontos de vista iniciais. Os resultados de sua investigação concluem que ainda que a informação disponibilizada tivesse argumentos equilibrados a favor e contra a pena capital, os participantes procuravam por evidências que confirmem a crença prévia que estão querendo defender.

Mesmo que a literatura mostre a tendenciosidade para a manutenção ou o fortalecimento de pontos de vista a partir de aspectos como, qualidade da informação disponível, grau de confiança nas crenças e conhecimentos prévios, relevância e utilidade da informação, entre outros aspectos (BALLION, 2005; BOYSEN & VOGEL, 2007; BRECHAN, 2002; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; HART, ET AL., 2009; JERN, CHANG, & KEMP, 2014; KUNDA, 1990; LORD, ET AL., 1979; NICKERSON, 1998; NIETO, 2002; ROSS, 2012; TABER & LODGE, 2006), ainda são poucas as evidências empíricas que explicam se a natureza do tema debatido afeta o compromisso com os próprios pontos de vista, e mais, especificamente, em contextos com os quais existe uma demanda constante pelo exame crítico das posturas (BUDESHEIM E LUNDQUIST, 2000; CROWELL, 2011; HART, ET AL., 2009; ROSS, 2012; TABER & LODGE, 2006), por exemplo, na DIP/MDC. Além disso, são poucos os estudos que exploram a polarização em contexto de sala de aula. Lacunas estas, que no nível teórico e empírico, conferem relevância a investigar o impacto de uma disciplina que privilegia a prática intensiva e sistemática em argumentação crítica – DIP/MDC (LEITÃO, 2011) – sobre o grau de compromisso inicial dos participantes com seus pontos de vista a respeito dos temas debatidos.

A respeito da natureza dos temas debatidos, é importante notar que nesta pesquisa se adotam duas tipologias, temas de natureza científica e de natureza sociocientífica. Os temas de natureza científica, estão relacionados com aquelas questões controversas (i.e., no plano psicológico) sobre as quais o aluno tem pouca ou nenhuma apropriação ou proximidade, logo, caracterizando-se por ter um distanciamento maior com o cotidiano dos sujeitos, e sua prática exige estar imersos em sistemas de comprovação e rejeição sistemática de teorias através do uso de embasamento teórico preciso, verificável e plausível.

No contexto da DIP/MDC, um exemplo de tema de natureza científica corresponde às controvérsias: a psicologia é uma ciência unificada? a capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida permitiria preservar suas experiências? A falta de familiaridade e de proximidade com o conteúdo discutido diante desses dilemas pode-se converter em um indicador do nível de confiança ou interesse com o campo de conhecimento. Afirmção, pode ser corroborada através de pesquisas (BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; LEEPER, 2014; ROSS 2012) as quais mostram a relação positiva que existe entre os níveis de conhecimento prévio e grau de confiança com o tema, aspectos que em conjunto favorecem a revisão de perspectivas. Em tal caso, a literatura assinala que argumentadores com um conhecimento prévio baixo parecem ter maior disposição para o exame crítico de pontos de vista, mesmo que, no final do processo argumentativo, sua resposta seja de aceitação parcial, total ou de manutenção da posição inicialmente defendida.

Por outro lado, ao referir-se a temas de natureza sociocientífica, entende-se que estes também se circunscrevem ao âmbito científico, porém, há mais probabilidade que parte do conhecimento ou da informação que sobre eles se possui esteja mais próxima da cotidianidade na qual os sujeitos estão inseridos. Compreendendo assim que por serem assuntos com algum nível de discussão no âmbito social, estes, também, são atravessados por crenças e valores construídas e/ou transmitidos por meio da herança cultural e das experiências de vida dos sujeitos (BRECHAN, 2002; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; HART, ET AL., 2009). De forma que, temas como, por exemplo, a possibilidade ou não de mudança da identidade de gênero, e a eficácia ou não da reforma psiquiátrica, tem uma carga ideológica importante que é compartilhada e construída a partir de seu contexto próximo (curso, amigos, família) e do contexto mais distante (cidade, país, redes sociais, comunidade estudantil) que afeta o posicionamento e a compreensão que os alunos levam para a sala de aula. Segundo Carraher (2000), esse nível de proximidade e intimidade com a informação gera uma falsa autoconfiança sobre o conhecimento superficial que possui, logo diminuindo a habilidade do argumentador para analisar o mundo de modo flexível. Neste caso, o exame acrítico está subordinado à confiança no conhecimento que é dada pela experiência, supervalorizando-o e conferindo-lhe o caráter de ‘fato’ – evidência.

1.3 O COMPROMISSO COM OS PONTOS DE VISTA

O compromisso é uma noção relevante para a teoria da argumentação, especialmente, pelas implicações que teria no processo argumentativo, já que nos permite pôr em diálogo

argumentos e posições. Em termos gerais, o compromisso diz respeito da tomada de posição do argumentador diante de um conteúdo específico a ser defendido e, como tal, poderia indicar o apego afetivo ou sentimento de posse que as pessoas têm com os seus pontos de vista preexistentes (Taber & Lodge, 2006). Posição que pode estar sustentada em conhecimentos, crenças, sentimentos e valores prévios que o argumentador assume como sendo verdadeiros e estáveis.

No plano do discurso argumentativo, o compromisso implica a obrigação dialógica do argumentador para apoiar algum enunciado em favor ou contra, de uma questão, quando seu ponto de vista é desafiado (WALTON, 1993; 2010). Obrigação da qual se deriva algum tipo ação avaliativa com a qual o argumentador se compromete – i.e., aceitar, perguntar, propor um argumento, rejeitar, se antecipar, etc. –, decorrente de um movimento argumentativo prévio e que se ajusta às condições discursivas da situação (EEMEREN, 2010; BROOKFIELD, 2006; WALTON, 1993; 2010). Nesse caso, o compromisso com a posição defendida implicaria não só uso de evidências em apoio para que aquilo que já se acredita ou se deseja seja verdadeiro, como também, a sobreposição das crenças na valoração de posições divergentes (BROOKFIELD, 2006; LEEPER, 2014; LORD, ET AL., 1979; ROSS, 2012; TABER & LODGE, 2006).

Decorrente dessa compreensão entende-se que a partir da obrigação dialógica que o argumentador experimenta para apoiar algum enunciado, o compromisso com o ponto de vista atuaria no discurso como um mecanismo regulador através do qual se veem afetados tanto o uso dado à informação, quanto à direção e força na defesa de uma posição¹ (a favor ou contra) de um determinado conteúdo (ALBARRACÍN, 2002; TABER & LODGE, 2006; CORREIA, 2014).

Questão que se torna relevante, uma vez que no processo sistemático de produção e avaliação de argumentos, o raciocínio tendencioso fundado em crenças e valores pode se sobrepor de forma que o argumentador genuinamente acredita que os seus argumentos podem ser verdadeiros, relevantes e razoáveis, sem perceber que, na realidade, estes são supervalorizados (THAGARD, 2011). Nesse caso, existiria uma tensão natural subjacente ao raciocínio humano na qual o sujeito se encontra entre a busca pela precisão-objetividade do conhecimento e a perseverança das crenças que sustentam seus posicionamentos (TABER & LODGE, 2006).

¹ Segundo Gilbert (1997)) entende-se por posição o conjunto de crenças, valorações, emoções, percepções e valores relacionados com uma afirmação (p.105).

Deste modo, as avaliações oferecidas em cada tomada de posição no processo argumentativo implicam o caráter avaliativo entre posições divergentes que coexistem no discurso e que, portanto, pressupõe uma ligação entre argumentação e emoção. Presunção a partir da qual se assume que as emoções teriam um papel constitutivo na forma como se obtém e avalia o conhecimento, como se faz a escolha de informações ou como se reage diante de um argumento (BRUN & KUENZLE, 2008; FRIJDA & MESQUITA, 2000; HOOKWAY, 2008).

Embora, a psicologia não trate explicitamente a relação entre emoção e argumentação, ao admitir a natureza discursiva da argumentação, fundada na linguagem como constituinte da cognição, acredita-se que o valor explicativo da relação entre emoção e cognição pode ajudar em parte no entendimento que aqui está se propondo.

Assim sendo, é importante destacar que devido ao caráter complexo e dinâmico da emoção, esta não pode ser entendida apenas como respondendo a estados fisiológicos, sentimentos, ações e disposições, já que não só abrange multiplicidade de processos senão também os constitui (BRUN & KUENZLE, 2008; FORGAS, 1994; FRIJDA, 2000; VENDRELL-FERRÁN, 2009).

Nesse sentido, a perspectiva de cunho sócio-histórico, se distancia da compreensão meramente biológica e entende a emoção como inserida em um contexto cultural, defendendo a ideia da afetividade como estando na base da construção social-cognitiva. Ao se ancorar em processos de mediação semiótica, reconhece-se que tanto a cognição quanto o afeto possuem regularidades internas de funcionamento, que mais que separá-los, o que procura é sua interação como forma explicativa para dar conta da complexidade dos objetos e do processo de construção de sentidos sócio-histórico que sobre eles recai (VIGOTSKI, 2000; VALSINER, 2006). Em decorrência, estes atuam diretamente sobre a construção de sentidos e direcionam o agir dos sujeitos sobre os objetos do mundo.

Logo, há um resgate do papel das emoções no processo de transformação do desenvolvimento psíquico, conferindo-lhe um status semelhante ao da cognição, isto é, a emoção constituiria os diferentes processos e formas de organização da psique (GONZÁLEZ-REY, 2000). Afirmção, através da qual pode-se aferir a relação de interdependência entre cognição e emoção, já que a partir dela pode-se entender como os processos afetivos humanos são hipergeneralizados e regulados pelos dispositivos culturais de mediação semiótica inerentes ao processo de internalização/externalização, os quais definem a constituição da cognição humana (VALSINER, 2006).

Desta forma, o campo afetivo próprio das experiências de vida do sujeito cresce a partir da interação do sujeito com as ferramentas de mediação semiótica e, por sua vez, torna-se a referência da ação sobre os objetos com os quais se constroem os sentidos do mundo (VALSINER, 2006); em consequência, o processo de internalização/externalização seria o mecanismo diante do qual se constrói uma pessoa, como também o meio pelo qual negociamos e produzimos sentidos.

As trocas que o sujeito estabelece no contexto da discussão podem ser compreendidas como o processo responsivo diante do qual se assumem posições carregadas de valor sobre os pontos de vista (BAKHTIN, 2006; LEITÃO, 2007) apresentados em cada momento do ciclo argumentativo. Com tudo, é difícil delimitar a ponderação emocional que cada enunciado² carrega, deste modo, observa-se que há um processo regulador entre proponente via oponente, ou vice-versa, que compromete o direcionamento da ação. Esse movimento de oposição gera discordância entre os objetivos perseguidos pelos interlocutores, assim como, resistência das crenças e dos valores assumidos a partir das construções prévias (VALSINER, 2013).

No âmbito dessas concepções, se reconhece que as emoções poderiam, sim, afetar o compromisso de pontos de vista, uma vez que se assume que a ação discursiva do argumentador pode ser direcionada por vivências afetivas (i.e., crença, valores, estados emocionais) trazidas à tona uma vez é desafiado cognitivamente. Além disso, entende-se que a resposta ao desafio também mobiliza recursos pessoais que orientam tanto o curso da ação como a construção do conteúdo dos enunciados (BEN-ZE'EV, 1995; BRUN & KUENZLE, 2008; FRIJDA & MESQUITA, 2000; STINCER-GÓMEZ & MONROY-NASR, 2012; VALSINER, 2013, VIGOTSKI, 2000).

Em suma, ao pensar nas práticas argumentativas (reflexividade, razoabilidade e exame ponderado da informação) que a escola tenta pôr em prática para a construção de conhecimento científico, assim como, no efeito de mediação que aspectos emocionais teriam sobre a cognição, faz-se necessário pensar e investigar fenômenos dissonantes como a polarização. Interesse que se sustenta na presunção da polarização ser inerente à cognição, em especial, presente no raciocínio argumentativo. Portanto, além de pensar na argumentação como uma ferramenta que mobiliza a ponderação e o exame crítico do conhecimento canônico que a escola legitima, é preciso entender que quando os pontos de vista do sujeito são desafiados a resposta do

² Segundo Bakhtin (1997, p. 319) o “enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal. Tem fronteiras nítidas, determinadas pela alternância dos sujeitos falantes (dos locutores), mas dentro dessas fronteiras, o enunciado [...] reflete o processo verbal, os enunciados dos outros e, sobretudo, os elos anteriores (às vezes os próximos, mas também os distantes, nas áreas da comunicação cultural)”.

argumentador pode levar a inúmeros caminhos, dentre eles, o mais desejado o da razoabilidade, mas que esses são perpassados por emoções, interesses e desejos.

Portanto, diante dessa exposição, surge o esforço em pesquisar e aprofundar por possíveis compreensões de como a cognição, especificamente, produção e avaliação de argumentos, são afetados por valores e crenças em situações nas quais os sujeitos envolvidos numa controvérsia são obrigados a defender um determinado ponto de vista.

2 RELEVÂNCIA DO ESTUDO

O estudo do fenômeno da polarização presente no raciocínio argumentativo partindo da própria ecologia da sala de aula, no caso particular deste projeto, a experiência pedagógica de uso do debate crítico em sala de aula – DIP/MDC, (LEITÃO, 2012) –, é relevante em dois aspectos.

Um teórico, pois se acredita que este projeto trará contribuições para a compreensão da polarização a partir do estudo do compromisso com os próprios ponto de vista num contexto de sala de aula, cujas particularidades argumentativas, implicam não só defender e examinar criticamente as próprias posições, senão também ponderar os argumentos da oposição. De forma que se entende que a argumentação está atravessada pelo contexto de produção em que os argumentadores estão inseridos e pelos objetivos que cada momento do diálogo argumentativo proposto demanda.

Um metodológico, já que esta pesquisa se constitui de um cenário apropriado para gerar propostas de construção e análise de dados que deem conta do fenômeno da polarização presente no raciocínio argumentativo partindo da própria ecologia da sala de aula. Já que a maioria dos estudos consultados sobre polarização têm privilegiado o uso de metodologias experimentais fora da sala de aula com medições diretas – pré-teste e pós-teste – a partir de sessões de intervenção curtas, nas que se explora a polarização em temas controversos de natureza social. Segundo Taber e Lodge (2006), os estudos sobre polarização no campo psicológico, ‘não conseguem despertar de forma suficiente a motivação partidária para induzir o processamento tendencioso’, sendo esta uma dificuldade na hora de observar mudanças reais de compromisso com as crenças (p.756). Portanto, a ecologia da sala de aula se converte em um espaço propício para mostrar a manifestação real do fenômeno objeto do presente estudo.

Metodologicamente, a contribuição seria dada a partir da análise do fenômeno em diferentes momentos em que este acontece. Processo que pode oferecer uma compreensão das possíveis transformações que sofreria o compromisso com o ponto de vista em um ambiente no qual se legitima e privilegia o uso da argumentação, tendo uma compreensão holística dos diferentes aspectos que o constituem.

No nível prático esta pesquisa trará contribuições para o ensino da argumentação em sala de aula, já que, permitirá refletir sobre o a adaptação do MDC como estratégia de mediação do desenvolvimento do pensamento crítico/reflexivo. A meta de gerar e testar procedimentos que favoreçam o desenvolvimento do pensamento crítico/reflexivo em sala de aula é meta central do programa de pesquisa sobre argumentação em sala de aula desenvolvida pelo grupo

de pesquisa no qual o estudo será conduzido (NupArg, UFPE). Os avanços nesta temática, para os quais o presente estudo poderá contribuir, estariam se somando aos esforços propostos no nível das políticas educativas para o século XXI, as quais buscam favorecer não só o desenvolvimento do pensamento crítico/reflexivo como base da formação científica (cf. ANDREWS, 2010; JIMÉNEZ-ALEIXANDRE & ERDURAN, 2007; SCHWARZ, 2009), mas também contribuir na compreensão, caracterização e melhoramento do ensino (STINCER-GÓMEZ & MONROY-NASR, 2012) e na formação de práticas cidadãs.

Com respeito a formação cidadã, acredita-se que a prática sistemática e intensiva em argumentação, na qual os alunos têm a oportunidade de expandir gradualmente tanto sua experiência argumentativa quanto o seu conhecimento sobre os fenômenos do mundo, pode ser transferida a outros contextos fora da sala de aula – por exemplo, práticas democráticas no plano social, escolar, familiar, etc. –, favorecendo a reflexividade e criticidade frente à realidade quando são demandados a defender suas próprias posições (CHÁVEZ & FUENTES, 2010, KUHN, 2017, MACÊDO, 2014).

3 REVISÃO DA LITERATURA

O ponto de partida para o estudo ora proposto, é a premissa teórica de mútua constituição e indissociabilidade entre linguagem e cognição. Isto é, a cognição compreendida como um processo complexo de funcionamentos psicológicos que emerge na dinâmica de interação entre as práticas culturais e os processos semióticos – a linguagem e outros signos culturalmente constituídos (VIGOTSKI, 2000; VALSINER, 2007; VALSINER & VAN DER VEER, 2000).

No âmbito deste marco de referência, Morato (1996) sustenta que a linguagem não pode ser entendida apenas como tendo a função instrumental de externalizar o pensamento, mas como uma atividade constitutiva e organizadora do psiquismo humano que favorece à passagem do externo para o interno, de forma que, através da internalização o sujeito, não só, transforma-se e significa sua relação com o mundo, mas também, antecipa-se, planifica-se e regula sua ação para a consecução de metas explícitas. Tal afirmação permite entender a linguagem como um produto histórico constitutivo do homem, mas também como um meio e um modo de ação, através do qual pode-se descrever e construir a realidade (ECHEVERRÍA, 2003).

Portanto, ao entender a argumentação como uma atividade discursiva fundada na linguagem, é possível assumir não só o papel constitutivo nos processos cognitivos, mas também, como está é fundamental para o desenvolvimento do pensamento (BAKER, 1996; KUHN, 1991; VOSS & VAN DYKE, 2001). De modo que, as relações dialógico-discursivas específicas – defesa de pontos de vista, consideração e resposta às perspectivas contrárias –, que caracterizam a argumentação, instauram-na como um processo autorregulador do pensamento, que favorece e contribui ao desenvolvimento, construção e transformação permanente da cognição dos sujeitos (LEITÃO, 2008).

A partir desta compreensão, o curso da argumentação implica o desafio constante das posições envolvidas no diálogo, que exigem do argumentador uma resposta (avaliação) à oposição. A ação responsiva implica em uma tomada de posição valorativa a respeito dos aspectos do mundo (conhecimento) focalizados a cada instante no diálogo. Este processo de negociação de concepções pressupõe que os sentidos produzidos em cada tomada de posição surgem no âmbito das relações dialógicas de natureza discursiva, no qual pontos de vista são formulados, revistos e transformados (ASCIONE, 2000; LEITÃO, 2007).

A ênfase sobre a negociação e a mudança confere à argumentação uma dimensão epistêmica através da qual se salienta seu caráter mediador no funcionamento cognitivo em dois planos. No plano cognitivo, a necessidade de justificar as concepções sobre o mundo (pontos de vista) teria um papel na formação (ou manutenção) de crenças, opiniões e do mesmo

conhecimento (KUHN, 1992). E no metacognitivo, ao favorecimento da revisão do próprio pensamento, uma vez que exige atenção sobre os limites das afirmações (na resposta ou no contra-argumento) e sobre as justificativas que o sustentam (LEITÃO, 2007).

Assim, a argumentação além de se caracterizar como uma atividade epistêmica que favorece a construção do conhecimento (BAKER, 1993; KUHN, 1992; LARRAÍN, 2007; LEITÃO, 2000; 2007), também, possuiria propriedades cognitivas, discursivas, sociais, dialógicas, dialéticas (LEITÃO, 2012). Atributos que são postos em jogo na defesa de pontos de vista e a ponderação de perspectivas alternativas, no intuito de convencer seu interlocutor (ou audiência) de forma razoável sobre a plausibilidade do ponto de vista em questão.

É de se esperar que em uma situação argumentativa o convencimento ocorra, principalmente, através da fundamentação de pontos de vista e, em consequência, sua aceitação surja pela crença de que a afirmação é produto da justificação (ZAREFSKY, 2014). De modo que, a ação comunicativa do argumentador na hora de expressar as razões e reivindicações envolve o exame contínuo de crenças a fim de determinar sua plausibilidade a favor ou não de uma determinada posição. Logo, ao mesmo tempo, que as pessoas tentam convencer a outros da plausibilidade de suas afirmações, também está exposto a ser convencido da posição contrária.

Segundo Billig (1989); Kuhn (1992); Eemeren, Grootendorst, e Snoeck Henkemans (2002); Zarefsky (2014) a argumentação além de estar preocupada por estabelecer a plausibilidade de uma afirmação, por meio do exercício da justificação (como razões são oferecidas, apoiadas, defendidas e desafiadas), também se preocupa com a articulação e organização dos argumentos dentro de uma cadeia de raciocínio usada para convencer.

A compreensão da argumentação, não se restringe somente à compreensão lógica e dialética do argumento (que atende a uma estrutura formal de validade ou invalidez), mas também, foca na efetividade da argumentação (verossimilhança) de determinadas circunstâncias históricas sobre as quais repousa a aceitabilidade das premissas utilizadas como fundamento (BRINTON, 1988; CUNHA, 2010; MACAGNO & WALTON, 2010, MACAGNO & WALTON, 2014; MICHELI, 2010; PLANTIN, 2004; EEMEREN, ET AL., 2002; WALTON, 1992).

Assim sendo, a possibilidade de entender a argumentação como uma forma comum de comunicação e interação presente nos mais variados contextos da atividade humana e não simplesmente como uma atividade lógica, abre espaço para análise das práticas argumentativas em contextos reais. De forma que existe um interesse particular por indagar o fenômeno da

polarização em uma disciplina que privilegia a prática intensiva e sistemática em argumentação crítica – DIP/MDC (LEITÃO, 2011) e a relação com o grau de compromisso com os próprios pontos de vista de acordo com a natureza dos temas abordados em sala de aula.

Em suma, as características dialógico-discursivas próprias da situação argumentativa, além de convidar as pessoas a apresentar pontos de vista em defesa de uma posição, exige que estes estejam apoiados em razões que no final permitirão a aceitação ou a rejeição de suas afirmações. Compreensão que implicaria a possibilidade não só de realizar um exame razoável ponderado de crenças iniciais, mas também, levanta a hipótese sobre a avaliação tendenciosa das informações que sustentam e fortalecem suas crenças prévias, produzindo assim, a polarização (BROOKFIELD, 2006; DIRKX, 2001; LORD, ET AL., 1979; MEYER, 1993; ZUBER, CROTT, & WERNER, 1992). Fenômeno que será abordado na seção seguinte.

3.1 ARGUMENTAÇÃO E POLARIZAÇÃO

Com frequência as pessoas são expostas a situações em que devem sustentar e defender posições divergentes sobre questões sociais, religiosas, científicas, políticas, as quais expõem suas crenças, conhecimentos prévios, impressões e presunções não confirmadas (ALBARRACÍN, 2002; LORD, ET AL., 1979). Fundamentar um ponto de vista sobre uma questão social complexa, envolveria a tomada de posição argumentativa em defesa a posições contrárias (BILLIG, 1989; LEITÃO, 2007). Logo, diante da preocupação por encontrar argumentos que defendam sua opinião, as pessoas são suscetíveis de examinar a aceitabilidade e relevância das informações usadas como apoio dos pontos de vista baseados na aparente consistência com suas próprias crenças e conhecimentos prévios.

Esta tendência, caracterizada pela confirmação de crenças prévias que fortalecem ou mantém um determinado ponto de vista, é conhecida como polarização (LORD, ET AL., 1979, HART, ET AL., 2009; LEEPER, 2014; MERCIER & SPERBER, 2011; THAGARD, 2011). Subjacente a esta noção, entende-se que o argumentador possui uma ‘forte convicção’ sobre a plausibilidade das informações contidas em um assunto específico e confiança nas razões que sustentam um ponto de vista. Aspectos, que impedem se descentrar de sua própria perspectiva e conduzem sua procura e escolha da informação, seja para reafirmar o ponto de vista prévio ou para examinar criticamente informação contra (ALBARRACÍN, 2002; BRECHAN, 2002; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; LORD, ET AL., 1979; TABER & LODGE, 2006).

A partir da literatura consultada, observa-se que a polarização tem sido amplamente

estudada, encontrando, principalmente, pesquisas interessadas em examinar o efeito do viés de confirmação na manutenção de crenças, informações ou conhecimentos previamente adquiridos (BOYSEN & VOGEL, 2007; LORD, ET AL., 1979). Os achados desses estudos concluem que a confirmação da crença (conhecimento) prévia, explica-se pelo uso que o argumentador faz da evidência (informação) que dispõe. Isto é, a tendência para capturar, preferir e valorar como relevante e confiável a evidência que confirma uma crença existente ou uma hipótese disponível, em vez de procurar informações dissonantes que levem ao exame das informações contidas em um argumento (BALLION, 2005; BOYSEN & VOGEL, 2007; BRECHAN, 2002; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; HART, ET AL., 2009; JERN, CHANG, & KEMP, 2014; KUNDA, 1990; LORD, ET AL., 1979; NICKERSON, 1998; NIETO, 2002; ROSS, 2012; TABER & LODGE, 2006).

Ao tratar a polarização através da confirmação ou manutenção de pontos de vista, nota-se que as pesquisas usam como ponto de partida o estudo de Lord, et al. (1979). Estes pesquisadores se interessaram por examinar o que ocorre quando sujeitos com fortes crenças iniciais sobre a pena de morte, são expostos a corpus idêntico de evidência empírica mista – estudos que oferecem níveis equivalentes de informação a favor e contra. Os autores concluem que há um fortalecimento do ponto de vista inicial e uma tendência a procurar evidências que confirmam suas próprias crenças, já que estas são mais convincentes e probatórias do que as evidências que se contrapõem.

Pesquisas subsequentes propõem algumas variações nos desenhos metodológicos no intuito não só de verificar as premissas do viés de confirmação e de polarização propostas por Lord e seus colegas, mas também, identificar aspectos moderadores do viés de confirmação. Os arranjos incluem situações experimentais de laboratório com medições pré-teste/pós-teste, com ou sem grupo controle, nas quais solicitam aos participantes a avaliação de um conjunto de argumentos sobre uma questão controversa (i.e., pena de morte, legalização da maconha, aborto, eutanásia, homossexualidade, controle de armas, racismo, contaminação ambiental, preferência de voto, etc.), visando identificar se estão ou não de acordo com sua conclusão. Os experimentos também propõem o controle de variáveis, no intuito de examinar a variabilidade na manutenção de crenças. Por exemplo, a forma de escolha das informações pode ser livre ou direcionada a partir de material previamente desenhado. Medições de tempo (momento₁ e momento₂) para superar os impasses de confiabilidade produto das medidas de autorreporte (TABER & LODGE, 2006; ROSS, 2012).

A partir dos resultados das pesquisas consultadas, nota-se que a polarização de crenças

é resultado da busca de informação relevante como suporte de pontos de vista, quanto à avaliação da informação adquirida (LEEPER, 2014). Através destes dois processos pode-se compreender porque sujeitos com crenças fortes se polarizam resistindo à evidência contrária e aqueles com crenças fracas, pelo contrário, estão dispostos a escutar argumentos opostos e desenvolvem opiniões moderadas.

A seguir se descrevem seis noções, que as pesquisas coincidem em assinalar, como possíveis explicações do fortalecimento e manutenção de crenças.

a) *Viés de confirmação*: Há uma procura e disposição em valorar como relevante e confiável a evidência que confirma, e, em contrapartida, desconsideram evidências que a desafiam (BALLION, 2005; BOYSEN & VOGEL, 2007; BRECHAN, 2002; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; HART, ET AL., 2009; KUNDA, 1990; LORD, ET AL., 1979; NICKERSON, 1998; MILLER, MCHOSKEY, & BANE, 1993; ROSS, 2012; TABER & LODGE, 2006). Segundo Nieto (2002), tanto a representatividade da informação (conter maiores detalhes) quanto a disponibilidade da informação na memória pela sua natureza (ou seja, mais familiar, mais recente), têm maior probabilidade de servir como sustento de um determinado ponto de vista e, portanto, são passíveis de influenciar tendenciosamente nas valorações.

b) *Viés de desconfirmação*: avaliação crítica da evidência que desconfirma; maior força e intensidade na contra-argumentação, gerando posturas mais extremas (BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; DITTO & LOPEZ, 1992; HART, ET AL., 2009; LORD, ET AL., 1979; ROSS, 2012; RUCKER, TORMALA, PETTY, & & BRIÑOL, 2014). A resistência à informação dissonante pode ser vista pelo sujeito como uma ameaça para suas crenças e a contra-argumentação uma reação legítima para se proteger (ALBARRACÍN & MITCHELL, 2004; HART, ET AL., 2009).

c) *Efeito de força da crença*: Pessoa(s) com posições extremas (a favor ou contra) são mais resistentes a avaliar a evidência contrária, mesmo sendo está plausível e relevante na resolução de uma divergência, portanto, tem maior probabilidade de ser(em) propensas ao ceticismo motivado (KUNDA, 1990; TABER & LODGE, 2006) e ao dogmatismo (BRECHAN, 2002; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; LEEPER, 2014; ROSS, 2012). Segundo Hart, et al. (2009) a qualidade da informação relacionada com sua própria posição - alta qualidade vs. baixa qualidade - pode fortalecer ou ameaçar uma posição preexistente.

d) *Efeito de sofisticação*: Fortalecimento e manutenção de crenças iniciais devido ao nível de sofisticação no uso da informação na hora de contra-argumentar e ao compromisso que existe com as crenças e o conhecimento preexistentes (TABER & LODGE, 2006; KUHN & LAO, 1996; ROSS, 2012).

e) *Efeito das crenças prévias*: mesmo que no contexto seja reconhecida e privilegiada a ‘objetividade’ e o exame imparcial das informações dispostas como apoio dos argumentos, crenças e conhecimentos prévios direcionam a preferência de informação e consolidação da nova informação de maneira previsível e, às vezes, insidiosas (TABER & LODGE, 2006; LEEPER, 2014). Presume-se que o compromisso pessoal com uma crença – sentir-se muito unido a uma opinião ou a sensação de propriedade/possessão de uma opinião (TABER & LODGE, 2006) –, aumenta a motivação pela defesa, devido ao desconforto produzido por ter uma opinião incorreta sobre uma questão importante (HART, ET AL., 2009). A identificação pessoal dos sujeitos com suas crenças, faz com que tendam a se obstinar com crenças incorretas, especialmente, quando estas lhes parecem mais plausíveis do que as novas razões (TABER & LODGE, 2006).

f) *Contexto de produção*: As pesquisas sugerem que o próprio entorno da informação pode influenciar no fortalecimento das crenças em função de: a forma como se obtêm e elege a informação e, o efeito que podem gerar os vieses existentes no próprio entorno da informação sobre a manutenção-fortalecimento de pontos de vista. Esses aspectos podem afetar a formação de opiniões ou não ser relevante quando se quer entender a tendenciosidade de um assunto controverso (TABER & LODGE, 2006; LEEPER, 2014). Neste mesmo cenário, o uso da informação para conseguir um objetivo (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 1994) e o vínculo do problema com valores duradouros e essenciais no sujeito, com frequência produzem resistência à negociação de perspectivas, especificamente, podem influenciar a produção e avaliação da informação relevante para a resolução de um problema (BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; HART, ET AL., 2009).

Através desses aspectos nota-se que há uma variabilidade na compreensão da manutenção e fortalecimento de pontos de vista, os quais estão atrelados à forma como crenças são formadas e ao compromisso comunicativo de defesa de argumentos presente no raciocínio.

3.2 COMPROMISSO COM O PONTO DE VISTA E POLARIZAÇÃO

O compromisso é entendido como o apego afetivo ou sentimento de posse que as pessoas têm com pontos de vista preexistentes (TABER & LODGE, 2006). Noção que implica

a obrigação dialógica do argumentador para apoiar algum enunciado, a favor ou contra, de uma questão quando seu ponto de vista é desafiado (WALTON, 1993; WALTON, 2010). Assim, compreende-se que o compromisso com a posição defendida implica não só uso de evidências para apoiar aquilo em que já acreditamos ou desejamos seja verdadeiro, como também a sobreposição das crenças na valoração de posições divergentes (BROOKFIELD, 2006; LEEPER, 2014; LORD, ET AL., 1979; ROSS, 2012; TABER & LODGE, 2006).

Este mecanismo de cunho emocional estabelece a direção e força na defesa (a favor ou contra) de uma posição, e afeta o uso e o tratamento que se dá à informação (ALBARRACÍN, 2002; CORREIA, 2014; TABER & LODGE, 2006). O argumentador está motivado para raciocinar/argumentar em prol do cumprimento de uma estrutura normativa (lógica e dialética), mas também, atendendo aos objetivos, aos desejos e aos interesses pessoais em função das demandas da situação argumentativa.

Segundo Ben-Ze'ev (1995) e Correia (2014), a regulação e direcionamento da ação discursiva do argumentador pode ser entendida a partir do grau de vínculo emocional com a crença, ou pelo grau de confiabilidade no conhecimento prévio. Quanto àquelas, observam-se quando as inconsistências percebidas durante a argumentação põem em perigo o apego emocional do argumentador com seu ponto de vista. Quanto ao grau de confiabilidade, tem a ver com as condições em que a informação e os argumentos são construídos, avaliados e produzidos. Estas formas de funcionamento, não são arbitrárias e, muitas vezes, o 'ideal' está dado pelo contexto e não pelas normas do raciocínio lógico (seja este adutivo, formal ou informal).

A emoção teria um papel constitutivo nas formas de funcionamento cognitivo (ALBARRACÍN, 2002; BEN-ZE'EV, 1995, BRUN & KUENZLE, 2008) e metacognitivos (PETTY & BRIÑOL, 2014) presentes no discurso argumentativo (e.g. tomada de decisão, validação de inferências, construção de hipóteses, avaliação de evidências). E, ainda mais, mediar a construção do conteúdo dos enunciados que resultam do conhecimento de um objeto ou fenômeno (STINCER-GÓMEZ & MONROY-NASR, 2012, p.5).

Pensar que aspectos emocionais estão na base do raciocínio (formal, informal, adutivo), implica um entendimento a partir de construções sócio-históricas – normas, valores, crenças – que perpassam os processos cognitivos e que acarretam em um maior nível de comprometimento afetivo diante da defesa dos pontos de vista. Entendimento a partir do qual pode-se explicar como os processos afetivos humanos são hipergeneralizados e regulados pelos dispositivos culturais de mediação semiótica inerentes ao processo de

internalização/externalização e que em definitiva constituem a cognição humana (VALSINER, 2006).

Desta forma, o campo afetivo próprio das experiências de vida do sujeito cresce a partir da interação com as ferramentas de mediação semiótica e torna-o o referencial da ação sobre os objetos com os quais constrói suas significações do mundo (VALSINER, 2006), em consequência, o processo de internalização/externalização seria o mecanismo diante do qual uma pessoa se constrói e o meio pelo qual negociamos e produzimos sentidos.

Ao se ancorar nos processos de mediação semiótica se reconhece que tanto a cognição quanto o afeto possuem regularidades internas de funcionamento que estão interligadas, de forma que permite dar conta da complexidade dos objetos e do processo de construção de sentidos sócio-histórico que sobre eles recai (VIGOTSKI, 2000; VALSINER, 2006); em decorrência, estes atuam diretamente sobre a construção de sentidos e direcionam o agir dos sujeitos sobre os objetos do mundo.

As trocas que o sujeito estabelece no contexto da discussão podem ser compreendidas como o processo responsivo diante do qual assume posições carregadas de valor sobre os pontos de vista (BAKHTIN, 2006; LEITÃO, 2007) apresentados no curso de uma argumentação. Isto é, a posição que emerge inicialmente entre o diálogo pertencente ao domínio interpessoal do proponente e diante da valoração (avaliação) sobre o ponto de vista em discussão e o oponente responde fazendo uso das múltiplas vozes presentes no plano intrapessoal, ambos, a fim de conseguir construir novos sentidos ou manter aqueles argumentos nos quais fortemente acredita.

Mesmo que exista uma obrigação epistêmica no raciocínio argumentativo de razoabilidade, parece plausível, afirmar que emoção pode conduzir modos de funcionamento cognitivo pouco desejáveis (i.e., viés de confirmação, racionalização, supervalorização de evidências, entre outras) põem em perigo a força e solidez dos argumentos (MERCIER & SPERBER, 2011). Contudo, também se reconhece que as emoções podem atuar como um mecanismo útil da adaptação do sujeito às condições do contexto, ajudar na melhoria da motivação, na tomada de decisão ou na avaliação de informações (CORREIA, 2014).

3.3 O DEBATE ESCOLAR E A POLARIZAÇÃO

Debate é um tipo particular de diálogo, entendido como o intercâmbio de turnos de fala explícitos e regrados, em que posições contrárias se desafiam mutuamente, no intuito de persuadir seu oponente (à audiência, ou a um terceiro) usando argumentos razoáveis para resolver a questão objeto de debate (DE CONTI, 2013; FUENTES, 2011; PLANTIN, 2004).

Neste processo de negociação, também são colocadas em xeque (dúvida) valores, emoções e interesses próprios às situações discursivas.

No âmbito educativo, a implementação do debate em sala de aula tem sido usada no intuito de favorecer ao pensamento crítico, à melhoria de habilidades comunicativas, desenvolvimento do pensamento, ademais leva em consideração à procura, pertinência e relevância de informações diante de propósitos específicos, entre outros. Assumindo, portanto, a compreensão de que o debate é um processo dinâmico e contínuo baseado na argumentação, e de que se trata de um recurso valioso para resolução de divergências e para a formação, exame e mudança de concepções e crenças as quais os sujeitos detêm sobre o mundo. Afirmção respaldada em Gervey , O'Connor Drout, & Wang (2009); Freeley & Steinberg (2009); Goodwin (2003); que sugerem que a participação em debates favorece à capacidade de elaborar argumentos de forma que ajuda na procura e no uso de informações quanto aos pontos de vista defendidos, permitindo a organização e expressão da informação de maneira clara, como também, a consideração, o exame e a ponderação dos argumentos opostos.

Contudo, considera-se também que devido a seu inerente caráter competitivo e antagônico o debate pode levar a desmotivação, a ansiedade (DARBY, 2007; GERVEY, O'CONNOR DROUT, & WANG, 2009), como conduzir, também, a polarização do raciocínio (BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000, EYZAGUIRRE, ET AL., 2003; KUHN, WANG, LI, 2011). Logo, a polarização é entendida como uma tendência a manutenção e fortalecimento de pontos de vista prévios, seja pela confirmação ou desconfirmação da informação usada como apoio naquilo que acreditamos ser verdadeiro (LORD, ET AL., 1979).

Segundo De Conti (2013), o contexto de debate oferece duas caras de uma mesma moeda, de um lado a manutenção e fortalecimento de crenças prévias (polarização), e de outro, a mudança na direção oposta ao ponto de vista inicial (despolarização). Não existiria, segundo estes autores, uma linha claramente definida entre estes dois polos, já que seriam muitos os aspectos do contexto de produção a serem controlados, por exemplo, conhecimentos prévios, confiança na informação, entre outros. Porém, deve haver uma preocupação consciente por parte de quem o realiza (i.e., professores) ofereça garantia(s) de condições mínimas e adequadas dentro da sala de aula, que chamem a atenção para a reflexão em situações de produção e avaliação de argumentos (FELTON, GARCIA-MILA, & GILABERT, 2009).

A respeito das pesquisas em contexto de debate que trazem à tona a presença de polarização, encontra-se estudos que oferecem informações mistas (argumentos e contra-argumentos) para o fortalecimento e manutenção de pontos de vista (LORD, ET AL., 1979).

Outras pesquisas têm se debruçado, por exemplo, pela(s) mudança(s) de posição em situação de debate – Budesheim e Lundquist (2000) –, corroborando para a existência de uma mudança na posição defendida pelo aluno quando este apresenta polarização. Conclusão que é apresentada pelo estudo desenvolvido por Kuhn e Lao (1996), o qual mostra o compromisso cognitivo de polarizar frente à posição defendida. Tais pesquisas destacam que a polarização é produto de viés de confirmação – parcialidade na assimilação da informação – pela desconsideração das posições alternativas intermediárias; como também resulta de interesses legitimados pelo contexto no qual o debate é praticado ou pelo exame acrítico ou tendencioso das informações.

Em contrapartida, também existem achados que mostram que quando se defende uma posição diferente da que se acredita, a confiança na informação se debilita e abre espaço para o exame de outras possibilidades (cf., BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000). Debater exige, então, um conjunto de ações que podem garantir ou não a qualidade da avaliação sobre o assunto que se é debatido. Desta maneira, aprender a coletar informações e saber usar esse conhecimento para propósitos específicos, tais como: 1) diálogo entre as ideias, de forma, que os argumentos apresentados sejam relevantes diante do que está sendo discutido; 2) aprender para competir contra outros, no domínio das ideias, enquanto há atividades de cooperação com a equipe e membros da classe para conseguir um objetivo comum; 3) analisar, criticamente, e desconstruir ideias apresentadas por seus oponentes, assim como as suas próprias ideias.

Segundo a literatura revisada, é evidente o interesse dos pesquisadores no alerta quanto ao fenômeno da polarização em ambientes em que o uso da argumentação é intensivo como por exemplo, programas de intervenção de pensamento crítico (BEN-ZE'EV, 1995; BOYSEN & VOGEL, 2007; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; CORREIA, 2014; DE CONTI, 2013; EEMEREN, 2010; GOODWIN, 2003; MERCIER & SPERBER, 2011; MOELLER, 1985; STINCER-GÓMEZ & MONROY-NASR, 2012). Desde os estudos de Lord, et al., (1979) as pesquisas têm mostrado o esforço em oferecer estratégias de *debiasing*, no nível individual ou contextual, que permitam minimizar os vieses de pensamento. Por exemplo, o exame crítico de posições divergentes; a não escolha da posição a ser defendida; o sigilo na repartição de papéis dialógicos a ser defendidos no dia do debate; a leitura de artigos que tragam diferentes pontos de vista sobre o tema a ser discutido e o exame crítico de artigos em grupos de discussão e junto do professor (BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; CORREIA, 2014; DE CONTI, 2013; HART, ET AL., 2009). Contudo, ainda são poucos os estudos que exploram de forma sistemática e em profundidade o uso dessas estratégias como mecanismo de redução ou

regulação na mudança de pontos de vista (BEAULAC & KENYON, 2016; DE CONTI, 2013; KENYON & BEAULAC, 2014; LARRICK, 2004).

Segundo Beaulac e Kenyon, (2016); De Conti (2016); Kenyon e Beaulac (2014) e Larrick (2004) as estratégias de *debiasing* vão desde aquelas que permitem uma adequação individual (puramente cognitivas, que buscam melhorar diretamente a forma na qual as pessoas pensam), até aquelas estratégias que permitem uma adequação contextual (dispositivos extra-psíquicos ou ambientais que atuam em restrições externas as quais atacam a persistência do viés). Além disso, concordam que as estratégias no nível individual são mais efetivas ao ser conjugadas com estratégias contextuais, oferecendo melhores resultados ao nível de regulação, controle ou de diminuição dos vieses de raciocínio.

Nessa direção, as estratégias de *debiasing* adquirem relevância e se tornam estratégias desejáveis de ser implementadas na sala de aula. Afirmção que adquire importância à luz das características próprias do contexto de produção em que está pesquisa se desenvolve; uma vez que, também se buscou refletir diante das estratégias de *debiasing*, analisando quais são implementadas na DIP/MDC, e discutir se contribuem, ou não, na atenuação, no fortalecimento ou na manutenção de posições previamente reconhecidas e defendidas.

4 OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GERAL

Investigar o impacto de uma disciplina que privilegia a prática intensiva e sistemática em argumentação crítica – DIP/MDC (LEITÃO, 2011), sobre o grau de compromisso inicial dos participantes com seus pontos de vista a respeito dos temas debatidos.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar se na DIP/MDC haveria diferença no grau (alto/meio/baixo) do compromisso inicial com seus próprios pontos de vista, em função da natureza da pergunta (sociocientíficas e científicas) que mobiliza o ciclo de debate.

Analisar as possíveis transformações no grau de compromisso inicial com o ponto de vista que o aluno sofreria durante a DIP/MDC.

Analisar possíveis mecanismos de redução de polarização que o *design* (desenho) da DIP/MDC incorporaria.

5 MÉTODO

Este estudo utilizou uma perspectiva metodológica idiográfica, com ênfase especial na análise das produções discursivas de alunos no contexto da sala de aula. Perspectiva naturalística e interpretativa da realidade (DENZIN & LINCOLN, 2005) focada na reflexão sobre o caráter processual do objeto estudado em seu contexto natural e na sua historicidade. Este olhar contextual e naturalista tem interesse por observar os fenômenos em situações específicas de produção e compreender a forma como as relações complexas presentes na situação mutuamente se influenciam e se constituem (GÜNTHER, 2006; GONZÁLEZ-REY, 1997).

Metodologia compatível com o estudo de casos, adotado nesta investigação, já que através dela se analisa de forma detalhada, minuciosa e intensiva (YIN, 2001), o fenômeno da polarização, através do compromisso com os próprios pontos de vista, em um ambiente escolar em que se legitima a prática intensiva e sistemática da argumentação crítica (LEITÃO, 2011; 2012). Para isso, se acompanhou em detalhe, múltiplos e distintos casos, nos que se pesquisou o impacto desse cenário particular sobre o grau de compromisso dos participantes com seus próprios pontos de vista a respeito dos temas debatidos.

A hipótese que norteia esta pesquisa está direcionada a também investigar se há algum tipo de relação entre o grau de compromisso que os participantes têm com seus pontos de vista e a natureza dos tópicos debatidos – sociocientífica e científica – em um ambiente no qual é legitimado o exame crítico de posições. Para tal fim, a partir do *corpus* construído buscou-se analisar como a natureza do tema afeta o grau de compromisso dos alunos com seus pontos de vista e quais as possíveis mudanças para eventuais flexibilizações de compromisso com os pontos de vista prévios em cenário particular. Interessa ainda refletir quais os mecanismos (estratégias de *debiasing*) presentes na proposta pedagógica de Leitão (2011) favoreceriam a diminuição ou a emergência de discursos polarizantes.

Para tal, a análise buscou capturar, processualmente, as possíveis variações ou mudanças do fenômeno do compromisso com os próprios pontos de vista, em uma ecologia particular de sala de aula, sustentada no uso da argumentação e o bom raciocínio³. Assumindo que a análise proposta permite ao pesquisador ter uma compreensão do discurso produzido preservando o momento histórico em que é construído (i.e., sala de aula).

³ Refere-se ao exame sistemático dos argumentos, atingindo a critérios de estruturação lógica (informal), dialética e contextual (GOVIER, 2010; SAÍZ, 2002).

5.1 ESCOLHA DOS PARTICIPANTES

Os participantes da pesquisa são alunos, de ambos os sexos, matriculados em uma disciplina obrigatória do primeiro período, do curso de graduação em psicologia – doravante nomeada de DIP/MDC – de uma instituição pública de ensino superior brasileira. Disciplina que usa como recurso pedagógico a argumentação para a compreensão de conteúdos curriculares e o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos. Do total de 38 estudantes inscritos na disciplina, verificou-se quais deles cumpriam aos critérios pré-estabelecidos pelo pesquisador, e se escolheu de forma intencionada⁴ o conjunto de casos que compõem a amostra alvo da análise deste estudo.

Atendendo ao interesse desta pesquisa, foram adotados como critérios de inclusão da amostra: 1) ter cursado integralmente a DIP/MDC e assinado o TCLE do estudo; 2) ter respondido o questionário (adotado no estudo) de identificação do grau de compromisso inicial do ponto de vista sobre o tema do debate; e 3) ter realizado os ensaios correspondentes ao terceiro e quinto ciclo de debates da DIP/MDC. Os casos que não cumpriram com estes critérios foram excluídos.

Com estes critérios se foi possível obter uma amostra heterogênea de 27 alunos (40,7% mulheres e 59,3% homem) em uma gama de variações e diferenciações (PATTON, 2002; YIN, 2011) que vão desde a função dialógica desempenhada para o debate (proponentes, oponentes, investigadores/juízes), grau de compromisso inicial com os próprios pontos de vista, idade, até nível de formação. Informações estas que auxiliaram na compreensão dos objetivos propostos por esta pesquisa. Quanto às diferenças de idade, observou-se que a amostra flutuou entre os 18 e os 47 anos, com uma média de 20,96 anos e um desvio padrão de 5,95. Em relação às diferenças no nível de formação, constatou-se que o 59,3% dos alunos que ingressaram ao curso possuíam ensino médio completo e o 40,7% possuía algum tipo de formação além da que estava sendo iniciada. Por exemplo, 3,7% tinha iniciado um curso técnico, mas não o finalizou; 11,1% tinha finalizado algum curso técnico; 18,5% tinha iniciado uma graduação, mas não a finalizou; 3,7% tinha finalizado alguma outra graduação; e 3,7% tinha finalizado um curso de especialização. Também é importante assinalar que mesmo tendo alunos com algum nível de formação técnica ou superior prévia nenhum deles tinha participado de qualquer experiência

⁴ Termo técnico usado na pesquisa qualitativa, para se referir ao processo de constituição de uma amostra no qual o pesquisador faz a seleção dos ‘participantes (ou do participante) ricos em informação’, o que aumenta a possibilidade de obter informação e conhecimento em profundidade sobre assuntos relevantes para o propósito da investigação (PATTON, 2002, p. 230).

com argumentação.

Além dos alunos da sala de aula, também participaram 141 cidadãos brasileiros na fase prévia de adaptação e validação do Questionário de Compromisso de Brecham. Do conjunto de participantes, 21,3% eram homens, 68,8% mulheres e os 9,9% não se identificaram com nenhum dos gêneros oferecidos. As idades dos participantes flutuaram entre 17 e 53 anos, com média de 25,1 anos e um desvio padrão de 6,97. Todos manifestaram ter algum nível de formação, isto é, seja de pós-graduação (17,3%), graduação completa (23,4%), ou por estar cursando graduação (60,3%).

Tanto os casos constituintes da amostra desta tese quanto os participantes da adaptação ao contexto brasileiro do Questionário de Compromisso aceitaram participar de forma voluntária na pesquisa, assim como é estabelecido na resolução 466/12, vigente à época da aprovação do estudo pelo Comitê de Ética da instituição onde foi executado. As análises apresentadas respeitam e garantem a total confidencialidade da identidade e privacidade dos participantes, quanto à confidencialidade da instituição e dos dados gerados no contexto deste projeto.

5.2 PROCEDIMENTO

O procedimento se realizou a partir de dois cenários de produção. O primeiro, do posicionamento inicial dos alunos sobre questões controversas, estes capturado a partir do Questionário de Compromisso. O segundo, do contexto de produção de uma disciplina curricular, obrigatória, do primeiro período, de um curso de psicologia, em cuja estratégia de ensino-aprendizagem baseia-se no uso intensivo e sistemático da argumentação – nomeada de DIP/MDC.

5.2.1 Condições de produção dados do estudo – Questionário de compromisso

Para o uso da adaptação do ‘Questionário de Compromisso’ de Brecham (2002) se adotou uma medida estandarizada, válida e confiável, através da qual se buscou capturar o posicionamento inicial dos alunos a respeito de controvérsias genuínas no campo da psicologia, em um curso cuja estratégia de ensino-aprendizagem está baseada na argumentação.

Mesmo que a escala usada seja uma medida estandarizada, considera-se que seu uso não é incompatível com o tipo de estudo que aqui está se propondo, pelo contrário, converte-se em

um recurso que complementa a compreensão do fenômeno alvo deste estudo (KERLINGER & LEE, 2002), já que informa o posicionamento inicial dos alunos frente aos dilemas no campo da psicologia prévio a um processo de intervenção em argumentação, sem contudo comprometer o enfoque interpretativo e naturalista próprio da pesquisa ideográfica (FLICK, 2009; KERLINGER & LEE, 2002).

Importante notar que o questionário além de proporcionar a posição de partida dos alunos sobre os temas debatidos, enquanto à direção (favor, intermediária, contra) e à intensidade do compromisso (baixo, moderado ou alto), prévio à intervenção. Ademais, no contexto de sala de aula, permitiu também uma tomada de consciência inicial, já que através das perguntas formuladas, os alunos tinham a oportunidade de refletir e dar a primeira impressão deles acerca dos dilemas propostos. De forma que, o instrumento não foi simplesmente usado para capturar uma posição inicial sobre os temas debatidos, senão, também, deflagrar o conhecimento prévio que o aluno possuía, como recurso pedagógico através do qual se favoreceu à discussão crítica nos momentos posteriores do ciclo.

O fato de usar uma medida inicial, não caracteriza este estudo como uma pesquisa pré-teste/pós-teste. A principal razão para não se caracterizar desse modo, justifica-se pela natureza do estudo, cujo interesse principal é no processo e não no produto (SIFUENTES, DESSEN, & OLIVEIRA, 2007). De forma que, ela não só está interessada em conhecer o ponto de vista inicial (argumento), senão, também analisar o processo de mudança (transformação) desse ponto de vista no momento da ocorrência da argumentação, indagando-se como essa mudança acontece e quais variações apresenta.

Outra razão é que por ser, conseqüentemente, uma medida de autopercepção pode haver algum tipo de resistência por parte do aluno para dizer que mudou. Resistência, que pode estar motivada pela ‘desejabilidade social’ (McMILLAN & SCHUMACHER, 2005), já seja com seus colegas de equipe, ou com o professor, ou com o monitor. Além dessas duas razões, o fato de incluir o mesmo instrumento no final de cada ciclo (no total cinco) implicaria cair no efeito de saturação e aprendizado (DENZIN & LINCOLN, 2005), uma vez que o tempo de aplicação entre uma medida e outra seria apenas de duas semanas.

Para seu uso, tomou-se como referência a adaptação e validação ao contexto brasileiro realizada para esta pesquisa. As análises referentes a este processo são apresentadas no PÊNDICE A desta tese, embora, fez-se necessária uma segunda adaptação, no nível da linguagem e na formulação dos itens, as quais permitiram integrá-la de forma mais compreensível à dinâmica da disciplina e aos objetivos que esta investigação se propunha.

No *nível da linguagem*, buscou-se por perguntas formuladas mais próximas e compreensíveis à linguagem usada pelos alunos que responderiam o questionário. Já *no nível da formulação dos itens*, tomou-se a decisão de oferecer as mesmas perguntas (15 itens) aos dois lados de cada controvérsia (i.e., *a psicologia é uma ciência unificada? / a psicologia não é uma ciência unificada?*). Esta organização foi adotada, uma vez que se percebeu que pelas características das perguntas formuladas não se era possível aferir que diante de uma resposta ‘totalmente contra’ o aluno, necessariamente, estava discordando com o outro lado da controvérsia. Por exemplo, ao se perguntar quão interessado você estaria pelo tema: *a psicologia é uma ciência unificada*, a resposta oferecida pelo aluno, ‘totalmente interessado’, não nos autorizava a inferir que ele estivesse totalmente desinteressado pelo lado contrário.

Outra mudança realizada foi a retirada dos itens 18, 19, 20 e 21, cujo objetivo era explorar o conhecimento prévio do(s) aluno(s) sobre o tópico em questão. As razões que motivaram tal decisão estiveram relacionadas com a natureza dos tópicos explorados, isto é, com a aproximação que alguns dos temas teriam com o conhecimento científico, assumindo, assim, que o aluno teria um (des)conhecimento e/ou distanciamento inicial com esses assuntos. Portanto, considerou-se, para este momento que esses itens poderiam não acrescentar maiores informações acerca do posicionamento do aluno.

No final desses ajustes, o questionário ficou com um total de 10 itens, estrutura que segundo as provas estatísticas realizadas, não comprometeu nem a validade nem a confiabilidade obtidas no processo prévio de adaptação da escala. Assim sendo, ao refazer as provas para os itens aplicados em sala de aula, obteve-se consistência interna, com um alpha de Cronbach de 0,85. E as medidas de adequação amostral continuam indicando bom ajuste aos dados para a análise fatorial (KMO=0,847 e prova de esfericidade de Bartlett=786,974; $gl=05$; $p=0,000$). Logo, a estrutura fatorial explicou em conjunto o 61% da variância do compromisso com o tema explorado a partir de dois fatores.

De um lado, o fator I que agrupa os itens 5, 6, 7, 8, 11, 12 do questionário final referentes à confiança no conhecimento/nas crenças. Estes mesmos itens explicam o 39% da variância com um alfa de Cronbach de 0,71 e um nível de confiabilidade adequado ($\alpha=7,27$). Tal confiança é entendida nesta pesquisa como a convicção e compromisso que as pessoas adotam diante de suas próprias crenças ou sobre o conhecimento que fundamenta suas compreensões e valorações do mundo, por exemplo, questões discutidas na DIP/MDC. Dependendo do grau de certeza que se lhes confere podem levar a supervalorizar ou subestimar pontos de vista prévios e, por consequência, gerar vieses na avaliação.

Por outro lado, o fator II, constituído pelos itens 1, 2, 14, 16, 17 da escala, que explicam o 22% da variância com um alfa de Cronbach de 0,72 e um nível de confiabilidade adequado ($\alpha=7,29$), este fator reúne os itens referidos ao interesse sobre o tema explorado. No caso desta pesquisa, o interesse faz referência à relevância pessoal que um ponto de vista ou uma informação tem para compreensão dos fenômenos do mundo. Nesse sentido, o interesse pessoal seria um aspecto envolvido para avaliação e o estabelecimento de um maior ou menor grau de compromisso na defesa dos próprios pontos de vista (CRANO, 1997).

Com a versão final em mãos (10 itens), realizou-se a aplicação do questionário ao início de cada um dos cinco ciclos de debate propostos na DIP/MDC. O único ajuste que se realiza, neste momento, é a mudança do tópico explorado, o qual varia de acordo aos temas previamente estabelecidos pela professora responsável do curso: 1) podemos afirmar que a psicologia é uma ciência unificada? 2) a identidade de gênero é passível de mudança? 3) a capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria preservar suas experiências? 4) o critério estatístico tem um lugar na compreensão do normal e do patológico? e 5) pode-se afirmar que a reforma psiquiátrica no Brasil é eficiente? Pelo Anexo B, apresenta-se um exemplo do questionário de compromisso aplicado para o tema científico em sala de aula.

Para o momento da aplicação do questionário, os alunos não tinham acesso prévio a nenhum tipo de conteúdo sobre os temas a serem debatidos. Antes de ser aplicado o questionário, a professora responsável pelo curso realizava uma introdução inicial sobre o tema que seria discutido no ciclo, fazendo uma ponte entre os elementos do senso comum (próximos ao universo de conhecimento dos alunos) e o conhecimento científico. Com a construção dessas compreensões a professora circunscrevia ou delimitava o contexto da discussão próprio ao dilema que estava sendo tratado em cada ciclo. Em seguida, oferecia a instrução para o preenchimento do questionário e apresentava o questionário como um recurso que não buscava avaliar respostas corretas ou erradas, senão, explorar e refletir sobre o conhecimento ou opinião inicial da qual o aluno detinha acerca do dilema em foco até esse momento.

Para tanto, a professora explicou as características do instrumento – escala –, como estava organizado, como deviam ser respondidos os itens formulados e o tempo estimado de resolução (20 a 30 minutos), e, também, esclarecia que depois da aplicação, outras atividades de aprofundamento e verticalização sobre as temáticas seriam realizadas.

Posterior à aplicação do questionário não se realizava nenhuma alteração do ciclo de forma que este acontecia de acordo com as quatro fases pré- estabelecidas por Leitão (2011): a de familiarização/engajamento, de preparo para o debate, de debate crítico, e de fechamento

(para maior aprofundamento ver págs. 49-50).

5.2.2 Condições de produção dados do estudo – disciplina introdutória à psicologia

O cenário pedagógico no qual os dados foram construídos, Disciplina Introdutória a Psicologia – DIP/MDC –, é fundado na adaptação proposta por Leitão em 2011 ao Modelo de Debate Crítico (FUENTES, 2011). Caracteriza-se por ser conteúdo curricular obrigatório do primeiro período, cuja estratégia pedagógica se baseia no uso sistemático e intensivo da argumentação. Ferramenta através da qual se busca, especificamente, atingir metas tanto no nível da aprendizagem de conteúdos curriculares (argumentar para aprender) como para o desenvolvimento cognitivo (aprender a argumentar).

A adaptação realizada por Leitão (2011) preserva a dimensão interativa, regulamentada e estruturada do Modelo de Debate Crítico proposto por Fuentes (2011), a fim de garantir as condições de comunicação simétrica entre os participantes, acesso universal e irrestrito à informação implicada dos problemas curriculares focalizados, construção de formas argumentativas avaliáveis e no trabalho cooperativo para a possível resolução da controvérsia. Além disso, enfatiza, também, a dimensão cognitivo-discursiva da argumentação formada, principalmente, pela unidade dialógica – argumento, contra-argumento e resposta –, proposta por Leitão (2000) que, segundo reconhece o próprio Fuentes (2011), “permite organizar as partes de um debate, de tal maneira que o modelo promova efetivamente a aquisição de novos conhecimentos de forma colaborativa e argumentativa” (págs. 236-237).

Devido ao fato de que, a dimensão cognitivo-discursiva da argumentação mobiliza, simultaneamente, funções discursivas, cognitivas e epistêmicas (Leitão, 2007), em cuja fase da DIP/MDC se leva em consideração a unidade dialógica e ao estudante pensar constantemente na força e nos limites dos fundamentos que são usados para sustentar seus próprios pontos de vista e os contrários. Atividade metacognitiva que atravessa a proposta pedagógica de Leitão (2012) e que se acredita favorece tanto a tomada de consciência quanto à flexibilização da defesa dos próprios argumentos.

No intuito de complementar o processo de compreensão do conteúdo curricular, atividades voltadas para o trabalho colaborativo (dupla/coletivo) desempenham uma função de mediação importante durante os ciclos da DIP/MDC. Mediação essa através da qual se favorece a reflexão, a construção e a apropriação do conteúdo curricular, assim como, a revisão constante de pontos de vista pelo processo de avaliação crítica dos argumentos construídos nas atividades propostas (i.e., procura de textos, identificação de evidências, construção e avaliação de

argumentos e contra-argumentos). A ênfase nos processos de negociação de argumentos é uma característica reconhecida, valorada e legitimada nesta disciplina, já que se espera que com o percurso do treinamento os alunos sejam desafiados e desafiem pontos de vista, antecipando e chegando a conclusões mais integrativas sobre os temas discutidos. Do mesmo modo, acredita-se que a través da revisão das próprias ideias, e das ideias divergentes dos outros, os alunos se tornam mais críticos e flexíveis na compreensão dos conteúdos sobre os quais se reflete.

Importante esclarecer que tanto as atividades de sala de aula quanto às atividades extraclasse contam com o suporte de um grupo de monitores que desempenham um papel central na mediação do desenvolvimento de competências argumentativas no contexto da DIP/MDC. Os monitores, caracterizam-se por ser alunos que já cursaram a disciplina e que contam com um treinamento em argumentação prévio, ademais, com disponibilidade para servir de suporte (mediação) aos colegas durante o percurso de um semestre. O apoio que os monitores oferecem busca manter as condições pragmáticas do contexto de sala de aula que garantem que a argumentação seja de fato dada, assim como, ajudam no processo de aquisição e aprimoramento de competências argumentativas – identificar, produzir, avaliar argumentos – oferecidas durante a disciplina. De forma concomitante também apoiam a compreensão e apropriação do conteúdo curricular, pois as informações que circulam na sala de aula se tornam a base das discussões.

Do ponto de vista formal, à DIP/MDC atende a parâmetros de funcionamento próprios de um curso de graduação da universidade pública onde a disciplina é lecionada. Por sinal, essa disciplina deve ser cursada no primeiro semestre do curso de psicologia, com uma frequência semanal de duas aulas por semana com duração de duas horas cada aula de 55 minutos. O conteúdo curricular é estabelecido de acordo com os cinco eixos pré-estabelecidos. Fora isso, o sistema de avaliação é processual, o que garante a motivação, a participação ativa dos alunos e uma sistematização na apropriação e construção de conhecimento através do uso da argumentação como ferramenta de ensino-aprendizagem. Para preservar a ‘ecologia’ própria da sala de aula as adaptações realizadas por Leitão (2012) ao Modelo de Debate Crítico de Fuentes (2011) se centraram em aspectos tais como, natureza dos temas debatidos, formas de participação dos estudantes, objetivos de participação e envolvimento dos alunos, tempo de duração, objetivo de avaliação, diversidade de tipologias de avaliação (cf. LEITÃO, 2012, p.32).

A DIP/MDC, como mencionado previamente, é um arranjo pedagógico organizado por ciclos de debate crítico sobre temas controversos em um campo específico de conhecimento, no caso, da psicologia. Também se caracteriza por ser uma disciplina tópica e não sequencial,

isto é, há uma independência entre os eixos temáticos que a constituem o que implica que não necessariamente estejam interconectados. Esse atributo permite à discussão de controvérsias genuínas, no campo da psicologia, relacionadas a cinco eixos temáticos: psicologia como ciência, o inato e o adquirido, tópicos de estudo da psicologia, normal e patológico, e campos de atuação do psicólogo.

A partir desses cinco eixos, perguntas controversas são formuladas e apresentadas para serem debatidas na sala de aula. Por exemplo, no contexto de sala de aula, alvo desta tese, os tópicos propostos foram: 1) a psicologia é uma ciência unificada, quanto a seu objeto? 2) A identidade de gênero, uma vez constituída, é passível de mudança? 3) A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas primeiras experiências de vida? 4) O critério estatístico tem um lugar na compreensão do normal e do patológico? 5) Pode-se afirmar que a reforma psiquiátrica no Brasil é eficiente?

Cada ciclo focaliza um dos eixos temáticos acima e tem uma duração, aproximada, de cinco a seis aulas (110' aula), tempo que pode ser administrado, de forma flexível, de acordo com as necessidades particulares da turma e do(s) objetivo(s) pedagógico(s) do professor. Para o adequado andamento da DIP/MDC, desde o início da mesma, a turma é dividida em três grupos que terão funções (papeis) claramente diferenciadas e treinadas em cada debate: equipe proponente, apresentar e defender argumentos a favor do tópico em questão; equipe oponente, apresentar e defender argumentos contra o tópico em questão; e equipe investigativa/avaliativa, contextualizar a controvérsia alvo de debate, estabelecer e avaliar os argumentos produzidos por seus pares a partir de critérios previamente definidos em cada debate. Estas funções são redistribuídas a cada ciclo de modo que no transcorrer da disciplina os grupos tenham a oportunidade de passar pelos diferentes papeis. Esse tipo de revezamento evita que os alunos se fixem em uma função só, como também favorece o uso de outras habilidades argumentativas por todos os alunos além da produção (i.e., avaliação), com isso espera-se que garantam a manutenção da motivação, preservação da cordialidade e das boas relações entre a turma.

Independente da duração, os ciclos temáticos seguem uma mesma sequência de fases e ações pedagógicas. Sua organização metodológica atinge quatro fases de execução com propósitos específicos para a apreensão curricular e prática de competências crítico-argumentativas específicas, as quais são atravessadas pela dimensão cognitivo-discursiva da argumentação (LEITÃO, 2000):

5.2.2.1 Fase de engajamento e familiarização com o tema curricular

Tem como propósito introduzir o conteúdo curricular para a compreensão do tópico a ser debatido. Nesta fase se espera que o aluno se aproprie de conceitos e conteúdo próprio de um campo de conhecimento a partir do qual pode ser entendido e delimitado o tema de debate. Para a consecução do processo de apropriação se oferece aos alunos diversas atividades de discussão colaborativa (professor-aluno, monitor-aluno, aluno-aluno) que lhes permitem se deslocar de seus pontos de vista e tomar seu próprio pensamento como objeto de reflexão. Exercício que ajuda na construção e transformação do conhecimento sobre o tópico em questão.

5.2.2.2 Fase de preparo para o debate crítico

Busca oferecer explicitamente e em um nível introdutório conteúdo conceitual e prático em argumentação – identificação, produção e avaliação. De modo que, nesta fase, propõe-se a prática sistemática e progressiva da dimensão cognitivo-discursiva da argumentação, assim como o exame da plausibilidade e limites das informações que estão disponíveis ao redor do tópico discutido. Com esse foco busca-se permitir que de forma paralela se aprenda a argumentar e que o processo de compreensão e construção sobre o tema de debate seja enriquecido. Para isso, na realização de atividades de identificação, produção e avaliação de argumentos se usa como base o conteúdo curricular específico trazido do ciclo temático pelo professor, pelos textos-base ou por outras fontes de informações mobilizadas para compreender a pergunta de debate.

5.2.2.3 Fase realização do debate crítico

Busca o uso intensivo e sistemático da dimensão cognitivo-discursiva de Leitão (2000) através da discussão crítica, realizada em etapas regradadas e estruturadas de debate, assim como, da avaliação dos argumentos mobilizados durante estas etapas usando os critérios normativos de qualidade do argumento – aceitabilidade, relevância e suficiência – propostos por Govier (2010). A função dialógica desempenhada pelos alunos durante o debate (proponente, oponente, investigador/juiz) é estabelecida arbitrariamente pela professora, todavia, posterior a fase de familiarização/engajamento com o tema do ciclo. Esta decisão implica que essa função dialógica não, necessariamente, coincide com o posicionamento ou crença que o aluno tem

sobre o tema de debate no início do ciclo. A aleatoriedade no estabelecimento do papel dialógico garante que prévio ao dia de debate os alunos, não só, exercitem atividades dirigidas a examinar os argumentos coincidentes com seus próprios pontos de vista, senão, também, ponderar elementos da oposição que possam servir como possíveis contra-argumentos a serem elencados por colegas com pontos de vista contrários.

Nesta fase do ciclo, cada equipe elege, aleatoriamente, três representantes (debatedores) para participarem do debate. Os alunos que não debatem, têm a função dialógica de avaliar a qualidade dos argumentos oferecidos por seus colegas (avaliação feita de forma individual, durante a realização do debate), e, nos momentos previamente estabelecidos pelas regras do debate, participando de forma voluntária ao dar suporte técnico (estratégia de debate, linha argumentativa) a seus representantes no debate (função de *coaching*), segundo a função dialógica desempenhada.

Os movimentos discursivos de debatedores e juízes se sustentam em regras de discussão crítica que estruturam e definem o funcionamento do Modelo de Debate Crítico. Leitão em concordância com Fuentes (2011), organizando o debate de sala de aula em cinco etapas: contextualização da controvérsia, debate restrito, debate aberto, perguntas, fechamento (ver modelo de roteiro de debate no APÊNDICE D). O tempo de duração é flexível (no presente caso, 35 minutos), podendo ser adaptado segundo as necessidades e o tempo de duração da aula.

Posterior ao fechamento do debate crítico os alunos realizam uma avaliação focada na qualidade do processo argumentativo ocorrido e não, necessariamente, nas dúvidas sobre o conteúdo debatido. Esta atividade de *feedback* promove a autoavaliação dos próprios alunos diante da compreensão das regras do debate crítico, da qualidade na produção e da avaliação de argumentos, e, de aspectos externos ao debate que possam ter contribuído, favorável ou desfavoravelmente, para seu desenvolvimento (i.e., nível de engajamento na fase de preparo de debate, disposição para revisão crítica das próprias crenças ou conhecimentos prévios que o aluno traz sobre o tópico discutido, entre outras).

5.2.2.4 Fase de fechamento

O professor faz um fechamento do ciclo, oferecendo aos alunos a possibilidade de esclarecer as dúvidas sobre o conteúdo curricular que ainda persistam. A avaliação da apropriação do conteúdo, mostrada durante o debate crítico, torna-se um elemento central para o professor organizar o *feedback* a seus alunos.

Ainda como parte da avaliação formal do aproveitamento da disciplina (para atribuição de nota), os alunos são instruídos a produzir, individualmente, um ensaio para os temas discutidos no CD₃ e CD₅. O gênero ‘ensaio’ adotado pela DIP/MDC, caracteriza-se por ser um escrito tipicamente argumentativo, no qual os alunos são pedidos examinar criticamente as possíveis posições que cada controvérsia instaura e a estabelecer um possível posicionamento (resolução) a partir da discussão construída.

O material produzido além de ser uma atividade de apropriação, no plano conceitual, também se constitui numa ferramenta que auxilia o preparo dos alunos para esses debates. Estes textos escritos são construídos progressivamente, com a ajuda e suporte permanente dos monitores, usando como guia um roteiro previamente socializado e discutido em sala de aula (ver APÊNDICE D). No referido roteiro se explicitam critérios tanto de conteúdo (i.e., estrutura, quantidade de argumentos, tipo de diálogo esperado, entre outros) quanto de forma (normas APA) que devem ser levados em consideração para a elaboração do ensaio. Aspectos que posteriormente são usados pela professora e equipe de monitores para a avaliação do escrito produzido.

O fato de o ensaio ser um escrito, eminentemente, argumentativo ajudou a construir e manter as condições de produção da sala de aula – DIP/MDC –, cujo pressuposto básico se direciona no uso da argumentação como ferramenta de construção de conhecimento e pensamento crítico. Assim sendo, as características pré-estabelecidas na estrutura do ensaio (introdução, desenvolvimento e conclusão), buscavam que os alunos mostrassem seus avanços quanto à produção e antecipação de argumentos, à incorporação ou não da revisão de perspectivas, à avaliação da relevância no uso de evidências, ao uso de modalizadores, ao tipo de diálogo privilegiado, e à ponderação crítico-reflexiva de suas ideias à luz dos argumentos discutidos no percurso do ensaio. Competências essas que são trabalhadas de forma transversal no percurso dos ciclos de debate propostos na DIP/MDC.

No semestre em que o presente estudo foi realizado, todas as atividades desenvolvidas na DIP/MDC foram registradas em vídeo. Para tal fim, foi utilizada uma câmara fixa com possibilidades de deslocamento do foco de gravação, decisão que permitiu acompanhar momento a momento dos estudantes da disciplina sem alterar, substancialmente, a ecologia da sala de aula. Além disso, permitiu ter acesso a uma maior quantidade de eventos de produção de argumentos em situações de intercâmbio discursivo dentro da aula.

Todos os materiais escritos produzidos, eventualmente, pelos alunos (avaliação dos debates, ensaios) mais o registro em vídeo de todas as atividades desenvolvidas na DIP/MDC

foi arquivado e integrado ao Banco de Dados do Núcleo de Pesquisa em Argumentação (NupArg) vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da UFPE.

Além da caracterização geral da disciplina em que os dados foram construídos é importante ressaltar algumas questões contextuais que aconteceram durante o período da coleta dos dados do presente estudo e que de alguma forma alteraram o funcionamento normal da disciplina.

Na sétima semana, correspondente à primeira avaliação da disciplina, aqui caracterizada, aconteceu uma paralisação das aulas, devido a uma greve nacional. Situação que coincidiu com a aula de fechamento do CD₃, interrompendo o *feedback* dos conteúdos tratados (desenvolvimento mnemônico da criança até um ano de idade) e interferindo no cronograma de funcionamento dos ciclos restantes de debate propostos para a DIP/MDC. Mesmo depois de ter retornado as aulas (dois meses depois) o encerramento do CD₃, pelos moldes típicos, não foi realizado. Essa decisão foi sustentada em dois critérios: 1) o intervalo de tempo entre a aula em que se deu o debate e a aula de retomada pós-greve, e 2) o investimento adicional que requereria estender o CD₃, por exemplo, em mais dias de aula, prolongando-se a disciplina, o que geraria um nível de desgaste dos alunos e da equipe da DIP/MDC pós-greve, entre outros.

Nos CD₄ e CD₅, mesmo retomando as atividades de finalização do semestre, acredita-se que a interrupção abrupta no andamento regular das aulas, o tempo de recesso, o acúmulo de atividades pós-greve por parte de diferentes disciplinas e o(s) efeito(s) da resistência psicológica experimentada por estarem estudando em um período em que normalmente estariam de férias, afetou de alguma forma, o engajamento dos alunos às atividades tipicamente realizadas na DIP/MDC. Por exemplo, observa-se que depois do terceiro ciclo houve mais ausências dos alunos, diminuição no nível de participação das atividades propostas em sala, entre outras.

Finalmente, é importante ressaltar, o papel da presente pesquisadora na organização e execução da DIP/MDC, na qual os dados do presente estudo foram gerados. Função marcada por sua participação como auxiliar de docência da DIP/MDC em seis semestre letivos, sendo o último, o alvo deste estudo. A atuação como auxiliar de docência envolveu participação no trabalho ativo de planejamento, execução e avaliação formal da disciplina. A participação da pesquisadora/auxiliar de docência na coordenação habitual da disciplina possibilitou o manejo das atividades de sala de aula e a realização de gravações.

5.3 CONSTRUÇÃO DO *CORPUS* DE DADOS

Inicialmente, realizou-se uma revisão minuciosa dos registros (vídeo gravações e materiais escritos) da turma no Banco de Dados do NupArg, a fim de verificar dentre as situações de produção de argumentos quais se adequariam às necessidades e objetivos propostos nesta pesquisa. Esta revisão possibilitou definir como parte do *corpus* as respostas ao questionário de compromisso com o tema e nos ensaios produzidos pelos alunos durante o CD₃ e o CD₅. No caso do questionário, sua escolha se justifica por ser um instrumento que permite aferir o grau de compromisso inicial com os próprios pontos de vista, prévio, a intervenção vias pela argumentação. A eleição pelos ensaios se justifica pelo fato de ser um gênero, eminentemente, argumentativo, portanto, por ele são criadas situações ricas em produção de argumentos, pelas quais os alunos são engajados a expressar seu posicionamento sobre os dilemas debatidos. A seguir, se descrevem as duas situações escolhidas:

5.3.1 Questionário de compromisso

Como dito na seção 5.2.1 Condições de produção dados do estudo – Questionário de compromisso (pág. 42), este instrumento não é um recurso, tipicamente, usado na DIP/MDC. Sua aplicação se justifica diante do objetivo proposto neste estudo, já que oferece o posicionamento inicial dos alunos a respeito dos temas discutidos no CD₃ e CD₅ da DIP/MDC. Dito posicionamento é obtido a partir da pontuação alcançada pelo aluno no fator I, referente à confiança no conhecimento e nas crenças prévias, do questionário de compromisso aplicado no início de cada um dos ciclos alvo desta análise.

Além do objetivo de pesquisa, o questionário teve como objetivo pedagógico favorecer ao engajamento dos alunos com as temáticas discutidas, no intuito de oferecer um espaço de reflexão individual sobre os dilemas tratados, independentemente, da posição assumida para o debate.

Foram analisados 54 questionários de compromisso, dos quais 27 abordam um tema de cunho científico – ‘a capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas experiências de vida?’ –, e os 27 restantes trataram uma questão de cunho sociocientífico – ‘pode-se afirmar que a reforma psiquiátrica no Brasil é eficiente?’ A classificação dos temas em naturezas distintas – científica e sociocientífica –, obedece à distanciamento ou proximidade que as questões formuladas têm com o conhecimento cotidiano usado pelos alunos. Por exemplo, nos temas de natureza científica espera-se que os alunos

tenham pouca ou nenhuma apropriação por serem conceitos mais próximos do conhecimento escolar legitimado na sala de aula, e as questões sociocientíficas, são tratadas como assuntos mais familiares, atravessados por crenças e valores construídos a partir da experiência de vida (BRECHAN, 2002; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; HART, ET AL., 2009).

Durante a leitura das instruções e a explicação sobre a forma de responder a escala, a professora sempre destacou a importância de refletir sobre as primeiras ideias ou conhecimentos prévios que os alunos detinham sobre cada um dos dilemas abordados. No processo de preenchimento da escala, os alunos podiam ter o apoio dos monitores ou da professora, caso houvesse dúvidas em quanto à formulação e compreensão das perguntas, ou na forma como estava organizada a escala.

Depois de responder ao questionário, os alunos eram convidados à realização de atividades grupais ou individuais voltadas para recuperação das primeiras ideias e compreensões sobre os temas, para, então, posterior aprofundamento e verticalização no conteúdo psicológico que estava por “trás” de cada questão.

5.3.2 Ensaios produzidos

Atividade de produção escrita a partir da qual os alunos apresentam o nível de apropriação conceitual alcançada a partir de suas compreensões dos temas discutidos no CD₃ e CD₅ da DIP/MDC. A escolha desta atividade se justifica por ser uma situação rica em produção de argumentos, tanto a favor como contra de um tópico controverso, na qual o aluno era instruído a fazer explicitamente seu posicionamento em relação a pergunta discutida.

Importante notar que o ensaio faz parte dos recursos, tipicamente, usados na disciplina como forma de avaliação formal dos conteúdos tratados. Não é uma atividade criada para dar conta do objetivo da pesquisa, mas faz parte da ecologia da sala de aula. Além de fazer parte da avaliação, o ensaio escrito é um recurso adicional que o aluno tem para se preparar para os debates desses ciclos. Por ser atividade avaliativa os alunos são aconselhados a seguirem um roteiro previamente explicitado e guiado, de forma que, durante o processo de elaboração se preservam as seguintes condições de produção: a) maior tempo de investimento para a produção; b) possibilidade de ter mais apoio por parte dos monitores da disciplina; c) os alunos não são obrigados a defender uma posição pré-estabelecida, podendo se posicionar em qualquer momento da discussão a favor ou contra da controvérsia; d) acesso permanente aos textos base da disciplina e a outros que considerem necessários e relevantes no processo de produção; e) o

limite estabelecido de três argumentos a favor e três argumentos contra não restringe um grau maior de elaboração do ensaio.

Também, destaca-se que o ensaio correspondente ao CD₃ teve uma construção progressiva, isto é, desde o começo do ciclo, os alunos se apropriam das características do tipo de escrito solicitado – ensaio –, e de forma gradativa elaboram seu texto recebendo feedback dos colegas, dos monitores e/ou da professora. Durante esse processo, se espera que os alunos auto-avaliem suas produções e, conseqüentemente, melhorem a escrita que deve ser entregue antes da fase de debate crítico acontecer.

Para a elaboração do ensaio correspondente ao CD₅, pressupõe-se que os alunos já possuam uma maior apropriação sobre o tipo de escrita solicitada, ou seja, compreensão que advém da elaboração e avaliação da primeira produção escrita. Então, nesse momento, o grau de acompanhamento e investimento da professora se restringe à resolução de dúvidas, enquanto que os monitores, sim, continuam fazendo um acompanhamento intensivo durante o processo de elaboração.

No todo, foram analisados 54 ensaios, dos quais 27 abordam um tema de cunho científico, e os 27 restantes versam sobre uma questão de cunho sociocientífico. Esses textos produzidos em momentos diferentes do percurso da DIP/MDC, a saber, CD₃ e CD₅, respectivamente, geraram dois ensaios diferentes para a análise (27 alunos). O número de páginas analisadas foi entre três e doze folhas, no espaçamento 1,5 e de tamanho de fonte 12. A quantidade de linhas analisadas nos ensaios esteve entre 61 (mínimo) e 200 (máximo), quantidade que variou de acordo com o aprofundamento dado pelo aluno à sua argumentação.

5.4 RECURSOS ANALÍTICOS ADOTADOS PARA ANÁLISE DOS DADOS

Para examinar as produções discursivas dos estudantes, foi usada a unidade dialógico-discursiva proposta por Leitão (2000), recurso que tem por finalidade capturar, no curso da argumentação, as relações de interdependências entre as posições a favor e contra a um ponto de vista, sem desconsiderar as condições de produção em que são oferecidas.

Em concordância com esta perspectiva, a análise apresentada assume a complexidade discursiva que envolve a argumentação escrita, e como tal, procura-se examiná-la no contexto em que esta é produzida. Quer dizer que não só se olha para a estrutura e a forma como os diversos pontos de vista são encadeados, como também se leva em consideração o movimento dialógico presente no discurso, uma vez diversas perspectivas são convocadas. Dinâmica na qual o efeito de cada movimento argumentativo, no contexto de uso, é entendido como uma

resposta a um movimento prévio, mas também, é o ponto de partida de um movimento posterior (EEMEREN, F. H., 2010; WALTON, 2010).

Ancorado pelas ideias acima, o presente estudo adota como unidade mínima da análise a tríade dialógico-discursiva proposta por Leitão (2000), através da qual é possível capturar o processo pelo qual os sujeitos argumentam e revisam suas posições no curso da argumentação. Segundo esta autora, o argumento seria a ação de oferecer um ponto de vista justificado; o contra-argumento, a ação de desafiar o ponto de vista inicial e, a resposta, a ação de ponderar a relação entre o argumento e o contra-argumento, em geral, adotando-se um posicionamento diante da questão.

O foco de análise da tríade dialógico-discursiva (LEITÃO, 2000) é relevante por considerar que estes elementos oferecem indícios analíticos que permitem aferir a forma como o aluno se posiciona em relação a seus próprios pontos de vista. Além disso, porque permitem capturar a reação – imediata ou remota – do proponente de um argumento à oposição emergente. Resposta que implica uma tomada de postura valorativa (posicionamento) a respeito do conhecimento do mundo que a situação discursiva pede em cada momento do diálogo.

Atrelando à unidade dialógica referida anteriormente, também se considerou no processo analítico a qualidade do argumento e da argumentação produzida. Exame que se faz diante do possível aparecimento de movimentos tendenciosos ao respeito do compromisso com os próprios pontos de vista. Por exemplo, essa tendência, pode aparecer na forma em que são usados e relacionados os apoios que sustentam um ponto de vista para o tipo de informação oferecida; ou pela prevalência na produção de argumentos ao defender-se um dos lados instaurados pela controvérsia, ou pelo uso tendencioso de recursos de autoridade ou de perguntas, entre outros. Para isso, se tomou como referente os critérios de qualidade sugeridos por Govier (2010) que examinam tanto a força como a solidez do ponto de vista defendido. Segundo esta autora, a qualidade dos argumentos deve ser avaliada levando em consideração três aspectos inter-relacionados: a *aceitabilidade* dos fundamentos, a partir do exame da plausibilidade no contexto de uso; a *relevância* que diz respeito à forma em que os fundamentos se relacionam ao ponto de vista; e à *suficiência* com que se avalia em conjunto as justificativas que oferecem apoio racional – força e solidez – à conclusão.

Outro indicador analítico adotado pelo estudo foi a repetição de pontos de vista. Movimento discursivo associado à análise dialógica das posições postas em jogo na controvérsia e entendido como o fortalecimento/reiteração de enunciados discursivos, parciais ou integrais, em um mesmo contexto enunciativo (MARCUSCHI, 2006), como recurso retórico,

de ênfase ou de persuasão (KOCH, 2006).

Segundo Marcuschi (2006) a repetição é uma estratégia que se situa tanto no nível de composição do texto (coesão e coerência) como na condução e manutenção do tópico discursivo. De acordo esse mesmo autor, as funções textual-discursiva próprias da repetição possibilitam: a coesão (encadeamento do texto); compreensão (intensificar e/ou esclarecer); continuidade tópica (conexão, reintrodução, delimitação do tópico); argumentatividade (reafirmar, contrastar ou contestar argumentos); e, a interatividade (expressar opinião pessoal, ratificação do papel de ouvinte, incorporação de opinião). Funções que no caso particular da análise aqui proposta ofereceram pistas sobre como em um ambiente particularmente argumentativo acontece o fenômeno do compromisso com os próprios pontos de vista.

Além dos indicadores discursivos, antes mencionados, a análise se apoiou no uso de recursos linguísticos que modalizam o discurso e a partir dos quais se capturou as marcas – de valor, de certeza, incerteza, intensidade, entre outras – que o enunciador imprime a seus enunciados durante o percurso de uma situação argumentativa.

Conceituar uma noção de modalização não é uma tarefa fácil. Segundo Neves (2006) a complexidade que envolve o significado das expressões modalizadas, a delimitações das noções inscritas no domínio, e o uso sinônimo das palavras modalidade e modalização expõem as dificuldades existentes para chegar a um possível consenso. Contudo, a autora sustenta que “se a modalidade é, essencialmente, um conjunto de relações entre o locutor, o enunciado e a realidade objetiva, é cabível propor que não existam enunciados não modalizados” (NEVES, 2006, p.152), portanto, não há enunciação sem modalização.

Neste trabalho se adota a definição e categorização de modalização proposta por Castilho (2000) que define-a como o conjunto de recursos linguísticos que permitem capturar a avaliação prévia que o argumentador faz sobre o conteúdo de seus próprios enunciados – afirmar, negar, ordenar, expressar a certeza, dúvida ou distanciamento – e, simultaneamente, revela como quer que essa afirmação seja entendida. Compreensão que implica entender que uma vez se oferece uma afirmação, quem escreve ou fala, imprime marcas (escritas/oralidade) que revelam maior ou menor comprometimento em relação ao próprio conteúdo enunciado (NEVES, 2006; VIEIRA, 2008).

Partindo dessa definição, Castilho (2000) oferece uma tipologia ancorada em três categorias – epistêmica, deôntica e afetiva – para compreender o grau de adesão/compromisso do falante em relação à emissão de um enunciado:

A primeira categoria, *epistêmica*, diz respeito à avaliação sobre o valor e as condições de verdade de uma afirmação. Sua função é mostrar o ponto de vista do enunciador sobre o conteúdo de seu enunciado. Essa categoria, por sua vez, subdivide-se em três subcategorias:

- a) Modalizadores asseverativos, afirmativos ou negativos, através dos quais o falante revela um alto grau de adesão com o enunciado, não dando margens a dúvidas, marcando a ênfase no conteúdo da afirmação como, por exemplo, certamente, sem dúvida, de jeito nenhum, realmente, etc.;
- b) Modalizadores quase-asseverativos, que expressam uma avaliação sobre o conteúdo proposicional como quase certo, como uma hipótese dependente de confirmação. Neste caso, o falante expressa baixa adesão ao conteúdo da sentença, conferindo a ela uma possibilidade epistêmica, por exemplo, ‘eu acho’, ‘eu suponho’, ‘é provável que’;
- c) Modalizadores delimitadores, a partir do qual se estabelecem limites que dão sentido aos enunciados e a partir dos quais o dito deve ser compreendido, por exemplo, ‘nessa perspectiva’, ‘desde esse ponto de vista’, etc.

A segunda categoria, *modalizadores deônticos*, caracterizam-se pela possibilidade de expressar, além da noção de obrigação (no domínio do dever); proibição (não pode); permissão (verbo poder) e vontade (o desejo, o querer). Por último, a categoria dos *modalizadores afetivos*, que expressam os sentimentos ou emoções do falante com respeito ao conteúdo enunciado (i.e., infelizmente, desafortunadamente, seria leviano afirmar, é inegável, ainda mais irrisório).

A proposta de Castilho não esgota a possibilidade de modalizar a intensidade da certeza /compromisso com o ponto de vista, outros recursos linguísticos – morfologia, sintaxe, prosódia, modos verbais – são reconhecidos na literatura por expressar modalização. Outros termos e expressões podem assumir uma função modalizadora no contexto discursivo, portanto, caberá à análise identificar e explicitar essas ocorrências.

A Tabela 1, oferece uma síntese dos indicadores analíticos desta pesquisa, priorizando, na descrição, os movimentos discursivos ou marcas linguísticas que melhor explicam o compromisso com o ponto de vista.

Tabela 1 - Indicadores Analíticos

		DESCRIÇÃO	MARCAS DE COMPROMISSO	
			Alto	Baixo
INDICADORES DISCURSIVOS	Argumento	Ação de oferecer direta ou indiretamente pontos de vista justificados a partir dos quais se expressa o compromisso dialógico em forma negativa (contrária) ou positiva (favorável) em relação ao ponto de vista defendido pelo argumentador (Leitão, 2000).	<ul style="list-style-type: none"> - Produzir mais argumentos de um lado da controvérsia (i.e., mais dos pedidos no roteiro do ensaio – três); ou de um lado só, como um possível indicador da direção do posicionamento. - Uso tendencioso da fonte (autor, teoria) e/ou de perguntas para fortalecer o próprio ponto de vista, sua convicção. 	<ul style="list-style-type: none"> - Produzir uma mesma quantidade de argumentos e contra-argumentos (mínimo de três, como pedido no roteiro do ensaio).
	Contra-argumento	Ação de desafiar a suficiência do argumento geral do oponente, ou seja, questionar a validade das ideias oferecidas como justificativa e/ou apoiar uma perspectiva diferente da própria do debate (Leitão, 2000).	<ul style="list-style-type: none"> - Oferecer suporte para o ponto de vista contrário, mas, sem abordar diretamente o mérito do argumento (i.e., não coloca em diálogo os argumentos), fortalecendo o próprio ponto de vista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Incorporar elementos da oposição na defesa do próprio ponto de vista. - Retomar informações do argumento contrário e examiná-las criticamente.
	Resposta	Ação eminentemente avaliativa, a partir da qual se captura a reação do proponente de um argumento em relação à oposição emergente (Leitão, 2000).	<i>Rejeição.</i> Ataque direto a um contra-argumento seguido do fortalecimento da posição prévia defendida.	<i>Integrativas.</i> Conciliação de pontos de vista opostos integrando elementos do contra-argumento formulado a sua própria posição. Implica mudança na formulação original do ponto de vista defendido pelo sujeito.
			<i>Concordância parcial</i> de um contra-argumento, mas que critica um aspecto daquele não incluído na parte com a qual concorda. Segue-se uma ou mais ideias que fortalecem sua própria posição.	<i>Concordância total</i> sobre o ponto de vista que está sendo discutido.
	Reiteração	Ação de fortalecer/confirmar pontos de vista, parciais ou integrais, em um mesmo contexto discursivo (Marcuschi, 2006), como recurso retórico, enfático ou persuasivo (Koch, 2006).	<ul style="list-style-type: none"> - Retomar a informação e fortalecer/confirmar explicitamente o ponto de vista inicial (i.e., na conclusão do debate/ensaio). - Reiterar o ponto de vista como indicio de rejeição de afirmações. - Reiterar, parcial o integralmente, o ‘desacordo/rechaço’ com um PV contrário à posição inicial. - Reiterar a posição inicial depois de ser desafiada total ou parcialmente, oferecendo novas justificativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Retomar informações apenas como recurso de coesão ou coerência da estruturação do texto.

INDICADORES LINGÜÍSTICOS NO DISCURSO	Modalizadores	<p>Marcas discursivas dos pontos de vista oferecidos (certeza, afirmação, negação, dúvida, exclusão e inclusão) que indicam o grau de certeza e de força com que as afirmações são sustentadas (Castilho, 2000).</p>	<p>Usar de <i>modalizadores epistêmicos asseverativos</i>, tais como advérbios (realmente, de fato, certamente, como é sabido, é claro que, de jeito nenhum, verdadeiramente, justamente, etc.), adjetivos sós ou acompanhados em expressões como, por exemplo, é claro, é verdade que, é fato, etc.,</p> <p>Usar de <i>modalizadores deônticos</i>, por exemplo, é necessário, temos que, é preciso, sabemos, devemos, etc.</p> <p>Usar de <i>modalizadores afetivos</i>, por exemplo, infelizmente, inconcebível, sinceramente, lamento, francamente, etc.</p> <p>Usar de <i>modalizadores de Intensidade</i>, por exemplo, muito, demais, pouco, tão, bastante, mais, menos, demasiado, nada, sobretudo, quão, tanto, todo, por completo, etc.</p>	<p>Usar de <i>modalizadores epistêmicos quase-asseverativos</i>, ou seja, que moderam, tais como, por exemplo, é possível que, talvez, poderia ser, provavelmente, relativamente, parece ser, o mais provável.</p>

Fonte: Autor

5.5 PROCEDIMENTO SEGUIDO NA ANÁLISE DE DADOS

O procedimento analítico adotado foi:

- Interpretação da pontuação obtida pelo aluno no questionário de compromisso aplicado no início de cada ciclo. Isto como o fim de estabelecer um ponto de referência de uma possível mudança;
- Leitura geral dos ensaios, destacando os movimentos discursivos de argumento, contra-argumento e resposta. Também, foram identificados os enunciados modalizados;
- Reconstrução dialógica das posições assumidas no ensaio, com o objetivo de identificar a presença ou não de diálogo entre as duas posições possíveis que a controvérsia instaura;
- Identificar se a natureza do diálogo é tendenciosa a partir do tratamento dado à oposição e do uso da modalização.

Para cumprir com os objetivos propostos se analisou de forma minuciosa e detalhada as possíveis variações e mudanças do grau de compromisso que os alunos têm com seus próprios

pontos de vista a respeito dos temas discutidos na sala de aula – natureza sociocientífica e científica. Para tal fim, se realizou um acompanhamento minucioso e detalhado dos 27 casos escolhidos, a partir do qual se tentou capturar possíveis mudanças na direção e na força das posições assumidas diante dos temas debatidos, tomando como referente inicial do grau de compromisso, a pontuação estandardizada obtida da aplicação do questionário de compromisso.

Levando em consideração as características discursivas e linguísticas descritas na seção anterior, foram examinados os 54 ensaios produzidos a partir de dois níveis de análise: microanálise e macroanálise. Estes níveis de análise permitem descrever e analisar em detalhe o significado de um determinado fenômeno psicológico em contextos socioculturais específicos – no caso, a sala de aula –, e permitem compreender sua variabilidade a partir da captura dos momentos em que o processo de transformação acontece, dando ênfase especial ao processo mais do que ao produto (MEIRA, 1994; LEÃO, 2004).

No nível microanalítico, buscou-se capturar em detalhe as possíveis mudanças na forma como os alunos elaboram, fortalecem ou opõem alegações na hora de defender suas posições. Para tal fim, nos momentos de produção de argumentos se identificou a unidade dialógica proposta por Leitão (2000) – argumento, contra-argumento, resposta. Assim mesmo, a partir dos modalizadores presentes no discurso e das mesmas características da situação de produção se captura a força e o direcionamento dos argumentos produzidos pelos alunos na situação argumentativa.

No nível macroanalítico, o objetivo foi estabelecer as regularidades em relação aos graus de compromisso com os próprios pontos de vista analisados no decorrer de uma disciplina que privilegia e legitima a argumentação crítica. Para tal fim, foram trianguladas as pontuações obtidas da aplicação do questionário de compromisso fornecidas no início de cada ciclo de debate com a microanálise realizada dos argumentos produzidos no ensaio. A partir da triangulação realizada tentou-se capturar as possíveis transformações, quanto à: mudança ou não de perspectivas iniciais (pontos de vista) ou (nos casos de permanência do ponto de vista) do grau de comprometimento inicial com o ponto de vista.

6 RESULTADOS

O propósito desta pesquisa foi examinar como uma disciplina com características, tipicamente, argumentativas afetam ou não o grau de compromisso que os alunos têm com seus próprios pontos de vista quando discutem assuntos que atingem conteúdos com naturezas diferentes – sociocientífica e científica. Para isso, as análises que se apresentam neste capítulo privilegiam as produções discursivas produzidas em contexto de sala de aula, contudo medidas estandardizadas que dizem respeito ao grau de compromisso inicial que os alunos possuem com seus próprios pontos de vista, como também, foram incorporadas à análise, com o intuito de verificar se acontecem mudanças e como estas se apresentam.

Dessa forma, as análises apresentadas no capítulo se organizam em três seções: análise do questionário de compromisso aplicado na DIP/MDC, microanálise dos ensaios e macroanálise. A partir desta organização se pretende que o leitor forme uma ideia da progressão realizada no processo analítico proposto.

6.1 ANÁLISE DA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO DE COMPROMISSO NA DIP/MDC

Através das respostas obtidas da aplicação da adaptação do questionário de Brecham (2002) em cada um dos ciclos, estabeleceu-se o grau de compromisso que os participantes têm para com cada um dos temas debatidos na DIP/MDC. De forma que, se obtiveram duas pontuações associadas ao compromisso com o tema. Por um lado, pontuações relativas ao interesse pelo tema, e, por outro, pontuações referentes à confiança no conhecimento e crença prévia. O fator I, alusivo à confiança no conhecimento e crença prévia, está constituído por 6 itens os quais devem ser respondidos em uma escala de 1 a 7, sendo 4 a pontuação intermédia. De forma que, a pontuação máxima a ser obtida para este fator é de 42, a pontuação mínima de 6 e a pontuação intermédia de 24. O fator II, concernente ao interesse pelo tema, está constituído por 4 itens que também devem ser respondidos em uma escala de 1 a 7. Desse conjunto de itens a pontuação máxima a ser obtida é de 28 e a pontuação mínima de 4, sendo a pontuação intermediária de 16.

Das duas pontuações obtidas (relativas ao interesse pelo tema e à confiança no conhecimento e crença prévia), se optou por tomar como referente para a análise desta tese o primeiro fator, confiança na crença e no conhecimento prévio, por ser o indicador que melhor explica, estatisticamente ($\alpha = 0,85$), o grau de compromisso com o tema. Isto é, as perguntas que esse fator aborda, no nível conceitual, estão direcionadas com a exploração da convicção e

do compromisso que as pessoas adotam diante de suas próprias crenças ou sobre o conhecimento que fundamenta suas compreensões e avaliações do mundo. Dependendo do grau de certeza que se lhes confere podem levar a supervalorizar ou desvalorizar pontos de vista prévios e, em consequência, gerar vieses na avaliação.

No nível geral, observam-se dois tipos de respostas a respeito do compromisso com o tema. Por um lado, aqueles alunos que se posicionam a favor ou contra às posições instauradas pelas controvérsias exploradas, grupo nomeado de *posicionado*. E, por outro lado, alunos sem um posicionamento claramente estabelecido, grupo nomeado de *intermediário*.

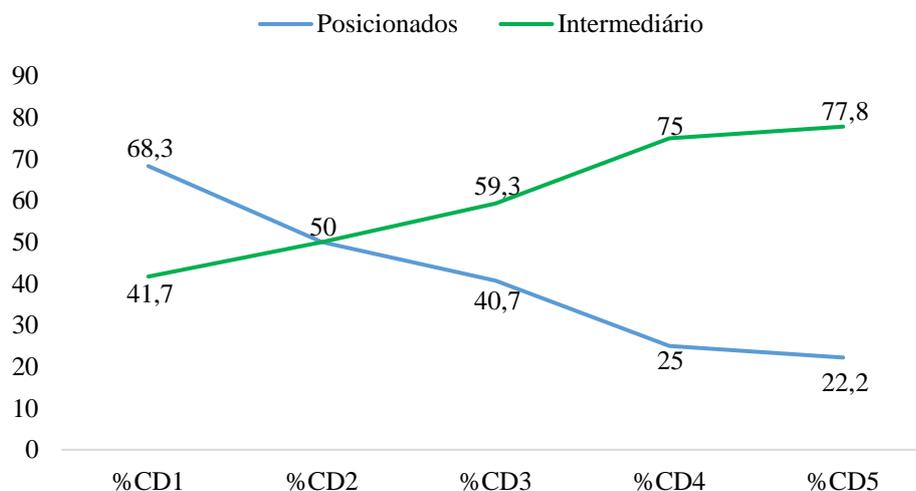
Ainda a respeito do *grupo intermediário*, observa-se que há alunos que mesmo respondendo aos dois lados da controvérsia (favor e contra) possuem uma inclinação para um dos lados. Portanto, para estabelecer se há de fato uma inclinação, realizou-se uma análise de discrepância entre as pontuações obtidas tanto do lado a favor como do lado contra nos cinco questionários. Posteriormente, com as pontuações de discrepância obtidas se efetuou uma análise de agrupamento por dissimilaridade ou proximidade.

Para o reagrupamento dos casos válidos, em cada ciclo de debate, usa-se como indicador a distância euclidiana, a partir da qual se estabelece o ponto de corte para cada ciclo ($CD_1 = > 8$; $CD_2 = > 10$; $CD_3 = > 12$; $CD_4 = > 8$; $CD_5 = > 10$). Quanto maior o valor observado na discrepância menos parecidas (mais dissimilares) são as pontuações. A partir desse procedimento, o grupo *posição intermediária* é reagrupado nos dois grupos existentes: alunos posicionados (seja a favor ou contra) e alunos com posicionamento intermediário.

As pontuações com menor discrepância, se referem aos alunos com posicionamento intermediário. Presume-se, nesse caso que, as informações que se possuem sobre o tema em geral, talvez, não sejam amplas, nem precisas e nem profundas, ou equivalentes para os dois lados, o que pode gerar incerteza na hora de se colocar de um lado ou de outro da controvérsia. As pontuações com maior discrepância (mais dissimilares) correspondem aos alunos que têm uma inclinação mais definida ou que estão posicionados com maior clareza para um dos lados, seja a favor ou contra. Inclinação que se confirma a partir da pontuação baixa obtida com respeito ao outro lado da questão.

Depois da verificação e reagrupamento dos casos se obtêm a distribuição das respostas do fator confiança no conhecimento/na crença prévia, nos cinco momentos/ciclos da DIP/MDC em que o questionário foi aplicado, como se observa na Figura 1.

Figura 1 - Distribuição Tipo de Posicionamento Inicial dos Alunos na DIP/MDC



Fonte: Autor

Em concordância com a Figura 1, nota-se que a posição inicial que maior predominância teve, em cada debate, foi a *intermediária*. Posição que foi aumentando progressivamente sua frequência em uso a partir do CD₃ (59,3%), CD₄ (75,0%) e CD₅ (77,8%). Uma explicação plausível para haver mais posicionamentos intermediários, talvez, deve-se ao efeito de aprendizado da disciplina a respeito da ponderação de perspectivas contrárias e reflexividade que se mobiliza constantemente na DIP/MDC. Nesse sentido, pressupõe-se que o conteúdo em argumentação, trabalhado desde o início da DIP/MDC (opinião vs. opinião fundamentada, critérios de avaliação crítica dos argumentos, consideração de pontos de vista antagônicos, antecipação de argumentos, uso de modalizadores, entre outras), pode desempenhar um papel fundamental na percepção que os próprios alunos têm com respeito aos temas discutidos.

Com as pontuações obtidas no *grupo posicionado* se realizam dois procedimentos: Primeiro, agrupam-se por direção, seja a favor ou contra; segundo, com os dois subgrupos resultantes da primeira fase se reagrupam segundo a intensidade do compromisso com o ponto de vista (alto, moderado e baixo).

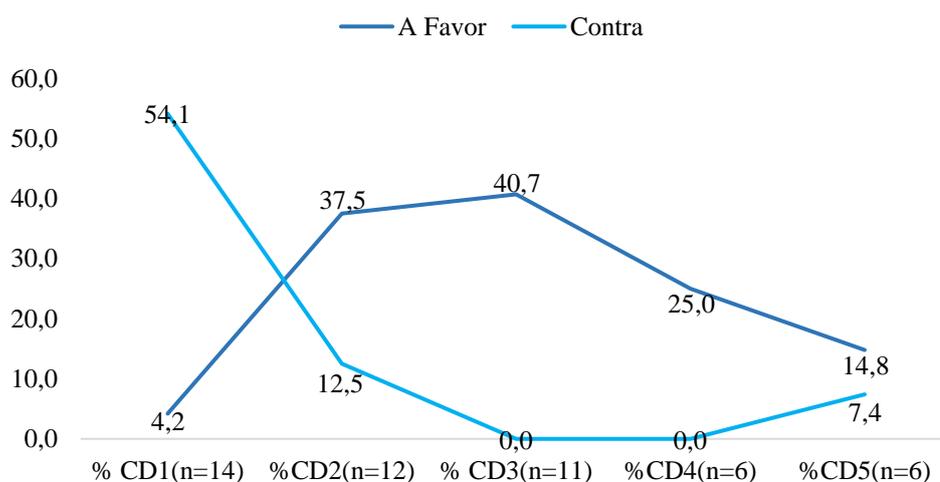
Para estabelecer a intensidade do compromisso com o ponto de vista, para cada ciclo de debate, se usa como referência a média das respostas dos alunos que se posicionam a favor e a média das respostas dos alunos que se posicionam contra. Em seguida se estabelece como ponto de corte para o alto e o baixo compromisso, o desvio padrão. Isto é, um desvio padrão acima da média, estão localizadas as pontuações com alto compromisso e um desvio padrão abaixo da média, estão localizadas as pontuações com baixo compromisso. As pontuações que se

localizam entre a média e o primeiro desvio padrão se categorizam com compromisso moderado.

A respeito da direção no posicionamento, se percebe que durante quatro dos cinco ciclos uma porcentagem menor dos alunos se posicionou para um dos lados do debate (ver Figura 2). De modo que, no CD₁ o 68,3% dos alunos se posicionaram, a favor ou contra do dilema em questão e, nos ciclos subsequentes, a porcentagem diminui gradativamente. Achado este que presume o efeito de aprendizado da DIP/MDC, já que nela se privilegia a reflexividade crítica sobre os diferentes lados de uma questão.

Também se observa, que há uma predominância na direção de uma das posições instauras pela controvérsia, isto é, a favor ou contra. Especificamente, no CD₁ a direção esteve mais inclinada para o lado contra, nos ciclos restantes – CD₂, CD₃, CD₄, CD₅ –, a direção teve uma maior inclinação para o lado a favor (ver Figura 2). Resultados que, talvez, deve-se, ao nível de certeza que se tem na informação prévia, pois, mesmo possuindo informação dos dois lados, os alunos têm mais confiança ou certeza nas informações de que dispõem do lado que se posicionam. Também pode ser entendido como uma maior probabilidade no grau de certeza e confiança sobre as informações que eles acreditam para esse momento de aproximação com cada um dos tópicos propostos, ou como ‘valorações/crenças’ compatíveis com o lado preferido pelo aluno.

Figura 2 - Distribuição do Grupo Posicionado nos Ciclos de Debate da DIP/MDC



Nota: As porcentagens apresentadas correspondem somente ao total alunos do grupo de posicionados, seja a favor ou contra da questão discutida em cada ciclo de debate.

Ao revisar a porcentagem de distribuição da intensidade (força) do posicionamento, em cada debate, nota-se que mesmo havendo alunos com um compromisso com o ponto de vista alto, a porcentagem de escores de compromisso com o ponto de vista moderado e baixo, é maior. Achado que pode ser interpretado como havendo uma maior disponibilidade para o exame crítico da posição contrária, independentemente, de o resultado dessa avaliação levar ao aluno a mudar ou manter-se ainda mais na posição inicial. Essa disponibilidade, pode estar associada ao grau de certeza e confiança nas crenças e no conhecimento (no caso, baixo ou moderado) que os alunos têm sobre os tópicos debatidos, e, a partir dos quais organizam a defesa de um determinado ponto de vista.

Finalmente, na Tabela 2 se oferece um detalhamento do posicionamento inicial, no nível da direção e da força (intensidade), obtido pelos 27 alunos alvo desta tese, tanto no tema científico como no tema sociocientífico.

Tabela 2 - Direção e Força do Posicionamento Inicial nos Temas Científico e Sociocientífico

Nº	Pseudônimo	TEMA CIENTÍFICO		TEMA SOCIOCIENTÍFICO	
		Posição Inicial Questionário		Posição Inicial Questionário	
		Direção	Força	Direção	Força
1	Agnes	Favor	Alta	Intermediária	Moderada
2	Alberto	Intermediária	Moderada	Favor	Alta
3	Álvaro	Intermediária	Moderada	Contra	Alta
4	Aura	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
5	Bruna	Favor	Alta	Intermediária	Moderada
6	Camilo	Favor	Baixa	Intermediária	Moderada
7	César	Favor	Moderada	Favor	Moderada
8	Danilo	Favor	Moderada	Favor	Moderada
9	Dario	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
10	David	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
11	Diogo	Favor	Alta	Intermediária	Moderada
12	Erick	Favor	Baixa	Intermediária	Moderada
13	Fernando	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
14	Gabriel	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
15	Glaucia	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
16	Inácio	Favor	Moderada	Intermediária	Moderada
17	Inês	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
18	Isabel	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
19	Laura	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
20	Luciano	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
21	Marcella	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
22	Marta	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
23	Matias	Favor	Baixa	Contra	Moderada
24	Omar	Favor	Alta	Intermediária	Moderada
25	Rafael	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
26	Sandra	Favor	Moderada	Favor	Alta
27	Susana	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada

Fonte. Autor

6.1.1 Considerações finais da adaptação do questionário na sala de aula

A partir do processo de adaptação do Questionário de Compromisso de Brechan (2002) se evidencia uma escala confiável e válida cujos itens (dez itens) indicam uma consistência interna adequada ($\alpha = 0,85$) para medir o grau de compromisso com os próprios pontos de vista sobre questões controversas.

De acordo com aplicação e as análises realizadas nessa primeira adaptação para contexto de sala de aula, nota-se dois grupos de respostas, por um lado, os alunos que se posicionam claramente a favor ou contra às perguntas formuladas, e, por outro, os alunos que não possuem um posicionamento definido. Também, observa-se que não há uma predominância quanto ao interesse por qualquer uma das posições instauradas (seja a favor ou contra) nas controvérsias discutidas e que há uma maior presença de posicionamentos intermediárias do que claramente definidos.

A respeito do fator de interesse, a escala não consegue distinguir diferenças entre as posições instauradas, observação que pode ser um comportamento esperado, uma vez os temas discutidos se enquadram dentro de controvérsias genuínas no âmbito da psicologia e são temas aparentemente novos para os alunos. Portanto, espera-se que o aluno não possua um conhecimento prévio extenso e profundo, situação que gera um interesse autêntico por ampliar o conhecimento na área. Interpretação essa que se confirma uma vez que se pensa nas características dos alunos como sendo de primeiro período de um curso e que chegam com altas expectativas para se aprender.

Mesmo que se aceite que este instrumento pode ajudar a definir o grau inicial de compromisso, seria preciso refiná-lo a fim de obter medidas mais confiáveis e precisas diante do objetivo da escala. Por exemplo, incluir aspectos que ajudem a determinar de forma mais precisa a direção e a força do compromisso, melhorar os itens que medem os fatores obtidos interesse e confiança no conhecimento/na crença prévia ou talvez, adicionar outros itens que permitam predizer de forma mais completa o grau de compromisso com um tema.

Finalmente, percebe-se que a instrução oferecida deu uma abertura ao posicionamento. Isso se deu o fato de alguns alunos se posicionaram com clareza sobre a controvérsia, porquanto que outros, assumiram uma posição mais duvidosa frente a suas respostas. Essa situação dificultou as análises posteriores, uma vez que os dois grupos de resposta observados, especialmente, aqueles que não conseguiram se posicionar com clareza, ofereceram escores variáveis de incerteza. Assim, seria importante que estudos futuros avaliassem a possibilidade

de reformular a instrução oferecida, a fim de ter uma pontuação que reporte de forma mais clara a posição inicial do aluno diante dos temas debatidos.

6.2 MICROANÁLISE DOS ENSAIOS

Como foi descrito em seção anterior, nessa tese se adotam recursos analíticos no nível discursivo e no nível linguístico-discursivos. Em um primeiro momento a microanálise buscou examinar se há diálogo entre as duas possíveis posições que a controvérsia instaura e a direção desse diálogo. Para isso, levou em consideração a reação dos argumentadores à oposição usando como indicador a unidade dialógica discursiva de Leitão (2000), *argumento*, *contra-argumento* e o *tipo de resposta*. Já em um segundo momento, o interesse esteve focado em indagar a natureza desse diálogo. Para tal fim, a microanálise usa como indicadores o *tipo de resposta*, a *reiteração* e a *modalização* (nível linguístico) através dos quais se identifica a força do compromisso com os próprios enunciados.

Na apresentação das análises, se oferecem três microanálises das realizadas com os ensaios, através das quais se exemplifica, em detalhe, o processo analítico proposto. No entanto, nos anexos será colocada uma síntese dos ensaios analisados (54 ensaios), materiais estes que anonimizam a identidade do produtor e qualquer marca que possa dar indícios de quem o elaborou. Portanto, todos os nomes referidos nas análises são fictícios.

As análises escolhidas correspondem a três alunos que no início do ciclo de debate do tema científico, apresentaram graus diferentes de compromisso inicial com seus próprios pontos de vista: alto, intermédio e baixo. A escolha por casos diferentes permitirá ao leitor observar, entre o conjunto de casos estudados, a emergência ou não, de possíveis mudanças em relação ao grau de compromisso com os próprios pontos de vista, por exemplo, alunos que se mantêm na mesma posição inicial, alunos que fortalecem ainda mais sua posição inicial ou alunos que mudam apresentando nuances de flexibilização dos pontos de vista.

Para o CD₃ o tópico discutido foi, ‘a capacidade da memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela recuperar/preservar sua experiência de vida?’ Para o CD₅ o tópico discutido foi, ‘pode-se afirmar que a reforma psiquiátrica no Brasil é eficiente?’ Ambos os temas se constituem controvérsias genuínas da psicologia, já que além de serem impasses persistentes no tempo, possuem interpretações divergentes (desde diversas perspectivas), e sua resolução (temporal) implica a ponderação de posições através da argumentação crítica (VAN EEMEREN & GARSSSEN, 2008).

Cada caso apresentado inicia oferecendo uma caracterização geral do aluno, seguida da pontuação obtida no questionário de compromisso e, finalmente, a microanálise dos argumentos produzidos no ensaio, à luz dos indicadores discursivos e dos recursos linguísticos adotados por esta pesquisa (ver seção 5.4 RECURSOS ANALÍTICOS ADOTADOS PARA ANÁLISE DOS DADOS, p.55).

Para favorecer a compreensão do leitor sobre a análise realizada, os ensaios foram transcritos sem nenhum tipo de adição ou modificação, conservando a estrutura, os subtítulos, parágrafos e a formatação original dos textos preservando erros ortográficos, uso de signos de pontuação e o espaçamento. Cada linha produzida nos ensaios foi numerada na margem esquerda desde o título da introdução até o fim da conclusão. A análise se apresenta a partir de cada episódio argumentativo identificado.

6.2.1 Caso de Camilo

A análise do primeiro caso apresentado, corresponde ao ensaio de Camilo, aluno que na época do estudo cursava sua segunda graduação. No início do ciclo três, o aluno foi alocado (aleatoriamente) ao grupo investigativo/avaliativo, cuja função foi, por um lado, procurar informações sobre as duas posições que a controvérsia (*capacidade da memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas primeiras experiências de vida?*) instaura, a saber, o lado a favor e contra, e, por outro lado, estabelecer junto com seus colegas (grupo de 12 alunos aproximadamente) critérios de avaliação para examinar a qualidade dos argumentos produzidos pelos debatedores no dia do debate e examiná-los durante o debate para dar um veredito no final do mesmo.

Antes de dar início ao CD₃, foi aplicado o questionário de compromisso, versão adaptada pela pesquisadora, no qual os alunos eram instruídos a se posicionar para um dos lados do tópico de debate; não obstante, se o aluno não tinha clareza no seu posicionamento podia responder os itens formulados para os dois lados da pergunta, ou seja, para os lados a favor e contra.

Como resultado dessa aplicação Camilo adota um posicionamento claramente a favor de a criança ter a capacidade de memória que lhe permite preservar suas experiências de vida (ver Tabela 2). Ainda em relação a esse posicionamento, se observa que a força do compromisso foi baixa, isto é, Camilo obteve uma pontuação de 13 no questionário. Resultado que se localiza um desvio padrão (6) abaixo da média (20). Em decorrência disso, pode-se afirmar que mesmo

estando a favor da *capacidade de preservação de experiências de vida*, o grau de confiança/certeza no conhecimento prévio, mobilizado pela controvérsia, não era amplo, nem preciso e nem profundo. Supondo-se assim que Camilo iniciaria o ciclo tendo maior disposição e abertura para examinar, criticamente, as diversas perspectivas existentes de a compreensão da controvérsia.

O ensaio examinado apresenta uma estrutura que atende às indicações estabelecidas no roteiro previamente socializado no início do ciclo três. Ou seja, uma estrutura definida por introdução (contexto histórico, conceitos chave), desenvolvimento (no mínimo, três argumentos relacionados a seus respectivos contra-argumentos) e, conclusão (posicionamento a respeito dos argumentos trazidos na discussão).

Nas linhas iniciais (L1-24) Camilo oferece o contexto histórico no qual se insere a pergunta mobilizada pelo debate desse ciclo: *‘a capacidade da memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar experiências?’* Apresenta alguns conceitos chave – memória, memória a curto prazo, memória a longo prazo, memória explícita, linguagem, memória declarativa, memória implícita – importantes para a compreensão da temática do debate. Finalmente, coloca em diálogo alguns argumentos iniciais a favor e contra da pergunta instaurada.

1 ¶Nos seres humanos as funções psíquicas são constituídas e/ou modificadas. Ao longo
 2 da historia em meio às transformações da sociedade contemporânea, o exercício da memória
 3 vem perdendo cada vez mais espaço devido a vários aspectos do desenvolvimento. O que vem
 4 a ser memória e como se desenvolve, devido a sua importância para a sobrevivência psíquica
 5 vem se desenvolvendo estudo sobre esse processo humano. Em especial entre as décadas de
 6 70 e 80 do último século, dois eventos marcaram grandes mudanças nessa área, quando os
 7 pesquisadores da cognição Nelson e Gruendel (1981, 1986) constataram que, em contextos
 8 naturais, crianças de três anos de idade conseguiam relatar de forma organizada eventos.
 9 Tivemos assim inicio ao estudo sobre a formação de memória, procurando compreender esse
 10 processo. As memórias, acredita-se, começam a se formar ainda no período intra-uterino
 11 (Alves, 2009). Embora nosso foco aqui seja o período extra-uterino. A controvérsia aqui
 12 apresentada estudos pertinentes a preservação da memória das crianças até um ano de idade
 13 sendo. A memória humana é subjetiva ela é desenvolvida de acordo com o tempo histórico e a
 14 cultura em que o sujeito está inserido, porem ela se difere de nos sujeitos a depende do seu
 15 contexto. (Inumar, 2004), segundo Izquierdo Memória significa aquisição, formação,
 16 conservação e evocação de informações. A aquisição/ aprendizado dessa maneira só se grava
 17 aquilo que foi aprendido. A evocação ou recordação, lembrança, recuperação. Só lembramos
 18 aquilo que gravamos aquilo que foi aprendido.

Em L25-27 inicia a argumentação oferecendo um ponto de vista que se inclina a favor

da *incapacidade de preservação limitada pelo biológico*. Argumento acompanhado do modalizador epistêmico asseverativo, *'exatamente'* (L27), que lhe confere precisão e intensidade ao argumento, já que usa a força desse enunciado para apontar o desconhecimento da capacidade mnemônica. Interpretação que se legitima diante do uso da conjugação na terceira pessoa do plural, *'não sabemos'*, que fortalece o ponto de vista oferecido já que se presume a ideia de conhecimento partilhado.

19 A memória se divide em estágios de acordo com o tempo que ela leva para fazer a
20 retenção e armazenamento do conteúdo apresentado ao sujeito. A memória de curto prazo
21 armazena de maneira temporária enquanto que a de longo prazo pode ficar guardada e ser
22 evocada quando a informação ali armazenada seja necessária. (Dias e Fernandez, 2011). O
23 cérebro se desenvolve seguindo padrões determinado biologicamente as funções regulatórias
24 são internalizada de maneira a torna-se regulatória. Assim um dos tipos de memória é a
25 explícita que a responsável pelas emoções e procedimentos corporais. A memória dessa
26 maneira é um conjunto de memórias que de procedimento conexões sinapses em que não
27 sabemos exatamente sua capacidade apenas que ela é limitada devido ao biológico, mas não
28 sabemos qual é esse limite, pois só podemos ter acesso a memória quando ela é evocada, mas
29 o fato de não o ser não quer dizer necessariamente que não esteja lá assim temos 50% de
30 chances que a memória exista e não possa ser localizada e/ou evocada.

Em L27-28 contra-argumenta, *'não sabemos qual é o limite'*, atacando a suficiência da justificativa usada em L27 (limitado pelo biológico) e oferece informações que continuam apontando a possível *incapacidade de preservação*. Ao acompanhar o contra-argumento do modalizador epistêmico quase-asseverativo, *'podemos'*, qualifica o compromisso em condicional e hipotético, já que a afirmação está dada em termos de possibilidade. Ideia que é fortalecida diante do uso da conjugação na terceira pessoa do plural, que atenua a afirmação uma vez que se assume que é conhecimento partilhado, portanto legitimado. Finalmente, em L29-30 oferece um contra-argumento, *'a não evocação não quer dizer necessariamente que não esteja lá'*, que ataca a suficiência da justificativa oferecida em L28, *'só podemos ter acesso a memória quando ela é evocada'*, seguida de informações que fortalecem a *capacidade de preservação*. Este movimento contra-argumentativo apela à expressão de uma necessidade, pelo uso dos modalizadores deônticos, *'necessariamente'* e *'temos'*, através dos quais marcam obrigação.

Em L31-34 apresenta duas hipóteses, *'se a memória existe ou esta inacessível'*, a partir das quais oferece novas informações a favor da posição *'incapacidade de preservação'*. O uso da conjugação verbal em terceira pessoa do plural, *'nos'*, se entende como um recurso

linguístico discursivo usado para dar mais força a essa resposta, uma vez o compreende como sendo um conhecimento partilhado e, portanto, legitimado nesse contexto específico de produção.

31 Dessa maneira saber se a memória existe ou esta inacessível nos leva pensar se as
 32 crianças tem preservado a memória, primeiro pela dificuldade nas análise uma vez que as
 33 crianças nessa idade ainda não tem o domínio da linguagem e usa outros códigos para se
 34 comunicar. Toda via é difícil, mas não impossível pois alguns estudos nos permite fazer
 35 inferência, como o fato que o bebe consegue reconhecer os adultos em especial sua cuidadora
 36 mesmo depois que estas são afastada por um determinado período que acredita que esse
 37 reconhecimento se der em até 24h depois para o reconhecimento afastamento.

Em resposta ao movimento argumentativo oferecido em L31-34, se oferece uma resposta de concordância parcial (L34-37), por meio da qual se aceita/reconhece o dito em L32-34 sobre *dificuldades metodológicas para a apreensão da memória*. Informação que se valora como insuficiente e se segue de evidências empíricas (pesquisas sobre reconhecimento) que fortalecem a *'capacidade de preservação'*. O uso da conjugação na terceira pessoa do plural em L34, *'nos permite'* interpreta-se como um recurso linguístico discursivo que dá mais força ao ponto de vista, já que pressupõe que tal afirmação vem de um conhecimento compartilhado e, portanto, legitimado na DIP/MDC.

Até esta primeira parte da análise, observa-se o exame sistemático das posições a favor e contra da pergunta do debate: *a memória da criança no primeiro ano de vida lhe permitiria preservar suas experiências de vida?* No entanto, há uma tendência a se comprometer, com os argumentos a favor, da *capacidade de preservação*. Compromisso que se entende uma vez se observa que os argumentos que defendem a *incapacidade de preservação* se acompanham de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos que atenuam o conteúdo dos enunciados produzido, expressando possibilidade, incerteza e baixo compromisso com o que diz. Ademais, nota-se um uso reiterativo da conjugação na terceira pessoa, plural 'nós', como recurso que dá mais força aos argumentos apresentados, independentemente, de ser a posição a favor ou contra, já se presume o conhecimento compartilhado com o interlocutor. Análise que se confirma em L49-51 ao oferecer um novo argumento a favor da *'capacidade de preservação'*, baseadas no uso de evidências científicas através das quais se reitera a ideia de que a criança desde muito cedo possuiria memória emocional que lhe permitiria preservar suas experiências de vida. Além disso, observa-se um compromisso moderado com o conteúdo que sustenta o argumento marcado pelo uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos, *'é possível'* (L49), *'pode*

ser' (L51), *'podem ocorrer'* (L52), através dos quais se presume incerteza e atenua o enunciado produzido com a expressão de uma possibilidade: poderá ou não acontecer. Contudo, mesmo que exista a incerteza no argumento geral, em L45-47 o uso de modalizadores de intensidade *'mais'* (L47), modalizadores epistêmicos asseverativos *'geneticamente'* (L45), *'principalmente'* (L46), assinalam o grau de certeza/confiança em relação à plausibilidade do conteúdo sobre a *'experiência interpessoal'* usada como apoio ao argumento.

38

Desenvolvimento

39 A memória é uma das funções do cérebro humano, com ela podemos temos acesso a
 40 nossos conhecimentos do passado, assim não precisamos aprender tudo novamente todos os
 41 dias. Quando pretendemos fazer uso da memória no presente para estabelecer comunicação
 42 com nossos pares, resolver problemas dentre outras coisas e o seu funcionamento adequado
 43 depende que nos vai dar acesso ao maior numero de conhecimentos possível devido a sua
 44 eficiência, as diferentes estruturas cerebrais é quem permite ter acesso as memórias. A partir
 45 de respostas afetivas básicas inatas, transmitidas geneticamente e inscritas no cérebro,
 46 formam-se, através das experiências, principalmente as experiências interpessoais, os padrões
 47 afetivos mais complexos e diferenciados do indivíduo adulto. O bebê humano comparado aos
 48 demais animais possui uma fragilidade o que faz com que seus os responsável por sua
 49 sobrevivência tenha grande relevância na sua sobrevivência. Assim é possível que nos
 50 primeiros anos de vida tenhamos traumas, essas pode ser memórias emocionais perturbando a
 51 capacidade de atender às necessidades do bebê. Reações emocionais de desamparo, de
 52 distanciamento emocional ou de raiva podem ocorrer. (Almeida, 2011). Durante o primeiro
 53 ano de vida, várias conexões neurais se organizam, na dependência das experiências
 54 interpessoais. Assim varias conexões são descartadas e outras estimuladas, como tudo é

Em resposta ao movimento argumentativo oferecido em L49-51, se oferece uma resposta concordância parcial (L56-59), por médio da qual se aceitam/reconhecem elementos da oposição – *imaturidade cerebral do hipocampo e relação entre memória e linguagem* –. Entretanto contra-argumenta atacando a suficiência dessas informações e oferece informações, *'amnésia infantil'*, que fortalecem a capacidade de preservação. Movimento que também é marcado tanto pelo uso de justificativas que reiteram explicitamente o posicionamento, como pelo uso do modalizador de intensidade *'mais'* (L64), através do qual imprime mais força e veemência à asseveração sobre *'incapacidade de preservação'*. O uso do modalizador epistêmico quase-asseverativo *'pode ser'* (L60) expressa dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre *'amnésia infantil'*. Dessa forma, sugere um comprometimento moderado em relação a uma resposta futura e a possibilidade de mudar de opinião.

55 multifatorial, fala sobre todos os aspectos que tu encontrar nos dois lados. O fato do
 56 hipocampo e demais regiões ligadas a memória não estarem formadas no primeiro ano de
 57 vida, a relação entre memória e o desenvolvimento da linguagem, as teorias sobre a amnésia
 58 infantil que apontam que a criança lembra sim do primeiro ano de vida até certo período e
 59 depois esquece. Assim como mecanismos de defesa que o bebê desenvolve conhecido como
 60 amnésia infantil, esta pode ser caracteriza pela ausência de lembranças dessa fase na vida
 61 adulta. A este fenômeno os estudos trazem também outra abordagem que é a que foi dado por
 62 Izquierdo (2007), que ele vai dizer que as crianças menores de um ano têm outra linguagem e
 63 que armazena as memórias com essa linguagem e por isso quando domina a linguagem verbal
 64 não consegue mais resgatar as memórias que foram armazenadas nessa outra linguagem assim
 65 comprometendo o resgate, pois memória é a capacidade de forma de armazenamento
 66 decodificar e resgatar, mas como a memória foi armazenada na forma não verbal não
 67 conseguimos recuperado pela linguagem. Pode-se afirmar que a criança não consegue

Em L67-69 oferece um novo ponto de vista a favor, '*não desenvolvimento de recordações claras e objetivas*', para fortalecer a posição da '*incapacidade de preservação*'. O uso do modalizador epistêmico asseverativo, '*não possuem*', e do modalizador de intensidade, '*relação bem definida*' (L68) marcam o grau de certeza que se possui sobre o conteúdo enunciado, de modo que ajuda a dar mais força ao argumento.

67 conseguimos recuperado pela linguagem. Pode-se afirmar que a criança não consegue
 68 desenvolver uma recordação clara e objetiva, pois elas ainda não possuem uma relação bem
 69 definida de causa e efeito, pois não tem nem a noção do eu. Na primeira infância, o caráter da

Já em L69-75 ao oferecer novos elementos que ajudam a fortalecer a ideia da '*incapacidade de preservação*'. Nessa direção, o uso do modalizador de intensidade '*muito*' (L70) marca a reiteração de elementos trazidos, previamente, em L67-68 (não recordação, não há noção do eu). Ação que pode-se interpretar como havendo um fortalecimento do compromisso com a plausibilidade do enunciado a favor da '*incapacidade de preservação*'.

69 definida de causa e efeito, pois não tem nem a noção do eu. Na primeira infância, o caráter da
 70 vida social da criança é muito restrito uma vez que ela não sabe diferenciar o resto do mundo
 71 dela, assim as crianças nessa idade acreditam que o outro é uma extensão do seu corpo, não
 72 possibilitando conclusões intermediárias, não lhe permite localizar recordações num esquema
 73 temporal ou cronológico uniforme. É por esse motivo que, em idades superiores, não se é
 74 capaz de recordar o que se passou nos três ou quatro primeiros anos de vida, quando a
 75 memória é involuntária, sem um fim determinado. (INUMAR,2004) A linguagem reorganiza

Em L75-94 introduz algumas definições – i.e., linguagem –, e a partir desse conceito define e caracteriza a memória declarativa e a memória implícita. Noções que servem posteriormente no processo argumentativo.

75 memória é involuntária, sem um fim determinado. (INUMAR,2004) A linguagem reorganiza
76 a função perceptiva no indivíduo conferindo-lhe uma identidade humana. Tal fato garante à
77 percepção humana aspectos que a distinguem da percepção animal. Assim a linguagem só é
78 possível devido a consciência humana e é produto da coletividade. É neste sentido que a
79 linguagem é definida como a consciência prática, pois ela concretiza o pensamento, tornando
80 objetivo o que era subjetivo, Todas as funções mentais, caracteristicamente humanas, antes de
81 pertencerem a um indivíduo, são propriedades sociais. Para que ocorra a individuação das
82 capacidades cognitivas, afetivas, psíquicas em geral, é preciso que a criança aproprie-se da
83 cultura dos homens, fazendo-a também sua.

84 A memória humana pode ser dividida qualitativamente em duas categorias: memória
85 declarativa que é responsável pelo armazenamento e evocação do material que está disponível
86 para a consciência, biologicamente ela se encontra situa basicamente no lobo temporal
87 medial. Outro tipo de memória é a de procedimentos ou implícita, está não esta disponível,
88 pelo menos de forma mais explícita para consciente, cuja localização é no cerebelo e no
89 núcleo caudatus.

90 “A memória implícita caracteriza-se pelo fato de não depender de processos conscientes e de
91 difícil verbalização. Envolve procedimentos, habilidades motoras, e hábitos. Acredita-se que a
92 memória implícita recruta estruturas cuja ativação está relacionada ao processamento motor,
93 tais como os núcleos da base, o estriato, o cerebelo, o córtex motor, e o córtex pré-motor.”
94 (Dias e Fernandez, 2011).

Em L95-96 oferece um novo argumento defendendo à *‘formação das memórias implícitas’* através do qual restringe sua arguição a favor da *‘capacidade de preservação’*. Interpretação que se apoia diante da modalização epistêmica asseverativa oferecida *‘unicamente’* (L96), que junto com o modalizador de intensidade *‘quase que’* se interpreta como um grau baixo de certeza sobre a plausibilidade do conteúdo enunciado: *‘memórias implícitas’*. Dessa forma, mostra-se um comprometimento moderado em relação a esse ponto de vista e à possibilidade de mudar a opinião.

95 Assim podemos dizer que uma memória que formada no primeiro ano de vida, formam-se
96 quase que unicamente as chamadas memórias implícitas, pois os maiores contato da criança
97 são sensações corporais, de percepções, de padrões motores, de emoções. As memórias com
98 conteúdo emocional forte são gravadas com participação das vias nervosas que regulam as
99 emoções, essas vias estimulam indiretamente a formação de novas sinapses como
100 sustentáculo dessas memórias e essas costumam, assim, persistir muitos meses ou anos
101 (Izquierdo et al., 2006). Dessa maneira a memória que ele melhor desenvolve são os

Em L101-102 oferece uma resposta reiterativa, isto é, retoma argumento trazido em L95-96 sobre *'formação das memórias implícitas'* e oferece mais justificativas (funcionam biologicamente desde cedo, plausíveis de serem evocadas) que dão força à posição da *capacidade de preservação*. Em contrapartida, em L106-108 antecipa um contra-argumento, *'não há evocação'*, e responde, oferecendo a noção de *'revivescência'* como mecanismo de evocação, apontando, portanto, para a reiteração do ponto de vista da *capacidade de preservação*.

101 (Izquierdo et al., 2006). Dessa maneira a memória que ele melhor desenvolve são os
 102 procedimentos de fazer ou sentir as coisas, pois estes não incluem pelo menos de forma direta
 103 o uso da contextualização em termos de espaço e de tempo. As estruturas cerebrais
 104 responsáveis pelos registros de tais memórias já funcionam ao nascimento, esta estruturas são
 105 a amígdala parte de cerebro responsável pelas emocionais e os gânglios da base e o cerebelo
 106 para as memórias de procedimento (registros de padrões de ação). A evocação de tais
 107 memórias, que são inconscientes, não se dá com o sentimento subjetivo de rememoração, mas
 108 como revivescência de emoções, sensações ou padrões de comportamento (Almeida, 2011).

Em L109-110 se oferecem novos elementos *'algum tipo de reconhecimento'* que apoiam a ideia da *capacidade de preservação*. O uso do modalizador epistêmico quase-asseverativo, *'pode ser'* (L115), expressa dúvida/incerteza em relação ao que foi dito, *'capacidade de recordação'*. Dessa forma, revela um comprometimento moderado em relação à plausibilidade dessa afirmação e à possibilidade de mudar a opinião.

109 No primeiro ano de vida podemos perceber alguns dos sinais de reconhecimento
 110 mesmo que de maneira muito primitiva. Todavia, no início, o círculo de pessoas e objetos que
 111 a criança consegue abranger ainda é muito limitado. A criança possui um poder de
 112 reconhecimento daquilo que lhe são familiares como os objetos usuais e pessoas mais
 113 presentes, mesmo que passe algum tempo sem vê-los. (INUMAR,2004). A recordação. Como
 114 explica Sokolov (1969) citado por Inumar, para que a faculdade de recordar pessoas e objetos
 115 ausentes se estabeleça, antes, é preciso reconhecê-los. Essa capacidade, a de recordação, pode
 116 ser observada em crianças de um ano de idade. Ao lembrar-se de um objeto conhecido, elas
 117 começam a procurá-lo com o olhar, voltando a cabeça em direção ao lugar em que
 118 habitualmente o objeto se encontra.

Em L119-122 se mostra uma resposta de concordância parcial, isto é, aceita que a *'linguagem falada começa a ser desenvolvida com um ano de idade'*, todavia avalia essa informação como sendo insuficiente, introduzindo diversas perguntas que instauram a dúvida e

fortalecem a posição da *capacidade de preservação*.

119 É observado que a criança com um ano de idade já começa a desenvolver a língua
 120 falada, mas se eles não fossem capazes de armazenar memórias como conseguiria aprender a
 121 língua nos deixando o seguinte questionamento, elas começam a falar com essa idade, mas
 122 desde de quando vem armazenado a linguagem em seu acervo de memórias? Como as
 123 crianças começa a desenvolver a linguagem nessa idade nos dar evidencia que ela já
 124 armazenou se não as palavras pelo menos o mecanismo de formação da palavra.

Compromisso que se reitera na conclusão do ensaio, ao realizar movimentos de retomada e reiteração de argumentos do lado a favor da *capacidade de preservação*, fazendo algumas ressalvas que atenuam seu compromisso com esse lado da questão. Por exemplo, em L126-129 ao retomar o argumento da '*memória estabelecida desde o nascimento*', antecipa um possível contra-argumento reconhecendo elementos do lado oposto, '*não é qualquer tipo de memória*' (L128-129), o qual é interpretado como um movimento discursivo de reflexão, pois funciona como uma forma de negociação na qual o conhecimento mobilizado da oposição em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado, em tal caso, não seria passível de contestação.

125 **Conclusão**

126 A memória humana se desenvolveu ao longo do processo intra-uterino, pelo menos
 127 boa parte do cérebro consequentemente uma parte da memória já esta estabelecida ao
 128 nascemos. Assim podemos armazenar, codificar e recuperar as memórias, entretanto não é
 129 qualquer tipo de memória que podemos fazer esse processo no começo da vida. Como ainda
 130 não temos a linguagem desenvolvida utilizamos outros tipos de mecanismos para o
 131 armazenamento e quando estamos fazendo uso dele podemos resgatar a memória. Mas não
 132 são todas as memórias que são evocadas de maneira consciente, pois as memórias procedurais
 133 não dependem do consciente para fazermos uso dela, basta que o conhecimento para tal esteja
 134 armazenado em algum lugar da memória. Muito embora o mecanismo de esquecimento faça
 135 parte da memória saudável ele também é responsável por nos deixar uma dúvida, não
 136 conseguimos evocar a memória porque ela deixou de existir ou esta em um local inacessível.
 137 Assim teremos sempre a possibilidade de que a memória existe e não podemos evoca-las
 138 como também não podemos evoca-las porque elas não existem nos dando cinquenta por cento
 139 para cada possibilidade nos deixando com a controvérsia respondida de maneira definitiva se
 140 chegamos a resolver a questão acima colocada.

Posicionamento que fica ainda mais forte como a resposta de concordância parcial oferecida em L129-131, na qual se observa que mesmo reconhecendo/aceitando elementos da

oposição – *‘ausência de linguagem’* –, ainda assim, contra-argumenta e oferece informações que reiteram o compromisso com o lado a favor da *capacidade de preservação*. Movimento que se fortalece ainda mais com o contra-argumento apresentado em L131-134, *‘não são todas as memórias que são evocadas de maneira consciente’*, que pressupõe a resposta a um argumento implícito (*‘só podemos ter acesso a memória quando ela é evocada’*) e sobre o qual adiciona um novo elemento de apoio que funciona como fundamento da posição a favor.

Em L134-136 produz um enunciado que funciona, ao mesmo tempo, como uma resposta de concordância parcial, ao aceitar que o *‘esquecimento faça parte da memória saudável’*, mas, que contra-argumenta sem oferecer informações que deem pistas do compromisso com qualquer um dos lados da controvérsia, pelo contrário, a resposta parece integrar posições (*a preservação vs. não preservação*), ao formular a pergunta *‘não conseguimos evocar a memória porque ela deixou de existir ou está em um local inacessível’*. Movimento integrativo que se fortalece no enunciado apresentado em L136-140 o qual agrega informações das duas posições que a controvérsia instaura, mostrando um posicionamento indeterminado diante da pergunta que foi lançada no início do ensaio: *‘a capacidade de memória da criança, até um ano de idade, lhe permitiria a preservação de suas experiências de vida?’* Esta interpretação reitera-se diante da atenuação realizada perante o uso do modalizador epistêmico quase-asseverativo, *‘possibilidade’* (L137), através do qual se qualifica a informação retomada na conclusão como, hipótese que depende de confirmação e que não pode ser verificada. Nesse caso, o grau de compromisso com o ponto de vista é impreciso entendendo-se que não se possui o conhecimento suficiente, até esse momento, que permita ter a certeza/confiança em um dos lados da controvérsia.

6.2.1.1 Síntese da análise do ensaio de Camilo

Em geral, observa-se diálogo entre os dois lados instaurados na controvérsia, a favor à *‘capacidade de preservação de experiências de vida’* e, o que defende a *‘incapacidade de preservação de experiências de vida’*. Todavia, há predominância de produção de argumentos a favor da *capacidade de preservação* (oito) em relação aos argumentos produzidos em defesa da *incapacidade de preservação* (cinco). Indicando-nos mais engajamento/compromisso com esse lado da pergunta. Questão que corrobora com a presença de respostas de concordância parcial (L34-37 e L56-51) nas quais, mesmo aceitando elementos da oposição, como uma forma de negociação com o interlocutor, marca uma oposição ao introduzir um contra-argumento seguido de informações que permitem fortalecer a posição a favor da *capacidade de*

preservação. Movimento que é acompanhado de mais justificativas através das quais dá mais força e sustenta a confiança/certeza que tem nesse lado da questão.

Nesse sentido, os argumentos a favor da *capacidade de preservação* se tornam mais fortes e elaborados no percurso do ensaio. Força que se atribui aos movimentos discursivos, respostas de concordância parcial (três) e reiteraões (L53-54, L101-102, L119-122, L126-129) usadas para marcar o compromisso com esse lado da controvérsia. Assim como o uso de diferentes tipos de modalizadores: epistêmicos asseverativos – ‘*geneticamente*’, ‘*principalmente*’, ‘*consequentemente*’ –; e deônticos – ‘*necessariamente*’, ‘*temos*’ –, que revelam alto grau de adesão e lhe conferem um caráter de obrigatoriedade ao conhecimento veiculado a favor da *capacidade de preservação*; e de intensidade – ‘*mais*’, ‘*todos*’, ‘*muito*’ – que lhe conferem à argumentação maior precisão, mais intensidade e força. Não entanto, também, destaca-se o uso de modalizadores epistêmicos asseverativos e de intensidade nos argumentos produzidos em defesa da *incapacidade de preservação*, só que com menor frequência.

A interpretação de que há uma maior ênfase na produção de argumentos a favor da *capacidade de preservação*, não desconsidera a presença de nuances oferecidas nas respostas, as quais são marcadas pelo uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos dos dois lados da controvérsia, ‘*é possível*’, ‘*pode ser*’, ‘*podem ocorrer*’, ‘*possibilidade de que*’, ‘*só podemos*’, ‘*pode-se*’, interpretados como expressões de dúvida/incerteza em relação às afirmações. Dessa forma, em diversos momentos do diálogo de posições, a emergência desses recursos sugeriu um comprometimento moderado com o conteúdo afirmado, em consequência, uma disponibilidade de abertura a elementos da oposição, como também a possibilidade de mudar de opinião. Aspectos estes legitimados e valorados positivamente no contexto da DIP/MDC.

Nessa mesma direção, observa-se que o oferecimento da resposta integrativa (L136-140) na conclusão do ensaio marca explicitamente o posicionamento intermediário adotado por Camilo diante da pergunta de debate. Posição esta que a partir do diálogo oferecido durante o ensaio se interpreta como uma força moderada.

Ao comparar esse posicionamento (intermediária/moderada) com o inicial oferecido por Camilo no questionário de compromisso a favor da *capacidade de preservação das experiências de vida* se observaram mudanças em alguns aspectos. Isto é, a direção da posição já não é claramente a favor da *capacidade de preservação*, pois o posicionamento intermediário adotado por Camilo na conclusão do ensaio marca essa mudança. Porém, a partir da

reconstrução dialógica das posições instauradas pela controvérsia e do tipo de respostas oferecidas diante da oposição se nota uma abertura para o lado a favor, mostrando algum grau de disposição à *incapacidade de preservação*. Sobre a força do compromisso, também se observa uma mudança, já que se passa de um grau de certeza/confiança no conhecimento e nas crenças baixo para moderado, mas que também pode-se inferir a partir do uso de recursos linguístico-discursivos de modalização dos argumentos produzidos a favor – modalizadores epistêmicos quase-asseverativos – e, do uso de recursos discursivos, – respostas integrativas e antecipações.

As mudanças na direção e na força do compromisso observadas na análise do caso de Camilo, encontraram paralelos na ênfase argumentativa dada na DIP/MDC e na função dialógica desempenhada pelo aluno durante o debate, *juiz/investigador*, uma vez que o aluno é instruído a procurar de informações em razão das duas posições instauradas pelo tópico de debate, a favor e contra a capacidade de preservação. Portanto, presume-se que esta atividade possibilitou um maior nível de apropriação conceitual sobre a controvérsia e, conseqüentemente, das informações que o ajudaram a ter algum grau de abertura e flexibilização no entendimento de temas controversos.

Por fim, considera-se importante notar que no ensaio de Camilo é frequente o uso da conjugação em terceira pessoa do plural, ‘*podemos*’, ‘*temos*’, ‘*utilizamos*’, ‘*estamos*’, ‘*fazemos*’, ‘*nós*’, ‘*conseguimos*’, ‘*teremos*’, ‘*chegamos*’, recursos linguísticos que conferem aos argumentos produzidos um maior compromisso, uma vez são entendidos como a voz do escritor junto à presunção de conhecimento partilhado com seu interlocutor. Ou seja, são informações legitimadas e aceitas como plausíveis para o contexto de produção da DIP/MDC.

6.2.2 Caso de Sandra

No início do ciclo três Sandra foi alocada (aleatoriamente) ao grupo proponente. Sua função durante o ciclo era, além de procurar informações que ajudassem na compreensão global da controvérsia proposta, também produzir argumentos e trabalhar junto com sua equipe (grupo de 12 colegas aproximadamente) na construção da argumentação – linha de raciocínio – a favor da pergunta de debate: ‘*a capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permite a ela preservar suas experiências de vida?*’.

Antes de dar início ao CD₃ foi aplicado o questionário de compromisso, versão adaptada pela pesquisadora, no qual os alunos eram instruídos a se posicionar, para um dos lados do

tópico de debate. Contudo, se o aluno não tinha clareza do seu posicionamento podia responder os itens formulados para os dois lados da pergunta, ou seja, para o lado a favor ou contra.

Como resultado dessa aplicação se observa que inicialmente Sandra se posiciona, claramente, a favor da criança de até um ano ter a capacidade de memória para recuperar/preservar suas experiências de vida (ver Tabela 2). Ainda em relação a esse posicionamento, nota-se que Sandra obteve uma pontuação de 24 no questionário de compromisso, a qual a aloca em um grau de compromisso intermediário, por se encontrar dentro do rango médio (19). Porém, essa pontuação se encontra no limite com o grau de compromisso seguinte (alto), indicando uma tendência da força do compromisso da aluna com o lado a favor da *capacidade de preservação*. Isso quer dizer que estando a favor da *capacidade de preservação* de experiências de vida, o grau de confiança/certeza que Sandra atribui a seu conhecimento prévio sobre se a criança de até um ano poderia recuperar/preservar ou não suas experiências, é amplo, preciso e profundo. Supondo assim que Sandra iniciaria o ciclo tendo algum grau de disponibilidade para examinar criticamente as diversas perspectivas existentes para a compreensão deste tópico.

O ensaio examinado apresenta uma estrutura que atende às indicações estabelecidas no roteiro previamente socializado no início do ciclo três, ou seja, uma estrutura definida por introdução, desenvolvimento e conclusão. Sandra começa seu texto, fazendo a apresentação histórica da controvérsia proposta: *a memória da criança no primeiro ano de vida lhe permitiria recuperar/preservar suas experiências de vida?* e definindo alguns conceitos chave: memória, memória de trabalho, memórias explícitas. Ademais, oferece três argumentos contra a questão problematizada pelo tópico de debate, dando, portanto, início a discussão.

1 INTRODUÇÃO

2 O grande cineasta mexicano Luis Buñuel, em suas memórias intituladas “Meu último
3 Suspiro” (1982), já dizia que “vida sem memória não é vida [...] Nossa memória é nossa
4 coerência, nossa razão, nosso sentimento, até mesmo nossa ação. Sem ela, somos nada”. Estas
5 linhas representam bem o papel da memória como pilar constitutivo da nossa subjetividade e
6 da própria realidade, visto que esta última só pode ser compreendida a partir das
7 representações que fazemos sobre o mundo. Esse fenômeno é aqui entendido a partir da
8 definição de memória dada por Izquierdo (2006), como sendo o processo de
9 “aquisição, conservação e evocação de informações” (pg.15), que se dá de forma imediata
10 (memória de trabalho), a curto e longo prazo, e envolve memórias explícitas “adquiridas com
11 plena intervenção da consciência” e memórias implícitas adquiridas de maneira “mais ou
12 menos automática” (Izquierdo, 2002, pg.23).

13 Porém, apesar desse processo ser edificante e percebido desde o nascimento (Siegler,
 14 1991), há controvérsias acerca do desenvolvimento da memória e conservação das primeiras
 15 lembranças da criança, já que os eventos ocorridos nesse período raramente são recuperados
 16 de forma clara e objetiva na vida adulta ou até mesmo por crianças mais velhas.

17 Diversos estudos apontam para a imaturidade das principais estruturas e conexões
 18 neurais responsáveis pelo processo mnemônico, sobretudo no que diz respeito às memórias
 19 explícitas (Siegler, 1991; Alves, 2009). Nessa fase inicial do desenvolvimento chamada por
 20 Piaget de estágio sensorio-motor (Davidoff, 2001), outras capacidades cognitivas
 21 consideradas fundamentais para o desenvolvimento da memória, como a atenção, a percepção
 22 e a representação simbólica se dão ainda de forma simples. Esses elementos, aliados à
 23 ausência de linguagem da criança durante o seu primeiro ano, impossibilitaria a simbolização
 24 e classificação do mundo, assim como a recuperação dessas experiências, já que a linguagem
 25 é o que permitira a conservação complexa das informações do mundo exterior (Inumar e
 26 Palangana, 2004).

Assim sendo, em L17-19, L19-22 e L22-26 se identificam três razões que alicerçam argumentação contra a memória de uma criança lhe permitir preservar/recordar suas experiências de vida. Contra-argumentação esta que circunscrevem as limitações que comportariam a imaturidade cerebral da estrutura responsável pela memória explícita; capacidades cognitivas fundamentais associadas à memória e ausência de linguagem. Razões essas que no contexto da DIP/MDC são aceitáveis, já que além de usar fontes confiáveis, que as legitimam como plausíveis, também, fazem parte das informações trazidas pelos textos-base usados nesse ciclo de debate. Fora isso, consideram-se relevantes por estarem relacionadas com o ponto de vista que se apoiam, independentemente, do grau da força que lhe oferecem.

Em L18, com o uso do advérbio *'sobretudo'* se entende a ênfase dada à afirmação sobre um tipo específico de memória – memória explícita – e, ao mesmo tempo, à circunscrição dos sentidos que diante de dita afirmação podem ser compreendidos. Neste caso, o uso deste modalizador de intensidade chama a atenção do leitor sobre uma noção-chave para compreensão da capacidade mnemônica da criança, memória explícita, sobre a qual recai a plausibilidade da afirmação (L17-19) a qual se relaciona com a imaturidade das principais estruturas cerebrais.

27 Por outro lado, muitos autores apontam que desde muito cedo, as crianças são capazes
 28 de reconhecer, associar e generalizar (Alves, 2009; Siegler, 1991; Inumar e Palangana, 2004),
 29 codificando e preservando as informações de forma qualitativamente diferente do modo como
 30 a pessoa mais velha recupera, formando memórias implícitas (Izquierdo, 2006) que edificam a
 31 personalidade e comportamento futuros, estando inclusive relacionadas ao desenvolvimento
 32 de transtornos mentais (Almeida, 2011).

33 Sendo assim, o presente ensaio tem como objetivo investigar e discutir os limites e
 34 possibilidades da capacidade de memória e preservação das experiências da criança no
 35 primeiro ano de vida, partindo da exploração de alguns conceitos básicos e apresentando os
 36 principais argumentos a favor, assim como os principais contra-argumentos implicados nesta
 37 questão.

Já em L27-32 surge um contra-argumento, a partir do qual se oferecem novas informações que destacam a presença da capacidade mnemônica das crianças e a formação da memória implícita. Afirmção que sustenta a plausibilidade no uso em L27 de um recurso de autoridade acompanhado por um modalizador de intensidade *'muitos autores'*. Assim, infere-se um maior compromisso com o lado a favor da capacidade de preservação, mostrando um alto grau de confiança na quantidade de fontes de informação (pesquisadores) que legitimam a credibilidade da afirmação (por autoridade) sobre a presença da capacidade mnemônica das crianças. Ainda, em L27 aparece novamente o uso do modalizador de intensidade *'muito'* circunscrevendo os sentidos de L27-32 a um período de tempo específico ao qual se restringe a discussão sobre a capacidade de preservação de experiências de vida.

O emprego em L29 do advérbio, *'qualitativamente'*, marca a diferença entre a forma como se dá a recuperação da memória em crianças e adultos. Ao lançar mão desse modalizador epistêmico asseverativo se acentua o grau de adesão em relação à certeza e à confiança que se tem sobre a diferença existente na forma como a recuperação de informação acontece.

Até esta primeira parte da análise, observa-se que há mais argumentos do lado que defende a *incapacidade de preservação de experiências*, em contrapartida há um maior compromisso com os argumentos produzidos a favor da *capacidade de preservação*. Tal interpretação se apresenta a partir do uso de modalizadores epistêmicos asseverativos sobre os quais se sustenta a plausibilidade/confiança dos argumentos produzidos.

Esta análise que se confirma ao passar para o desenvolvimento do ensaio, notando que entre as linhas L40-52 e L53-62 se apresentam dois argumentos mais a favor da *'capacidade de preservação de experiências'*. O primeiro argumento oferecido em L40-42, proporciona informações novas baseadas no uso de evidências científicas através das quais se reitera e dá mais força à ideia de que a criança desde o nascimento possuiria uma capacidade de memória. Ideia que foi também defendida em L27-31. Ainda, em L41 através do uso do modalizador epistêmico asseverativo *'relativamente'* se qualifica como impreciso o compromisso com o ponto de vista, entendendo-se que não possui o conhecimento suficiente que permita afirmar com segurança a *precisão da capacidade mnemônica*. Portanto, não se compromete totalmente com a verdade do conteúdo expressado, ou seja, há um compromisso moderado com o ponto

de vista.

38 DESENVOLVIMENTO

39 Diversas pesquisas realizadas com crianças durante o primeiro ano de vida revelam
40 que elas já possuem uma capacidade de memória relativamente estruturada desde o
41 nascimento. Entre os primeiros 6 e 9 meses, os bebês conseguem manter a representação de
42 um ou dois objetos separados, e ao serem apresentadas novas figuras e objetos a recém-
43 nascidos, eles os observam por mais tempo do que os elementos considerados familiares
44 (Káldy e Leslie, 2005 citados por Alves, 2009; Emer e Siqueland, 1978 citados por Alves,
45 2009; Fantz, Fagan e Miranda, 1975 citados por Siegler, 1991). O mesmo acontece ainda nos
46 primeiros dias ao observarem por mais tempo um rosto desconhecido do que um rosto
47 familiar, ainda que este lhe seja reapresentado após um período de distanciamento (Haan,
48 Mishkin, Baldeweg e Vargha-Khadem, 2006 citados por Alves, 2009). Esses estudos apontam
49 que essa capacidade de reconhecimento presente na criança desde cedo, implica em uma
50 forma de preservação, ainda que temporária, de determinadas experiências por ela vivenciadas
51 (Rubinstein, 1973 citado por Inumar e Palangana, 2004; Alves, 2009).

Ainda sobre o ponto de vista oferecido em L39-51, percebe-se que em L48-51 diante da justificativa usada para apoiar a *'capacidade de reconhecimento'* se realizam dois movimentos, de um lado, a reiteração do ponto de vista inicialmente defendido sobre a *capacidade de preservação de experiências*, sendo este entendido como um indicativo do compromisso com essa afirmação, já que continua acrescentando informações para fortalecer o ponto de vista. De outro, em L50 antecipa um possível contra-argumento, *'ainda que temporal'*, pressupondo a aceitação de um conhecimento partilhado com seu interlocutor, portanto, não seria suscetível de contestação o qual também, pode ser compreendido como um movimento de reflexão, uma vez que o argumentador integra a seu argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição (Leitão, 2007).

52 Assim, nesse momento inicial, as crianças já são capazes de formar o que chamamos
53 de memórias implícitas, que envolvem as memórias adquiridas de forma não consciente e se
54 relacionam, de forma geral, às memórias que dizem respeito às emoções e habilidades
55 motoras e sensoriais (Izquierdo, 2002). O núcleo caudato, o cerebelo e alguns circuitos do
56 lobo temporal, que constituem as regiões responsáveis por esse tipo de memória já estão em
57 funcionamento nessa fase, de modo que as informações apreendidas dessa maneira, se
58 mantêm presentes durante toda a vida ainda que o sujeito não recorde nem descreva
59 claramente (de forma explícita) cada passo da experiência, como ocorre, por exemplo, com o
60 processo de aquisição da linguagem (Izquierdo, 2006).

No segundo argumento, oferecido em L52-55 reitera-se e amplia a informação oferecida sobre a '*capacidade da criança formar memórias implícitas*' já elencada em L30, mas, agora, interpretada como a persistência no compromisso a favor da *capacidade de preservação*. Em continuação, L58-60 antecipa um possível contra-argumento, '*ainda que criança não recorde nem descreva*', pressupondo a aceitação de um conhecimento compartilhado com seu interlocutor, portanto, não suscetível de contestação. Ademais, a integração de elementos de oposição ao argumento pode ser compreendida como um movimento de reflexão (LEITÃO, 2007) que mostra a disposição e abertura do locutor para examinar criticamente as diferentes perspectivas que sustentam uma determinada questão.

Finalmente, é importante mencionar que tanto o ponto de vista apresentado em L39-51 quanto o apresentado em L52-60 oferecem evidências empíricas e informações confiáveis, legitimadas pela citação de fontes compartilhadas nos textos-base da compreensão da controvérsia.

61 Por outro lado, sabe-se que apesar de já haver um sistema básico relacionado à
 62 memória funcionando desde o nascimento, as principais estruturas e conexões cerebrais
 63 responsáveis, especialmente, pelo processo que envolve as memórias declarativas ainda não
 64 foram desenvolvidas plenamente durante o primeiro ano, de modo que a memória atinge sua
 65 capacidade plena apenas por volta dos cinco anos de idade (Siegler, 1991). A imaturidade
 66 fisiológica de regiões como os lobos frontais, as conexões temporais, o córtex pré-frontal e o
 67 girus dentatus tem como efeito o desenvolvimento tardio de memórias explícitas e do
 68 processo de recordação, impondo limites biológicos que interferem diretamente na capacidade
 69 de memória, assim como na preservação e recuperação das experiências durante o primeiro
 70 ano (Siegler, 1991; Alves, 2009).

Já em L61-65 se oferece uma resposta de concordância parcial a partir da qual se aceita as informações trazidas em L61-62 sobre '*sistema básico de memória funcionando desde o nascimento*', mas, contra argumenta-se sua insuficiência acrescentando uma nova informação que apoia a ideia de *incapacidade de preservação* ao circunscrever, por exemplo, a imaturidade cerebral das estruturas das memórias declarativas. Movimento que tem por base o uso de modalizadores epistêmicos '*especialmente*' (L63) e '*plenamente*' (L64), através dos quais se marca a certeza/confiança das informações sobre a '*imaturidade nas estruturas e conexões cerebrais da Memórias Declarativas*' corroborando o contra-argumento.

Importante destacar que essa resposta (L61-65) está marcada pelo uso do modalizador deôntico '*sabe-se*', através do qual expressa o compromisso com a certeza e a confiança que se tem na plausibilidade do enunciado. A presunção de ser uma informação compartilhada com

seu interlocutor faz com que o contra-argumento oferecido seja legitimada como crível e se torne mais forte. Compreensão que se sustenta também em L65-70 quando se aponta a ideia de limites na capacidade mnemônica devido ao desenvolvimento tardio de memórias explícitas e dos processos de recordação. Movimento de reiteração que tem apoio no uso do modalizador epistêmico '*diretamente*' com o qual marca a certeza e confiança na relação causal estabelecida entre a imaturidade biológica e capacidade mnemônica.

Levando em consideração os argumentos e o contra-argumento até aqui oferecidos observa-se um compromisso mais pendente para o lado contra. Esta compreensão atribui-se a partir da resposta de concordância parcial usada em L61-70 em combinação com modalizadores epistêmicos e deônticos com os quais se confere maior confiança e certeza às informações trazidas sobre a incapacidade mnemônica. Porém, resgatam-se os movimentos de antecipação a possíveis contra-argumentos (L50 e L58), uma vez que há uma maior possibilidade a mostrar abertura para o diálogo e reflexão crítica entre as duas posições apresentadas, ou seja, capacidade vs. incapacidade.

Em L71-75 se introduz um novo argumento '*amnesia infantil*' a favor da controvérsia. Nessa direção, vê-se que no início de L71 aparece um recurso de autoridade acompanhado por um modalizador de intensidade, '*muitos autores*', com o qual se interpreta o compromisso com a plausibilidade do enunciado, mostrando a confiança na quantidade de fontes de informação (pesquisadores) que legitimam a credibilidade da afirmação (por autoridade) e a amnésia infantil como razão a favor da capacidade de preservação.

Entretanto, em L75 se oferece uma resposta de concordância parcial na qual aceita como plausível o dito sobre o, '*recalque sobre a sexualidade infantil associado a amnésia infantil*', porém, em L76-78 ao dizer '*ainda não resolve a questão*', ataca-se a suficiência desse enunciado contra-argumentando, ou seja, mostrando seu baixo poder explicativo e restringindo-o a '*eventos de carga sexual*'. Em L78-81 acrescenta uma justificativa alternativa (nova) sobre '*incompatibilidade entre a forma como crianças codificam e a forma como adultos recuperam*' com a qual fortalece o posicionamento a favor da *incapacidade de preservação*.

Porém, em L81-85 se responde rejeitando os contra-argumentos trazidos em L75-78 (*amnesia infantil não resolve a ausência de recordação*) e L78-81 (*incompatibilidade na forma de codificação da criança e a recordação do adulto*), avaliando-os como inaceitáveis (*estaria equivocada*) em L82, e, oferecendo evidências (pesquisas) que fortalecem seu compromisso com a defesa da capacidade preservação de experiências. Finalmente, a partir do movimento discursivo de contra-argumentação e resposta de rejeição, observa-se que há uma disposição

para colocar em diálogo tanto argumentos a favor como contra dessa capacidade de preservação, mas, mesmo no final desse exame de ideias, nota-se um compromisso maior com a posição da capacidade de preservação.

71 Muitos autores ainda apontam para a possibilidade de um outro fenômeno envolvido
 72 nessa questão denominado de “amnésia infantil”, que em termos freudianos “não se trata de
 73 uma abolição ou de uma ausência de fixação das recordações, mas do efeito de um recalque”
 74 sobre a sexualidade infantil, estendendo-se a “quase totalidade dos acontecimentos da
 75 infância” (Laplanche e Pontalis, 1998). Siegler (1991) aponta que as principais críticas à esse
 76 conceito partem do fato de que ele ainda não resolve a problemática, pois não explica o
 77 porquê da extensão da amnésia infantil para toda a vivência no primeiro ano, já que a
 78 princípio ela diz respeito apenas à eventos de carga sexual (Siegler, 1991). O autor aponta
 79 ainda outra possível interpretação desse fenômeno como fruto da incompatibilidade entre a
 80 forma de codificação da criança durante o primeiro ano e a forma de recuperação das pessoas
 81 mais velhas. Sendo assim, nos dois pontos de vista, a ideia de que as crianças dessa idade não
 82 formam memórias duradouras estaria equivocada, levando em consideração ainda que
 83 segundo algumas pesquisas, crianças de cerca de dois anos e meio e três anos de idade
 84 conseguem recordar experiências vividas no seu primeiro ano (Myers, Clifton e Carlson,
 85 1987 citado por Siegler, 1991).

Em L92-94 se retomam e ampliam os contra-argumento trazidos em L20-22 sobre ‘*desenvolvimento de processos cognitivos associados a memória*’ e, em L22-24, sobre ‘*ausência da linguagem*’, fortalece, explicitamente, a *incapacidade de preservação*.

86 Observa-se, também, que ao mesmo tempo em que a memória se desenvolve, também
 87 ocorre o desenvolvimento de outros processos cognitivos fundamentais para sua ampliação,
 88 como a atenção e a percepção (Siegler, 1991). Além disso, a interação, a aplicação de
 89 estratégias metacognitivas e a aquisição de conhecimento, se apresentam como elementos-
 90 chave para o desenvolvimento da memória, não sendo a toa que a maior parte das primeiras
 91 lembranças declarativas narradas pelos sujeitos se deem no período do início da vida escolar.
 92 Essas mudanças cognitivas significativas no que diz respeito à memória e aos processos
 93 cognitivos a ela relacionados, combinadas a ausência de internalização da linguagem
 94 constituem um limite significativo na capacidade de memória e de sua preservação.

Em L98-102, se recupera a contra-argumentação oferecida em L92-94 a favor da *incapacidade de preservação* e dá mais apoio ao oferecer novas justificativas (L95-98 e L102-105), o que reitera, explicitamente, a ‘*ausência de linguagem impondo limites estruturantes na preservação de experiências*’. O investimento em desenvolver a contra-argumentação relativa à ‘*ausência de linguagem*’ é compreendida como existindo, até este ponto do desenvolvimento

do ensaio, um maior compromisso com a posição que defende ‘*incapacidade das crianças de um ano preservar suas experiências de vida*’. Mesmo que apresente argumentos a favor da controvérsia não os são considerados suficientes para sustentá-la.

95 Nesse sentido, a linguagem se apresenta como elemento central, pois ao permitir ao
 96 sujeito a representação e classificação do mundo estando diretamente relacionada ao
 97 pensamento (Vygotsky 1984, citado por Inumar e Palangana 2004), ela “cria e modifica a
 98 memória humana” (Inumar e Palangana, 2004). Sendo assim, a falta de linguagem verbal da
 99 criança no primeiro ano de vida impõe limites estruturantes no processo de memória e
 100 conservação das experiências de forma complexa, visto que a linguagem é o que permitira a
 101 codificação, armazenamento e recuperação, de forma complexa, das experiências vividas.
 102 (completar) A memória é potencializada pela internalização da linguagem (Inumar e
 103 Palangana), e da mesma forma que o desenvolvimento cerebral promove o desenvolvimento
 104 da memória, o aumento do vocabulário, a interação social e a aprendizagem de modo geral,
 105 ampliam o número e grau das conexões cerebrais (Alves, 2004).

Em L106-114, introduz-se um novo argumento baseado em evidências teóricas sobre a *relação de apego seguro no primeiro ano* como sendo informações favoráveis à *capacidade de preservação*. Porém, em L114-118 se oferece uma resposta de concordância parcial, aceitando como plausível ‘*as limitações ao recuperar/preservar memórias declarativas*’. Não obstante, em L116-118 se contra-argumenta a suficiência e se responde apontando a capacidade de preservação por meio das ‘*memórias implícitas*’, a qual acompanhada pelo uso dos modalizadores epistêmicos ‘*claramente*’ e ‘*significativamente*’ (L117) através dos quais conferem força e credibilidade ao enunciado, manifestando, assim, certeza e alto grau de adesão em relação a esse fato. O que no contexto, também, sinaliza-nos o engajamento ao conteúdo afirmado, quando apresenta como certo, verdadeiro e sem margem à dúvida.

106 Em contrapartida, diversas pesquisas apontam que a interação do bebê com o seu
 107 cuidador e estabelecimento de uma relação de apego seguro durante o primeiro ano de vida é
 108 fundamental para o pleno desenvolvimento das capacidades físicas e emocionais da criança.
 109 Segundo Almeida (2011), perturbações graves nessas primeiras relações podem acarretar
 110 sérios comprometimentos na capacidade da criança de regular suas emoções e estabelecer
 111 novos vínculos, estando diretamente relacionado ao desenvolvimento de transtornos mentais.
 112 De acordo com o autor, os traumas ocorridos nesse período inicial “são registrados como
 113 memórias implícitas, sensoriais e de procedimento, dissociadas de memórias explícitas que as
 114 contextualizariam no tempo, no espaço e na vida do indivíduo” (2011, pg.26). Dessa forma,
 115 entende-se que embora as memórias embora as pessoas mais velhas não consigam
 116 recuperar/preservar objetivamente suas experiências declarativas (explícitas), outros tipos de
 117 memória são claramente preservadas (implícitas) e repercutem significativamente na
 118 formação dos sujeitos.

Tal interpretação se confirma com o movimento reiteração explícita da ‘*capacidade das crianças de até um ano de codificar e preservar as experiências*’ (L119-122). Reação que realça quando se introduze o modalizador epistêmico asseverativo ‘*qualitativamente*’, o qual confere mais força e credibilidade ao enunciado, manifestando certeza e alto grau de adesão com essa afirmação. Este ponto de vista (L119-122) se intensifica com o uso dos modalizadores ‘*mais*’ ‘*menos*’ (L120), que no contexto também sinalizam o engajamento com o conteúdo afirmado, apresentando valor de certo, verdadeiro, sem margem à dúvida.

119 Nessa perspectiva, entende-se então, que as crianças de até um ano codificam e
120 preservam as experiências, porém, de forma qualitativamente diferente do modo como as
121 pessoas mais velhas recuperam, se apresentando de uma forma mais “natural” e menos
122 dependente das estratégias culturais (Inumar e Palangana, 2004). Essa preservação se daria,
123 portanto, a partir de mecanismos do sensorio-motor, como a compreensão de permanência do
124 objeto e imitação de expressões faciais (Davidoff, 2001), e não da linguagem (Inumar e
125 Palangana, 2004).

Finalmente, em L126-128 a presença do modalizador deôntico ‘*é possível*’, no início desse argumento, entende-se como uma expressão valorativa de possibilidade, quando junto ao marcador ‘*ainda*’ aponta a urgência de pensar sobre a clareza da noção de ‘*experiência de vida*’ e, em consequência, a pergunta de debate. Com o uso desses modalizadores, procura-se conferir mais autoridade e credibilidade ao argumento e, obter do interlocutor, aceitação e adesão da afirmação. Compreensão é confirmada em L130 quando se introduz a expressão ‘*nos levaria*’ (conjugação em 1ª pessoa do plural) entendida como uma forma moderada de apresentar os fatos ao circunscreve-los no domínio comum de conhecimento dos interlocutores. O que, em contrapartida, mostra o(s) efeito(s) de sentido dessa argumentação como tendo mais possibilidades de aceitação ao ser reconhecida e legitimada como parte do conhecimento partilhado.

A partir desse movimento inicial de presunção, faz-se um exame crítico dos dois sentidos possíveis que a expressão ‘*experiência de vida*’ poderia se ter. Em L130-134 se oferece uma razão a favor da capacidade de preservação: ‘*experiência entendida como contato social com a realidade*’. Ou seja, relação causal que tem por base a compreensão que a criança teria uma memória implícita que lhe permitiria preservar suas experiências. Como também, em L134-139 se oferece a razão a favor da incapacidade de preservação: ‘*experiência entendida como experiência emocional dotada de significado consciente ou inconsciente*’. Posição que se enfatiza a partir do uso dos modalizadores epistêmicos ‘*difícilmente*’ (L136) e ‘*completamente*’

(L139) os quais no contexto de uso sinalizam o engajamento com o conteúdo afirmado em direção ao certo, verdadeiro, conseqüentemente, sem margem à dúvida.

No entanto, a partir de L130-143 se resolve o impasse retomando-se a necessidade de esclarecimento da noção de *'experiência'* ao usar o modalizador deôntico *'faz-se importante'*, manifestando, portanto, sua valoração, em termos de necessidade, obrigação, a qual nas linhas subsequentes qualifica, como sendo mais aceitável e relevante, a expressão *'vivência'*, já que captura o sentido permitido. O que leva a interpretar como sendo de maior grau de comprometimento, quando se usa modalizadores de intensidade *'melhor representada'* (L141) e *'mais adequada'* (L142) com os quais se percebe confiança e certeza sobre as afirmações realizadas.

126 No entanto, é possível ainda questionar se de fato o que ocorre nesse momento inicial
 127 seria a preservação das experiências vivenciadas pela criança, ou a preservação de simples
 128 informações e continuações de respostas comportamentais à estímulos básicos. Segundo
 129 AmatuZZi (2007), o conceito de experiência pode ser compreendido de diferentes formas e
 130 cada uma delas nos levaria a uma compreensão diferente da controvérsia. A experiência
 131 entendida como o contato sensorial com a realidade reforça a ideia de que a criança é capaz de
 132 preservar essas experiências, uma vez que desde cedo ela apresenta capacidade de memória
 133 suficiente para preservar memórias implícitas ao ponto destas estruturarem positivamente ou
 134 negativamente sua personalidade e estabelecimento de vínculos no futuro. Porém, se a
 135 experiência a ser preservada for aqui entendida como uma experiência emocional dotada de
 136 significado consciente ou inconsciente, dificilmente a criança de até um ano é capaz de
 137 elaborar e representar os eventos, já que a linguagem não foi internalizada e suas estruturas
 138 responsáveis pela memória explícita e demais processos cognitivos imbricados não estão
 139 completamente formados. Assim, faz-se importante diferenciar a experiência sensorial
 140 adquirida, da experiência emocional vivida, de maneira que esta última, segundo o autor, é
 141 melhor representada pela expressão "vivência", que ressignificada à luz das teorias
 142 fenomenológicas engloba de forma mais adequada a experiência interna decorrente da
 143 atribuição de significado aos eventos percebidos por meio das sensações.

Ao chegar ao final do desenvolvimento há uma tendência a oferecer argumentos para os dois lados da controvérsia. Nesse sentido, nota-se que os argumentos produzidos mostram presença de respostas de concordância parcial e, respostas reiterativas, movimentos considerados indicativos, de maior confiança no conteúdo das informações mobilizadas. Tais respostas acompanhadas pelos modalizadores epistêmicos asseverativos, deônticos e de intensidade. Logo, até este ponto do ensaio não havia uma posição que esteja sendo mais privilegiada do que outra, pelo contrário, as duas apresentam argumentos fortes e sólidos que fazem com que as informações mobilizadas sejam plausíveis.

Assim, na conclusão do ensaio, diante da resposta de concordância parcial (L149- 153) Sandra marca uma inclinação a favor da *capacidade de preservação* e mesmo que aceite elementos da oposição ‘*linguagem não internalização, imaturidade fisiológica das estruturas e conexões cerebrais relacionadas à memória e outros*’, reitera o ponto de vista da capacidade de preservação a partir de ‘*experiências sensoriais*’, o qual se é atenuado com a resposta integrativa entre as linhas L154 a 158. Fazendo emergir uma compreensão consensual entre a presença de preservação – ‘*experiências simples*’ – e a melhora decorrente do ‘*amadurecimento de processos cognitivos e fisiológicos*’. Tal atenuação confirma a posição a favor de uma *capacidade de preservação com algumas limitações*, mas também, corrobora para a disposição em avaliar, sistematicamente, os dois lados da pergunta proposta pelo ensaio, movimento discursivo que foi constante ao longo de sua escritura.

144 CONCLUSÃO

145 Tendo em vista os conceitos e argumentos apresentados nesse ensaio, entende-se que a
146 controvérsia é de fundamental importância para a compreensão do desenvolvimento da
147 memória, assim como das influências e repercussões das experiências vividas pela criança
148 durante seu primeiro ano de vida na construção de sua subjetividade.

149 Percebe-se que apesar de possuir uma capacidade de memória e preservação bastante
150 limitada durante o primeiro ano de vida, decorrente da não internalização da linguagem,
151 imaturidade fisiológica das estruturas e conexões cerebrais relacionadas à memória e a outros
152 processos cognitivos significativos, a criança é capaz de preservar experiências sensoriais que
153 constituem memórias implícitas estruturantes de seu psiquismo.

154 Conclui-se, então, que os bebês possuem um sistema de memória que permite a
155 preservação de experiências simples, mas que o desenvolvimento pleno de sua capacidade de
156 preservação complexa implica na aprendizagem da representação de signos, classificação e
157 categorização do mundo e amadurecimento de outros processos cognitivos e fisiológicos, que
158 se dão por meio da interação social.

6.2.2.1 Síntese da análise do ensaio de Sandra

Em geral se observa diálogo sistemático entre os dois lados instaurados na controvérsia, a favor e contra a ‘*capacidade de preservação de experiências de vida*’, sendo predominante a produção de movimentos argumentativos a favor da *incapacidade de preservação* (onze) em relação aos argumentos produzidos em defesa da *capacidade de preservação* (sete). Fato que pode ser explicado pela disponibilidade de informações a que Sandra teve acesso para a construção do ensaio e, produto da análise sistemática que foi oferecida no percurso do ensaio.

A dialogicidade instaurada no ensaio se observa pela presença de movimentos contra-

argumentativos desde as duas posições instauradas na controvérsia, isto é, três movimentos que fortalecem a *capacidade de preservação* (L27-32, L82-86, L107-109), até os dois movimentos que robustecem a *incapacidade de preservação* (L72-76, L123).

Entretanto, há também presença de respostas de concordância parcial de ambos os lados, ou seja, uma para cada (L115-119, L62-66). A partir dessas respostas, nota-se a aceitação/reconhecimento de elementos da oposição, no entanto, a partir da valoração de insuficiência insere novas informações com intuito de fortalecer a posição inicial, seja esta a favor da capacidade ou da incapacidade de preservação. Nesse caso, entende-se que estas respostas assinalam algum tipo de flexibilização quanto à compreensão da pergunta problema, aliás, também, marcam uma maior confiança/certeza na informação que se possui sobre um dos lados da questão, fortalecendo e reiterando a posição inicial.

Confiança fortalecida em vários momentos do ensaio, quando efetivada por meio do uso de respostas de reiteração tanto a favor da *capacidade de preservação* (L49-52, L120-123, L115-119) quanto contra (L22-24, L93-95, L99-101, L140-142). Nesse caso, o fato de retomar informações previamente ditas, e, acrescentar informações, é um indicativo dessa confiança e certeza que possui das informações mobilizadas a favor dos lados em questão, uma vez que são valoradas como tendo o mérito suficiente (força e solidez) para explicar a controvérsia instaurada.

As respostas acompanhadas pelo uso de diferentes tipos de modalizadores epistêmicos asseverativos '*qualitativamente*' (L29, L121), '*objetivamente*' (L117), '*claramente*' (L118), '*significativamente*' (L118), '*especialmente*' (L64), '*plenamente*' (L65), '*diretamente*' (L69), '*diretamente*' (L97), '*positivamente ou negativamente*' (L134), '*difícilmente*' (L137), '*completamente*' (L140); retóricos '*muito autores*' (L27) e deônticos '*sabe-se*' (L62), apontam o alto grau de adesão e conferem um caráter de obrigatoriedade ao conhecimento veiculado a favor da *capacidade de preservação*, como também de os de intensidade '*sobretudo*' (L18), '*muito*' (L27), '*mais*' (L30, L116, L122, L143) os quais conferem à argumentação maior precisão, mais ênfase e força.

É importante ressaltar a presença de movimentos de antecipação de contra-argumento (L51 e L59-61) como indicativo de flexibilização e abertura no posicionamento, integram-se a elementos da oposição (L49-52, L53-56) como uma forma de negociação/concessão que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado como sendo verdadeiro.

Finalmente, interpreta-se que o posicionamento assumido no texto é a favor da *capacidade de preservação*, com uma força moderada. Interpretação essa que se assume a partir da resposta de concordância parcial (L151- 155) oferecida na conclusão do ensaio e reiterada com a resposta integrativa (L156-160), diante da qual emerge uma nova compreensão que une as informações das duas posições, a saber, a possibilidade, sim, de preservação de experiências – sempre e quando estas se restringem a ‘*experiências simples*’ – e a da preservação mediada pelas limitações cognitivas e fisiológicas que se superam no decorrer do desenvolvimento.

Ao comparar o posicionamento prévio de Sandra, *moderado a favor da capacidade de preservação das experiências de vida*, e, o posicionamento aferido da análise de argumentos apresentados no ensaio, conclui-se que Sandra se mantém em direção a posição a favor, ou seja, da *capacidade de preservação*, isto porque se verifica a presença da resposta de concordância parcial trazida na conclusão e a reiteração por meio da resposta integrativa. A respeito da força desse posicionamento, observa-se que é moderada, uma vez que há presença de elementos da oposição que atenuam e trazem algumas nuances na argumentação final. Resultado desejado, uma vez que na DIP/MDC se legitima e se valora como positivo o exercício sistemático de avaliação de diversas posições para o entendimento de temas controversos.

6.2.3 Caso de Agnes

No início do ciclo três Agnes foi alocada (aleatoriamente) ao grupo proponente e sua função durante o ciclo era, além de procurar informações que ajudassem na compreensão global da controvérsia proposta, também, produzir argumentos e trabalhar junto com sua equipe (um grupo de 12 colegas, aproximadamente) na construção da argumentação – linha de raciocínio – a ser defendida a favor da *capacidade preservação de experiência de vida* no dia do debate.

Como descrito nas análises anteriores, antes de dar início ao CD₃ era aplicado o questionário de compromisso, versão adaptada pela pesquisadora, no qual os alunos eram instruídos a se posicionar, para um dos lados do tópico de debate: ‘*a capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas experiências?*’ Contudo se o aluno não tinha clareza do seu posicionamento podia responder os itens da escala tanto do lado a favor quanto contra.

Como resultado dessa aplicação se nota que inicialmente Agnes não possui um posicionamento tão claro ao respeito do tema proposto para o ciclo três, por isso responde os dois lados do questionário (ver Tabela 2). Contudo, a partir da análise de discrepâncias entre as

pontuações obtidas do lado a favor (27) e do lado contra (7) se conclui que Agnes têm uma inclinação mais definida para o lado a favor da *capacidade de preservação*. Tendência que se confirma a partir da pontuação baixa obtida em comparação ao outro lado da questão.

Segundo o escore do posicionamento de Agnes, ela tem um grau de compromisso alto por se encontrar acima de um desvio padrão (6) da media (20). Isso quer dizer que estando a favor da *capacidade de preservação* de experiências de vida, o grau de confiança/certeza que Agnes atribui a seu conhecimento prévio sobre o tema da controvérsia é amplo, preciso e profundo. Supondo-se, assim, que Agnes iniciaria o ciclo com mais certezas do que com dúvidas e, talvez, tendo menor disponibilidade para examinar criticamente as diversas perspectivas existentes para a compreensão deste tópico.

De acordo com o roteiro estabelecido, o ensaio examinado apresenta uma estrutura que atende às indicações previamente estabelecidas e socializadas no início do ciclo três. Ou seja, uma estrutura definida – introdução, desenvolvimento e conclusão –, um contexto histórico, conceitos chave, e, no mínimo, três argumentos com os seus respectivos contra-argumentos. Agnes inicia o ensaio do ciclo três problematizando a pergunta de debate: *a memória da criança no primeiro ano de vida lhe permitiria recuperar/preservar suas experiências de vida?* Para isso, apresenta argumentos a favor e contra a questão, assim como alguns conceitos chave – amnésia infantil, memória, conservação, evocação – que direcionam a discussão entre as duas posições que a controvérsia instaura. O desenvolvimento do ensaio, é organizado a partir de subtítulos que arremetem aos argumentos que Agnes considera relevantes para serem discutidos no ensaio, tais como: formação do hipocampo, amnésia infantil, domínio da linguagem.

Assim sendo, em L6-10 se identifica um argumento a favor da *incapacidade de preservação, ‘amnésia infantil’*. Ponto de vista acompanhado do modalizador epistêmico asseverativo *‘exatamente’* (L9) o qual lhe confere precisão e confiança ao argumento, já que usa a força desse enunciado para apontar enfaticamente a dificuldade na recuperação das memórias.

- 1 Este trabalho apresenta-se como forma de ampliar a discussão sobre a controvérsia
- 2 abordada no tema: “A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permite a
- 3 ela preservar suas experiências?” que está inserida num contexto teórico que parte do
- 4 interesse dos estudiosos em entender – e provar – se essa preservação da memória no bebê
- 5 acontece ou não.

6 Como, enquanto adulto, o indivíduo não consegue recuperar as memórias de quando
 7 ainda era bebê, devido à amnésia infantil – a ausência de lembranças da fase pré linguística na
 8 vida adulta -, alguns autores acreditam que não há a possibilidade de ter havido o
 9 armazenamento delas, enquanto outros afirmam exatamente o contrário: que a dificuldade é
 10 de recuperação.

Em L16-19 Agnes responde rejeitando a impossibilidade de preservação proposta pela oposição (L6-10) oferecendo informações a partir das quais pressupõe a existência da capacidade mnemônica em crianças de até um ano pela noção de desenvolvimento. Entretanto, a partir do movimento discursivo de avaliação de insuficiência (L19-21), novas informações são oferecidas, *'a importância da biologia no desenvolvimento humano'*, a fim de fortalecer a posição inicial a favor da *incapacidade de preservação*. Tal posição que é fortalecida pelo uso do modalizador epistêmico asseverativo *'completamente formados'* confere confiança/certeza no enunciado e indicam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da *incapacidade de preservação*.

22 Se aproximar de um consenso acerca dessa controvérsia é importante para a
 23 psicoterapia, por exemplo, tendo em vista que as mais remotas experiências podem afetar
 24 significativamente nosso comportamento enquanto adultos e os psicólogos, sabendo mais
 25 sobre a preservação das experiências, podem adaptar seus métodos de tratamento do
 26 indivíduo.

27 Movidos pelo interesse em entender se a capacidade de memorização do bebê permite
 28 que ele preserve suas experiências no primeiro ano de vida, apresenta-se a seguir os
 29 argumentos e contra-argumentos que permitem uma ampla discussão do tema.

30 Tendo por base os textos sugeridos e mais algumas pesquisas com a intenção de
 31 aprofundar o conhecimento sobre o tema, selecionou-se argumentos que corroboram o
 32 desenvolvimento da discussão bem como pôs-se à prova cada um deles, de modo a concluir se
 33 há a possibilidade real de assumir alguma posição ou se ainda é preciso mais estudos sobre o
 34 tema.

35 Deste modo apresenta-se a seleção que foi feita, com a ideia de situar a controvérsia,
 36 agora exemplificada pela posição de alguns dos teóricos mais respeitados na área de estudo da
 37 memória.

Em L39-43, oferece-se um novo argumento o qual defende a *'imaturidade cerebral do hipocampo até os 3 anos de idade'*, e que, por sua vez, fortalece a posição a favor da *incapacidade de preservação*. O fato de estar acompanhado por modalizadores epistêmicos asseverativos *'é comprovado'* (L39), *'principalmente'* (L40), *'completamente'* (L41),

‘*especialmente*’ (L42), mostram-nos o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender um lado da questão, uma vez que expressam a certeza e confiança de que se possui sobre as informações mobilizadas no argumento.

Essa análise se confirma em L43-45 diante da reiteração de L39-43 sobre imaturidade cerebral do hipocampo. Movimento discursivo este que está acompanhado do uso do modalizador epistêmico asseverativo ‘*completamente*’ (L44), através do qual possibilita confiança/certeza ao conteúdo mobilizado da oposição e revela maior adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor. Compromisso que é intensificado pelo uso do advérbio ‘*tão*’ (L44) que imprime ainda mais intensidade à certeza de que o hipocampo pode ser o responsável pela preservação da memória.

Contudo, em L46-50 contra-argumenta a suficiência de L39-43 e oferece novas informações, ‘*memória do cheiro materno*’, as quais dão mais força à posição a favor da *capacidade de preservação*.

38 **1) Formação do Hipocampo:**

39 É comprovado por pesquisas científicas como a de Fagen (s.d.), e também pela medicina
40 que o hipocampo – órgão responsável pelo funcionamento da memória, principalmente de
41 longo prazo (Mandal, 2016) – só está completamente formado depois dos três anos de vida. O
42 hipocampo é especialmente responsável pela conversão da memória de curto prazo em
43 memória de longo prazo e pela consolidação das experiências codificadas. Se, em bebês até
44 um ano, este órgão tão importante ainda não está completamente formado, como as
45 experiências podem ser preservadas no cérebro?

46 Opondo-se a isso pode se observar estudos feitos por Ivan Izquierdo (s.d.) que dizem que
47 as primeiras lembranças do indivíduo são relacionadas ao cheiro do seio da mãe, ou seja, o
48 indivíduo preserva o cheiro do seio a partir do momento que tem contato com a amamentação
49 pela primeira vez e isso se consolida em sua memória de modo a afetar seus comportamentos
50 e relações no futuro, mesmo quando ainda criança.

Até esta primeira parte da análise, nota-se um compromisso maior com a posição que defende a *incapacidade de preservação*, a qual pelos usos dos movimentos de contra-argumentação e reiteração apresentados, junto com o uso de modalizadores de certeza e intensidade sustentam a plausibilidade/confiança dos conteúdos mobilizados.

Em L52-57 retoma o argumento da ‘*amnésia infantil*’ e acrescenta novas informações a fim de fortalecer a posição a favor da *incapacidade de preservação*. Argumento que usa o modalizador epistêmico asseverativo ‘*especialmente*’, o qual dá ao enunciado precisão. A

confiança/certeza baseadas no conhecimento de que não há provas da preservação de experiências no primeiro ano, mostra-nos que lança mão do elemento de asseveração para dar ênfase ao conteúdo veiculado.

51 2) *Amnésia Infantil:*

52 Existe um fenômeno chamado “Amnésia Infantil”, termo cunhado por Freud que diz
53 respeito à ausência de lembranças da fase pré linguística, na vida adulta, que confere ao
54 indivíduo uma incapacidade de recuperar informações até o terceiro ano de vida, quando
55 começam a aparecer imagens fragmentadas na memória da pessoa. Este fenômeno apresenta
56 um bloqueio na possibilidade de provar a preservação da memória no primeiro ano de vida,
57 especialmente.

Em L58-61, ataca a suficiência de L7-9 e de L52-55 oferecendo informações novas (evidências empíricas/pesquisas) que marcam a posição a favor da *capacidade de preservação*. Oposição acompanhada pelo uso do modalizador de intensidade ‘*mais*’, que, simultaneamente, confere ênfase aos enunciados e circunscreve os sentidos que podem ser compreendidos sobre a memória de reconhecimento. Resposta retomada em L62-64 e que se fortalece ainda mais com as informações que corroboram que há algum tipo preservação de memória em bebês. Logo, a atenuação que se nota pelo uso do pronome indefinido ‘*alguma preservação*’ (L64) expressa uma quantidade indeterminada, ou seja, um sentido de imprecisão, de não certeza.

58 Em contraponto existem também pesquisas que mostram que há uma memória de
59 reconhecimento a partir do terceiro ou quarto dia de vida pós-natal (Haan, Mishkin, Baldeweg
60 & Vargha-Khadem, 2006 citados em Alves, 2009). Elas exemplificam o fato de que o neonato
61 passa mais tempo olhando rostos desconhecidos, mesmo depois de 24 horas sem ver a mãe.
62 Ou seja, mesmo passando algum tempo o recém-nascido é capaz de reconhecer a mãe e passa
63 a focar no desconhecido na tentativa de reconhecer a ele também. O que corrobora a
64 discussão no sentido de que há alguma preservação de memória.

Em L65-70 se adiciona um novo contra-argumento para os argumentos oferecidos em L7-9 e L52-55, o qual por sua vez, oferece novas informações tais como, ‘*esquecimento é um processo natural no ser humano*’, fortalecendo a posição a favor da *capacidade de preservação*, o qual é ainda mais reiterado em L70-72 e se intensificam com os usos dos advérbios ‘*menos*’ (L69), ‘*somente*’ (L66), ‘*menor*’ (L71), ‘*mais*’ (L72), pelos quais imprimem precisão e, ao mesmo tempo, delimitam os sentidos que podem ser compreendidos diante da noção de esquecimento.

65 Além disso o esquecimento é um processo natural no ser humano, o que pode explicar que
 66 a amnésia infantil seja apenas um resultado disso, que é vivenciado não somente na infância,
 67 mas na vida toda. Portanto pode-se inferir, segundo pesquisas feitas por Ebbinghaus no século
 68 19, que a curva de esquecimento na criança é semelhante à do adulto e ambas são naturais.
 69 Cientistas, em 1980, revelam que crianças de zero até seis anos retêm menos memórias do
 70 que o imaginado. Logo não é que não haja a preservação no primeiro ano de vida, é que a
 71 quantidade de informações retidas é menor e o esquecimento já começa a aparecer tanto
 72 quanto em pessoas mais velhas.

Entre as linhas 74-78 se tem um novo argumento, agora, no que diz respeito ao papel da linguagem na evocação de memórias e cujo propósito é fortalecer a posição a favor da *incapacidade de preservação*. Resposta reiterada nas linhas 78 a 82, através do oferecimento de mais justificativas que confirmam ainda mais a posição a favor desse lado da questão. Tal fortalecimento acompanhado pelo uso do modalizador epistêmico asseverativo ‘*exponencialmente*’ (L79) o qual expressa a confiança e certeza que se possui na informação fornecida para apoiar a *incapacidade de preservação*.

Posição que se faz ainda mais forte em L80-82 diante do movimento auto argumentativo, já que se examina a insuficiência de L78-80, logo, sustentando a impossibilidade de armazenamento, mas que oferece outras informações a fim de corroborar que, ainda assim, não se haveria capacidade de preservação.

73 3) Domínio da linguagem:

74 Até um ano de vida o bebê vive a fase pré linguística e alguns psicólogos argumentam que
 75 as memórias só vêm à tona depois que se estabelece o domínio pleno da linguagem. Fuvish,
 76 citado por Gorrivett (2016), afirma que “a linguagem oferece uma estrutura, uma organização
 77 para nossas memórias, que é uma narrativa. Ao criar uma história, a experiência se torna mais
 78 organizada e mais fácil de ser lembrada ao longo do tempo.” Logo, se o bebê não consegue
 79 organizar as memórias e criar uma história, isso dificulta exponencialmente a recuperação das
 80 memórias. Mas nada se prova quanto ao armazenamento dessas experiências, o que
 81 enfraquece a teoria mencionada acima, mas reforça a dificuldade de se provar que as
 82 experiências do primeiro ano de vida são preservadas.

Posição que se fortalece ainda mais em L83-87 diante da resposta de rejeição a favor à *incapacidade de preservação*. Para isso avalia como inaceitáveis (não críveis) as pesquisas relacionadas ao domínio da linguagem e à atuação do hipocampo, já que o esquecimento é um processo natural. Tal valoração identificada pelo uso da expressão ‘*uma certa perda de*

credibilidade' (L86), através da qual se interpreta a dúvida sobre plausibilidade das pesquisas usadas como suporte da capacidade de preservação, criando, portanto, um efeito contrário, isto é, o de fortalecer o outro lado da questão. Finalmente, o uso do modalizador de intensidade '*mais específico*' (L87), o qual enfatiza a certeza sobre a incapacidade de preservação de experiência em bebês.

83 Por outro lado, as pesquisas relacionadas ao domínio da linguagem e à atuação do
84 hipocampo foram feitas com adultos que não conseguiam lembrar de suas experiências da
85 infância. O que acontece devido ao esquecimento natural já mencionado antes. Isto confere a
86 estas pesquisas uma certa perda de credibilidade quanto à preservação da memória na criança
87 e no bebê, de modo mais específico.

Em L89-95 se identifica uma resposta de concordância parcial diante da qual se aceitam elementos que a oposição poderia trazer, mas, contra-argumenta a sua suficiência e acrescenta informações que acentuam a posição a favor da *incapacidade de preservação*. Movimento que é modalizado pelo advérbio '*quase*' (L92), o qual atenua a afirmação realizada sobre diferenças no lembrar. Além disso, o uso do modalizador epistêmico asseverativo '*certamente*' (L91), expressa a confiança/certeza nas habilidades mnemônicas que crianças possuem, contudo, mesmo existindo essa confiança no conteúdo, não se é indicativo suficiente para asseverar que há preservação.

Resposta que é reiterada entre as linhas L92-95 as quais fortalecem ainda mais a posição a favor da *incapacidade de preservação*. Para isso, aceitam-se elementos da oposição '*mesmo que as crianças possam reter uma boa quantidade de informações*', depois contra-argumenta sua suficiência, '*elas não armazenam isso tanto quanto as pessoas mais velhas*', e oferece informações '*impedimentos biológicos*', a fim de acentuar a posição a favor da *incapacidade de preservação*. Movimento que é modalizado pelos diferentes advérbios '*boa*' (L93), que qualifica quantidade de informação que pode ser retida pela criança '*mais velhos*' (L94), o qual delimita e enfatiza a faixa etária de armazenamento.

88 4) A memória na criança:
89 Quanto à caracterização da memória infantil, Ornstein, Haden & Hedrick (2004), citados
90 em Alves (2009), dizem que embora as habilidades de crianças jovens sejam certamente
91 impressionantes, a literatura também confirma a presença de diferenças significativas

92 relacionadas à idade em quase todos os aspectos do lembrar. Portanto dessa afirmação pode-
 93 se inferir que mesmo que as crianças possam reter uma boa quantidade de informações, elas
 94 não armazenam isso tanto quanto as pessoas mais velhas. Há impedimentos biológicos de
 95 desenvolvimento que interferem no potencial para armazenar as informações (Alves, 2009).

Em L96-101 um novo argumento é adicionado, a fim de fortalecer a posição a favor da ‘*capacidade de recordação*’. Logo, a certeza e a confiança no conteúdo mobilizado marca-se pelo uso do modalizador epistêmico asseverativo ‘*gradualmente*’ (L98), por meio do qual expressa a precisão nos conteúdos mobilizados sobre como acontece o processo recordação, o qual reitera e fortalece entre as linhas 102-103 a posição a favor da *capacidade de preservação*.

96 No entanto, quando Káldy & Leslie (2005) investigaram quando e como a memória de
 97 trabalho para a identificação de objetos se desenvolve, eles descobriram que as crianças
 98 tinham uma capacidade desenvolvida gradualmente para recordar e identificar um objeto
 99 baseados em suas características. Dessa pesquisa surgiu a descoberta de que aos seis meses e
 100 meio as crianças guardam e recordam traços de um objeto, enquanto que aos nove meses a
 101 capacidade de manter a representação de dois objetos separados já começa a se desenvolver.
 102 Logo, infere-se que a capacidade de recordar e manter informações dos objetos configura uma
 103 memória que foi preservada das experiências que essa criança viveu.

Levando em consideração os movimentos argumentativos oferecidos no desenvolvimento do ensaio, observa-se um compromisso mais tendencioso para o lado contra, ou seja, a favor da *incapacidade de preservação*. Tal compreensão que se atribui a partir da resposta de concordância parcial usada em L89-98; a auto-argumentação proposta em L80-82; a resposta de rejeição em L83-87, e as reiterações oferecidas em L78-82 e L92-95, as quais em combinação de modalizadores epistêmicos asseverativos e de intensidade, marcam maior ênfase de certeza/confiança para esse lado da questão.

Finalmente, na conclusão do ensaio, na qual se espera que os alunos façam um exame ponderado dos argumentos apresentados no percurso do ensaio e se ofereça uma possível resolução à controvérsia proposta para o debate, observa-se que se faz uma retomada dos argumentos mais relevantes, segundo a compreensão do aluno sobre a controvérsia. Nesse caso, em L108-109 se retoma diferentes elementos, de cunho biológico e que defendem a *incapacidade de preservação*, o qual é acompanhado de modalizadores epistêmicos asseverativos ‘principalmente’ (L109) que expressam a certeza/confiança nos argumentos biológicos e que nos mostra o grau de adesão que possui. Já com o uso de modalizadores de intensidade ‘*bastante fortes*’ (L109) expressa a nítida valoração positiva sobre a força dos

argumentos com os quais apoia e reforça esse lado da questão. No entanto, em L109-112 contra-argumenta a suficiência de L108-109 e se retoma o argumento da *'lembrança do cheiro do seio da mãe'*, a fim de fortalecer a posição a favor da *capacidade de preservação*.

104 1. CONCLUSÃO

105 Assume-se, depois da exposição dos argumentos, que ainda não seja possível chegar a
106 uma conclusão só acerca da controvérsia em questão. Analisando ambos os lados do assunto
107 se vê a necessidade de um maior aprofundamento das pesquisas sobre a memória,
108 especialmente nos bebês. Quando se fala de não preservação, os autores têm argumentos –
109 biológicos, principalmente – bastante fortes para reiterar sua posição, porém do outro lado, o
110 lado da preservação, se fala sobre várias evidências que servem de prova para fortalecer seus
111 argumentos, como a lembrança do cheiro do seio da mãe, citado no tópico "Formação do
112 hipocampo" deste ensaio, de acordo com Izquierdo.

113 Desta forma, decido continuar com a minha posição inicial de que ainda não é possível
114 assumir um lado da controvérsia em detrimento do outro por que ainda não há material o
115 bastante que permita um estudo mais profundo do tema.

A partir do movimento de retomada anterior (L113-115), assume-se um posicionamento inconclusivo que surge da valoração de insuficiência conferida às evidências existentes dos dois lados da controvérsia (favor e contra). Tal exame se intensifica diante do uso do modalizador epistêmico asseverativo *'ainda não é possível'* como indicativo da certeza e confiança que possui sobre a insuficiência de evidências para resolver a pergunta. Compreensão essa que se fortalece ainda mais pela presença dos modalizadores de intensidade *'bastante'* (115) e *'mais profundo'* (L115), através dos quais se enfatiza a certeza que possui a falta de evidência para chegar a uma conclusão. O fato de iniciar a argumentação usando a 1ª pessoa marca o alto grau de compromisso com a afirmação que está se sustentando.

Mesmo assumindo um posicionamento inconclusivo em L116-119, oferece-se uma resposta de concordância parcial. Logo, aceitam-se os elementos da oposição *'possibilidade de armazenamento'*, sobre os quais se assinala um alto grau de compromisso, uma vez que, a construção do enunciado está acompanhada da expressão *'embora acredite'* (L116), nesse caso, assinala-se uma crença pessoal, ou seja, o que de fato se acredita. Contudo, contra-argumenta e oferece informações que fortalecem a posição a favor da *incapacidade de preservação*, oposição que se materializa com o modalizador epistêmico asseverativo, *'principalmente'* (L119), a fim de expressar a confiança/certeza no fato de não ter provas que confirmem a preservação no primeiro ano de vida.

116 Embora acredite que as memórias ficam armazenadas, formadas desde o momento do
 117 nascimento, em algum lugar inacessível, a dificuldade na recuperação dessas memórias de
 118 forma consciente impossibilita a reunião de provas no que diz respeito à preservação de
 119 experiências, principalmente no primeiro ano de vida.

120 Tudo isto me faz ponderar a possibilidade de um único posicionamento e me faz
 121 concluir que a forma mais justa de falar a controvérsia é mantendo a pergunta em aberto de
 122 modo a incentivar novos trabalhos sobre o assunto, bem como uma possível futura conclusão
 123 a favor ou contra a preservação das experiências por parte dos bebês no seu primeiro ano de
 124 vida, com base em estudos cada vez mais elaborados do tema.

Por fim, em L120-124 reitera e fortalece a posição inconclusiva assumida em L113-115. Reiteração que apresenta o posicionamento valorativo em primeira pessoa apontando o alto grau de compromisso com a afirmação que está se sustentando. Já, o uso de modalizadores afetivos ‘*mais justa*’ (L121) e de intensidade ‘*mais*’ (L121, L124), igualmente, apontam tanto para o envolvimento pessoal como para a reação emotiva da valoração oferecida, o que lhes confere mais força ao posicionamento assumido.

6.2.3.1 Síntese da análise do ensaio de Agnes

O ensaio oferece uma dialogicidade sistemática entre as duas posições instauradas na controvérsia sobre ‘*a capacidade da memória da criança, no primeiro ano de vida, lhe permitiria recuperar/preservar sua experiência de vida*’, contudo, nota-se que no desenvolvimento há uma tendência a produzir mais movimentos argumentativos a favor da posição da ‘*incapacidade de preservação*’.

De forma que, mesmo apresentado contra-argumentos (L46-50, L58-61, L65-70), respostas reiterativas (L62-64, L70-72, L102-103) e uso de modalizadores epistêmicos asseverativos (L66, L98); quase-asseverativo (L64); de intensidade (L69, L71, L72), a favor da posição da *capacidade de preservação*; os movimentos produzidos pelo lado da oposição, assinalam ainda um maior grau de compromisso, isto é, identificam-se movimentos de que a confiança na informação mobilizada se torna mais forte. Por exemplo, nas respostas de rejeição (L16-19), de concordância parcial (L89-95) e de auto argumentação (L78-80) são movimentos discursivos considerados indicativo de maior envolvimento e compromisso, uma vez que a confiança e certeza que se possui sobre a informação mobilizada é mais forte que qualquer argumento oferecido pela oposição. Além disso, observa-se movimentos de contra-argumentação (L19-21, L109-112), respostas reiterativas (L43-45, L78-82, L92-95) e um maior

uso de recursos linguístico discursivos – modalizadores de certeza, incerteza e intensidade – pelo quais se infere o grau (ora total, ora parcial) de confiança e de comprometimento com o ponto de vista a favor da capacidade de preservação de experiências.

Finalmente, a partir da ponderação realizada aos argumentos (favor e contra) Agnes assume um posicionamento inconclusivo (L113-115, L120-124), no qual se valora como insuficientes os argumentos oferecidos a favor e contra a capacidade de preservação. Posicionamento este que marca um alto compromisso com o posicionamento adotado, uma vez que este é expresso em 1ª pessoa e acompanhado de modalizadores afetivos (*inconcebível, mais justa*), e de intensidade (*bastante, mais profundo, mais elaborados*) que tornam sua valoração mais forte.

Ao comparar o posicionamento prévio de Agnes, alto a favor da capacidade de preservação das experiências de vida, e o posicionamento aferido pela análise de argumentos apresentados no ensaio, intermediário verifica-se a tendência a favor da incapacidade de preservação com alto compromisso, concluindo-se assim mudança. Isto é, a direção da posição já não é a favor da *capacidade de preservação*, pois o posicionamento intermediário adotado por Agnes na conclusão do ensaio marca essa mudança. Isso quer dizer que as informações mobilizadas no ensaio e em geral no ciclo, colocaram em xeque as compreensões iniciais sobre o tema da controvérsia, nesse caso, o cenário da DIP/MDC propiciou espaços de discussão emergindo uma abertura e disposição a avaliar os diversos ângulos de uma determinada controvérsia.

Entretanto, a partir da reconstrução dialógica das posições instauradas pela controvérsia e pelo tipo de respostas oferecidas diante da oposição, vê-se uma tendência maior para o lado contra, mas, com algum grau de disposição e abertura para elementos da oposição. Essa tendência pode ser interpretada pela quantidade de informação – evidências empíricas (pesquisas) – que existem para explicar a possível ausência de memórias no primeiro ano de vida. Fato este que talvez tenha favorecido à predominância no momento de construir o ensaio.

Neste caso particular, percebe-se que a função dialógica desempenhada pela aluna durante o ciclo três, equipe proponente, coincide com a posição adotada, inicialmente, porém, o objetivo discursivo dessa função não enfraqueceu esse posicionamento, pelo contrário, observa-se que houve um deslocamento para o lado contrário, mesmo que no final a aluna não tenha se posicionado a favor de nenhum dos lados instaurados pela controvérsia.

Quanto à força do compromisso se identifica que não há mudança, pelo contrário, mantém-se um alto grau de certeza/confiança no conhecimento e nas crenças que sustentam seu

posicionamento, ainda que no percurso da análise apresentem nuances ao examinar as duas posições postas em diálogo. Com isso, o grau de compromisso, interpreta-se a partir do uso mais frequente de recursos linguístico-discursivos de modalização nos argumentos produzidos tanto contra a capacidade de preservação quanto no de posicionamento inconclusivo permitido por modalizadores epistêmicos asseverativos, afetivos, de intensidade, e, pelo uso frequente de certos recursos discursivos – respostas de concordância parcial, rejeições, autoargumentação e reiteraões.

A diversidade observada na direção e na força do compromisso do caso de Agnes podem ser entendidas à luz do cenário da DIP/MDC, a qual favorece à procura de informações em razão das duas posições instauradas pelo tópico de debate: a favor e contra a capacidade de preservação. Tal atividade gerou um maior nível de apropriação conceitual sobre a controvérsia e, em consequência, de informações para o entendimento de temas controversos.

6.2.4 Síntese Microanálise Ensaio Temas Científico e Sociocientífico

Uma vez realizado o processo microanalítico do total de ensaios (54), tal e como foi apresentado pelos exemplos acima, chega-se a seguinte síntese do posicionamento assumido pelos 27 alunos alvo desta tese, tanto no Ensaio 3 – tema científico –, como no Ensaio 5 – tema sociocientífico. Abaixo, na Tabela 3, detalha-se esses posicionamentos no nível da direção e da força (intensidade), análises mais específicas serão apresentadas na seção de macroanálise.

Tabela 3 - Posicionamento nos Ensaio dos Temas Científico e Sociocientífico

Nº	Pseudônimo	<i>Tema Científico</i>		<i>Tema Sociocientífico</i>	
		Posicionamento no Ensaio		Posicionamento no Ensaio	
		Direção	Força	Direção	Força
1	Agnes	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
2	Alberto	Intermediária	Moderada	Contra	Alta
3	Álvaro	Favor	Alta	Intermediária	Moderada
4	Aura	Favor	Alta	Favor	Moderada
5	Bruna	Contra	Alta	Favor	Moderada
6	Camilo	Intermediária	Moderada	Contra	Alta
7	César	Intermediária	Moderada	Contra	Moderada
8	Danilo	Favor	Alta	Contra	Moderada
9	Dario	Favor	Moderada	Favor	Moderada
10	David	Intermediária	Moderada	Favor	Alta
11	Diogo	Favor	Alta	Contra	Alta
12	Erick	Favor	Alta	Contra	Alta
13	Fernando	Intermediária	Moderada	Contra	Alta
14	Gabriel	Intermediária	Moderada	Contra	Alta
15	Glaucia	Favor	Alta	Contra	Alta

16	Inácio	Intermediária	Moderada	Favor	Alta
17	Inês	Favor	Alta	Favor	Alta
18	Isabel	Intermediária	Moderada	Intermediária	Moderada
19	Laura	Intermediária	Moderada	Contra	Alta
20	Luciano	Favor	Moderada	Favor	Moderada
21	Marcella	Intermediária	Moderada	Contra	Alta
22	Marta	Contra	Alta	Contra	Alta
23	Matias	Favor	Alta	Contra	Moderada
24	Omar	Contra	Moderada	Favor	Moderada
25	Rafael	Favor	Alta	Contra	Alta
26	Sandra	Favor	Moderada	Contra	Alta
27	Susana	Contra	Alta	Contra	Alta

Fonte: Autor

6.3 MACROANÁLISE

Uma vez realizadas análises dos questionários e das microanálises dos ensaios, nesta seção, apresenta-se uma síntese das transformações observadas no grau de compromisso com os próprios pontos de vista a partir dos temas debatidos em uma disciplina que privilegia a prática intensiva e sistemática em argumentação crítica – DIP/MDC.

Com vistas nas transformações ocorridas na direção e na força do compromisso com os próprios pontos de vista a partir de temas de natureza científico e sociocientífico, tais transformações tronam-se relevantes nesta pesquisa.

Como dito na seção de resultados do questionário (p. 62), identificam-se três grupos de posicionamento diferentes: 1) alunos com direcionamento a favor e com grau de compromisso alto, ou moderado, ou baixo; 2) alunos com direcionamento contra e com grau de compromisso alto ou moderado, e 3) alunos com direcionamento intermediário e com grau de compromisso moderado. Também se observa que, a partir da distribuição das frequências o posicionamento *intermediário/moderado* obteve uma maior predominância, tanto no tema científico (59,3%) quanto no tema sociocientífico (74,1%). Achado que se compreende como havendo uma maior disposição e abertura por parte dos alunos para escutar e avaliar, sistemática e criticamente as informações dos dois lados instaurados nas controvérsias, ou seja, independentemente, da natureza do tema (científico ou sociocientífico). Compreensão que se justifica, uma vez que entende que a confiança e a certeza no conhecimento prévio que os alunos se reportam em possuir no início dos ciclos de debate, são imprecisas, insuficientes, ou, talvez, semelhantes em precisão, amplitude e extensão. Portanto, interpreta-se que ao possuir mais dúvidas do que certezas, os alunos se mostram mais flexíveis e dispostos a examinar elementos da oposição.

Outro entendimento sobre esse resultado se atribui ao possível efeito do processo de treinamento oferecido no contexto da DIP/MDC e, na adaptação dos alunos à metodologia

proposta para esse cenário. Nesse caso, os alunos eram constantemente incentivados a uma maior apropriação de competências argumentativas, através de, por exemplo, consideração sistemática entre pontos de vista antagônicos, antecipação de contra-argumentos, ponderação e revisão de posições próprias e as contrárias, aspectos que são considerados relevantes na flexibilização do pensamento.

A Tabela, apresenta-se uma síntese do percurso do posicionamento dos alunos, nos diferentes momentos em que se capturou o compromisso com os próprios pontos de vista. Através dessa síntese, pode-se descrever algumas mudanças e comparações, no tempo, entre os diferentes tipos de desenvolvimento, tanto no nível intersujeito como intrasujeito.

Para verificar se houve ou não, mudança do posicionamento inicial em relação ao tema científico e ao tema sociocientífico se usara análises de tabulação cruzada e Qui-quadrado não paramétrico. Escolha que se justifica diante do tamanho da amostra ($n=27$) e pelas características nominais dos dados analisados. A partir deles se buscou examinar se a distribuição de porcentagens do posicionamento sobre o tema científico se repete de igual forma nas categorias do posicionamento no tema sociocientífico.

Os achados apresentados na Tabela 5 mostram que o posicionamento inicial entre temas científico e sociocientífico tem uma relação significativa ($X^2_{(12, 27)} = 17,594$, $p < 0,04$). Relação que pode ser explicada através das mudanças, tanto na direção quanto pela força evidenciada na distribuição de frequências de cada tipo de posicionamento. Particularmente, as diferenças significativas encontradas na *posição favor/moderada*, na qual do 14,8% dos alunos que estava nessa posição no tema científico, para o tema sociocientífico mudam às posições *favor/alta* (25,0%) e *intermediária/moderada* (25,0%).

Tabela 4 - Distribuição do Posicionamento Inicial nos Temas Científico e Sociocientífico

Posicionamento Inicial Tema Científico	Posicionamento Inicial Temas Sociocientífico					%Total
	% Favor Moderado	% Favor Alto	% Intermédio Moderado	% Contra Moderado	% Contra Alto	
Favor/Baixa	0,0 _a	0,0 _a	66,7 _a	33,3 _a	0,0 _a	11,1
Favor/Moderada	50,0 _a	25,0 _{a,b}	25,0 _b	0,0 _{a,b}	0,0 _{a,b}	14,8
Favor/Alta	0,0 _a	0,0 _a	100,0 _a	0,0 _a	0,0 _a	14,8
Intermediária/Moderada	0,0 _a	6,3 _a	87,5 _a	0,0 _a	6,3 _a	59,3
Qui quadrado não paramétrico	$X^2_{(12, 27)} = 17,594$, $p < 0,04$					

Nota: % posicionamento inicial tema científico. Cada letra de subscrito indica um subconjunto de posicionamento inicial tema sociocientífico categorias cujas proporções da coluna não se diferem significativamente umas das outras no nível 0,05.

Tabela 5 - Posicionamento Momentos da Macroanálise

Nº	Pseudônimo	Tema Científico						Tema Sociocientífico					
		Posição Inicial		Função	Posicionamento		Mudança	Posição Inicial		Função	Posicionamento		Mudança
		Questionário			Ensaio			Questionário			Ensaio		
Direção	Força	Direção	Força	Direção	Força	Direção	Força	Direção	Força				
1	Agnes	Favor	Alta	Proponente	Intermediária	Moderada	D [↑] + F [↓]	Intermediária	Moderada	Proponente	Intermediária	Moderada	Manteve
2	Alberto	Intermediária	Moderada	Proponente	Intermediária	Moderada	Manteve	Favor	Alta	Juiz	Contra	Alta	Direção [↑]
3	Álvaro	Intermediária	Moderada	Proponente	Favor	Alta	D [↑] + F [↑]	Contra	Alta	Oponente	Intermediária	Moderada	D [↑] + F [↑]
4	Aura	Intermediária	Moderada	Oponente	Favor	Alta	D [↑] + F [↑]	Intermediária	Moderada	Juiz	Favor	Moderada	Direção [↑]
5	Bruna	Favor	Alta	Proponente	Contra	Alta	Direção [↑]	Intermediária	Moderada	Oponente	Favor	Moderada	Direção [↑]
6	Camilo	Favor	Baixa	Juiz	Intermediária	Moderada	D [↓] + F [↓]	Intermediária	Moderada	Oponente	Contra	Alta	D [↑] + F [↑]
7	César	Favor	Moderada	Juiz	Intermediária	Moderada	Direção [↓]	Favor	Moderada	Proponente	Contra	Moderada	Direção [↑]
8	Danilo	Favor	Moderada	Proponente	Favor	Alta	Força [↑]	Favor	Moderada	Proponente	Contra	Moderada	Direção [↑]
9	Dario	Intermediária	Moderada	Juiz	Favor	Moderada	Direção [↑]	Intermediária	Moderada	Oponente	Favor	Moderada	Direção [↑]
10	David	Intermediária	Moderada	Proponente	Intermediária	Moderada	Manteve	Intermediária	Moderada	Oponente	Favor	Alta	D [↑] + F [↑]
11	Diogo	Favor	Alta	Proponente	Favor	Alta	Manteve [↑]	Intermediária	Moderada	Juiz	Contra	Alta	D [↑] + F [↑]
12	Erick	Favor	Baixa	Juiz	Favor	Alta	Força [↑]	Intermediária	Moderada	Juiz	Contra	Alta	D [↑] + F [↑]
13	Fernando	Intermediária	Moderada	Juiz	Intermediária	Moderada	Manteve	Intermediária	Moderada	Proponente	Contra	Alta	D [↑] + F [↑]
14	Gabriel	Intermediária	Moderada	Proponente	Intermediária	Moderada	Manteve	Intermediária	Moderada	Proponente	Contra	Alta	D [↑] + F [↑]
15	Glauca	Intermediária	Moderada	Oponente	Favor	Alta	D [↑] + F [↑]	Intermediária	Moderada	Oponente	Contra	Alta	D [↑] + F [↑]
16	Inácio	Favor	Moderada	Oponente	Intermediária	Moderada	Direção [↑]	Intermediária	Moderada	Oponente	Favor	Alta	D [↑] + F [↑]
17	Inês	Intermediária	Moderada	Juiz	Favor	Alta	D [↑] + F [↑]	Intermediária	Moderada	Juiz	Favor	Alta	D [↑] + F [↑]
18	Isabel	Intermediária	Moderada	Oponente	Intermediária	Moderada	Manteve	Intermediária	Moderada	Proponente	Intermediária	Moderada	Manteve
19	Laura	Intermediária	Moderada	Proponente	Intermediária	Moderada	Manteve	Intermediária	Moderada	Oponente	Contra	Alta	D [↑] + F [↑]
20	Luciano	Intermediária	Moderada	Oponente	Favor	Moderada	Direção [↑]	Intermediária	Moderada	Proponente	Favor	Moderada	Direção [↑]
21	Marcella	Intermediária	Moderada	Juiz	Intermediária	Moderada	Manteve	Intermediária	Moderada	Proponente	Contra	Alta	D [↑] + F [↑]
22	Marta	Intermediária	Moderada	Juiz	Contra	Alta	D [↑] + F [↑]	Intermediária	Moderada	Juiz	Contra	Alta	D [↑] + F [↑]
23	Matias	Favor	Baixo	Juiz	Favor	Alta	Força [↑]	Contra	Moderada	Oponente	Contra	Moderada	Manteve
24	Omar	Favor	Alto	Oponente	Contra	Moderada	D [↑] + F [↓]	Intermediária	Moderada	Juiz	Favor	Moderada	Direção [↑]
Alta 25	Rafael	Intermediária	Moderada	Juiz	Favor	Alta	D [↑] + F [↑]	Intermediária	Moderada	Proponente	Contra	Alta	D [↑] + F [↑]
26	Sandra	Favor	Moderada	Proponente	Favor	Moderada	Manteve	Favor	Alto	Proponente	Contra	Alta	Direção [↑]
27	Susana	Intermediária	Moderada	Proponente	Contra	Alta	D [↑] + F [↑]	Intermediária	Moderada	Oponente	Contra	Alta	D [↑] + F [↑]

Nota: As células sombreadas indicam os alunos foram debatedores no dia de debate crítico do ciclo correspondente. D + F, mudança em direção e força. As setas que acompanham o tipo de mudança para cima (↑) ou para baixo (↓), indicam aumento ou enfraquecimento da força e a direção da mudança.

A respeito das distribuições restantes, nota-se que mesmo não havendo diferenças significativas, também se apresentam alterações. De forma que, dos alunos que estavam, no tema científico, na *posição favor/baixa* (11,1%); no tema sociocientífico mudam a *intermediária/moderada* (66,7%) e a *contra/moderada* (33,3%). Todos alunos que se posicionaram *favor/alta* (14,8%) no tema científico mudaram para a *posição intermediária/moderada* no tema sociocientífico. Finalmente, a maior predominância na distribuição de frequências foram os alunos na *posição intermediária/moderada* (59,3%), dos quais 87,5% se mantêm no mesmo posicionamento quando no tema sociocientífico, o 6,3% muda para a *posição favor/alta* e o 6,3% muda para a *posição contra/alta*.

Essas mudanças no grau de compromisso com os próprios pontos de vista, independentemente, da natureza do tema, devem-se, talvez, ao efeito de aprendizagem da DIP/MDC. Uma vez que se assume que os alunos para esse momento da disciplina, CD5, já deviam ter condições mais consolidadas de produção tais como, ponderação de posições contrárias, antecipação de contra-argumentos, exame crítico de argumentos, diálogo entre posições contrárias, entre outras. Aspectos que podem ter afetado de alguma forma o grau de confiança e certeza sobre as informações e crenças que os alunos possuíam a respeito dos temas discutidos.

As análises de tabulação cruzada apresentadas na Tabela 6 correspondentes ao tema científico, observa-se que não há relação ($p > 0,89$) entre o posicionamento inicial dos alunos e o posicionamento no ensaio. Também se mostra que mesmo sendo independentes, há uma relação ($p < 0,038$) entre a *posição inicial* e o tipo de mudança apresentada. Dita relação pode ser apontada através da distribuição de frequências nos tipos de mudança observada, seja na direção, seja na força, ou, simultaneamente, na direção e na força; ou até mesmo pela manutenção do posicionamento. A seguir se detalham os resultados das análises das mudanças no posicionamento sobre o tema científico.

Em geral, a análise de distribuição de frequência mostrou que o posicionamento com maior predominância foi *intermediário/moderado* (59,3%), seguido pelo de menor proporção *favor/moderado* (14,8%), e a *posição favor/alta* (14,8%) e, por último, a *posição com menor frequência favor/baixa* (11,1%). A partir da distribuição se nota que dos alunos posicionados, inicialmente, em *intermediário/moderado*, 43,8% se mantêm na *posição inicial*, sem mudar nem a força, nem a direção; 43,8% dos alunos mudam a direção e a força e, em uma proporção menor, 12,5%, na direção (*favor*). Adotar com maior frequência uma *posição intermediária/moderada* pode indicar uma maior disponibilidade de abertura a elementos da

oposição e à possibilidade de mudança ou não de opinião, uma vez se realiza um exame crítico das posições instauradas no debate (*capacidade de preservação vs. incapacidade de preservação*). Aspectos estes legitimados e valorados positivamente no contexto da DIP/MDC.

Os alunos que iniciaram na posição *favor/baixa*, transitam para a posição *favor/alta* (66,7%), mudando a força do posicionamento. Transformação que se dá no grau de certeza/confiança do conhecimento que aluno constrói no percurso do ciclo. Dos que iniciaram na posição *favor/moderada*, 50% mudam a direção e passam para a *intermediária/moderada*. Os 25% dos alunos mudam a força (*favor/alta*) e, os 25% restantes se mantêm na mesma posição. Finalmente, aqueles alunos que iniciaram na posição *favor/alta* (14,8%), e os outros 25% mudam a direção e passam a *contra/alta*. Esses casos também são vistos como mudanças extremas, uma vez que se inicia com um posicionamento forte e se muda para um posicionamento, igualmente, forte, mas, do lado contrário.

Tabela 6 - Distribuição do Posicionamento no Ensaio e Mudança para Tema Científico

Posicionamento Inicial	Posicionamento Ensaio					Mudança Posição				%Total
	%Favor Moderada	%Favor Alta	%Intermediária Moderada	%Contra Moderada	%Contra Alta	%Manteve	%Direção	%Força	%Direção e Força	
Favor/Baixa	0,0 _a	66,7 _a	33,3 _a	0,0 _a	0,0 _a	0,0 _a	0,0 _a	66,7 _b	33,3 _a	11,1
Favor/Moderada	25,0 _a	25,0 _a	50,0 _a	0,0 _a	0,0 _a	25,0 _{a,b}	50,0 _b	25,0 _{a,b}	0,0 _a	14,8
Favor/Alto	0,0 _a	25,0 _a	25,0 _a	25,0 _a	25,0 _a	25,0 _a	25,0 _a	0,0 _a	50,0 _a	14,8
Intermediária/Moderada	12,5 _a	31,3 _a	43,8 _a	0,0 _a	12,5 _a	43,8 _a	12,5 _{a,b}	0,0 _b	43,8 _a	59,3
Qui-quadrado não paramétrico	$X^2_{(12,27)} = 9,485, p > 0,667$					$X^2_{(9,27)} = 17,768, p < 0,038$				

Nota. % posicionamento inicial tema científico. Cada letra de subscrito indica um subconjunto de posicionamento no ensaio e da mudança de posição no tema científico, categorias cujas proporções da coluna não se diferem significativamente umas das outras no nível 0,05.

Pela Tabela 7, correspondente ao tema sociocientífico, pode-se concluir que não há relação, entre o posicionamento inicial dos alunos e o posicionamento no ensaio ($p > 0,058$). Além disso, mostra-se que mesmo sendo, independentes, há uma relação significativa ($p < 0,050$) entre a posição inicial e o tipo de mudança apresentada. Tal relação pode ser verificada através da distribuição de frequências nos tipos de mudança observadas, seja na direção, na força, na direção e na força; seja pela manutenção do posicionamento. A seguir se detalham os resultados das análises das mudanças no posicionamento a respeito do tema sociocientífico.

A análise de distribuição mostrou que o posicionamento com maior predominância foi *intermediária/moderada* (77,8%), seguido em menor proporção pelas posições *favor/moderada* e *favor/alta* com 7,4% cada uma e, por último, as posições com menor frequência *contra/moderada* e *contra/alta* com 3,7% cada uma. Ademais, permite concluir que mesmo havendo uma maior predominância da posição *intermediária/moderada*, também, houve uma maior variação na mudança desse posicionamento inicial com respeito aos alunos que se mantiveram na mesma posição (9,5%). Assim sendo, as variações encontradas foram: alunos que mudaram a direção e a força de seu posicionamento (66,7%), dos quais 52,4% passaram para *contra/alta* e 14,3% para *favor/alta*. Os demais alunos mudaram apenas a direção (23,8%) para *favor/moderada*.

A mudança evidenciada na posição *intermediária/moderada* pode estar associada com a natureza sociocientífica do tema discutido. De modo que, pressupõe-se que as crenças e os valores subjacentes ao tema da ‘*efetividade da reforma psiquiátrica no Brasil*’, possivelmente, levaram a que os argumentos elencados para defender a posição ‘*contra a eficiência*’ (i.e., sobrecarga familiar, falhas no sistema sociopolítico, insuficiência de CAPS para a demanda existente, entre outros), fossem considerados como mais fortes, mesmo reconhecendo alguns dos benefícios pós-implementação da reforma psiquiátrica. Nesse caso, considera-se que esses argumentos trazem à tona a realidade social e política que o Brasil vive atualmente, contexto que pode também estar afetando a compreensão e o posicionamento dos alunos contra a eficiência da reforma psiquiátrica no Brasil.

Os alunos que iniciaram na posição *favor/moderada* (7,4%), mudam para a posição *contra/moderada* (100,0%), transformando a direção do posicionamento, mas, mantendo a força. Aqueles alunos que iniciaram na posição *favor/alta* (7,4%), todos, mudam a direção e passam para *contra/alta*. Esse caso também é visto como uma mudança extrema, uma vez que se inicia com um posicionamento forte do lado a favor e se muda para um posicionamento forte do lado contrário. Alunos cujo posicionamento inicial foi *contra/alto* (3,7%) mudaram a direção e a força de seu posicionamento para *intermediária/moderada* (100,0%). E os alunos que cuja posição inicial foi *contra/moderada* (3,7%) se mantiveram na mesma posição, sem mudar nem direção nem força.

Tabela 7 - Distribuição do Posicionamento no Ensaio e a Mudança no Tema Sociocientífico

Posicionamento Inicial	Posicionamento Ensaio					Mudança Posição				%Total
	%A Favor Moderada	%A Favor Alta	%Intermediária Moderada	%Contra Moderada	%Contra Alta	%Manteve	%Direção	%Força	%Direção e Força	
Favor/Moderada	0,0 _{a, b}	0,0 _{a, b}	0,0 _{a, b}	100,0 _b	0,0 _a	0,0 _a	100,0 _a	0,0 _a	0,0 _a	7,4
Favor/Alta	0,0 _a	0,0 _a	0,0 _a	0,0 _a	100,0 _a	0,0 _a	100,0 _a	0,0 _a	0,0 _a	7,4
Intermediária/Moderada	23,8 _a	14,3 _{a, b}	9,5 _{a, b}	0,0 _b	52,4 _a	9,5 _{a, b}	23,8 _b	0,0 _a	66,7 _a	77,8
Contra/Moderada	0,0 _a	0,0 _a	0,0 _a	100,0 _a	0,0 _a	100,0 _a	0,0 _{a, b}	0,0 _a	0,0 _b	3,7
Contra/Alta	0,0 _a	0,0 _a	100,0 _a	0,0 _a	0,0 _a	0,0 _a	0,0 _a	0,0 _a	100,0 _a	3,7
Qui-quadrado não paramétrico	$X^2_{(16, 27)} = 25,760, p > 0,058$					$X^2_{(8, 27)} = 15,483, p < 0,050$				

Nota. % posicionamento inicial tema sociocientífico. Cada letra de subscrito indica um subconjunto de posicionamento no ensaio e mudança de posição no tema sociocientífico, categorias cujas proporções da coluna não se diferem significativamente umas das outras no nível 0,05.

Como descrito na distribuição de frequências das tabelas 6 e 7, três casos de mudança na direção são observados os quais nos chamam a atenção por serem compreendidos como mudanças extremas no compromisso com os próprios pontos de vista, ou seja, passando de uma posição *favor/alta* para *contra/alta*. Isso, talvez, deve-se ao processo de discussão realizado durante o ciclo de debate em que, os alunos passaram a compartilhar opiniões diferentes das que inicialmente tinham pensando. Além de serem diferentes, esses novos argumentos compartilhados, seja contra a *capacidade de memória da criança* (i.e., evidências sobre a imaturidade cerebral, ausência de linguagem verbal na criança, entre outros) seja contra a *eficiência da reforma psiquiátrica* (sobrecarga familiar, falhas no sistema sociopolítico, insuficiência de CAPS para a demanda existente, entre outros), colocam em xeque a confiança no conhecimento e nas crenças inicialmente oferecidas, ou seja, passam, talvez, a ser supervalorizadas. Essa supervalorização, se pode entender de duas formas: a primeira, e não mais importante que a segunda, pelo peso que vai ganhando a justificativa baseada em pesquisas empíricas durante o treinamento em argumentação a respeito de outros tipos de informação; a segunda, pela força e solidez que têm os argumentos cuja plausibilidade esteja associada ao contexto social e político subjacente aos temas de natureza sociocientífica. Na Tabela 8, apresenta-se a distribuição de frequências do posicionamento no ensaio de acordo com a função desempenhada tanto no tema científico quanto no tema sociocientífico. A partir dos resultados observados, pode-se concluir que não há relação significativa entre a função desempenhada e o posicionamento no ensaio, tampouco no tema científico ($p > 0,718$) e no tema sociocientífico

($p > 0,413$), ou seja, houve mudanças no posicionamento, independentemente, da função desempenhada (proponente, oponente, investigativo/juiz).

A distribuição de frequências correspondente ao tema científico mostra que a função desempenhada com maior frequência foi a *proponente* (40,7%), seguida pela função de *investigador/juiz* (37,0%) e, em menor proporção, pela função *oponente* (22,2%). Dos alunos que desempenharam a função *proponente*, 45,5% se posicionaram em *intermediária/moderada*. Dos alunos que desempenharam a função de *investigador/juiz*, 40,0% adotaram um posicionamento *favor/alto* e 40,0% um posicionamento *intermediário/moderado*. Finalmente, dos alunos que representam a função *oponente*, 33,3% adotaram um posicionamento *favor/alto* e 33,3%, um posicionamento *intermediário/moderado*.

As análises do tema sociocientífico apontam que as funções desempenhadas com maior frequência são *proponentes* e *oponentes*, com o 37,0% cada uma, seguido em menor proporção, pela função *investigativo/juiz* (25,9%). Ainda pode-se dizer que a maior frequência de alunos adotou um posicionamento *contra/alto*, como se descreve a seguir: *investigador/juiz*, (57,1%), *proponentes* (50,0%), e *oponentes* (40,0%).

Tabela 8 - Distribuição da Mudança em relação à Função Desempenhada para os Temas Científico e Sociocientífico

Função CD ₃ Tema	Posicionamento no Ensaio ₃					Mudança na Posição CD ₃				%Total
	%Favor Moderado	%Favor Alto	%Intermediário Moderado	%Contra Moderado	%Contra Alto	%Manteve	%Direção	%Força	%Direção e Força	
Proponente	9,1 _a	27,3 _a	45,5 _a	0,0 _a	18,2 _a	54,5 _a	9,1 _a	9,1 _a	27,3 _a	40,7
Oponente	16,7 _a	33,3 _a	33,3 _a	16,7 _a	0,0 _a	16,7 _a	33,3 _a	00,0 _a	50,0 _a	22,2
Juiz	10,0 _a	40,0 _a	40,0 _a	0,0 _a	10,0 _a	7,7 _a	7,4 _a	7,4 _a	14,8 _a	37,0
Qui-quadrado não paramétrico	$X^2_{(8, 27)} = 5,366, p > 0,718$					$X^2_{(6, 27)} = 6,246, p > 0,396$				
Função CD ₅ Tema Sociocientífico	Posicionamento no Ensaio ₅					Mudança Posição CD ₅				%Total
	%Favor Moderado	%Favor Alto	%Intermediário Moderado	%Contra Moderado	%Contra Alto	%Manteve	%Direção	%Força	%Direção e Força	
Proponente	10,0 _a	0,0 _a	20,0 _a	20,0 _a	50,0 _a	20,0 _a	40,0 _a	0,0 _a	40,0 _a	37,0
Oponente	20,0 _a	20,0 _a	10,0 _a	10,0 _a	40,0 _a	10,0 _a	20,0 _a	0,0 _a	70,0 _a	37,0
Juiz	28,6 _a	14,3 _a	0,0 _a	0,0 _a	57,1 _a	0,0 _a	42,9 _a	0,0 _a	57,1 _a	25,9
Qui-quadrado não paramétrico	$X^2_{(8, 27)} = 8,209, p > 0,413$					$X^2_{(4, 27)} = 3,896, p > 0,420$				

Nota. % função desempenhada nos ciclos de debate. Cada letra de subscrito indica um subconjunto de posicionamento no ensaio e mudança do posicionamento no tema científico e sociocientífico, categorias cujas proporções da coluna não se diferem significativamente umas das outras no nível 0,05.

Na tabulação cruzada apresentada na Tabela 8 também se observa que não há relação significativa entre a função desempenhada e a mudança no posicionamento, isto é, tanto no

tema científico ($p > 0,396$) quanto no tema sociocientífico ($p > 0,420$). Mesmo sendo independentes, pode-se apontar que no tema científico 54,5% dos alocados na função de *proponentes* se mantiveram na posição inicial; 64,8% dos alocados na função *oponente* e *investigativo/juiz* mudou a direção e a força de seu posicionamento inicial. Já no tema sociocientífico, percebe-se que todos os grupos mudaram em uma porcentagem maior quanto à direção e à força de seu posicionamento: *oponentes* (70,0%), *investigador/juiz* (57,1%), e *proponentes* (40,0%).

Ainda sobre a função desempenhada nos ciclos alvo da análise, observa-se que 18,5% dos alunos, tanto no tema científico quanto no tema sociocientífico cumpriram uma função coerente com seu posicionamento inicial. O restante, 81,5%, exerceu uma função diferente de seu posicionamento inicial. Dos alunos que tiveram uma posição coerente com seu posicionamento, no tema científico, percebe-se que o 40% mantêm sua posição inicial, 20% fortalecem sua posição na mesma direção da função desempenhada, 20% mudam na direção contrária da função desempenhada e 20% restantes se enfraquecem na sua posição. Por outro lado, no tema sociocientífico, observa-se que 40% mudam na direção contrária da função desempenhada, 20% se fortalecem na sua posição na mesma direção da função desempenhada, 20% se enfraquecem na sua posição e 20% restantes se mantêm na sua posição inicial. Finalmente, os 33,3% dos alunos desempenharam a mesma função tanto no tema científico como no sociocientífico. Nesse grupo de alunos, observam-se transformações no posicionamento inicial seja na força, na direção, seja na direção e força do posicionamento.

Ao comparar a natureza do tema, adverte-se que no tema científico, os alunos usaram mais movimentos argumentativos ($M=15,30$; $DP=4,410$) em comparação com o tema sociocientífico ($M=14,74$; $DP=4,494$), mostrando diferenças naqueles movimentos que indicam maior compromisso com o próprio ponto de vista. Por exemplo, resposta de concordância parcial ($M=2,85$, $DP=1,460$), respostas de rejeição ($M=0,67$, $DP=0,784$) e reiteraões ($M=4,00$, $DP=0,304$). Contudo, a presença desses movimentos não quer dizer que não houve também presença de discussão sistemática e reflexiva sobre os argumentos. Já a microanálise dos ensaios sobre o tema sociocientífico, assinala um menor uso de movimentos discursivos que indicassem um alto grau compromisso com a questão discutida, por exemplo, o pouco uso de respostas de reiteração ($M=2,59$, $DP=1,338$, $p < 0,006$), de concordância parcial ($M=0,04$; $DP=$; $p > 0,120$) e de rejeições ($M=0,04$; $DP= 0,192$, $p < 0,002$). Como se observa a partir da microanálise, esse achado, talvez, deve-se ao uso restrito que alguns alunos fizeram quanto a movimentos argumentativos, mostrando maior uso de argumentos – favor e contra –

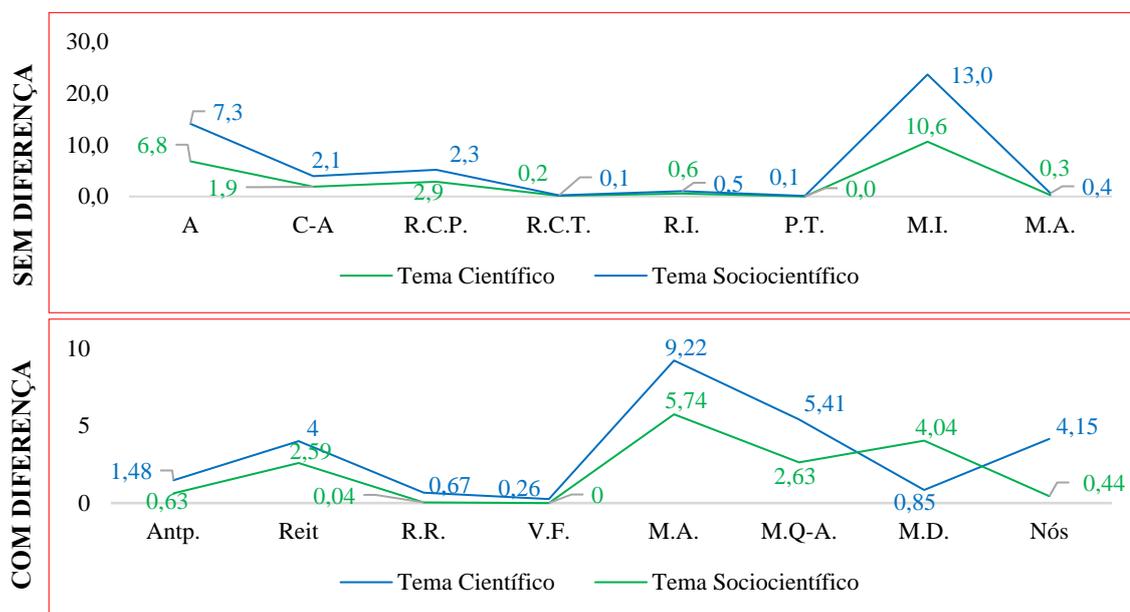
($M=7,30$; $DP=3,049$) do que de outro tipo de movimentos discursivos (ver Figura 3). Ou também, pode-se dever a confiança e a certeza no uso das informações mobilizadas, quando estas estão atravessadas por valores morais ou por aquilo que se espera que seja legitimado como correto e desejável no âmbito social ($M=4,04$; $DP=3,514$).

No ensaio três, particularmente, observa-se o uso da conjugação em 3ª pessoa do plural – nós – ($M=4,15$; $DP=5,164$) em comparação com o tema sociocientífico ($M=0,44$; $DP=0,75$ $p<0,000$). Este uso se considera uma marca de posicionamento e envolvimento pessoal com as ideias apresentadas diante do tema, as quais sustentam o discurso em fontes e informações compartilhadas, que se convertem em um recurso os quais servem para legitimar e validar o raciocínio.

Ao comparar o uso de modalizadores deônticos e afetivos no ensaio científico e no ensaio sociocientífico, conclui-se que há diferenças significativas ($p<0,000$) entre eles, sendo mais usados no ensaio sociocientífico (deônticos – $M=4,04$; $DP=3,514$; afetivos – $M=0,37$; $DP=0,792$). Achado que pode ser compreendido, diante da natureza do tema, já que ser um tema de cunho sociocientífico, possivelmente, fez com que os alunos tivessem um maior envolvimento pessoal e emocional com a questão discutida. Nesses casos, predominou a obrigação, o correto, o esperado de acordo com normas sociais, aquilo que é permitido e valorado como aceitável socialmente. Tudo isso, talvez, por ser um ensaio que discuta questões do fazer psicológico, ou seja, do campo prático, que implique uma colocação mais pessoal dos alunos diante do que eles esperariam e desejariam encontrar no âmbito das políticas públicas no que diz respeito aos doentes mentais. Por isso, o envolvimento com crenças, ideologias e valores perpassaria mais em nível de discurso, nesse tipo de tema.

No ensaio do tema científico houve mais uso de modalizadores epistêmicos asseverativos ($M= 9,22$. $DP=5,117$), em comparação com o ensaio do tema sociocientífico ($M=5,74$; $DP=3,537$), permitindo concluir que há diferença significativa entre eles ($p<0,002$). Esse achado, mais uma vez, pode ser compreendido diante da natureza do tema. Isto quer dizer que, o conteúdo desse ciclo, talvez, esteja mais distante do campo de conhecimento comum do aluno, razão que leva a que a fundamentação dos argumentos produzidos apele de forma mais frequente a ancoramento nas pesquisas científicas e artigos teóricos que são disponibilizados como base para discussão do que em outras fontes consultadas pelos mesmos estudantes.

Figura 3 - Média do Uso dos Indicadores Analíticos nos Temas Científico e Sociocientífico



Nota. Antp. = Antecipação; Reit. = Reiteração; R.R. = Resposta Rejeição; V.F.= Viés Fonte; M.A. = Modalizadores asseverativos; M.Q-A.= Modalizadores Quase-Asseverativos; M.D. = Modalizadores Deônticos; Nós = Tempo verbal 'nós'; A= Argumentos; C-A = Contra-argumentos; R.C.P. = Resposta Concordância Parcial; R.C.T. = Resposta Concordância Total; R.I. = Resposta Integrativa; P.T. = Pergunta Tendenciosa; M.I. = Modalizadores de Intensidade; M.A. = Modalizadores afetivos.

A partir das microanálises dois ensaios, observa-se que no tema científico houve mais uso de movimentos de atenuação, capturadas pela antecipação de contra-argumentos ($M=1,48$; $DP=1,626$), quando comparados, com o ensaio do tema sociocientífico ($M=0,63$; $DP=0,884$), levando-nos a concluir que há diferença significativa entre eles ($p<0,022$). Mesmo não havendo diferenças significativas ($p>0,783$) no uso de movimentos de flexibilização, capturados pelo uso de respostas integrativas, através das medidas de tendência central se evidencia uma diferença de uso um pouco maior no tema científico ($M=0,56$; $DP=0,892$) quando comparado com o tema sociocientífico ($M=0,48$; $DP=0,700$). Esperava-se, portanto, que para o ensaio sociocientífico os alunos tivessem maior apropriação e incorporação desse tipo de movimentos em comparação com o ensaio científico devido a que pelas características da DIP/MDC, competências relativas à flexibilização e análise sistemática entre posições, que são intensamente trabalhadas, propiciariam uma maior experiência, domínio e reflexão argumentativa sobre o tema da discussão. Além disso, por ser um ciclo avaliativo, também seria demandado um maior suporte por parte dos monitores, assim como um maior desejo por ganhar uma boa nota. No entanto, talvez a maior aproximação dos alunos com o tema de natureza sociocientífica, *'eficiência da reforma psiquiátrica no Brasil'*, pode ter afetado esse resultado.

Mesmo assim, em geral, o uso de modalizadores de incerteza, antecipações e respostas integrativas, independentemente, da frequência de uso, pode ser um efeito de aprendizagem da DIP/MDC. Interpretação plausível diante do trabalho sistemático e intensivo que recai sobre a flexibilização, a ponderação de posições, independentemente, da posição na qual se acredita. Desde o primeiro momento em que os alunos entram em contato com a proposta pedagógica da disciplina, elementos importantes como flexibilização do pensamento, o grau de abertura (maior ou menor) tornam-se importantes para que os alunos avaliem suas posições sobre temas controversos no nível curricular.

6.3.1 Síntese da Macroanálise

Como resultado geral, observa-se que há mudança no grau de compromisso dos próprios pontos de vista, independentemente da natureza do tema. As mudanças essas que fazem os próprios pontos de vista sofrerem alterações em direção ao posicionamento, ou seja, a favor ou contra de um tema instaurado na controvérsia, como também o grau de força (alta, moderada ou baixa) que os enunciados adquirem quando o aluno defende um determinado ponto de vista no qual acredita.

Ao verificar as mudanças que ocorrem de acordo com a natureza do tema, nota-se que no tema científico há maior uso de respostas de reiteração ($p < 0,006$), de rejeições ($p < 0,002$), de modalizadores epistêmicos asseverativos ($p < 0,002$), da conjugação da 3ª pessoa do plural, 'nós' ($p < 0,000$), o uso tendencioso da fonte para fortalecer o próprio ponto de vista, da antecipação de contra-argumentos ($p < 0,022$) e dos modalizadores quase-asseverativos ($p < 0,001$). A respeito do tema sociocientífico, além de evidenciar um menor uso dos indicadores anteriormente mencionados, observa-se que há um maior uso de modalizadores deônticos ($p < 0,000$) e afetivos em comparação com o tema científico.

Além disso, os resultados apontam que independentemente, da natureza do tema, uma maior porcentagem dos alunos começa o ciclo de debate com posicionamento *intermediário/moderado* para o tema científico (59,3%) e para o tema sociocientífico (74,1%). Posteriormente, se evidencia que no tema científico houve uma maior porcentagem de alunos que mantém seu posicionamento (33,3%), do que no tema sociocientífico (11,1%). No tema sociocientífico, houve maior mudança do posicionamento inicial, *intermediário/moderado* para o posicionamento *contra/alto*, evidenciando-nos, portanto, alternâncias em direção e força (55,6%).

Finalmente, assume-se que o cenário proposto pela DIP/MDC teria algumas estratégias de *debiasing* que favorecem ao aluno que aprenda a regular o grau de compromisso com seus próprios pontos de vista, especialmente, com os mecanismos inerentes às práticas em argumentação criados pela disciplina, e através dos quais, os alunos tenham a possibilidade de pensar sobre os próprios argumentos como nos argumentos contrários. Tal compreensão é sustentada por Leitão (2007; 2008; 2011), para quem as operações dialógico-discursivas próprias da argumentação – argumento, contra-argumento e resposta – instauram um processo autorregulador do pensamento que favorece a tomada de consciência e a reflexão sobre seu próprio pensamento e sobre o pensamento do outro.

7 DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese teve como objetivo investigar o impacto de uma disciplina que privilegia a prática intensiva e sistemática em argumentação crítica – DIP/MDC (LEITÃO, 2011), sobre o grau de compromisso inicial dos participantes com seus pontos de vista a respeito dos temas debatidos. Para isso, buscou-se responder os seguintes questionamentos: como a natureza do tema discutido (sociocientíficos ou científicos) afeta o grau de compromisso dos alunos com seus próprios pontos de vista? Quais as possíveis transformações que o compromisso com os próprios pontos de vista sofreria em um ambiente – DIP/MDC –, no qual é legitimado o exame crítico de posições? Quais as estratégias próprias da proposta metodológica da DIP/MDC favoreceriam ou atenuariam a manutenção de pontos de vista?

Para responder a essas perguntas, a presente discussão desta seção discorrerá e refletirá sobre três questões que estão diretamente relacionadas com os objetivos aqui propostos: 1) há diálogo entre as posições instauradas nas duas controvérsias analisadas da DIP/MDC?; 2) qual é a natureza desse diálogo? e 3) qual o papel da DIP/MDC para atenuação ou manutenção de pontos de vista?

7.1 HÁ DIÁLOGO ENTRE AS POSIÇÕES INSTAURADAS NAS DUAS CONTROVÉRSIAS ANALISADAS DA DIP/MDC?

Para responder a essa pergunta, inicialmente, se faz necessário explicitar o que se entende por diálogo argumentativo e como esse diálogo dá conta do compromisso com o ponto de vista. Nesse sentido, o diálogo argumentativo é compreendido como uma atividade discursiva na qual posições opostas negociam pontos de vista contraditórios para chegar ou não, a uma resolução (LEITÃO, 2007). Caracteriza-se pela sua natureza responsiva e a presença de pluralidade de perspectivas, através da qual pontos de vista são construídos, negociados (avaliados) e transformados no diálogo entre um outro real ou potencial, em um contexto de produção particular (LEITÃO, 2008). Nesse sentido, o diálogo não só se restringe a argumentar com outros, senão, também, a possibilidade de pensar que na argumentação consigo mesmo, aparece variedade de formas de expressão em presença de vozes antagonistas (posições), que atuam como interlocutores críticos, diante dos quais perspectivas contrárias são avaliadas e ponderadas, a fim de tornar as posições defendidas aceitáveis.

No processo argumentativo, a noção de compromisso tem relevância, uma vez que se assume como indicativo do grau de confiança e certeza que os sujeitos têm com as informações

que sustentam seus próprios pontos de vista, portanto, implica a obrigação dialógica do argumentador para apoiar algum enunciado, a favor ou contra, quando seu ponto de vista é desafiado (WALTON, 1993; WALTON, 2010). Nesse sentido, o processo argumentativo envolve o desafio constante das posições instauradas no diálogo que demandam do argumentador uma resposta valorativa à oposição.

Diante das condições discursivas de uma situação argumentativa, a reação avaliativa diante do desafio deriva um tipo de reação com a qual o argumentador se compromete – i.e., aceitar, rejeitar, se contrapor, se antecipar, perguntar, etc. Compromisso decorrente de um movimento argumentativo prévio (EEMEREN, 2010; BROOKFIELD, 2006; WALTON, 1993; 2010) e perpassado por compreensões e crenças preexistentes que podem levar o argumentador a atenuar/flexibilizar sua posição ou, pelo contrário, fortalecer e manter (polarizar) suas crenças por meio de avaliação tendenciosa dos fundamentos (LEEPER, 2014; ROSS, 2012).

Em razão desses entendimentos e a partir dos achados obtidos na reconstrução dialógica oferecida nos ensaios dos casos analisados, observa-se que esse diálogo, às vezes, apresenta-se como sendo flexível e sistemático. Isto é, nota-se o exame e ponderação tanto dos próprios pontos de vista como dos elementos da oposição (aspecto legitimado e valorado positivamente no contexto da DIP/MDC), movimentos que mostram uma resposta valorativa moderada, na qual se consegue conciliar informações das duas posições que a controvérsia instaura. De forma que, nas respostas à contra-argumentação, o grau de compromisso mostrado não é claramente para um lado, ou para outro, pelo contrário, observa-se uma variabilidade sobre a inclinação na direção ou uma ponderação que concede um grau de força (intensidade) semelhante.

Apesar disso, também se observa que há casos nos quais esse diálogo se torna mais fixo, ou seja, o aluno pressupõe a divergência inicial das posições instauradas pela controvérsia – favor e contra –, e diante disso, oferece informações dos dois lados, mas não as coloca em diálogo. Não há pistas que indiquem no discurso que o mérito dos argumentos está sendo sistematicamente examinado. No entanto, essa aparente falta de diálogo entre pontos de vista pressupõe que por serem posições que coexistem em um mesmo contexto, DIP/MDC, haveria pelo menos um nível de compartilhamento que autorizam e legitimam sua função dentro desse ambiente de aprendizagem.

Essas mudanças no diálogo, como sendo mais, ou menos, perpassadas pela reflexividade, pode ser produto das condições de produção próprias à DIP/MDC cuja proposta pedagógica está atravessada pela dimensão cognitivo-discursiva da argumentação, através da qual se mobiliza simultaneamente, funções discursivas, cognitivas e epistêmicas em cada fase do ciclo

de debate (LEITÃO, 2012). Dimensões a partir das quais se busca levar o estudante a pensar constantemente na força e nos limites dos fundamentos que são usados para sustentar os pontos de vista próprios e divergentes.

Além disso, a afirmação sobre manutenção ou fortalecimento de pontos de vista a partir da resistência a escutar e avaliar informação contrária que, provavelmente, ameaça suas crenças ou conhecimentos iniciais (ALBARRACÍN & MITCHELL, 2004; HART, ET AL., 2009; LORD, ROSS, & LEPPER, 1979; ROSS, 2012; TABER & LODGE, 2006) diverge do observado na DIP/MDC a partir do revezamento na função desempenhada no ciclo de debate. O fato de os alunos terem a possibilidade de mudar a posição (proponente, oponente, investigador/juiz), como parte das regras da DIP/MDC, faz com que eles estejam mais dispostos a escutar e avaliar informações diferentes daquela que inicialmente acreditam. Nesse caso, a possibilidade real que qualquer um dos participantes tem de se deslocar de seus pontos de vista e de tomar consciência de seu próprio pensamento, acredita-se, diminui a confiança e a certeza das informações que possuem sobre os temas discutidos e, em consequência, questões relativas ao grau de compromisso com os próprios pontos de vista possam ser minimizadas ou atenuadas. Portanto, a manutenção ou não de pontos de vista estará mais associada ao contexto de produção e aos objetivos argumentativos que envolve o processo argumentativo (BILLIG, 1989; SCHWARZ, 2009), assim como a bagagem que o argumentador traz e que é posta em jogo nas situações nas que seus pontos de vista são desafiados.

Nesse caso, acredita-se que os elementos cognitivos e metacognitivos próprios da argumentação – fundamentação, ponderação, antecipação, entre outras – adquirem força diante dos resultados obtidos. Especialmente na forma como o aluno os compreende e os incorpora progressivamente a suas formas de funcionamento cognitivo, permitindo-lhe de alguma forma regular seu compromisso com os próprios pontos de vista, tanto no nível da direção como no nível da força que se imprime aos enunciados defendidos.

7.2 QUAL É A NATUREZA DESSE DIÁLOGO?

As análises deixam ver que independentemente da natureza do tema, científico ou sociocientífico, há mudança no grau de compromisso assumido com os próprios pontos de vista, ora esse discurso se mostra forte (uso de rejeições, respostas de concordância parcial, de modalizadores epistêmico asseverativos, de intensidade, deonticos, afetivos, uso tendencioso dos recursos de autoridade) ora se mostra atenuado, flexibilizado (antecipações, repostas integrativas, modalizadores epistêmicos quase-asseverativos). Essa mudança no grau de

compromisso permite estar obedecendo a questões próprias ao momento de produção do ensaio, como a objetivos contextuais da DIP/MDC. Compreensão que é corroborada por Allen e Faigley (1995), Billig (1989), Schwarz (2009); Walton (1993; 2010), os quais defendem que a manutenção de pontos de vista é uma mistura complexa de posições que respondem às condições de produção próprias dos contextos nos quais os sujeitos se sentem desafiados, produzindo enunciados que variam de acordo com o contexto e com os objetivos discursivos da tarefa argumentativa demanda.

As pesquisas da área apontam que a manutenção ou fortalecimento dos pontos de vista prévios é apenas um resultado possível que surge quando as pessoas mudam seus pontos de vista em situação de argumentação (JERN, CHANG, & KEMP, 2014; LEEPER, 2014; LORD, ROSS, & LEPPER, 1979). Segundo Jern, et al. (2014) diante da ponderação de uma mesma informação ou evidência, os argumentadores trocam seus pontos de vista em paralelo, seja pela divergência ou pela convergência de pontos de vista. Na atualização pela divergência, observa-se que os argumentadores com pontos de vista prévios fortes aumentam ainda mais a força de seu ponto de vista e, pessoas com pontos de vista prévios fracos diminuem a força de seu ponto de vista. Na atualização pela convergência as pessoas com pontos de vista prévios fortes diminuem a força de seu ponto de vista e, pessoas com pontos de vista prévios fracos aumentam a força de seu ponto de vista. Compreensão que condiz diante dos achados dessa pesquisa, uma vez que se observa que, independentemente, da natureza do tema – seja científica, seja sociocientífica –, não há um padrão regular entre ter uma crença forte ou fraca e sua posterior atenuação ou fortalecimento. Todavia, o que, sim, pode-se observar é que em situações onde os alunos foram demandados a discutir temas de cunho sociocientífico, a mudança na direção e na força do ponto de vista inicial esteve associada às questões ideológicas, de ordem política e social, atreladas ao dilema discutido, *‘eficiência da reforma psiquiátrica no Brasil’*.

Por outro lado, se observa que no discurso produzido há tentativas constantes pelo exame sistemático das posições instauradas pela controvérsia, de forma que se oferecem elementos discursivos – i.e., antecipações, respostas integrativas, modalizadores epistêmicos quase-asseverativos – que buscam atenuar a força das posições assumidas. Isso poderia ser explicado como uma estratégia na qual defensores mais comprometidos com seus próprios pontos de vista mudam (atenuam) a direção e a força de seu discurso como estratégia própria a um contexto discursivo de produção onde posições que levam em consideração outras posições são legitimadas como sendo mais aceitáveis. Nesse caso, se poderia afirmar que o contexto da DIP/MDC regula o grau de compromisso que os alunos teriam com suas próprias posturas sobre

temas controversos, incorporando gradativamente recursos discursivos que lhe permitem mitigar a força com a qual se posicionam. Também, é possível pensar que um maior uso da regulação pelo exame sistemático de posições divergentes, esteja associado aos momentos avaliativos da DIP/MDC – CD₃ e CD₅ –, nos quais se esperava que o aluno tivesse maior apropriação e incorporação de competências argumentativas, tais como, consideração sistemática entre pontos de vista antagônicos, antecipação de contra-argumentos, ponderação e revisão de posições próprias e as contrárias, movimentos discursivos que são postos em jogo na hora de resolver os dilemas discutidos na sala de aula.

As pesquisas coincidem em assinalar como possíveis explicações do fortalecimento de pontos de vista a procura e disposição para valorar como relevante e confiável a evidência que confirma e, em contrapartida, desconsideram evidências que a desafiam (BALLION, 2005; BOYSEN & VOGEL, 2007; BRECHAN, 2002; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; HART, ET AL., 2009; KUNDA, 1990; LORD, ET AL., 1979; NICKERSON, 1998; MILLER, MCHOSKEY, & BANE, 1993; ROSS, 2012; TABER & LODGE, 2006). Segundo esses autores, esse achado se dá pelo viés da assimilação da informação associada com fortes sentimentos sobre os temas em questão, além da sofisticação dessas informações. Compreensão que corrobora o resultado observado no tema sociocientífico, em que as mudanças na direção e força dos argumentos, se fundamentam em normas e valores sociais, no que se espera e se deseja que aconteça no contexto, como por exemplo, manejo de políticas públicas. A ideologia por trás desse discurso se circunscreve aos direitos e deveres que o estado tem para com o doente mental e o suporte, econômico, médico e psicológico, que deve ser oferecido às famílias.

Já no tema científico, o diálogo entre as posições instauradas pela controvérsia mostra uma maior elaboração dos argumentos produzidos, marcada pelo uso de evidências teóricas e empíricas. A confiança e certeza conferida às fontes de informação – pesquisas e teorias – fazem evidente a necessidade de precisão para legitimar e validar as posições assumidas. Afirmção que não se restringe somente ao tema científico, senão, também, que aparece em menor proporção no tema sociocientífico. Entretanto, pela natureza desse último tema, se observa uma maior legitimação e validação das posições assumidas a partir da carga ideológica subjacente a pergunta de debate: *'pode-se afirmar que a reforma psiquiátrica vigente no Brasil é eficiente?*

Um resultado que nos chama a atenção na análise micro é apontado para a conclusão do ensaio, que nem sempre coincidia com a direção e a força com que as posições vinham sendo apresentadas no texto. Nesse caso, por exemplo, mesmo apresentando uma análise sistemática de posições, na conclusão, o posicionamento era carregado para um lado mais do que para o

outro. Esse resultado era de se esperar, uma vez que na conclusão o objetivo perseguido era a ponderação das posições postas em diálogo. Caso contrário, acontece quando no desenvolvimento do ensaio há uma posição que é mais fortemente defendida e na conclusão, não há ponderação, senão, uma resposta quase que automática de abertura, que legitima elementos da oposição a fim de cumprir o objetivo exigido na conclusão do ensaio. Neste caso, particular, não há uma ponderação e exame de argumentos, mas o aparente consenso obedece a elementos próprios da situação discursiva própria da DIP/MDC. Parece ser que alguns alunos se forçam a ter posições intermediárias por ser esse o comportamento esperado e legitimado nesse contexto. Mas há uma ambivalência evidente entre as posições instauradas no diálogo, a supremacia de uma das posições e o posicionamento resultante da aparente ponderação e exame dos argumentos.

Dentre os indicadores do discurso que foram mobilizados para manter ou fortalecer o compromisso com os próprios pontos de vista, no tema científico, nota-se a presença de recursos de autoridade em conjunção com modalizadores de intensidade tais como, muitos autores, muitas pesquisas – i.e., ensaio de Laura, Marcella e Sandra – e no tema sociocientífico, o uso de perguntas retóricas – i.e., ensaio de Camilo, Danilo e Rafael. Recursos utilizados para convencer o interlocutor ou o leitor da plausibilidade das informações mobilizadas nas posições que estavam sendo defendidas. No caso do uso de recursos de autoridade, este pode estar associado à apropriação do gênero ensaio argumentativo de natureza acadêmica, assim como pelo processo de apropriação das competências cognitivas discursivas da argumentação diante das quais os alunos eram chamados a produzir argumentos a favor ou contra de uma questão controversa e a mesma ponderação sobre essas afirmações. Já o uso de perguntas retóricas, que aparece com mais frequência no tema sociocientífico, pode estar associado com a natureza do tema, uma vez que neste se mobilizam mais as crenças e os valores dos alunos diante do que deveria ou não ser de fato assumido como efetivo diante da implementação da reforma psiquiátrica.

7.3 NATUREZA DO TEMA CIENTÍFICO vs. TEMA SOCIOCIENTÍFICO NA MUDANÇA DE POSIÇÃO

Enquanto que a pergunta de se a natureza do tema – seja científica ou sociocientífica – afeta o posicionamento inicial dos alunos, os resultados encontrados a partir das análises mostram que há uma relação entre o posicionamento inicial do tema científico e do tema sociocientífico, apontada a partir das transformações que sofre o compromisso de um tema para

outro. Especificamente, mudanças na força (*favor/alto*) ou mudanças na direção e na força (*intermédio/moderado*). Tais mudanças deixam ver que o grau de exatidão, amplitude e precisão os quais os alunos valoram ter, nesse momento inicial, como também o conhecimento e as crenças sobre os dilemas tratados. Isso permite compreender que esse posicionamento está atrelado a condições do contexto e do tema, já que o aluno responde (avalia) a partir da bagagem que traz (experiência social e afetiva) e da forma como direciona o curso da ação no momento em que são pedidos a refletir sobre a questão.

Além dessas mudanças, nota-se que nos dois temas, a maior predominância no posicionamento inicial se localizou em intermediário/moderado. O fato de adotar uma posição *intermediária/moderada* pode ser um indicador de maior disponibilidade de abertura a elementos da oposição e a possibilidade de mudar ou não de opinião uma vez que se realiza o exame crítico das posições instauradas no debate (capacidade de preservação vs. incapacidade de preservação). Resultado que se atribui ao efeito de aprendizado da DIP/MDC uma vez que nos ciclos prévios há um exercício sistemático e intensivo pela ponderação de posições, antecipação de contra-argumentos, exame crítico de argumentos, diálogo entre posições divergentes, aspectos que a literatura da área reconhece como sendo favoráveis para o desenvolvimento da reflexividade do pensamento (KUHN, 1991; FELTON & KUHN, 2001; JIMÉNEZ-ALEIXANDRE & ERDURAN, 2007; LEITÃO, 2000;2007; SAÍZ & RIVAS, 2008; VOSS & VAN DYKE, 2001).

Todavia, ao falar da mudança no posicionamento do ensaio se observa que no tema sociocientífico houve maior mudança na direção e na força dos posicionamentos dos alunos a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*. Transformação que é entendida a partir da variabilidade com que as pessoas usam seu conhecimento e experiência prévia (BILLIG, 1989), no contexto da DIP/MDC. Mostrando, assim, a que a valoração e a tomada de posição sobre o dilema em questão quando demandados a argumentar para os dois lados instaurados pela controvérsia, depende da forma como o aluno usa crenças e informações prévias para reforçar, manter, rejeitar, aceitar, contra-argumentar, ou integrar elementos do ponto de vista contrário a suas compreensões, em um ambiente onde as características de produção são baseadas na argumentação crítica/reflexiva.

Através desses aspectos nota-se que há uma variabilidade na compreensão da manutenção e fortalecimento de pontos de vista, a qual está atrelada à forma como crenças são formadas e experienciadas, assim como, ao compromisso comunicativo de defesa de argumentos presentes no raciocínio (TABER & LODGE, 2006; LEEPER, 2014; PERELMAN

& OLBRECHTS-TYTECA, 1994). Uma vez que os sentidos produzidos em cada tomada de posição surgem no âmbito das relações dialógicas de natureza discursiva, no qual pontos de vista são formulados, revistos e transformados (ASCIONE, 2000; LEITÃO, 2007).

7.4 O PAPEL DA DIP/MDC NA ATENUAÇÃO OU MANUTENÇÃO DE PONTOS DE VISTA

Através desta pergunta o propósito é discorrer sobre aquelas estratégias de *debiasing* ou atividades de sala de aula, próprias da DIP/MDC, as quais se acreditam que poderia contribuir na diminuição da manutenção ou do fortalecimento de pontos de vista prévios. Nesse sentido, parte-se do consenso de que existe entre os teóricos da argumentação, o poder que esta teria para a aprendizagem, uma vez que as evidências empíricas a assinalam como sendo uma ferramenta de mediação importante para a mudança de perspectivas, na sofisticação do pensamento crítico/reflexivo e a construção de conhecimento científico (ASTERHAN & SCHWARZ, 2009; FELTON & KUHN, 2001; KUHN, 2012; JIMÉNEZ-ALEIXANDRE & ERDURAN, 2007).

7.4.1 Função desempenhada durante o ciclo

A função dialógica desempenhada pelos alunos durante o debate é estabelecida arbitrariamente pela professora, decisão que implica que a função designada não necessariamente coincide com o posicionamento ou a crença que o aluno tem no início do ciclo. De forma que, os movimentos discursivos de cada um dos grupos de debatedores (favor e contra) e juízes se sustentam em regras de discussão crítica que estruturam e definem o funcionamento da discussão que se instaura na sala de aula. Procedimento através do qual o arranjo pedagógico da DIP/MDC busca descentrar os pontos de vista de referência do aluno e leva-lo a tomar consciência de seu próprio pensamento. Isto é, examinar tanto seus argumentos, como também ponderar sobre possíveis contra-argumentos a serem oferecidos pela oposição. Acredita-se que esta organização também diminui o caráter competitivo que carrega o debate e, em consequência, questões relativas ao grau de compromisso com os próprios pontos de vista, são minimizadas.

Análises realizadas sobre a relevância da função desempenhada nos ciclos de debate sobre a mudança na posição inicial permitem concluir que, independentemente, da função desempenhada, há transformações no posicionamento inicial, ou seja, na direção, na força, na

direção e força. De forma que, se entende que o revezamento (aleatório) na função desempenhada, próprio da DIP/MDC, pode ser uma estratégia que favorece a diminuição do compromisso com os pontos de vista, mas que a função por si só não gera a mudança, pois existiriam outros aspectos que dentro desse contexto particular de ensino desempenham um papel na defesa crítica de pontos de vista sobre temas controversos. Achado que pode ser sustentado na pesquisa de Budesheim, et al. (2000), que afirma o provável enfraquecimento da confiança no compromisso, quando se defende uma posição que não é coerente com o ponto de vista no qual se acredita, ou com possível fortalecimento da posição quando a posição defendida é coerente com seu ponto de vista.

7.4.2 Considerar a oposição

A DIP/MDC é um arranjo pedagógico organizado por ciclos de debate crítico sobre temas controversos no campo da psicologia e cuja estrutura está atravessada por atividades cognitivas e metacognitivas fundadas na argumentação. De forma que, através desta ferramenta de mediação se mobiliza em cada fase do ciclo da DIP/MDC a revisão constante sobre a força e os limites dos fundamentos que são usados para sustentar os pontos de vista próprios e os contrários, no intuito de torna os alunos mais críticos e flexíveis na compreensão dos conteúdos sobre os quais se reflete.

A literatura da área sustenta a importância da argumentação como estratégia efetiva na aprendizagem e como ferramenta da melhora do pensamento crítico, acarretando a cada momento de diálogo a possibilidade de ampliar as perspectivas de compreensão dos fenômenos do mundo, dirigindo a atenção do argumentador a elementos da oposição, os quais se espera que sejam avaliados criticamente diante da força e da estruturação. Porém, o fato de argumentar de acordo com normas de raciocínio lógico (formal, informal, abduativo) não implica, necessariamente, a ausência de ações discursivas neutras e livres de qualquer tipo de compromisso, seja esse em defender, refutar, rejeitar, antecipar, contra-argumentar, ações que no final das contas estão perpassadas pela experiência prévia, enquanto a conteúdo, ou no nível social e de valores, que os temas tratados trazem à tona uma vez são discutidos.

7.4.3 Trabalho em duplas e discussão em pequenos grupos

Através deste recurso de mediação busca-se favorecer a reflexão, construção e apropriação do conteúdo curricular, assim como a revisão constante de pontos de vista pelo processo de avaliação crítica dos argumentos construídos nas atividades propostas (i.e., procura de textos, identificação de evidências, construção e avaliação de argumentos e contra-argumentos). Dentro deste contexto, espera-se que os alunos durante a passagem pela DIP/MDC sejam desafiados e se desafiem, antecipem e cheguem a conclusões mais integrativas sobre os temas discutidos. Este processo de revisão e avaliação constante sobre os conteúdos discutidos se ancora na promoção de ambientes educacionais mais críticos e ajuda a levar múltiplas perspectivas na compreensão dos conteúdos sobre os quais se reflete (ASTERHAN & SCHWARZ, 2009; FELTON, GARCIA-MILA, & GILABERT, 2009; GARCIA-MILA, GILABERT, & ERDURAN, 2013). Nesse caso, os conteúdos se discutem como tendo diversas possibilidades de entendimento, de forma que não se restringe a verdades absolutas, senão, a compreensões possíveis diante do cenário criado e do processo de apropriação conceitual do aluno.

Nesse sentido, através dos achados apresentados nesta tese, é plausível pensar sobre os benefícios da discussão colaborativa (dupla ou pequenos grupos) na construção de conhecimento e no desenvolvimento do pensamento crítico/reflexivo. Benefícios sustentados na importância de estratégias de mediação sócio cognitiva na construção de cenários de aprendizagem que incluam a argumentação como mediador na negociação (aceitabilidade, relevância e suficiência) de pontos de vista através do raciocínio crítico (ASTERHAN & SCHWARZ, 2009; BAKER, 2002). Contudo, também, é importante reconhecer que a presença de posições antagônicas na defesa de pontos de vista não garante por si só a regulação do posicionamento dos próprios pontos de vista (ASTERHAN & SCHWARZ, 2009; BEAULAC & KENYON, 2016; CORREIA, 2016), de forma que se faz necessário que nesses espaços haja outros mecanismos através dos quais se gere uma maior disposição e abertura para a avaliação crítica. Nesse sentido, a DIP/MDC oferece outras estratégias, tanto no nível individual (i.e., exame crítico de posições divergentes, avaliação crítica da qualidade dos argumentos, antecipação de contra-argumentos) quanto no nível contextual (i.e., revezamento da função dialógica desempenhada durante o ciclo de debate, não escolha da posição a ser defendida, leitura de artigos que tragam diferentes pontos de vista sobre o tema em discussão, exame crítico de artigos em grupos de discussão e junto do professor), que em conjunto, acredita-se serem

favoráveis para disposição, para a ponderação crítica de posições divergentes.

7.4.4 Instruções e Objetivos Discursivo-Argumentativos

Em relação a este aspecto, a DIP/MDC maneja objetivos tanto no nível do conteúdo quanto no nível das competências argumentativas que são trabalhadas progressivamente com os alunos. Esse tipo de estruturação permite aula a aula o acesso à avaliação sobre os avanços dos alunos e a repensar as atividades reflexivas para se atingir as metas propostas no nível de apropriação do conteúdo. Além disso, este tipo de estruturação legitima o espaço de aula como sendo um lugar que privilegia a reflexão crítica e que condiciona o contexto e as normas da discussão a um protótipo previamente negociado em que a ponderação, a antecipação e a negociação de perspectivas são o tempo todo reavaliados e transformados. Nesse contexto, é importante não desconsiderar que muitos dos avanços vão depender da disposição individual dos alunos para a realização de atividades reflexivas propostas, da motivação e engajamento com os conteúdos propostos, e da compreensão instrucional dos objetivos discursivo-argumentativos perseguidos. Aspectos que podem dar forma ao discurso do aluno, mas que não garantem a compreensão e execução em paralelo como poderia se esperar. Nesse caso, é importante direcionar futuras pesquisas que mapeiem de forma mais direta o âmbito instrucional e sua relação com o discurso argumentativo produzido em sala de aula.

Finalmente, tomando como base os aspectos discutidos para minimizar o compromisso com os próprios pontos de vista, não se pode ser ingênuo e acreditar fortemente que o ensino de argumentação seja garantia suficiente para diminuí-lo, pois mesmo em ambientes em que a argumentação é sistemática e, intensivamente, trabalhada ainda assim aparece a manutenção e fortalecimento desse compromisso inicial, já que não sempre a valoração das informações a favor e contra, é neutra. Contudo, é importante reconhecer que a presença de antecipação, a ponderação, a revezamento na função dialógica desempenhada em cada ciclo de debate, o trabalho de discussão em duplas e/ou em pequenos grupos, o ensaio e, em geral, o ambiente da DIP/MDC, permitem aos alunos que tomem consciência da existência de diversas possibilidades de compreensão dos problemas, sendo já este um ganho que progressivamente espera-se ser motivador para disposição e abertura de estudantes a uma avaliação sistemática de posições diferentes as que inicialmente se acredita.

7.5 IMPLICAÇÕES EDUCATIVAS

No âmbito educativo os resultados achados a partir das perguntas respondidas nesta tese doutoral permitem aferir que o modelo pedagógico implementado na DIP/MDC, sustentado no uso intensivo e sistemático da argumentação, favorece a regulação tanto da direção quanto da força das posições que são assumidas e defendidas pelos alunos diante das discussões de temas controversos no campo psicológico. Tal regulação está mediada não só pelo uso da estrutura dialógico-discursiva proposta por Leitão (2000) – argumento, contra-argumento e resposta – senão, também pelo conjunto de atividades e forma de organização da mesma disciplina que caminham em conjunto para motivar aos alunos a gerar e gerenciar a produção e avaliação dos próprios pontos de vista e dos pontos de vista de seus colegas de sala.

Além disso, destaca-se o possível impacto que o cenário da DIP/MDC teria no nível da escrita argumentativa mediada pelo uso progressivo de competências de identificação, produção e avaliação de argumentos, já que haveria uma tomada de consciência por parte do aluno ao respeito da unidade dialógico-discursiva de Leitão (2000) – argumento, contra-argumento, resposta –, ação que favoreceria tanto os processos de planificação e revisão de argumentos como a regulação do compromisso discursivo com os diversos pontos de vista apresentados no processo argumentativo. Nesse sentido, no âmbito educativo, as atividades progressivas de escrita individual sobre argumentos e contra-argumentos, permitem que os alunos se envolvam com as questões discutidas e encontrem um propósito comunicativo centrado e específico.

De outra parte, a ênfase pelo diálogo entre posições diferentes como objetivo da escrita argumentativa e o fato de exigir um “posicionamento”, ao respeito da compreensão da questão debatida, beneficia a avaliação crítica das informações (a favor e contra), independentemente, que no final desse processo o aluno se mantenha ou mude sua posição inicial. Mudança entendida como um movimento possível diante do exame crítico realizado e não como uma contradição na cadeia de argumentos oferecida.

Outra questão importante de ser colocada, seriam os ganhos de disposição e abertura na discussão de temas trazidos para o interior da sala de aula, especialmente, aqueles relacionados com questões científicas. Nesse sentido, se observa que a discussão crítica promovida na sala de aula tem menos apelo a crenças e conhecimentos prévios quando se discutem questões científicas do que temas sociocientíficos. Este aspecto indica, talvez, que as questões científicas trariam maiores ganhos no desenvolvimento de competências argumentativas e um maior aproveitamentos das atividades de mediação usadas no arranjo proposto pela DIP/MDC para o

desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo.

No âmbito do desenvolvimento do pensamento reflexivo se reitera o papel dos espaços argumentativos para o entendimento de conteúdos curriculares, uma vez que através deles se examina a plausibilidade (aceitável, relevante) das informações que constituem o raciocínio construído sobre temas controversos no interior da sala de aula (BAKER, 2009, 2002; GARCIA-MILA, GILABERT, & ERDURAN, 2013; JIMÉNEZ-ALEIXANDRE & ERDURAN, 2007; KUHN, 2012).

REFERÊNCIAS

- ALBARRACÍN, D. Cognition in persuasion: An analysis of information processing in response to persuasive communications. **Advances in Experimental Social Psychology**, vol.34, p. 61-130. 2002.
- ALBARRACÍN, D., & MITCHELL, A. L. The Role of Defensive Confidence in Preference for Proattitudinal Information: How Believing That One Is Strong Can Sometimes Be a Defensive Weakness. **Personality and Social Psychology Bulletin**, n.30, p. 1565-1584, 2004.
- ALLEN, J. M., & FAIGLEY, L. Discursive Strategies for Social Change: An Alternative Rhetoric of Argument. **Rhetoric Review**, vol.14, n.1, p. 142-172, 1995.
- ANDREWS, R. Why Argument? In _____. **Argumentation in Higher Education: Improving Practice Through Theory and Research**. 1.ed. New York: Routledge, 2010. cap.1, p. 1-22.
- ASCIONE, A. **Pensamiento Crítico y Polifonía**. Secretaría de Investigaciones. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones Del CBC, 2000.
- ASTERHAN, C., & SCHWARZ, B. Argumentation and Explanation in Conceptual Change: Indications From Protocol Analyses of Peer-to-Peer Dialog. **Cognitive Science**, vol.33, p. 374-400, 2009.
- BAKER, M. J. Dialogic Learning: Negotiation and Argumentation as Mediating Mechanisms. In: WORLD CONFERENCE ON ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND EDUCATION, 1993, p. 4-11.
- _____. Argumentation and Cognitive Change in Collaborative Problem-Solving Dialogues. Francia: Communication et Apprentissage des Savoirs Scientifiques et Techniques: Université Lyon 2, Centre National de la Recherche Scientifique, 1996.
- _____. Argumentation and Constructive Interaction. In RIJLAARSDAM, G. & ESPÉRET, E. (Series Eds.) & COIRIER, Pierre & ANDRIESEN, Jerry (Vol. Eds.) Vol. 5. **Studies in Writing: Foundations of Argumentative Text Processing**. Amsterdam: University of Amsterdam, 1999. p. 179-202.
- _____. Argumentative interactions, discursive operations and learning to model in science. In BRNA, P. et al. (Orgs.). **The Role of Communication in Learning to Model**. 1.ed. Mahwah New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2002. Cap.11, p. 303-324
- _____. Argumentative interactions and the social construction of knowledge. In MIRZA, N. & PERRET-CLERMONT, A.-N. (Eds.). **Argumentation and Education: Theoretical Foundations and Practices**. Berlin: Springer Verlag, 2009. p. 127-144
- BAKHTIN, M. O enunciado, unidade da comunicação verbal. In _____. **Estética da Criação Verbal** (M. E. Pereira, Trad.) 2.ed. São Paulo: Martins Fontes. 1997. p. 290-327.
- _____. O Discurso de Outrem. In _____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12.ed. S.l.:

HUCITEC, 2006. p. 146-148.

BALLION, T. **The effect of gender, confirmation bias, and metacognitive self assessment over varying levels of expertise in a visuospatial task.** 66 f. Dissertação (Master of Arts), College of Arts and Sciences, University of Central Florida, Florida, 2005.

BEAULAC, G., & KENYON, T. The Scope of Debiasing in the Classroom. **Topoi**, p.1–10, 2016.

BEN-ZE'EV, A. Emotions and Argumentation. **Informal Logic**, vol.17, n.2, p. 189-200, 1995.

BILLIG, M. The argumentative nature of holding strong views. **European Journal of Social Psychology**, vol.19, p. 203-223, 1989.

BOYSEN, G. A., & VOGEL, D. L. Biased Assimilation and Attitude Polarization in Response to Learning About Biological Explanations of Homosexuality. **Sex Roles**, n.57, p. 755–762, 2007.

BRECHAN, I. **Selective exposure and selective attention: The moderating effect of confidence in attitudes and the knowledge basis for these attitudes.** 80 f. Thesis (Master of Science), University of Florida in Partial Fulfillment, Florida, 2002.

BRINTON, A. Pathos and the Appeal to Emotion: An Aristotelian analysis. **History of Philosophy Quarterly**, vol.5, n.3, p. 207-219, 1988.

BROOKFIELD, S. Understanding and Responding to the Emotions of Learning. In _____. **The Skillful Teacher: On trust, technique and responsiveness in the classroom.** 2.ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2006. cap.5, p. 91-104.

BRUN, G., & KUENZLE, D. A New Role for Emotions in Epistemology? In _____. **Epistemology and Emotions.** Aldershot: Ashgate, 2008. introduction, p. 1-31

BUDESHEIM, T. L., & Lundquist, A. R. Consider the Opposite: Opening Minds Through In-Class Debates on Course-Related Controversies. **Teachinf of Psychology**, p. 106-110, 2000.

CARRAHER, D. W. **Senso Crítico. Do dia-a-dia às Ciências Humanas** (6.ed.). São Paulo: Editora Pionera, 2000.

CARROZA, L. Dissent in the Midst of Emotional Territory. **Informal Logic**, vol.27, n.2, p. 197-210, 2007.

CASTILHO, A. O modalizador realmente no português falado. **Alfa**, vol.44, p. 147-169, 2000.

CHÁVEZ, P., & Fuentes, C. Nuevas Ciudadanías en Espacios Emergentes de Participación. **Praxis. Revista de Psicología**, n.18, p. 65-89, 2010.

CORREIA, V. Biased Argumentation and Critical Thinking. In OSWALD, S. & HERMAN, T. (Eds.). **Rhetoric and Cognition.** Bern: Peter Lang, 2014. p. 89-110.

_____. Contextual Debiasing and Critical Thinking: Reasons for Optimism. **Topoi**, p. 1-9,

2016.

CRANO, W. D. Vested Interest, Symbolic Politics, and Attitude-Behavior Consistency. **Journal of Personality and Social Psychology**, vol.72, n.3, p. 485-491, 1997.

CROWELL, A. **Assessment of a Three-Year Argument Skill Development Curriculum**. 118 f. These (Doctor of Philosophy) - School of Arts and Sciences, Columbia University. New York: Columbia University, 2011.

CUNHA, M. V. História da Educação e Retórica: Ethos e Pathos como Meios de Prova. In SILVA, M. & VALDEMARIN, V. (Eds.). **Pesquisa em educação: métodos e modos de fazer**. São Paulo: Editora UNESP, 2010. p. 11-46.

DARBY, M. Debate: A Teaching-Learning Strategy for Developing. **Journal of Dental Hygiene**, vol.81, n.4, p. 1-10, 2007.

DE CONTI, M. Debate, Education, and Polarization: Why Polarization is not a Debate Side Effect. **COGENCY, Journal of Reasoning and Argumentation**, vol.1, p. 35-60, 2013.

DENZIN, N. K., & LINCOLN, Y. S. Introduction: the discipline and practice of qualitative research. In _____. **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage Publications, 2005. p. 1-32

DIRKX, J. M. The Power of Feelings: Emotion, Imagination, and the Construction. **New Directions for Adult and Continuing Education**, n.89, p. 63-72, 2001.

DITTO, P. H., & LOPEZ, D. F. Motivated Skepticism: Use of Differential Decision Criteria for Preferred and Nonpreferred Conclusions. **Journal of Personality and Social Psychology**, vol.63, n.4, p. 568-584, 1992.

ECHEVERRÍA, R. Sobre el lenguaje humano. In _____. **Ontología del Lenguaje**. Santiago de Chile: J.C. SAÉZ EDITOR, 2003. p. 30-38.

EYZAGUIRRE, A. et al. **Manual para Seminarios Socráticos**. Santiago de Chile: Cuatro Vientos, 2003.

FELTON, M., & KUHN, D. The development of argumentative discourse skills. **Discourse Processes**, vol.32, n.2-3, p. 135-153, 2001.

FELTON, M., GARCIA-MILA, M., & GILABERT, S. Deliberation versus Dispute: The Impact of Argumentative Discourse Goals on Learning and Reasoning in the Science Classroom. **Informal Logic**, vol.29, n.4, p. 417-446, 2009.

FORGAS, J. P. The role of emotion in social judgments: an introductory review and an Affect Infusion Model (AIM). **European Journal of Social Psychology**, p. 1-24, 1994.

FREELEY, A. J., & STEINBERG, D. L. Applied and Academic Debate. In _____. **Argumentation and Debate: Critical Thinking for Reasoned Decision Making** (12.ed.). Boston, United States of America: Wadsworth Cengage Learning, 2009. p. 19-43

FRIJDA, N. H., & MESQUITA, B. Beliefs through emotions. In FRIJDA, N. H.; MANSTEAD, A. S. & BEM, S. (Eds.). **Emotions and beliefs: How feelings influence thoughts**. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press, 2000. p. 45-77.

FUENTES, C. Elementos para o desenho de um Modelo de Debate Crítico na Escola. In LEITÃO, S. & DAMIANOVIC, M. C. (Orgs.). **Argumentação na Escola: O conhecimento em Construção**. (1.ed.). São Paulo: Pontes Editores, 2011. p. 225-249.

GARCIA-MILA, M., GILABERT, S., & ERDURAN, S. The Effect of Argumentative Task Goal on the Quality of Argumentative Discourse. **Science Education**, vol.97, n.4, p. 497-523, 2013.

GERVEY, R., O'CONNOR DROUT, M., & WANG, C. Debate in the Classroom: An Evaluation of a Critical Thinking. **Rehabilitation Education**, vol.23, n.1, p. 61-74, 2009.

GILBERT, M. Coalescent Argumentation. In _____. **Coalescent Argumentation**. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1997. p. 102-115.

_____. Let's talk: Emotion and the pragma-dialectic model. In VAN EEMEREN, F. H. & HOUTLOSSER, P. (Eds.). **Argumentation in practice**. London: John Benjamins, 2005. p. 43-52.

GONZÁLEZ-REY, F. L. **Epistemología cualitativa y subjetividad**. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación. 1997

_____. El lugar de las emociones en la constitución social de lo psíquico: El aporte de Vigotski. **Educação & Sociedade**, n.70, p. 132-148, 2000.

GOODWIN, J. 'Students' Perspectives on Debate Exercises in Content Area Classes'. **Communication Education**, vol.52, n.2, p. 157-163, 2003.

GOVIER, T. Who Says There Are No Fallacies? **The Informal Logic**, vol.5, n.1, p.2-9, 1983.

_____. **A Practical Study of Argument**. Belmont, United States of America: Wadsworth, Cengage Learning. 2010

GÜNTHER, H. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, vol.22, n.2, p. 201-210, 2006.

HART, W., et al. Sintiendo Validado Versus Ser Correcto: Un Meta-Análisis de la exposición selectiva a la Información. **Psychological Bulletin**, vol.135, n.4, p. 555-558, 2009.

HOOKEYWAY, C. Epistemic Immediacy, Doubt and Anxiety: On a Role for Affective States in Epistemic Evaluation. In BRUN, G.; DOĞUOĞLU, U. & KUENZLE, D. (Eds.). **Epistemology and Emotions**. England: Ashgate Publishing Company, 2008. p. 51-65.

JERN, A., CHANG, K. M., & KEMP, C. Belief Polarization Is Not Always Irrational. **Psychological Review**, vol.121, n.2, p. 206-224, 2014.

JIMÉNEZ-ALEIXANDRE, M. P., & ERDURAN, S. Argumentation in Science Education: An

Overview. In ERDURAN, S. & JIMÉNEZ-ALEIXANDRE, M. P. (Eds.). **Argumentation in Science Education: Perspectives from Classroom-Based Research**. London: Springer, 2007. p. 3-26.

KERLINGER, F., & LEE, H. Experimentos de laboratorio, experimentos de campo y estudios de campo. In _____. **Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales** (L. Pineda, & I. Mora, Trads., 4.ed.). México: Mcgraw Hill, 2002. p. 531-540.

KOCH, I. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

KOKLANARIS, N., et al. Debate Preparation/Participation: An Active, Effective Learning Tool. **Teaching and Learning in Medicine**, vol.20, n.3, p. 235–238, 2014.

KUHN, D. **The Skills of Argument**. New York: Cambridge University Press, 1991.

_____. Thinking as Argument. **Harvard Educational Review**, vol.62, n.2, p. 155-178, 1992.

_____. **Enseñar a pensar**. (A. A. Negrotto, Trad.) Buenos Aires: Amorrortu editores, 2012.

_____. Educating about and for the future. **LEARNING Landscapes**, vol.11, n.1, p. 173-184, 2017.

KUHN, D., & CROWELL, A. Dialogical Argumentation as a vehicle for developing. **Young adolescents thinking**, vol.22, n.4, p. 545 –552, 2011.

KUHN, D., & LAO, J. Effects of evidence on attitudes: Is Polarization the Norm? **Psychological Science**, vol.7, n.2, p. 15-120, 1996.

KUHN, D., WANG, Y., & LI, H. Why Argue? Developing Understanding of the Purposes and Values of Argumentive Discourse. **Discourse Processes**, n.48, p. 26–49, 2011.

KUNDA, Z. The Case for Motivated Reasoning. **Psychological Bulletin**, vol.108, n.3, p. 480-498, 1990.

LARRAÍN, A. **Condiciones retóricas y semióticas en el proceso de auto-argumentación reflexiva**. 286 f. Tesis (Doctorado en Psicología) – Programa de Doctorado en Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile, 2007.

LEÃO, D. M. A questão do método na psicologia do desenvolvimento humano. **Revista Múltipla**, vol.10, n.16, p. 57-69, 2004.

LEEPER, T. J. The Informational basis for mass polarization. **Public Opinion Quarterly**, vol.78, n.1, p. 27–46, 2014.

LEITÃO, S. The potencial oh argument in knowledge building. **Human Development**, p. 332-360, 2000.

_____. Argumentação e desenvolvimento do pensamento reflexivo. **Psicologia: Reflexão e**

Crítica, vol.20, n.3, p. 454-462, 2007.

_____. Processos de construção do conhecimento: a argumentação em foco. **Pro-Posições**, vol.18, n.3, p. 75-92, 2007.

_____. La dimensión epistémica de la argumentación. In KRONMÜLLER, E. & CORNEJO, C. (Eds.). **Ciencias de la mente: Aproximaciones desde Latinoamérica**. Santiago de Chile: JCSaez Editor, 2008. p. 89-119.

_____. **O Debate Crítico como contexto de desenvolvimento do pensamento reflexivo**. Projeto de pesquisa, Universidade Federal de Pernambuco, Pós-Graduação Psicologia Cognitiva, Recife, 2011.

_____. O trabalho com argumentação em ambientes de ensino-aprendizagem. **Unipluri/versidad**, vol.12, n.3, p. 23-37, 2012.

LORD, C. G., ROSS, L., & LEPPER, M. R. Biased Assimilation and Attitude Polarization: The Effects of Prior Theories on Subsequently Considered Evidence. **Journal of Personality and Social Psychology**, vol.37, n.11, p. 2098-2109, 1979.

MACAGNO, F., & WALTON, D. The Argumentative Uses of Emotive Language. **Revista Iberoamericana de Argumentación**, vol.1, n.1, p. 1-33, 2010.

_____. **Emotive language in argumentation**. New York: Cambridge University Press, 2014.

MACÊDO, G. **Desenvolvimento de habilidades argumentativas: do debate crítico à argumentação cotidiana**. 102 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Cognitiva) – Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

MARCUSCHI, L. A. Repetição. In JUBRAN, C. & KOCH, I. (Eds.). **Gramática do Português Culto Falado no Brasil**. Vol. I. São Paulo: UNICAMP, 2006. p. 219-254.

MCMILLAN, J. H., & SCHUMACHER, S. Técnica de recogida de datos cuantitativos. In _____. **Investigación Educativa una Introducción Conceptual**. España: Pearson, 2005. p. 213-265.

MEIRA, L. Análise Microgenética e Videografia: Ferramentas de pesquisa em psicologia cognitiva. **Temas em Psicologia**, vol.3, p. 59-71, 1994.

MERCIER, H., & SPERBER, D. Why do humans reason? Arguments for an argumentative theory. **Behavioral and Brain Sciences**, vol.34, p. 57–111, 2011.

MEYER, M. Cuestiones de retórica. Lenguaje, razón y seducción. **Le Livre de poche**, p. 1-38, 1993.

MICHELI, R. Emotions as Objects of Argumentative Constructions. **Argumentation**, n.24, p. 1-17, 2010.

MILLER, A. G., MCHOSKEY, J. W., & BANE, C. M. The Attitude Polarization Phenomenon: Role of Response Measure, Attitude Extremity, and Behavioral Consequences of Reported Attitude Change. **Journal of Personality and Social Psychology**, vol.64, n.4, p. 561-574, 1993.

- MILLER, B. W. et al. The effects of reading to prepare for argumentative discussion on cognitive engagement and conceptual growth. **Learning and Instruction**, n. 33, p. 67-80, 2014.
- MOELLER, T. G. Using classroom debates in teaching Developmental Psychology. **Teaching of Psychology**, vol.12, n.4, p. 207-209, 1985.
- MORATO, E. M. **Linguagem e Cognição**: As reflexões de L. S. Vygotsky sobre a ação reguladora da linguagem. São Paulo: Plexus Editora, 1996.
- NEVES, M. H. **Texto e Gramática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- NICKERSON, R. S. Confirmation Bias: A Ubiquitous Phenomenon in Many Guises. **Review of General Psychology**, vol.2, n.2, p. 175-220, 1998.
- NIETO, A. M. Heurísticos y decisión. In SAIZ, C. (Eds.). **Pensamiento Crítico: Conceptos Básicos y Actividades Prácticas**. Madrid: Ediciones Pirámide, 2002. p. 213-230.
- OMELICHEVA, M. Y. Global Politics on Trial: Using Educational Debate for Teaching Controversies of World Affairs. **International Studies Perspectives**, vol.7, n.2, p. 172-186, 2006.
- PATTON, M. **Qualitative research and evaluation method**. California: Sage Publications, Inc, 2002.
- PERELMAN, C., & OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado de la argumentación**: La nueva retórica. Madrid: Editorial Gredos, 1994.
- PETTY, R. E., & BRIÑOL, P. Emotion and persuasion: Cognitive and meta-cognitive processes impact attitudes. **Cognition and Emotion**, p. 1-26, 2014.
- PLANTIN, C. On the Inseparability of Emotion and Reason in Argumentation. In WEIGAND, E. (Eds.). **Emotion in Dialogic Interaction**. Amsterdam: John Benjamins B.V., 2004. p. 265-275.
- _____. Pensar el debate. **Revista Signos**, vol.55, n.37, p. 121-129, 2004.
- RAMÍREZ, N., SOUZA, D., & LEITÃO, S. Desarrollo de habilidades argumentativas en la enseñanza-aprendizaje de contenidos curriculares. **Cogency**, vol.5, n.1, p. 107-133, 2013.
- RENNAU, N. The Debate Debate. **The Clearing House**, vol.78, n.2, p. 52-55, 2004.
- ROSS, L. Reflections on biased assimilation and belief polarization. **Critical Review: A Journal of Politics and Society**, vol.24, n.2, p. 233-245, 2012.
- RUCKER, D. D., et al. Consumer conviction and commitment: An appraisal-based framework for attitude certainty. **Journal of Consumer Psychology**, vol.24, n.1, p. 119–136, 2014.
- SAÍZ, C. Enseñar o aprender a pensar. **Escritos de Psicología**, vol.6, p. 53-72, 2002.
- SAIZ, C., & RIVAS, S. Evaluación en Pensamiento Crítico: Una Propuesta para Diferenciar

Formas de Pensar. **Ergo Nueva Época**, n.22-23, p. 25-66, 2008.

SCHWARZ, B. B. Argumentation and Learning. In MULLER-MIRZA, N. & PERRET-CLERMONT, A.-N. (Eds.). **Argumentation and Education: Theoretical Foundations and Practices**. Springer Science, 2009. p. 91-126.

SCHWARZ, B. B., *et al.* Construction of Collective and Individual: Knowledge in Argumentative Activity. **Journal of the Learning Sciences**, vol.12, n.2, p. 219-256, 2003.

SIFUENTES, T. R., DESSEN, M. A., & OLIVEIRA, M. C. Desenvolvimento Humano: Desafios para a Compreensão das Trajetórias Probabilísticas. **Psicologia: Teoría e Pesquisa**, vol.23, n.4, p. 379-386, 2007.

STINCER-GÓMEZ, D., & MONROY-NASR, Z. Los afectos en la argumentación científica: Una útil perspectiva para la formación de la habilidad de argumentar. **Nova Scientia**, vol.4, n.8, p. 110-128, 2012.

TABER, C. S., & LODGE, M. Motivated Skepticism in the Evaluation of political beliefs. **Critical Review: A Journal of Politics and Society**, vol.24, n.2, p. 157-184, 2006.

TANNEN, D. *The Argument Culture*. London: Virago, 1999.

TESSIER, J. T. Classroom debate format: Effect on student learning and revelations about student tendencies. **College Teaching**, vol.57, n.3, p. 144-152, 2009.

THAGARD, P. Critical Thinking and Informal Logic: Neuropsychological Perspectives. **Informal Logic**, vol.31, n.3, p. 152-170, 2011.

TINDALE, C. W. Introduction to the Study of Fallaciousness. In _____. **Fallacies and Argument Appraisal**. New York: Cambridge University Press, 2007. p. 1-18.

TUMPOSKY, N. R. The Debate Debate. **The Clearing House**, vol.78, n.2, p. 52-55, 2004.

VALSINER, J. Thinking as a cultural process. In VALSINER, J. (Eds.). **Culture in Minds and Societies: Foundations of Cultural Psychology**. New Delhi: Worcester, 2006. cap.6, p. 242-263.

_____. **Culture in minds and societies: Foundations of Cultural Psychology**. Nova Deli: Sage, 2007.

_____. Co-constructing the Mind Socially: Beyond a communion. In _____. **An Invitation to Cultural Psychology**. London: Sage, 2013. p. 54-69.

VALSINER, J., & VAN DER VEER, R. **The social mind: The construction of the idea**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000.

VAN EEMEREN, F. H. **Strategic Maneuvering in Argumentative Discourse: Extending the pragma-dialectical theory of Argumentation in Context**. Amsterdamâ: John Benjamins Publishing Company, 2010.

VAN EEMEREN, F. H., GROOTENDORST, R., & SNOECK HENKEMANS, A. F.

Differences of Opinion. In VAN EEMEREN, F. H. & GROOTENDORST, R. S. (Eds.). **Argumentation: Analysis, Evaluation, Presentation**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 2002. p. 3-22.

VAN EEMEREN, F. H., & GARSSSEN, B. Controversy and confrontation in argumentative discourse. In _____. **Controversies**. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2008. p. 1-26.

VENDRELL-FERRÁN, I. Teorías analíticas de las emociones: El debate actual y sus precedentes históricos. **Revista Internacional de Filosofía**, n.XIV, p. 217-240, 2009.

VIEIRA, B. **A modalização como estratégia argumentativa em textos de vestibulandos**. 223 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Pós-graduação em Estudos da Linguagem Federal de Rio do Norte. Natal, 2008.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VOSS, J. F., & VAN DYKE, J. A. Argumentation in Psychology: Background Comments. **Discourse Processes**, vol.2-3, n.32, p. 89–111, 2001.

WALTON, D. **The place of emotion in argument**. United States of America: The Pennsylvania State University, 1992.

_____. Commitment, Types of Dialogue, and Fallacies. **Informal Logic**, p. 93-103, 1993.

_____. Un modelo de diálogo de la creencia. **Argument & Computation**, vol.1, n.1, p. 23–46, 2010.

YIN, R. **Estudo de caso**. Planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZAREFSKY, D. **Rhetorical: Perspectives on Argumentation**. London: Springer, 2014.

ZUBER, J. A., CROTT, H. W., & WERNER, J. Choice shift and group polarization: An analysis of the status of arguments and social decision schemes. **Journal of Personality and Social Psychology**, vol.62, n.1, p. 50-61, 1992.

APÊNDICE A - PROCESSO DE ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO DO 'QUESTIONÁRIO DE COMPROMISSO' (BRECHAM, 2002) AO CONTEXTO BRASILEIRO

A adaptação do 'Questionário de Compromisso' de Brecham (2002), teve como objetivo o uso de uma medida estandardizada para obter as pontuações iniciais dos alunos no começo de cada ciclo e, assim, aferir-se o grau de compromisso – alto, intermediário ou baixo – em vias de respeito aos temas tratados nos cinco ciclos de debate que constituíram a DIP/MDC.

Pelo fato de este instrumento estar, originalmente, escrito em inglês, realizou-se o processo de adaptação para o português guiado pelos seguintes passos: i) tradução; ii) pré-teste e; iii) análise da adaptação. Passos esses, brevemente, explanados a seguir.

a) *Tradução.*

Após o consentimento do autor para o uso do 'Questionário de Compromisso' (BRECHAN, 2002), fez-se a tradução das 148 questões formuladas do original. Em paralelo ao processo de tradução do idioma original – do inglês para o português – fez-se a revisão e escolha dos itens que se adequariam aos interesses dessa pesquisa. A partir da revisão se escolheram apenas 21 itens, reiterando, mais uma vez, por julgarmos que estes privilegiariam aspectos que a literatura da área considera importantes para o entendimento do compromisso com o ponto de vista, a saber: confiança no conhecimento; confiança na crença; exposição prévia da informação; interesse; posicionamento sobre o tema (BRECHAN, 2002; BUDESHEIM & LUNDQUIST, 2000; HART, ET AL., 2009). Ademais, porque acredita-se que um número menor de itens favoreceria a motivação e a confiabilidade nas respostas dos participantes, já que diminuiria o efeito de saturação e aprendizado, pois o questionário se aplicou no início de cada ciclo (no total 5 ciclos) com um intervalo de tempo curto (três a quatro semanas).

Posteriormente, com a colaboração de três profissionais – um linguista, especialista em avaliação psicológica e um especialista em argumentação –, foi realizada uma revisão da versão traduzida focada em aspectos técnicos, linguísticos e semânticos (i.e., uso do vocabulário, gramática, expressões idiomáticas e coloquiais). A partir da revisão destes profissionais (op.cit.), algumas mudanças foram feitas sobre a forma como os itens foram inicialmente concebidos, enaltecendo, por exemplo, a clareza e a fidelidade no sentido, assim como a maior proximidade da linguagem usada ao contexto Brasileiro.

b) *Pré-teste.*

Uma vez o projeto autorizado pelo comitê de Ética, o questionário foi preparado numa plataforma on-line e aplicado a uma população brasileira. Produto da etapa de tradução e revisão da escala, adota-se uma versão do questionário com 21 itens, tipo Likert, com 7 opções de resposta que vão desde ‘totalmente em desacordo’ a ‘totalmente de acordo’. O acesso aos participantes se fez através de convite individual via *e-mail*. Antes de responder ao questionário, os participantes eram informados sobre o processo de adaptação do ‘Questionário de Compromisso’ para o contexto Brasileiro, sobre a confidencialidade dos dados e da identidade deles, como também do uso que os dados obtidos teriam para os fins da pesquisa. A escolha de uma ‘plataforma on-line’, justifica-se diante da necessidade de diminuir os custos; facilitar o acesso aos participantes; tornar mais confortável a aplicação e favorecer a proteção e confidencialidade das informações coletadas em, sempre, em concordância com a normatividade estabelecida pelo comitê de ética para pesquisas que envolvem seres humanos.

Assim sendo, a versão dos 21 itens foi respondida de forma voluntária por 141 sujeitos de nacionalidade brasileira. Sendo 30 homens (21,3%), 97 mulheres (68,8%) e 14 pessoas (9,9%) que não se identificaram com nenhum dos dois gêneros apresentados. As idades dos participantes flutuaram entre 17 e 53 anos, com uma média de 25,1 anos e um desvio padrão de 6,97. Todos eles possuem algum nível de formação: doutorado (N = 10), mestrado (N = 11), especialização (N = 2), graduação completa (N = 33), cursando graduação (N = 85).

c) *Análise.*

A partir das análises de confiabilidade e os indicadores de validade, evidenciou-se que a adaptação do ‘Questionário de Compromisso’ de Brechan (2002) apresenta consistência interna e parece uma ferramenta confiável para se medir o compromisso sobre diversos tipos de temas no contexto social Brasileiro, com um alpha de Cronbach de 0,784. As medidas de adequação amostral indicam um bom ajuste dos dados para a análise fatorial (KMO=0,833 e prova de esfericidade de Bartlett=922, 438; $gl=10$; $p=0,000$). Do total de itens (21) aplicados, 15 obtiveram um índice de confiabilidade superior ao 0,4, valor que mostra o percentual de associação entre as categorias analisadas.

É importante assinalar que a versão em inglês do questionário apresenta uma estrutura fatorial organizada em seis dimensões (atitude, preferência de informação, envolvimento, experiência prévia, confiança no conhecimento e confiança nas crenças). Contudo, a partir das

respostas obtidas na adaptação feita para o contexto Brasileiro se obteve uma estrutura fatorial constituída por dois fatores que explicam em conjunto o 48,1% da variância do compromisso com o tema explorado (Aborto). Essa estrutura fatorial informa a emergência de dois fatores principais, que aludem à confiança no conhecimento/confiança nas crenças e interesse pelo tema.

O fator I explica o 31,1% da variância, com um nível de fiabilidade adequado ($\alpha=0,727$). Este fator agrupa os itens 5, 6, 7, 8, 11, 12, 18, 19, do questionário, que fazem referência à confiança no conhecimento/confiança nas crenças. O fator II, está constituído pelos itens 1, 2, 14, 16, 17, 20, 21 da escala, que explicam o 17% da variância, com um nível de fiabilidade adequado ($\alpha=0,729$). Este fator reúne os itens referidos ao interesse sobre o tema explorado.

No final do processo de adaptação se obteve então uma escala com 15 itens adaptados e validados, cujo objetivo esteve voltado a explorar o interesse e a confiança na crença e nos conhecimentos prévios sobre tópicos diversos de discussão. A partir deste questionário inicial se preparou o material para começar com o processo de aplicação no cenário da DIP/MDC.

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE COMPROMISSO USADO EM SALA DE AULA

Ciclo #3 – Tópicos em Psicologia

Como no Ciclo anterior, você encontrará abaixo uma série de perguntas que buscam explorar sua opinião sobre a questão que vamos debater em seguida: ‘*A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas experiências?*’

Por favor, **leia, atentamente**, cada pergunta; **escolha** o lado com o qual você se sente mais identificado(a) e, posteriormente, **avali** sua resposta de acordo com a escala que corresponda à sua escolha. Caso, você se sinta identificado (a) com os dois lados da questão, avalie-os de acordo com a escala dada para cada um.

1. Como você descreveria a quantidade de conhecimento (extensão) que você possui sobre o tema neste momento																	
<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas experiências?</i>							<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, não permitiria a ela preservar suas experiências?</i>										
Pouca informação	1	2	3	4	5	6	7	Muita Informação	Pouca informação	1	2	3	4	5	6	7	Muita Informação
2. Como você descreveria a profundidade do conhecimento que possui sobre esse tema neste momento																	
<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas experiências?</i>							<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, não permitiria a ela preservar suas experiências?</i>										
Superficial	1	2	3	4	5	6	7	Profunda	Superficial	1	2	3	4	5	6	7	Profunda
3. Como você descreveria a precisão (exatidão) do conhecimento que possui sobre o tema neste momento																	
<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas experiências?</i>							<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, não permitiria a ela preservar suas experiências?</i>										
Muito impreciso	1	2	3	4	5	6	7	Muito preciso	Muito impreciso	1	2	3	4	5	6	7	Muito preciso
4. Que chance, você acha que existe, de que alguma coisa que você acredita ser verdadeira sobre esse tema venha a ser completamente falsa?																	
<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas experiências?</i>							<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, não permitiria a ela preservar suas experiências?</i>										
Totalmente improvável	1	2	3	4	5	6	7	Extremamente provável	Totalmente improvável	1	2	3	4	5	6	7	Extremamente provável
5. Quão confiante (seguro/a) você se sente acerca do seu conhecimento sobre esse tema, neste momento																	
<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas experiências?</i>							<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, não permitiria a ela preservar suas experiências?</i>										
Totalmente não confiante	1	2	3	4	5	6	7	Extremamente confiante	Totalmente não confiante	1	2	3	4	5	6	7	Extremamente confiante
6. Quão confiante (seguro/a) você se sente de sua opinião em relação ao tema																	
<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas experiências?</i>							<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, não permitiria a ela preservar suas experiências?</i>										
Totalmente não confiante	1	2	3	4	5	6	7	Extremamente confiante	Totalmente não confiante	1	2	3	4	5	6	7	Extremamente confiante
7. Quão interessado/a você estaria nesse tema																	
<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas experiências?</i>							<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, não permitiria a ela preservar suas experiências?</i>										
Não muito interessado/a	1	2	3	4	5	6	7	Muito interessado/a	Não muito interessado/a	1	2	3	4	5	6	7	Muito interessado/a
8. Quão interessado/a você estaria em ler textos que defendem que																	
<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas experiências?</i>							<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, não permitiria a ela preservar suas experiências?</i>										
Pouco interessado/a	1	2	3	4	5	6	7	Muito interessado/a	Pouco interessado/a	1	2	3	4	5	6	7	Muito interessado/a
9. Para você, qual a importância do estudo desse tema para sua formação geral?																	
<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas experiências?</i>							<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, não permitiria a ela preservar suas experiências?</i>										
Não muito importante	1	2	3	4	5	6	7	Muito importante	Não muito importante	1	2	3	4	5	6	7	Muito importante
10. Pensando em seus colegas, que importância você pensa que eles/as dão a esse tema?																	
<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, permitiria a ela preservar suas experiências?</i>							<i>A capacidade de memória da criança, no primeiro ano de vida, não permitiria a ela preservar suas experiências?</i>										
Não é muito importante	1	2	3	4	5	6	7	É muito importante	Não é muito importante	1	2	3	4	5	6	7	É muito importante

APÊNDICE C - ESTRUTURA DIALÓGICA REGRADA DO DEBATE CRÍTICO⁵

ETAPA	TEMPO	DESCRIÇÃO DO PROCEDIMENTO
APRESENTAÇÃO	4'	Contextualização da controvérsia e apresentação de critérios de avaliação pelo Grupo Investigativo/Avaliativo (G.I/A)
DEBATE RESTRITO As bancadas têm a obrigação de respeitar uma posição previamente determinada	1'	Grupo Proponente (G.P.) enuncia seu(s) argumento(s);
	1'	Grupo Oponente (G.O.) deve explicitar o(s) argumento(s) do G.P. e instaurar o(s) contra-argumento(s);
	1'	A G.P. responde os contra-argumentos(s) apresentados pela G.O.
	1'	O G.O. responde os contra-argumentos(s) apresentados pela G.P.
	1'	Cada grupo debatedor se reúne com o coach e se organiza para a seguinte etapa.
DEBATE ABERTO As bancadas discutem diante dos argumentos apresentados na Etapa Anterior. Podem trazer argumentos novos à discussão.	1'	A G.O. apresenta um argumento que <u>reforce</u> o argumento enunciado pelo companheiro de grupo na 2ª etapa <u>ou apresenta contra-argumentos</u> aos(s) argumentos(s) colocados pelo G.P. na 2ª etapa;
	1'	A G.P. apresenta um argumento que <u>reforce</u> o argumento enunciado pelo companheiro de grupo na 2ª etapa <u>ou apresenta contra-argumentos</u> aos(s) argumentos(s) colocados pelo G.O. na 2ª etapa;
PERGUNTAS Objetivo, tirar dúvida sobre um argumento apresentado ao longo da fase de argumentação ou para expandi-lo. Não deve ser uma pergunta com a intensão de prejudicar a bancada oposta	1'	Os grupos debatedores têm 1' para pensar a pergunta que será formulada a equipe contrária
	1'	O G.P. tem 1' para formular sua pergunta ao G.O. em relação com <u>dúvidas</u> ou <u>expansões</u> sobre os argumentos apresentados nas etapas anteriores
	1'	O G.O. tem 1' para responder à pergunta feita pelo G.P.
	1'	O G.O. tem 1' para formular sua pergunta ao G.P. em relação com <u>dúvidas</u> ou <u>expansões</u> sobre os argumentos apresentados nas etapas anteriores
	1'	O G.P. tem 1' para responde à pergunta feita pelo G.O.
		Abre-se espaço para a plateia realizar duas perguntas
	1' x 3	Qualquer participante da plateia (máximo três pessoas) terá 1' para interrogar a qualquer um dos grupos debatedores em relação com <u>dúvidas</u> ou <u>expansões</u> sobre os argumentos apresentados nas etapas anteriores
	1' x 3	Cada grupo debatedor terá 1' para responde à pergunta feita pela plateia
FECHAMENTO Os Grupos devem apresentar uma síntese dos argumentos oferecidos durante as fases prévias, que contenha <i>uma proposta de resolução contextualizada ao que aconteceu efetivamente no debate.</i>	3'	O grupo debatedor se reúne junto com o coach para discutir e preparar a conclusão de seu argumento, assim como para escolher um porta-voz.
	2'	O G.O. na figura do porta-voz, anuncia a conclusão de seu argumento.
	2'	O G.P. na figura do porta-voz, anuncia a conclusão de seu argumento.
AVALIAÇÃO	4'	O grupo de juízes se reúne com o restante dos integrantes de seu grupo para debater entre si suas avaliações individuais (feitas no decorrer do debate), definir o resultado do debate e escolher um porta-voz.
	2'	O grupo de juízes, na figura do porta-voz, anuncia e justifica o resultado de sua avaliação do debate a partir dos critérios elaborados antecipadamente.
TOTAL	35'	

⁵ Núcleo de Pesquisa da Argumentação – Universidade Federal de Pernambuco (2014-2017).

APÊNDICE D - ROTEIRO PARA A ELABORAÇÃO DO ENSAIO – DIP/MDC⁶

Como combinado, uma parte da sua nota da primeira e segunda avaliação da disciplina será a produção de um ensaio. Esperamos que, simultaneamente à elaboração do referido ensaio, se constitua uma forma de preparo para o debate que acontecerá no ciclo correspondente.

No contexto acadêmico, um ensaio geralmente tem como objetivo apresentar e discutir, por escrito, uma problemática e as diferentes ideias que em torno dela existem em diferentes meios ou fontes de informação. Espera-se que você exponha suas reflexões pessoais (posicionamento) diante do tópico de discussão, apoiado no exame crítico e na comparação das ideias do panorama conceitual e empírico do tópico em questão. Em seguida são dadas algumas orientações gerais para a elaboração desse ensaio, incluindo critérios tanto de estrutura (as partes que o ensaio deve conter) quanto de formatação (tamanho, tipo de letra, etc.).

Estrutura do ensaio

Introdução

Apresenta a problemática do tópico do debate, isto é, evidencia o contexto (histórico e teórico) no qual surge e se insere a controvérsia em discussão. É importante assinalar que a apresentação do impasse envolve mais do que a repetição do tópico do debate, em suma, trata-se de explicar ao leitor em que consiste a problemática, justificar a sua importância, esclarecer os principais conceitos nela envolvidos, assim como explicitar seu posicionamento.

Desenvolvimento do conteúdo

Esta é a parte mais substancial do texto, trata-se de examinar a fortaleza do posicionamento assumido por meio do exame crítico dos argumentos a favor, isto é, espera-se que as ideias que apoiam o ponto de vista sejam postas à prova a partir de contra-argumentos. Este exame crítico assemelha-se ao diálogo que ocorre no debate: se apresenta um ponto de vista, ao qual se contrapõe outro ponto de vista e se responde a partir da ponderação da fortaleza dos pontos de vista encontrados, isto é, examina-se à luz dos contra-argumentos levantados até onde o ponto de vista apresentado pode ser mantido, parcialmente aceito, abandonado ou fortalecendo. Seu ensaio deverá incluir um número mínimo de três argumentos a favor do seu

⁶ Roteiro criado pela equipe de trabalho da Disciplina Introdução à Psicologia (2011) sob a direção da professora Selma Leitão.

posicionamento, assim como os respectivos contra-argumentos à luz dos quais sua fortaleza será examinada.

Conclusão

Corresponde à parte final do ensaio apresentar um balanço geral das discussões elaboradas no desenvolvimento do mesmo. Sugerimos que, a partir do exame crítico do conjunto de argumentos apresentados em seu documento, oriente a escrita da sua conclusão de forma a responder: Qual é, em suma, o panorama do tópico em questão? É possível concluir a favor do seu posicionamento? É possível concluir contra?

Aspectos de forma

Ao longo do seu texto, lembre-se de indicar (citar) as fontes de onde tomou as informações que lhe ajudaram a compor seu ensaio. Para ajudá-lo a informar essas fontes de modo como frequentemente os pesquisadores da psicologia o fazem, providenciamos um manual abreviado de uso das normas APA⁷, para vocês se guiarem na elaboração de **citações** (as menções que se fazem no corpo do ensaio dos autores em cujos textos nos fundamentamos para construir nossos argumentos) e na elaboração das **referências** (lista das fontes citadas ao longo do ensaio).

Outros aspectos de forma. Papel: formato A4. Fonte: New Times Roman tamanho 12. Espaçamento 1,5. Margens: 2,5 a cada lado. Paginação: pague todas as folhas do trabalho, com exceção da capa. A numeração deve ser em algarismos arábicos, colocada no canto superior direito da folha, ficando a 2 cm da borda superior e 2 cm da borda direita da folha.

Extensão entre **quatro e seis** páginas, sem incluir folha de rosto e a lista de fontes (referências).

A Capa deve conter os dados essenciais à identificação do trabalho: Nome do autor, título do tema de debate estabelecido, natureza e objetivo do trabalho, nome do professor responsável pela disciplina, local (universidade, programa, cidade) e ano (data de entrega do trabalho).

⁷ Parâmetros de normalização de textos da Associação Americana de Psicologia (American Psychological Association - APA)

APÊNDICE E - SÍNTESES MICROANÁLISE DE CASOS - ENSAIO TEMA CIENTÍFICO

CASO # 1: Agnes

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
Distingue-se oito movimentos argumentativos a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Identifica-se onze movimentos argumentativos a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Dos oito movimentos argumentativos produzidos um (L96-101) apresenta informação nova a fim de fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Dos onze movimentos argumentativos produzidos cinco (L6-10, L39-43, L52-57, L74-78, L83-87) apresentam informações novas cujo fim foi fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Nota-se o uso de três contra-argumentos (L46-50, L58-61, L65-70) com os que se ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L39-43, L7-9, L52-55) e, por sua vez, oferecem informações (evidências empíricas/pesquisas) que apoiam a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Nota-se o uso de um movimento contra-argumentativo (L19-21), a partir do qual se ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L16-19) e, por sua vez, oferece informações novas, que apoiam a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Identifica-se três respostas reiterativas (L62-64, L70-72, L102-103) nas que se retoma informação previamente dita (L58-61, L65-70 L96-101) e, por sua vez, acrescenta novas justificativas a partir das quais sustenta ainda mais o posicionamento a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Identifica-se três respostas reiterativas (L43-45, L78-82, L92-95) nas que retoma informação previamente dita (L39-43, L74-78, L89-92) e, por sua vez, acrescenta novas justificativas a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
	Em L80-82 observa-se um movimento de autoavaliação de L78-80, atacando sua suficiência, contudo se oferecem novos elementos que apoiam ainda mais a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Observa-se uma resposta de rejeição (L16-19) que ataca a <i>impossibilidade de preservação</i> e fortalece a <i>preservação da memória do bebê via desenvolvimento</i> .	
	Nota-se uma resposta de concordância parcial (L89-95), que aceita alguns elementos da oposição, contudo se seguem de informações que dá mais força a posição defendida inicialmente sobre a <i>incapacidade de preservação</i> . Nesse caso, se entende que mesmo que se tenha consciência e se aceitem alguns elementos da oposição, ainda assim se preserva a confiança/certeza nas informações que se possuem deste lado da questão, tipos de resposta que implica que há um compromisso maior com este lado da questão.
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘ <i>não somente</i> ’ (L66), ‘ <i>gradualmente</i> ’ (L98), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e mostram o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘ <i>exatamente</i> ’ (L9), ‘ <i>não estão completamente</i> ’ (L21), ‘ <i>é comprovado</i> ’ (L39), ‘ <i>principalmente</i> ’ (L40), ‘ <i>completamente</i> ’ (L41, L44), ‘ <i>especialmente</i> ’ (L42, L57), ‘ <i>difícil</i> ’ (L79), ‘ <i>certamente</i> ’ (L91), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e mostram o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
O uso do modalizador quase-asseverativo , ‘ <i>alguma preservação</i> ’ (L64), por meio do qual atenua	Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , ‘ <i>de certa forma</i> ’ (L20), ‘ <i>alguns</i>

o conteúdo do argumento e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, apontam um compromisso moderado com o dito.	<i>psicólogos</i> (L74), <i>'uma certa perda de credibilidade'</i> (L86), <i>'bloqueio na possibilidade de provar'</i> (L56), por meio dos quais atenua o conteúdo dos argumentos mobilizados e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, assinalam um compromisso moderado com o dito.
Uso de modalizadores de intensidade , <i>'mais tempo'</i> , <i>'retêm menos'</i> (L69), <i>'é menor'</i> (L71), <i>'mais velhas'</i> (L72), expressões que imprimem ênfase sobre os conteúdos que mobilizam os argumentos oferecidos a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Uso de modalizadores de intensidade , <i>'tão importante'</i> (L44) <i>'mais específico'</i> (L87), <i>'quase todos'</i> (L92), <i>'boa quantidade'</i> (L93), <i>'tanto quanto'</i> (L94), <i>'mais velhos'</i> (L94), expressões que imprimem ênfase sobre a plausibilidade das informações mobilizadas para apoiar a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .

CONCLUSÃO ENSAIO

<p>Observa-se o uso da contra-argumentação em L109-112, que ataca a suficiência dos elementos trazidos pela oposição (L108-109) e, por sua vez, retoma informações, <i>'a lembrança do cheiro do seio da mãe'</i>, que apoiam a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i>. Movimento que vem seguido de uma resposta integrativa (L113-115) que explicita a posição de incerteza diante da pergunta do ensaio, devido a valoração de insuficiência conferida os argumentos oferecidos (favor - contra). Posição que é corroborada ainda mais diante da resposta reiterativa oferecida em L120-124</p> <p>O fato dessas respostas estarem acompanhadas pelo uso de diferentes recursos modalizadores assertivos (<i>não é possível</i>), quase-assertivos (<i>de forma pessoal, decido continuar</i>), afetivos (<i>inconcebível, mais justa</i>), e de intensidade (<i>bastante, mais profundo, mais elaborados</i>) mostra o grau (ora total, ora parcial) de adesão e comprometimento com à posição de incerteza assumida.</p>	<p>Na conclusão mesmo aceitando/reconhecendo alguns elementos da oposição, <i>possibilidade de armazenamento</i>, contudo se oferecem movimentos contra-argumentativos (L116-119) e reiteraões (L108-109) que sustentam a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i>.</p> <p>Embora haja uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos, <i>'embora acredite'</i> (L116), que atenuam o conteúdo dos elementos da oposição aceitados, a argumentação está marcada por recursos linguístico-discursivos de asserção e intensidade que imprimem certa força os enunciados e expressam a confiança e plausibilidade nas informações de cunho biológico usados em defesa da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
---	--

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Intermediária
Força = Moderada

CASO # 2: Alberto

'Capacidade de preservação das experiências'	'Incapacidade de preservação das experiências'
Identifica-se cinco movimentos argumentativos para apoiar a <i>capacidade de preservação</i>	Identifica-se sete movimentos argumentativos para apoiar a <i>incapacidade de preservação</i>
Dos cinco movimentos argumentativos produzidos um oferece novas informações para apoiar a <i>incapacidade de preservação</i> .	Dos sete movimentos argumentativos produzidos quatro oferecem novas informações para apoiar a <i>incapacidade de preservação</i> .
Nota-se duas respostas de concordância parcial (L52-55, L58-60), que integram elementos da oposição, <i>'limites biológicos no registro das memórias'</i> e <i>'perda de memórias declarativas'</i> , contudo se seguem de informações que apoiam a posição defendida inicialmente sobre a <i>capacidade de preservação</i> . Nesse caso, -se que mesmo se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais que se possuem, tipo de resposta que implica que há um compromisso maior com este lado da questão.	Distingue-se uma resposta de concordância parcial (L71-73), nas que aceita elementos da oposição, <i>'grande capacidade de retenção'</i> , mas que se segue de informações que dá mais força a posição inicial a favor da <i>incapacidade de preservação</i> . Nesse caso, analisa-se que mesmo se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais que se possuem, tipo de resposta que implica que há um compromisso maior com este lado da questão.
Em L56-58 oferece uma reiteração explícita usando um movimento de retomada da antecipação	Identifica-se duas reiterações (L61 e L63-64), nas que se retoma o argumento sobre <i>'imaturidade da</i>

<p>oferecida em L43-44 sobre <i>'a maior parte das recordações que chegam à idade adulta são inconscientes e estão relacionadas às sensações de prazer e às necessidades'</i>. Movimento entendido como confirmação da posição a favor da <i>'capacidade de preservação'</i>.</p>	<p><i>estrutura cerebral em concomitância com a mesma imaturidade de mecanismos cognitivos como a linguagem'</i> (L21-22) e se acrescentam justificativas que confirmam a posição que defende a <i>'incapacidade de preservação'</i>.</p>
<p>Aponta-se uma resposta de rejeição de L17, atacando a aceitabilidade do argumento sobre <i>'impossibilidade de crianças preservar experiências'</i> e oferece evidências empíricas que fortalecem explicitamente a posição sobre a <i>'capacidade de preservação'</i>.</p>	
	<p>Observa-se uma antecipação em L43-44, entendida como um movimento de reflexão, uma vez que o argumentador integra a seu argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição, como uma forma de negociação.</p>
<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, <i>'gradualmente'</i> (L82), <i>'inconscientemente'</i> (L58), recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e mostram o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a <i>'capacidade de preservação'</i>.</p>	<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, <i>'anteriormente'</i> (L63), <i>'determinante'</i>, <i>'indispensáveis'</i> (L65), expressões que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>'ausência da linguagem'</i> e sugere o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações trazidas para defender a <i>'incapacidade de preservação'</i>.</p>
<p>Uso de modalizadores de intensidade <i>'mais tempo'</i> (L86), <i>'mais indícios'</i> (L90) e <i>'mais longos'</i> (L96) marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a <i>'capacidade de preservação'</i>, conferindo-lhes mais força.</p>	<p>Uso do modalizador de intensidade <i>'sobretudo'</i> (L68) como recurso linguístico-discursivo que modaliza a afirmação lhe imprimindo mais intensidade e, ao mesmo tempo circunscrevendo os sentidos que podem ser compreendidos diante da afirmação sobre <i>'ausência da linguagem'</i> que impede a <i>'preservação de experiências'</i>.</p>
<p>Uso da conjugação na terceira pessoa do plural, <i>'nós'</i> (L57) e <i>'utilizamos'</i> (L59), expressões que revelam um maior grau de compromisso com as ideias oferecidas. Ideias estas que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.</p>	<p>Uso da conjugação na terceira pessoa do plural, <i>'exprimirnos os nossos pensamentos'</i> (L64), <i>'ajuda-nos organizar nossas percepções'</i> (L65), <i>'criamos e modificamos'</i> (L70), expressões que revelam um compromisso maior com as ideias oferecidas. Ideias estas que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.</p>

CONCLUSÃO ENSAIO

Distingue-se **duas respostas de Concordância Parcial** (L105-107, L113-114) nas que aceita elementos trazidos pela oposição *'limites biológicos associados ao processo mnemônico'*, contudo contra-argumenta e oferece informação que apoia a *'capacidade de preservação'*. Nesse caso, analisa-se que mesmo se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda na conclusão do ensaio se preserva a confiança/certeza nas informações sobre *'capacidade de preservação'*, compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.

Finalmente oferece uma **resposta integrativa** (L118-121) na qual avalia os argumentos das duas posições que a controvérsia instaura como sendo *'coerentes, testáveis e com bases científicas'*. Posicionamento acompanhado dos **modalizadores quase-asseverativo** *'de forma pessoal'*, que circunscribe o argumento ao âmbito da crença. Além disso, o uso do **modalizador afetivo** *'inconcebível'* com o qual se marca tanto envolvimento pessoal como

Oferece **dois contra-argumentos** (L109-111, L111-112) nos que ataca a suficiência das justificativas oferecidas na resposta de concordância parcial apresentada em L105-109 e através de perguntas coloca em dúvida a ausência de negociação nos termos de *'tempo de preservação'* e *'especificidade no tipo de memória'*. Perguntas com as que se marca um enfraquecimento do argumento que defende a capacidade de preservação e que dão mais força a posição a favor da *'incapacidade de preservação'*.

a reação emotiva com a valoração oferecida.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Intermediária

Força = Moderada

CASO # 3: Álvaro

'Capacidade de preservação das experiências'	'Incapacidade de preservação das experiências'
Identifica-se seis movimentos argumentativos a favor da <i>capacidade de preservação de experiências</i>	Nota-se quatro movimentos argumentativos em defesa da <i>incapacidade de preservação de experiências</i>
Dos seis argumentos produzidos a favor da <i>capacidade de preservação</i> , dois são argumentos que oferecem informações novas usadas para fortalecer essa posição. Porém, nesses movimentos não se observa a presença de diálogo com o lado oposto.	Dos quatro argumentos produzidos um apresenta informações novas (L29-30) usada para fortalecer posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Distingue-se uma resposta de rejeição (L31-33), atacando a aceitabilidade do argumento sobre ' <i>impossibilidade de crianças preservar experiências</i> ' (L29-30) e oferece evidências empíricas (estudos/pesquisas) que apoiam explicitamente a posição sobre a <i>capacidade de preservação</i> .	Identifica-se uma resposta de rejeição (L53-55) na qual se ataca a aceitabilidade da <i>capacidade de preservação, consciente, de experiências</i> . Não oferece justificativas que suportem a oposição instaurada.
Identificam-se uma reiteração (L71-73), na qual se retoma o argumento sobre ' <i>amnésia infantil não tem significado patológico</i> ' (44-45) e se acrescentam justificativas que confirmam a posição ' <i>capacidade de preservação</i> '.	Identifica-se duas reiterações (L35-36 e L50-52), nas quais se retoma o argumento sobre ' <i>incapacidade de preservação</i> ' (L28-30, L36) e se acrescentam justificativas que confirmam essa posição.
Aponta-se duas respostas de concordância parcial (L36-39 e L39-42), nas quais se aceitam alguns elementos da oposição, mas que se seguem de informações que sustentam a posição defendida inicialmente sobre a <i>capacidade de preservação</i> . Nesse caso, infere-se que mesmo se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.	
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ' <i>logicamente necessária</i> ' (L64), ' <i>de fato</i> ' (L76) como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>capacidade de preservação</i> , indicando o compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ' <i>é impossível</i> ' (L50), ' <i>de fato</i> ' (L53) como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>incapacidade de preservação</i> , assinalando o compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.
O uso do modalizador quase-asseverativo , ' <i>é aparente</i> ' (L31), por meio do qual atenua o conteúdo de seu argumento e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, mostrando seu um compromisso moderado com o dito.	
Uso de modalizadores de intensidade ' <i>mais tempo</i> ' (L86), ' <i>mais indícios</i> ' (L90) e ' <i>mais longos</i> ' (L96) marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a ' <i>capacidade de preservação</i> ', conferindo-lhes mais força.	
CONCLUSÃO ENSAIO	
Posicionamento explícito em L89-90 a favor desse lado da questão. Reiteração explícita em L94-102 e na resposta de concordância parcial (L103-	Contra-argumenta a suficiência dos mecanismos que a criança dispõe (L91-94) e fortalecem a <i>não preservação de experiências</i>

104), nas quais aceita elementos da oposição, mas que se seguem de informações que apoiam a posição defendida inicialmente sobre a '*capacidade de preservação*'. Respostas acompanhadas de **modalizadores epistêmicos asseverativos**, '*mais precisamente*' e '*é permissível*', '*consequentemente*' e **modalizadores de intensidade**, '*sobretudo*' os quais lhe conferem maior força à confiança/certeza sobre a asseveração. Assim, ele se compromete com o conteúdo das informações por ele veiculadas, contudo, o compromisso, também, é atenuado pelo uso de alguns **modalizadores quase-asseverativos**, '*e possível dizer*', '*e possível e até mesmo provável*' atenuando em algum grau seu compromisso como o dito.

adicionando justificativas.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor

Força = Alta

CASO # 4: Aura

'Capacidade de preservação das experiências'	'Incapacidade de preservação das experiências'
Identifica-se quatro movimentos argumentativos a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Distingue-se quatro argumentos a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Os quatro argumentos oferecidos introduzem informações novas a favor da <i>capacidade de preservação</i> . Esses argumentos não estabelecem um diálogo explícito com os argumentos da oposição e são apresentados em bloco. O conjunto de argumentos a favor foi apresentado no segundo bloco.	Três argumentos introduzem informações novas por meio das quais se defende a <i>incapacidade de preservação</i> . Esses argumentos não estabelecem um diálogo explícito com os argumentos da oposição e são apresentados em bloco. Correspondendo este conjunto aos argumentos apresentados no primeiro bloco.
	Observa-se uma resposta de concordância parcial (L28-35), na qual se aceitam elementos da oposição, mas se oferecem informações que apoiam <i>incapacidade de preservação</i> . Nesse caso se interpreta que, mesmo haja consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança/certeza nas informações que sustentam essa posição. Compreensão que permite aferir que há um maior compromisso com este lado da questão.
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ' <i>propriamente desenvolvidas</i> ' (L63), como recurso linguístico-discursivo que confere confiança/certeza ao enunciado sobre ' <i>capacidade de preservação</i> ', sugerindo o compromisso com o conteúdo das informações nele oferecidas.	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ' <i>completamente</i> ' (L31), como recurso linguístico-discursivo que confere confiança/certeza ao enunciado sobre ' <i>incapacidade de preservação</i> ', mostrando o compromisso com o conteúdo das informações nele oferecidas.
O uso de modalizadores quase-asseverativos , ' <i>poderá sofrer</i> ' (L66), ' <i>pode afetar</i> ' (L69), como indicativos de atenuação do conteúdo argumentativo produzido. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, na qual não há um compromisso total com aquilo que diz.	
	Uso de modalizador deôntico , ' <i>deve</i> ' (L39), como recurso linguístico-discursivo que imprime obrigatoriedade à afirmação, e sustentam <i>incapacidade de preservação</i> .
Uso de modalizadores de intensidade ' <i>mais</i>	Uso do modalizador de intensidade ' <i>mais</i>

<i>frequência</i> (L56), <i>'mais frequentemente'</i> (L57), <i>'muitas das características básicas'</i> (L62), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade (força) ao conteúdo oferecido para defender a <i>'incapacidade de preservação'</i> .	<i>memoráveis</i> (L47), marca linguístico-discursiva que imprime mais intensidade (força) ao conteúdo oferecido para defender a <i>'incapacidade de preservação'</i> .
---	---

CONCLUSÃO ENSAIO

Resposta de concordância parcial (L79-81), na qual reconhece/aceita elementos da oposição, mas mesmos assim oferece informações a partir da qual fundamenta a posição a favor da *capacidade de preservação*. Posição acompanhada de **modalizadores epistêmicos asseverativos**, *'conscientemente'* (L81), *'apropriadamente'* (L86) e *'implicitamente'* (L87), e o **modalizador deôntico**, *'mais necessário'*, através dos quais lhe confere maior força à confiança/certeza sobre a afirmação. Assinalando também maior compromisso com o conteúdo das informações apresentadas.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor

Força = Alta

CASO #5: Bruna

'Capacidade de preservação das experiências'	'Incapacidade de preservação das experiências'
Distingue-se quatro movimentos argumentativos a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Observa-se nove movimentos argumentativos a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Nota-se dois movimentos argumentativos (L82-92, L99-107) com os quais se procura proporcionar informações novas (evidência empírica/pesquisas), procurando fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Dos nove argumentos identificados, quatro oferecem informações novas (L11-16, L41-49, L57-60, L66-75), procurando fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
	Identifica-se uma resposta reiterativa (L23-29) que retoma informação previamente dita em L13-15 e acrescenta novas justificativas a partir das quais fundamenta o posicionamento a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Observa-se uma resposta de rejeição (L30-33) com a qual se ataca a aceitabilidade do argumento oferecido em L23-29. Movimento seguido do oferecimento de informações novas (pesquisas) que apoiam a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	
	Nota-se o uso de um contra-argumento (L34-37) que ataca a suficiência do argumento oferecido em L30-33. Movimento seguido do oferecimento de informações novas (pesquisas) que apoiam a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
	Apresenta-se três respostas de concordância parcial , (L37-40, L49-52, L53-56), a partir das quais se aceitam/reconhecem elementos da oposição, contudo se contra-argumenta e se oferece informações novas que servem para fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> . Nesse caso, se entende que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações que se possuem. Este tipo de resposta

	implica que há um compromisso maior com este lado da questão.
Identifica-se uma resposta integrativa (L93-98) nas que integra elementos da oposição a partir da qual surge uma nova compreensão da <i>capacidade de preservação</i> . Isto é, retoma e reitera as informações oferecidas em L82-85 sobre <i>'recordação no primeiro ano'</i> , mas também estabelece os limites dessa compreensão.	
Percebe-se uma antecipação (L94-95), entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.	
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos <i>'justamente'</i> (L195), <i>'imediatamente'</i> (L102), recursos linguístico-discursivos que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado nos argumentos a favor da <i>capacidade de preservação</i> . Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos <i>'propriamente dita'</i> (L37), <i>'nunca ocorreram'</i> (L40), <i>'prosperamente'</i> (L50), <i>'completamente desenvolvidas'</i> (L55), <i>'simplesmente'</i> (L61), <i>'recordar facilmente'</i> (L65), recursos linguístico-discursivos que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado nos argumentos a favor da <i>incapacidade de preservação</i> . Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.
	No argumento sobre <i>'ausência de self'</i> (L66-75), percebe-se o uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , <i>'relativamente pouco desenvolvidas'</i> (L49), <i>'possibilidade de não recordação'</i> (L67), <i>'podem ser'</i> (L69), <i>'possivelmente estará'</i> (L70), recursos através dos quais marca a flexibilidade na hora de compreender a <i>capacidade de preservação de experiências</i> no primeiro ano de vida modalizando o grau de certeza sobre seu argumento. Nesse caso, seria uma dentre as possíveis compreensões, mas não a única.
Uso de modalizadores deônticos <i>'necessariamente'</i> (L94), expressões que conferem um caráter de obrigatoriedade à afirmação que apoia o contra-argumento a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	
Uso de advérbios de intensidade , <i>'mais tempo'</i> (L86, L90), <i>'mais longos'</i> (L107), como recursos linguísticos que dão ênfase aos argumentos relativos <i>capacidade de preservação</i> .	Uso de advérbios de intensidade , <i>'mais suscetíveis'</i> (L15, L51), <i>'quanto mais jovens'</i> (L51), como recursos linguísticos que dão ênfase aos argumentos relativos <i>incapacidade de preservação</i> .
CONCLUSÃO ENSAIO	
	Na conclusão oferece-se uma resposta concordância parcial (L111-115). Para isso, apresenta o posicionamento explícito a favor da <i>incapacidade de preservação</i> , mas seguido da aceitação de elementos da oposição, <i>'recordação vinculada a memória decorativa e imitação induzida'</i> . Contudo, essa aceitação se torna parcial diante da reiteração da posição inicial através da qual fundamenta à posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> Posição que é ainda mais fortalecida diante da resposta reiterativa (L116-120) na qual se retoma informações sobre <i>'amnésia infantil'</i> (L12-13, L61-

63) e ‘*imaturidade cerebral*’ (L12-13, L45-47) e do uso de **modalizadores asseverativos** e de **intensidade** que mostram o grau de adesão e comprometimento com este lado da questão.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra

Força = Alta

CASO #6: Camilo

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
Nota-se sete movimentos argumentativos a favor da <i>capacidade de preservação de experiências</i> .	Distingue-se cinco movimentos argumentativos a favor da <i>incapacidade de preservação de experiências</i> .
Identifica-se três argumentos com informações novas a partir dos quais acrescenta informação que busca fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Aponta-se dois argumentos com informações novas a partir dos quais acrescenta informação que busca fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
	Observa-se uma resposta integrativa , na qual se oferecem as mesmas possibilidades de se ter ou não <i>capacidade de preservação</i> .
Distingue-se duas respostas de concordância parcial (L34-37 e L56-51) nas que se aceitam elementos da oposição (como uma forma de negociação com o interlocutor), contudo se contra-argumenta atacando a suficiência dessas afirmações (marcando uma oposição), em seguida se oferecem informações que apoiam a <i>capacidade de preservação</i> . Isso é acompanhado de justificativas que robustecem esse ponto de vista.	
Observa-se três respostas reiterativas (L53-54, L101-102 e L119-122) nas que retoma informação previamente ditas (L95-96 e L61-67) e acrescenta novas justificativas a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Identifica-se duas respostas reiterativas (L31-34 e L73-75) nas que retoma informação previamente dita (L20-30 e L69-73) e acrescenta novas justificativas a partir das quais sustenta o posicionamento a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos ‘ <i>geneticamente</i> ’ (L45), ‘ <i>principalmente</i> ’ (L46), ‘ <i>consequentemente</i> ’ (L127), por meio dos quais lhe confere aos enunciados maior precisão. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Uso do modalizador epistêmico asseverativo ‘ <i>exatamente</i> ’ (L27), por meio do qual lhe confere ao enunciado maior precisão. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos ‘ <i>é possível</i> ’ (L49), ‘ <i>pode ser</i> ’ (L51), ‘ <i>podem ocorrer</i> ’ (L52), ‘ <i>possibilidade de que</i> ’ (L137) entendidos como expressões de dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre ‘ <i>capacidade de preservação</i> ’. Dessa forma, sugerem a possibilidade de ter disponibilidade para mudar a opinião, já que há um comprometimento moderado com o conteúdo da afirmação.	Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos ‘ <i>só podemos</i> ’ (L28) e ‘ <i>pode-se</i> ’ (L67), entendidos como expressões de dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre ‘ <i>a incapacidade de preservação</i> ’. Dessa forma, sugere a possibilidade de ter disponibilidade para mudar a opinião, já que há um comprometimento moderado com o conteúdo da afirmação.
Uso de modalizadores deonticos ‘ <i>necessariamente</i> ’ e ‘ <i>temos</i> ’ (L29), expressões que conferem um caráter de obrigatoriedade à afirmação que apoia o contra-argumento a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	

Uso de modalizadores de intensidade , ‘ <i>mais</i> ’ (L47, L62), ‘ <i>todos</i> ’ (L132) e ‘ <i>muito</i> ’ (L134) através dos quais busca imprimir mais intensidade às asseverações, conferindo-lhes mais força.	Uso de modalizadores de intensidade , ‘ <i>bem definida</i> ’ (L69) e ‘ <i>muito restrito</i> ’ (L70) através dos quais busca imprimir mais intensidade às asseverações, conferindo-lhes mais força.
Uso da conjugação na terceira pessoa do plural , ‘ <i>nos permite</i> ’ (34), ‘ <i>tenhamos</i> ’ (L50), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>capacidade de preservação</i> . Ideias que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.	Uso da conjugação na terceira pessoa do plural , ‘ <i>sabemos</i> ’ (L27 e L28), ‘ <i>podemos</i> ’ (L28), ‘ <i>temos</i> ’ (L29), ‘ <i>nos leva</i> ’ (31), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>incapacidade de preservação</i> . Ideias que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.

CONCLUSÃO ENSAIO

Na conclusão observa-se movimentos que estão associados a fortalecer a posição a favor da *capacidade de preservação* (**resposta reiterativa** - L126-129; **respostas de concordância parcial** - L129-131/L134-136; **contra-argumento** - L131-134) e movimentos através dos quais busca-se atenuar/flexibilizar (**antecipações** - L128-129; **respostas integrativas** - L134-136, L137-140) o posicionamento assumido em termos de possibilidade, de não-certeza e que revelam um compromisso moderado com aquilo que diz.

Respostas que se acompanham do uso da **conjugação na terceira pessoa do plural**, ‘*podemos*’ (L128, 129, 133, 137), ‘*temos*’ (L130), ‘*utilizamos*’ (L130), ‘*estamos*’ (L131), ‘*fazermos*’ (L133), ‘*nós*’ (L135, 138, 139), ‘*conseguimos*’ (L136), ‘*teremos*’ (L137), ‘*chegamos*’ (L140), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem aos movimentos um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da *capacidade de preservação*. Ideias que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceitos como verdadeiros.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Intermediária

Força = Moderada

CASO #7: Cesar

‘Capacidade de preservação das experiências’ Identifica-se seis movimentos argumentativos a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	‘Incapacidade de preservação das experiências’ Distingue-se cinco movimentos argumentativos em defesa da <i>incapacidade de preservação</i> .
Observa-se dois argumentos com informações novas (L24-27; L39-46) usadas para fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Os cinco argumentos produzidos trazem informações novas no sentido de acréscimo e fundamento da posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
	Há pouca interlocução entre os dois lados da questão, colocando primeiro argumentos que apoiam a <i>incapacidade de preservação</i> e logo seguido de argumentos que defendem a capacidade de preservação.
Apresenta-se uma resposta de concordância parcial , (L27-31) a partir da qual se pressupõe aceita/reconhece elementos da oposição, ‘ <i>preservação limitada</i> ’, contudo contra-argumenta e oferece	

informações novas, ' <i>capacidade de armazenar e evocar memórias inconscientes - revivescência de emoções</i> ', que servem para fortalecer a <i>capacidade de preservação</i> .	
Percebe-se uma antecipação (L25-26), movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.	Observa-se uma antecipação (L32-34), movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado. Nesse caso, antecipa um possível ataque à relevância do argumento trazido em L31-32.
Identifica-se dois contra-argumentos (L44-46 e L54-58), que atacam pontos de vista da oposição (L31-34 e L51-54, respectivamente) seguido de informações que fortalecem a <i>capacidade de preservação</i> .	
Distingue-se um movimento discursivo de reiteração em L65-67 a partir do qual reitera informações mobilizadas previamente (L59-60) as quais apoiam o posicionamento a favor da <i>capacidade de preservação</i>	Nota-se duas reiteraões em um mesmo movimento argumentativo (L68-76). Para isso retoma informação previamente ditas (L52-54 e L68-69) e acrescenta informações a partir das quais sustenta o posicionamento a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos ' <i>especificamente</i> (L42); ' <i>constatou-se que</i> ' (L61), recursos linguístico-discursivo que conferem confiança/certeza aos conteúdos mobilizados nos argumentos sobre <i>capacidade de preservação</i> . Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos ' <i>Vigotsky é categórico</i> ' (L47); ' <i>propriamente</i> ' (L48), ' <i>qualitativamente</i> ' (L72); ' <i>fica evidente que</i> ' (L80); ' <i>intrinsecamente</i> ' (L83), expressões que conferem confiança/certeza aos conteúdos mobilizados nos argumentos sobre ' <i>incapacidade de preservação</i> '. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.
Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , ' <i>possibilidade para se considerar</i> ' (L56), ' <i>possam ser</i> ' (L57), entendidos como expressões de dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre ' <i>capacidade de registros da memória emocional-afetiva antes da aquisição da linguagem</i> '. Dessa forma, sugerem a possibilidade de ter disponibilidade para mudar a opinião, já que há um comprometimento moderado com o conteúdo dessa afirmação.	
Uso de advérbios de intensidade , ' <i>mais</i> ' (42), ' <i>muitos</i> ' (L59), como recursos linguísticos com os quais busca imprimir mais intensidade às asseveraões, conferindo-lhes mais força.	Uso de advérbios de intensidade , ' <i>muito</i> ' (70), ' <i>todas</i> ' (L47), como recursos linguísticos que dão ênfase aos argumentos relativos ' <i>a ausência de linguagem</i> ', funcionando também como delimitadores de sentido e marcam a relevância dos argumentos a favor do argumento principal de <i>incapacidade de preservação</i> .

CONCLUSÃO ENSAIO

Contra-argumenta retomando informações trazidas durante o ensaio, L24-25, L36-40 e 59-60, L27-31, reiterando a defesa da *capacidade preservação*. Compreensão que se corrobora pela força oferecida pelo uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos** '*sabe-se*' (L90), '*intimamente relacionadas*' (L91); '*inconscientemente*' (92), recursos linguístico-discursivo que conferem confiança/certeza aos conteúdos mobilizados nos

Oferece um argumento no qual retoma (L50-52) e acrescenta informações sobre '*imaturidade cerebral*' a fim de fortalecer a defesa da *incapacidade de preservação*. Compreensão que se corrobora pela força oferecida pelo uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos** '*fica evidente que*' (L80); '*principal fator*' (81), '*que sabe-se*', '*intrinsecamente*' (L83), recursos linguístico-discursivo que conferem confiança/certeza aos conteúdos mobilizados nos

argumentos sobre '*capacidade de preservação*'. Estes recursos junto com o uso do **modalizador deôntico** '*deve ser*' (L88), revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.

Mesmo tendo um alto grau de compromisso há presença de algum grau de flexibilização diante do uso do **modalizador epistêmico quase-asseverativo** '*podem ser evocadas*' (L88). Expressão de dúvida/incerteza, a partir da qual se atenua o conteúdo da reiteração produzida, em termos de possibilidade, de não-certeza.

argumentos sobre '*incapacidade de preservação*'. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Intermediária

Força = Moderada

CASO # 8: Danilo

'Capacidade de preservação das experiências'	'Incapacidade de preservação das experiências'
Identifica-se seis argumentos que apoiam a <i>capacidade de preservação de experiências da criança</i> .	Identifica-se seis argumentos que apoiam a <i>incapacidade de preservação de experiências da criança</i> .
Quatro dos seis argumentos produzidos trazem informações novas no sentido de acréscimo e fundamentação da <i>capacidade de preservação</i> .	Cinco dos seis argumentos produzidos trazem informações novas no sentido de acréscimo e sustento da <i>incapacidade de preservação</i> .
	Há pouca interlocução entre os dois lados da questão, colocando primeiro argumentos que apoiam a capacidade de preservação e logo seguidos argumentos que defendem a <i>incapacidade de preservação</i> .
Percebe-se uma antecipação (L8-9), entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.	
Apresenta-se três respostas de concordância parcial , (L10-15, L64-69, L96-101) a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição ' <i>imaturidade cerebral</i> ', contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que servem para fortalecer a <i>capacidade de preservação</i> . Nesse caso, se compreende que mesmo se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.	
	Distingue-se uma resposta reiterativa (L90-93). Para isso retoma informação previamente ditas (L80-83) e acrescenta informações a partir das quais apoia o posicionamento a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos ' <i>sabe-se</i> ' (L11), ' <i>afetivamente</i> ' (L23), ' <i>analogicamente</i> ' (L31), <i>completamente</i> (L98), <i>não podem ser</i> (L98), <i>posteriormente</i> (L99), recursos linguístico-discursivos que conferem	Uso do modalizador epistêmico asseverativo ' <i>incorretamente</i> ' (L87), recurso linguístico-discursivo que confere confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento sobre ' <i>emergência de falsas memórias</i> '. Revela alto grau de adesão em relação ao

confiança/certeza ao conteúdo mobilizado nos argumentos a favor da <i>capacidade de preservação</i> . Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.	conhecimento veiculado a favor da ' <i>incapacidade de preservação</i> '.
Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos ' <i>pode ser</i> ' (L26), ' <i>passíveis</i> ' (L29), ' <i>passives</i> ' (L97), ' <i>possibilidade</i> ' (L45), expressões de dúvida/incerteza em relação ao conteúdo veiculado. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, que atenuam o conteúdo argumentativo produzido e que revelam um compromisso moderado com aquilo que diz.	
Uso do modalizador deôntico ' <i>torna-se necessário</i> ' (L45), ' <i>devem-se considerar</i> ' (95), recurso linguístico-discursivo que lhe conferem um caráter de obrigatoriedade à afirmação que fundamenta o argumento a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	
Uso de advérbios de intensidade , ' <i>muito</i> ' (31), ' <i>todas</i> ' (L45), ' <i>mais</i> ' (97), como recursos linguísticos que dão ênfase aos argumentos a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Uso de modalizadores de intensidade , ' <i>mais</i> ' (3, 50, 51, 63, 72), como recurso linguístico que dá ênfase aos argumentos a favor da <i>incapacidade de preservação</i> . Também funcionam como delimitadores de sentido e marcam a relevância do conteúdo oferecido nos diferentes argumentos para fortalecer o a <i>incapacidade de preservação</i> .

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor
Força = Alta

CASO # 9: Dario

'Capacidade de preservação das experiências'	'Incapacidade de preservação das experiências'
Identifica-se quatro argumentos que apoiam a <i>capacidade de preservação de experiências da criança</i> .	Identifica-se quatro argumentos que apoiam a <i>incapacidade de preservação de experiências da criança</i> .
Dos quatro argumentos produzidos um (L80-85) traz informações novas no sentido de acréscimo e apoio à <i>capacidade de preservação</i> .	Distingue-se quatro argumentos com informações novas no sentido de apresentar e acrescentar pontos de vista que dê sustento à <i>incapacidade de preservação</i> .
Nota-se o uso de três contra-argumentos (L75-78, L80-85, L112-115), atacando a suficiência dos argumentos oferecidos em L73-75 e em L107-111. Movimentos seguidos do oferecimento de informações novas – 'formação de memórias implícitas desde cedo' e 'pesquisas que comprovam diferentes formas de codificação', para apoiar a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	
	Assinala-se duas respostas de rejeição (L87-89 e L105-107) que atacam os argumentos oferecidos em L85-87 e L103-104, trazendo à tona informações novas – ' <i>problemas na medição de memórias declarativas</i> ' e ' <i>ausência de linguagem</i> ' – que apoiam a <i>incapacidade de preservação</i> .
Distingue-se uma resposta integrativa (L79-80) na qual integra elementos da oposição ' <i>algum nível de memória explícita</i> ', a partir da qual surge uma nova compreensão da <i>capacidade de preservação</i> .	
Presença de resposta de concordância parcial , (L102-104), a partir das quais se aceita/reconhece	

<p>elementos da oposição '<i>limitações relativas ao desenvolvimento de estruturas cerebrais</i>', contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que servem para fortalecer a <i>capacidade de preservação</i>. Nesse caso, se analisa que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.</p>	
<p>Nota-se um movimento de antecipação de contra-argumento em L104, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.</p>	
	<p>Nota-se o uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos, '<i>assumiram</i>' (L26-27), '<i>alguns pesquisadores</i>' (L109-110), '<i>era possível</i>' (L110), expressões de dúvida/incerteza em relação ao conteúdo veiculado. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, que atenuam o conteúdo argumentativo produzido e que revelam um compromisso moderado com aquilo que diz.</p>
<p>Nota-se o uso de modalizadores de intensidade, '<i>bastante precisas</i>' (L76), '<i>muito cedo</i>' (L77), '<i>muito acentuado</i>' (L77) '<i>mais fraca</i>' (L79), '<i>muitas mudanças</i>' (L102), '<i>todo o resto da vida</i>' (L103), recursos linguísticos que dão força aos argumentos oferecidos a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Nota-se o uso de modalizadores de intensidade, '<i>muito</i>' (L27), '<i>muitos</i>' (L90), '<i>grande influência</i>' (L109), marcando questões de durabilidade no tempo e a ênfase na completude do fenômeno e o grau de impacto, recursos linguísticos que dão força aos argumentos oferecidos a favor da incapacidade de preservação.</p>

CONCLUSÃO ENSAIO

Na conclusão seu posicionamento está voltado de forma explícita (L126-127, L140-143, L144-146) a favor da *capacidade de preservação*, detectando-se o **uso de contra-argumentos**, a partir dos quais se evidencia a análise sistemática dos argumentos da oposição e que sugerem uma reiteração da posição a favor desse lado da questão. Posicionamento que se apoia no **movimento discursivo de reiteração** oferecido em L144-146.

Contudo o movimento discursivo de **antecipação de contra-argumento** (L144) e o uso de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos**, '*possibilidade de formação*' (L129), '*uma possibilidade de preservação*' (L145), se interpretam como um movimento de reflexão, que funciona como uma forma de negociação e atenuação do conteúdo argumentativo produzido em termos de possibilidade, de não-certeza, por médio delas expressa dúvida/incerteza. Avaliação que revela um compromisso moderado com aquilo que diz.

Na conclusão se observam **dois contra-argumentos** (L138-140 e L143-144) que atacam pontos de vista da oposição (L134-138 e L140-143, respectivamente) seguido de informações que reiteram a *incapacidade de preservação*. Compromisso fortalecido pelo uso de **advérbios de intensidade**, '*todas essas pesquisas*' (L143), '*há muitas lacunas*' (L143-144), '*muitas questões*' (L144), recursos usados para marcar a ênfase sobre aspectos que ainda são considerados não permitem a resolução da questão formulada.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor

Força = Moderada

'Capacidade de preservação das experiências'	'Incapacidade de preservação das experiências'
Distingue-se quatro argumentos que apoiam a <i>capacidade de preservação de experiências da criança</i> .	Distingue-se cinco argumentos que apoiam a <i>incapacidade de preservação de experiências da criança</i> .
Apresenta-se três argumentos com informações novas (L51-53, L69-73 e L77-78) no sentido de apresentar e acrescentar pontos de vista que apoiam a <i>capacidade de preservação</i> .	Distingue-se dois argumentos com informações novas (L45-50, L57-59 e L64-65) no sentido de apresentar e acrescentar pontos de vista que fundamentam a <i>incapacidade de preservação</i> .
Nota-se o uso de um contra-argumento (L61-63), atacando a suficiência do argumento oferecido em L57-61, ' <i>falta do sentimento do self</i> '. Com o uso do modalizador 'apenas' se faz uma pergunta retórica que pressupõe a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	
Distingue-se um movimento de antecipação de contra-argumento em L99-100, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.	
Distingue-se duas reiteraões uma em L55-56 e outra em L85-86. Para isso retoma informação previamente ditas (L51-53 e L69-73/L77-78) e acrescenta informações a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Apresenta-se uma reiteração em L68-76. Para isso retoma informação previamente ditas (L51-53) e acrescenta informações a partir das quais dá mais força o posicionamento a favor da <i>impossibilidade no resgate da Memória</i> .
Presença de resposta de concordância parcial , (L94-99), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição, contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas, ' <i>lembranças feitas nesse período apenas estejam armazenadas em um lugar no qual não possamos resgatá-las</i> ', que serve para fortalecer a <i>capacidade de preservação</i> .	Presença de resposta de concordância parcial , (L87-90), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição (L69-73/L77-78), contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas, ' <i>impedimentos biológicos</i> ', que serve para fortalecer a <i>dificuldades no armazenamento</i> .
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ' <i>gradualmente</i> ' (L73), ' <i>extremamente</i> ' (L78), recursos linguístico-discursivos que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento sobre <i>capacidade de preservação</i> . Revela alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ' <i>se envolve intimamente</i> ' (L46), ' <i>consideravelmente</i> ' (L67), ' <i>extremamente importante</i> ' (L91), recursos linguísticos que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento sobre <i>incapacidade de preservação</i> . Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.
No argumento sobre ' <i>incompatibilidade na forma como se armazena e como se recupera</i> ' (L51-53), percebe-se o uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , ' <i>a probabilidade</i> ' (L53), ' <i>não tira a possibilidade</i> ' (L55), recursos através dos quais marca a flexibilidade na hora de compreender a <i>capacidade de preservação de experiências</i> no primeiro ano de vida modalizando o grau de certeza sobre seu argumento. Nesse caso, seria uma dentre as possíveis compreensões, mas não a única.	
No argumento sobre ' <i>possibilidade de preservação das experiências por incompatibilidade</i>	

<p>na forma como se armazena e como se recupera' nota-se o uso do modalizador deôntico 'deve' (L51), recurso linguístico-discursivo que lhe confere um caráter de obrigatoriedade à afirmação que apoia o argumento a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	
<p>No argumento sobre '<i>diferenças entre memória adulto-criança</i>' (L77-78), nota-se o uso de modalizadores de intensidade, 'é notório' (L77), 'leva mais tempo' (L79), 'precariza ainda mais' (L84), 'mais jovem' (L85), 'mais suscetível' (L86), recursos linguísticos que dão força aos argumentos oferecidos a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Uso de modalizadores de intensidade, '<i>mais complexos</i>' (L45), '<i>grande dificuldade</i>' (L48), '<i>auxiliaram muito</i>' (L49), '<i>grandes desafios</i>' (L50), '<i>ajuda muito</i>' (L59), '<i>bem estimulada</i>' (L60), recursos linguísticos que dão força aos argumentos oferecidos a favor da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Respostas que se acompanham do uso da conjugação na terceira pessoa do plural, '<i>preservarmos</i>' (L55), '<i>nosso</i>' (L96), '<i>tenhamos nos esquecido</i>' (L96), '<i>possamos</i>' (L98), '<i>fazemos</i>' (L99), interpretados como recursos linguísticos usados para incluir o leitor na argumentação apresentada e que lhe conferem ao argumento um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>capacidade de preservação</i>, uma vez que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceitos como verdadeiros.</p>	
CONCLUSÃO ENSAIO	
<p>Respostas Integrativa como forma de conciliar as posições instauradas na controvérsia (L108- 111 e L112-116). Posicionamento incerto. As evidências oferecidas teriam igual força ou peso dentro do discutido no ensaio criando-se a necessidade de maior contundência nas evidências para poder chegar a uma conclusão.</p> <p>Posição que é fortalecida tanto pelo uso do modalizador epistêmico asseverativo – '<i>amplamente</i>' (L103) –, que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado nesse argumento e revela alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor dessa posição, como pelo uso do modalizador deôntico – '<i>devem</i>' (L102) – que lhe confere um caráter de obrigatoriedade à afirmação, e advérbios de intensidade, '<i>muitas</i>' (L102), '<i>todo o mundo</i>' (L104), '<i>mais completa</i>' (L106), que dão força à posição oferecida.</p>	
POSICIONAMENTO ENSAIO	
<p>Direção = Intermediária Força = Moderada</p>	

CASO # 11: Diogo

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
Distingue-se nove argumentos que apoiam a <i>capacidade de preservação de experiências da criança</i> .	Distingue-se dois argumentos que apoiam a <i>incapacidade de preservação de experiências da criança</i> .
Dos nove movimentos argumentativos produzidos quatro apresentar e acrescentar informações novas (L14-17, L18-24, L54-59, L75-92) que apoiam a <i>capacidade de preservação</i> .	Os dois movimentos argumentativos (L10-13, L28-40) apresentam/acrescentam informações novas , ‘ <i>neuroplasticidade</i> ’ e ‘ <i>amnésia infantil</i> ’, que fundamentam a <i>incapacidade de preservação</i> .
Identifica-se um contra-argumento (L41-43) que ataca a suficiência de L28-40, apresentando outras informações a fim de fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	
Distingue-se cinco movimentos de antecipação de contra-argumento em L43, L53-54, L63-64, L77, L96-97, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.	
Apresenta duas respostas de concordância parcial , (L47-53, L93-97) a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição, contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que servem para fortalecer a <i>capacidade de preservação</i> .	
Identifica-se uma reiteração (L62-63), para isso retoma informação previamente ditas (L54-59), amplia oferecendo justificativas a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘ <i>integralmente</i> ’ (L14), ‘ <i>primordial</i> ’ (L22), ‘ <i>facilmente constatado</i> ’ (L43), ‘ <i>sempre arriscado</i> ’ (L43), ‘ <i>conscientemente</i> ’ (L75, L76), ‘ <i>temporalmente</i> ’ (L77), ‘ <i>difícilmente</i> ’ (L79), ‘ <i>indubitavelmente</i> ’ (L94), ‘ <i>claras limitações</i> ’ (L96), expressões que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>capacidade de preservação</i> , mostrando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘ <i>verbalmente</i> ’ (L29), ‘ <i>normalmente</i> ’ (L30), ‘ <i>não há nenhuma lembrança nítida</i> ’ (L30), ‘ <i>consideravelmente menor</i> ’ (L40), como recursos linguístico-discursivo que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>incapacidade de preservação</i> , sugerindo o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.
O uso de modalizadores quase-asseverativos , ‘ <i>pode não depender</i> ’ (L14), ‘ <i>pode contrapesar</i> ’ (L22), ‘ <i>pode-se</i> ’ (L90), por meio dos quais se atenua o conteúdo de alguns dos argumentos oferecidos a favor da <i>capacidade de preservação</i> , e se manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, assinalando um compromisso moderado com o dito.	
Uso do modalizador deôntico ‘ <i>temos</i> ’ (L75, L80), recurso linguístico-discursivo que lhe confere um caráter de obrigatoriedade à afirmação e que fortalece o argumento a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	
	Uso de modalizadores de intensidade , ‘ <i>muito mais</i> ’ (L37), marcas linguístico-discursivas que

	imprimem mais ênfase ao conteúdo oferecido para defender a <i>incapacidade de preservação</i> , conferindo-lhes mais força.
Uso da conjugação na terceira pessoa do plural , ‘ <i>contamos</i> ’ (L18), ‘ <i>recordamos</i> ’ (L45), ‘ <i>contrastamos</i> ’ (L73), ‘ <i>nos</i> ’ (L76), ‘ <i>lembraremos</i> ’ (L79), ‘ <i>comemos</i> ’ (L79), ‘ <i>passamos</i> ’ (L80), ‘ <i>estamos</i> ’ (L90), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com algumas das ideias oferecidas a favor da <i>capacidade de preservação</i> . Ideias que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.	No argumento de amnésia infantil usa a conjugação na terceira pessoa do plural , ‘ <i>perguntamos</i> ’ (L27), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com algumas das ideias oferecidas a favor da <i>incapacidade de preservação</i> . Ideias que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.

CONCLUSÃO ENSAIO

Na conclusão se reitera ainda mais a posição a favor da *capacidade de preservação*, interpretação que se assume a partir dos **movimentos de reiteração** (L99-100) de informações previamente oferecidas (L80-89) como da **resposta de concordância parcial** (L100-104), que mesmo oferecendo elementos da oposição, aceita algum grau de preservação. Afirmação que é apoiada ainda mais em L104-105 com a explicitação da possibilidade de *preservação de experiências*.

Movimentos que fortalecem ainda mais pelo uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos** (*fica claro* – L90), de **intensidade** (*mais simples* – L100), **afetivos** (não há sensatez – L104) e da **conjugação em terceira pessoa do plural** (*tratamos* – L99, *pensamos* – L99, L100), expressões que lhe imprimem confiança/certeza aos enunciados mobilizados nos argumentos a favor da *capacidade de preservação*.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor

Força = Alta

CASO # 12: Erik

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
Identifica-se cinco argumentos que apresentam e acrescentam pontos de vista que apoiam a <i>capacidade de preservação</i> .	Nota-se cinco argumentos que apoiam a <i>incapacidade de preservação de experiências da criança</i> .
	Quatro argumentos oferecem informações novas que acrescentam pontos de vista que sustentam a <i>incapacidade de preservação</i> .
Mesmo explicitando que há argumentos dois lados da questão, não há um diálogo sistemático entre as posições instauradas pela controvérsia.	Mesmo explicitando que há argumentos dois lados da questão, há pouco diálogo sistemático entre as posições instauradas pela controvérsia.
	Nota-se o uso de um contra-argumento (L26-27), atacando a suficiência do argumento oferecido em L25-26, entendido como movimento opositivo para fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Nota-se um movimento de antecipação de contra-argumento em L26, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação	

que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.	
Uso do modalizador epistêmico asseverativo , ‘ <i>é correto afirmar</i> ’ (L43), ‘ <i>portanto</i> ’ (91), como recurso linguístico-discursivo que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>capacidade de preservação</i> , sugerindo o compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.	Uso do modalizador epistêmico asseverativo , ‘ <i>não podemos</i> ’ (L28), como recurso linguístico-discursivo que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>incapacidade de preservação</i> , mostrando o compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.
O uso do modalizador quase-asseverativo , ‘ <i>é possível</i> ’ (L25), por meio do qual atenua o conteúdo do argumento <i>capacidade de preservação</i> , e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, indicando seu um compromisso moderado com o dito.	
Uso de modalizadores de intensidade ‘ <i>muito</i> ’ (L68), ‘ <i>é de suma importância</i> ’ (L47-48), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais ênfase ao conteúdo oferecido para defender a <i>capacidade de preservação</i> , conferindo-lhes mais força.	Uso do advérbio de intensidade ‘ <i>bastante</i> ’ (L30) como recurso linguístico-discursivo que modaliza a afirmação lhe imprimindo mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a <i>incapacidade de preservação</i> , conferindo-lhes mais força.
Uso da conjugação na terceira pessoa do plural , ‘ <i>conseguimos</i> ’ (L26 e L45), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>capacidade de preservação</i> . Ideias que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.	Uso da conjugação na terceira pessoa do plural , ‘ <i>temos como lembrarmos</i> ’ (L27), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>incapacidade de preservação</i> . Ideias que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.

CONCLUSÃO ENSAIO

Nota-se o uso de **dois contra-argumentos** (L82 e L85-86), atacando a suficiência do argumento oferecido em L76-79 e L86-87, entendido como movimento opositivo que acrescenta informações para **fortalecer** a posição a favor da *capacidade de preservação*. Posicionamento que se fortalece ainda mais com as **reiteraões** oferecidas em L85-90, L91-92, L92-94, nas que se retoma informação previamente dita (L88-90) e se acrescenta informações que robustecem o posicionamento. Respostas que acompanhadas de **modalizadores de intensidade** ‘*grande destaque*’ (L85), ‘*importantíssimos*’ (L87), imprimem mais ênfase ao conteúdo oferecido para defender a *capacidade de preservação*, conferindo-lhes mais força.

Identifica-se **dois argumentos** (L76-79 e L83-84) com informações novas, ‘*a capacidade da memória é restrita*’ e ‘*dificuldade comunicativa entre criança e meio*’, que fortalecem a posição a favor da *incapacidade de preservação*.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor
Força = Alta

CASO # 13: Fernando

‘Capacidade de preservação das experiências’ Nota-se seis movimentos discursivos em defender a <i>capacidade de preservação</i> .	‘Incapacidade de preservação das experiências’ Distingue-se três movimentos discursivos em defesa da <i>incapacidade de preservação</i> .
Oferece três argumentos com informações novas (L53-54, L58-60, L71-7), procurando fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Dos três argumentos identificados, dois oferecem informações novas (L25-26 e L90-92), procurando fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
	Oferece uma resposta de rejeição em L36 com a

	qual ataca a aceitabilidade do ponto de vista oferecido em L30-35 e oferece informações novas, <i>'imaturidade cerebral'</i> que apoiam a <i>incapacidade de preservação de experiências no primeiro ano de vida da criança</i> .
Distingue-se um movimento de antecipação de contra-argumento em L80-82, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado. Compreensão que é sustentada de forma explícita diante o uso de justificativas a favor da posição que defende a <i>capacidade de preservação</i> .	Distingue-se um movimento de antecipação de contra-argumento em L95-97, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado. Compreensão que é apoiada diante o uso de justificativas a favor da posição que defende a <i>incapacidade de preservação</i> .
Apresenta três respostas de concordância parcial , (L30-31, L52-53, L64-68) a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição (L26-29, L48, L54-55), contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que servem para fortalecer a <i>capacidade de preservação</i> .	
Oferece quatro reiteraões (L55-57, L65-68, L82-84, L87-89), para isso retoma informação previamente ditas (L53-54, L31-32, L78-79, L71-73 respectivamente) a partir das quais sustenta o posicionamento a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Oferece duas reiteraões explícitas (L94-95, L95-97), do argumento principal a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Uso recurso de autoridade , <i>'o pesquisador André Frazão, coordenador do laboratório de cognição do Instituto de Biociências da USP'</i> (L55-56), mostrando um alto grau de confiança nas fontes de informação (pesquisador) que legitimam a credibilidade da afirmação (por autoridade) sobre a presença da capacidade mnemônica das crianças.	
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , <i>'extremadamente'</i> (L31), <i>'posteriormente'</i> (L59), <i>'adequadamente'</i> (L61), como recursos linguístico-discursivo que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>capacidade de preservação</i> , mostrando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , <i>'nenhum sistema'</i> (L25), <i>'nem mesmo'</i> (L26), <i>'intrinsecamente'</i> (L46), <i>'posteriormente'</i> (L49), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>incapacidade de preservação</i> , marcando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.
O uso de modalizadores quase-asseverativos , <i>'possibilidade'</i> (L30), <i>'alguns pesquisadores'</i> (L31), <i>'poderiam'</i> (L54), <i>'acredita-se'</i> (L68), <i>'podem'</i> (L81), por meio do qual atenua o conteúdo do argumento <i>capacidade de preservação</i> , e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, indicando um compromisso moderado com o dito.	Presença de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , <i>'supõe-se que'</i> (L36), <i>'poderiam'</i> (L96), a partir dos quais oferece algumas nuances e flexibiliza a compreensão sobre imaturidade cerebral e ausência de linguagem em termos de possibilidade, de não-certeza, assinalando um compromisso moderado com o dito.
Uso de modalizadores de intensidade , <i>'mais idade'</i> (L33), <i>'mais acessar'</i> (L34), <i>'pouco desenvolvido'</i> (L53), <i>'forte exemplo'</i> (L58), <i>'bom desenvolvimento'</i> (L62-63), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais ênfase ao conteúdo oferecido para defender a capacidade de preservação, conferindo-lhes mais força.	Uso de modalizadores de intensidade , <i>'muito de pois'</i> (L28), <i>'toda'</i> (L39), <i>'mais'</i> (L41), <i>'maior capacidade'</i> (L42), <i>'muito prematuras'</i> (L43), <i>'é pouco'</i> (L50), <i>'mais organizada'</i> (L94), <i>'é mais fácil'</i> (L94), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>incapacidade de preservação</i> , conferindo-lhes mais força.

<p>Uso da conjugação na terceira pessoa do plural, ‘<i>nos lembrarmos</i>’ (L65), ‘<i>consideremos</i>’ (L66), ‘<i>usamos</i>’ (L75), ‘<i>preferimos</i>’ (L76), ‘<i>nos</i>’ (L77), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>capacidade de preservação</i>. Ideias que se assumem como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.</p>	<p>Uso da conjugação na terceira pessoa do plural, ‘<i>nascemos</i>’ (L39 e L43), ‘<i>nossa</i>’ (L40), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>imaturidade cerebral</i>. Ideias que se assumem como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro pelos interlocutores/leitor.</p>
CONCLUSÃO ENSAIO	
<p>Resposta Integrativa como forma de conciliar as posições instauradas na controvérsia (L98-104). Posicionamento incerto. As informações oferecidas teriam igual força ou peso dentro do discutido no ensaio criando-se a necessidade de maior contundência nas evidências para poder chegar a uma conclusão. Compromisso moderado que é sustentado tanto pelo uso do modalizadores epistêmicos quase-asseverativos – ‘<i>provavelmente</i>’ (L102), ‘<i>poderemos</i>’ (103) – que atenuam o conteúdo afirmado em termos de possibilidade, de não-certeza, como pelo uso de advérbios de intensidade, ‘<i>bastante vasta</i>’ (L99), ‘<i>extrema validade científica</i>’ (L101), ‘<i>mais completa</i>’ (L106), que dão força à posição oferecida.</p>	
POSICIONAMENTO ENSAIO	
<p>Direção = Intermediária Força = Moderada</p>	

CASO # 14: Gabriel

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
<p>Ofereceu três movimentos argumentativos em defesa da <i>capacidade de preservação</i></p>	<p>Ofereceu doze movimentos argumentativos em defesa da <i>incapacidade de preservação</i></p>
<p>Identifica-se um argumento (L61-64) que oferece novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Dos doze argumentos produzidos cinco oferecem novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
	<p>Identifica-se dois respostas de rejeição (L42-44, L68-72) que atacam a aceitabilidade do ponto de vista da oposição (L40-41, L64-68), apresentando outras informações a fim de fortalecer a <i>inexistência da memória</i>.</p>
<p>Identifica-se um contra-argumento (L20-21) que ataca a suficiência de L17-20, apresentando outras informações a fim de fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Identifica-se dois contra-argumentos (L46-48, L48-51) que atacam a suficiência da justificativa sobre <i>pesquisas de reconhecimento</i> (L37-42), apresentando outras informações a fim de fortalecer a <i>inexistência da memória</i>.</p>
<p>Apresenta uma resposta de concordância parcial, (L34-36) a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição (L17-20), contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas (evidências empíricas) que servem para fortalecer a <i>capacidade de preservação no primeiro ano de vida</i>.</p>	
	<p>Oferece quatro reiterações (L44-46, L58-59, L72-74, L92-94.), para isso retoma informação previamente ditas (L42-44, L45, L68-72, L78-81), amplia oferecendo justificativas a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>incapacidade de</i></p>

	<i>preservação.</i>
	Distingue-se um movimento de antecipação de contra-argumento em L78-81, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado. Compreensão que é apoiada diante o uso de justificativas a favor da posição que defende a <i>incapacidade de preservação.</i>
Uso do modalizador epistêmico asseverativo , ‘ <i>meramente</i> ’ (L21), ‘ <i>principalmente</i> ’ (L109), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>capacidade de preservação</i> , marcando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘ <i>aproximadamente</i> ’ (L11), ‘ <i>fortemente</i> ’ (L49), ‘ <i>não poderia</i> ’, ‘ <i>propriamente</i> ’ (L74), ‘ <i>contrariamente</i> ’ (L76), ‘ <i>radicalmente</i> ’ (L85), ‘ <i>normalmente</i> ’ (L91), ‘ <i>significativamente</i> ’ (L92), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>incapacidade de preservação</i> , mostrando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.
	Presença de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , ‘ <i>passível</i> ’ (L44), ‘ <i>poderia limitar</i> ’ (L59), ‘ <i>poderia ser</i> ’ (L59), ‘ <i>poder-se-ia explicar</i> ’ (72), ‘ <i>plausível</i> ’ (L81), a partir dos quais oferece algumas nuances e flexibiliza a compreensão sobre imaturidade cerebral e ausência de linguagem em termos de possibilidade, de não-certeza, apontando um compromisso moderado com o dito.
Uso do modalizador deôntico ‘ <i>necessariamente</i> ’ (L20), recurso linguístico-discursivo que lhe confere um caráter de obrigatoriedade à afirmação que apoia o argumento a favor da <i>capacidade de preservação.</i>	
Uso de modalizadores afetivos , ‘ <i>primoroso</i> ’ (L61), assinalando a reação emotiva diante dos fatos que avalia. Indicam um alto grau de envolvimento positivo com a valoração do enunciado.	Uso de modalizadores afetivos , ‘ <i>esmagadora maioria</i> ’ (L10), indicando a reação emotiva diante dos fatos que avalia. Indicam um alto grau de envolvimento negativo com a valoração do enunciado.
Uso de modalizadores de intensidade , ‘ <i>em particular</i> ’ (L62), ‘ <i>mais tempo</i> ’ (L66), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>incapacidade de preservação</i> , conferindo-lhes mais força.	Uso de modalizadores de intensidade , ‘ <i>muito</i> ’ (L9, L12, L56), ‘ <i>muito mais</i> ’ (L43), ‘ <i>todas</i> ’ (L46), ‘ <i>em particular</i> ’ (L50), ‘ <i>mais</i> ’ (L80), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>incapacidade de preservação</i> , conferindo-lhes mais força.

CONCLUSÃO ENSAIO

Apresenta **uma resposta de concordância parcial**, (L108-111) a partir da qual se aceita/reconhecem elementos da oposição, contudo oferece informações novas (evidências empíricas) que servem para fortalecer a *capacidade de preservação no primeiro ano de vida*. Posição sustentada no uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos**, ‘*principalmente*’ (L109), ‘*apontam fortemente*’ (L111), ‘*fundamentalmente*’ (L114), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre *capacidade de preservação*, mostrando o alto grau de compromisso

Distingue-se **um argumento** (L96-98) que oferecem **novas informações** cujas justificativas buscam fortalecer as limitações da *capacidade mnemônica*. Esse movimento discursivo é legitimado em L102-105 diante da avaliação que justifica a relevância dos argumentos apresentados contra a *capacidade de preservação* no ensaio. Posição que se fortalece diante do uso do **modalizador epistêmico asseverativo**, ‘*demasiadamente*’ (L100), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza ao enunciado sobre *incapacidade de preservação*, indicando o alto grau de compromisso

com o conteúdo das informações neles oferecida.

Porém a presença de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos**, *'pode dificultar'* (L113), é um indicativo de algum grau de abertura e flexibilização do conteúdo mobilizado em termos de possibilidade, de não-certeza.

com o conteúdo das informações neles oferecida.

Compromisso que é ainda fortalecido pelo uso de **modalizadores de intensidade**, *'por mais de um ponto'* (L97), *'demasiada importância'* (L104), *'mais interessante'* (L115), os quais imprimem mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos.

Porém a presença de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos**, *'possível'* (L96), *'talvez'* (L98, L115), são um indicativo de algum grau de abertura e flexibilização do conteúdo mobilizado em termos de possibilidade, de não-certeza.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Intermediária

Força = Moderada

CASO # 15: Gláucia

'Capacidade de preservação das experiências'	'Incapacidade de preservação das experiências'
Nota-se cinco movimentos argumentativos através dos quais se busca apoiar a <i>capacidade de preservação</i> .	Nota-se três movimentos argumentativos através dos quais se busca apoiar a <i>incapacidade de preservação</i> .
Dos cinco movimentos oferecidos, quatro apresentam informações novas (L31-33, L44-47, L77-78, L115-118) no sentido de apresentar e acrescentar argumentos que dão mais força à posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Dos três movimentos oferecidos, dois apresentam informações novas (L49-50, L54-58) no sentido de apresentar e acrescentar argumentos que busca fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Identifica-se um contra-argumento (L63-66), que ataca a aceitabilidade dos pontos de vista da oposição (L54-56) seguido de informações, <i>'cronologia de progresso da memória alinhada com desenvolvimento do cérebro, como pode ser observado nos experimentos de imitação induzida em crianças pré-verbais'</i> , que apoiam a <i>capacidade de preservação</i> .	Nota-se o uso de um contra-argumento (L86-87), atacando a suficiência do argumento oferecido em L77-78, e se oferecem novas informações, <i>'memória autobiográfica'</i> , que defendem a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Presença de uma resposta de concordância parcial , (L94-99), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição (L86-87), contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas, <i>'crianças conseguem recriar situações aprendidas no primeiro ano vindo da memória procedural ou declarativa'</i> , que serve para fortalecer a <i>capacidade de preservação</i> .	
Nota-se dois movimentos de antecipação de contra-argumentos em L47-48 e L76, entendido como movimentos de reflexão que integram ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.	
Distingue-se três movimentos discursivos de reiteração , seja do argumento principal a favor da <i>capacidade de preservação</i> (L74-76, L94-99) ou de alguma das justificativas usadas (L48-49) como apoio dos argumentos mobilizados.	

<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos <i>'deixa claro'</i> (L31, L63, L99), <i>'funcionalmente'</i> (L72), <i>'não podemos'</i> (L94), <i>'de fato'</i> (L95), recursos linguístico-discursivos que confere confiança/certeza ao conteúdo mobilizado nos argumentos mobilizados em apoio da <i>'capacidade de preservação'</i>. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.</p>	<p>Acompanhados do uso do modalizador epistêmico asseverativo <i>'diretamente'</i> (L49, L60), recurso linguístico-discursivo que confere confiança/certeza ao conteúdo mobilizado em apoio da <i>'incapacidade de preservação'</i>. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.</p>
<p>Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos <i>'de alguma forma'</i> (L48), <i>'tornando possível'</i> (L73), entendidos como expressões de dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre a <i>'capacidade de preservação'</i>. Dessa forma, sugerem a possibilidade de ter disponibilidade para mudar a opinião, já que há um comprometimento moderado com o conteúdo dessa afirmação.</p>	<p>Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos <i>'algumas áreas'</i> (L59), <i>'poderia provocar'</i> (L61), entendidos como expressões de dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre <i>'incapacidade de preservação'</i>. Dessa forma, sugerem a possibilidade de ter disponibilidade para mudar a opinião, já que há um comprometimento moderado com o conteúdo dessa afirmação.</p>
<p>Uso de modalizadores deonticos <i>'não devemos'</i> (L94-95), expressão que confere um caráter de obrigatoriedade à afirmação que sustenta o contra-argumento a favor da capacidade de preservação.</p>	<p>Uso de modalizadores deonticos <i>'temos'</i> (L54, L58), expressões que conferem um caráter de obrigatoriedade à afirmação que fundamenta o contra-argumento a favor da <i>'incapacidade de preservação'</i>.</p>
<p>Uso de advérbios de intensidade, <i>'mais'</i> (44, L77), <i>'muitos'</i> (L48), como recursos linguísticos com os quais busca imprimir mais intensidade às asseverações, conferindo-lhes mais força.</p>	<p>Uso de advérbios de intensidade, <i>'mais organizada'</i> (52), <i>'mais fácil'</i> (52), <i>'muitas'</i> (L56), como recursos linguísticos com os quais busca imprimir mais intensidade às asseverações, conferindo-lhes mais força.</p>
<p>Uso da conjugação na terceira pessoa do plural, <i>'lembramos dos nossos'</i> (L85), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>'capacidade de preservação'</i>. Ideias que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.</p>	<p>Uso da conjugação na terceira pessoa do plural, <i>'nossas'</i> (51), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>'incapacidade de preservação'</i>. Ideias que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.</p>

CONCLUSÃO ENSAIO

Respostas de concordância parcial (L103-106), na que mesmo aceitando/reconhecendo que existem argumentos fortes do lado oposto reitera que *'as crianças no primeiro ano de vida conseguem preservar a memória e posteriormente torna-la base na construção de experiências'*. Resposta que é apoiada pelo movimento discursivo de **reiteração** de informações previamente oferecidas a favor da *'capacidade de preservação'*, assim como pelo uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos** *'fica claro'* (L104), *'posteriormente'* (L105), *'de fato'* (L113). Recursos linguístico-discursivos que confere confiança/certeza ao conteúdo mobilizado nos argumentos mobilizados em apoio da *'capacidade de preservação'*. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse posicionamento.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor. Reconhecendo a força dos argumentos da oposição.

Força = Alta

CASO # 16: Inácio

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
<p>Nota-se seis movimentos argumentativos através dos quais se busca apoiar a <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Nota-se seis movimentos argumentativos através dos quais se busca apoiar a <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Dos seis movimentos oferecidos, três apresentam informações novas (L57-59, L61-62, L66-69) no sentido de apresentar e acrescentar argumentos que apoiam a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Dos seis movimentos oferecidos, quatro apresentam informações novas (L19-21, L21-24, L71-72, L83) no sentido de apresentar e acrescentar argumentos que busca fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Identifica-se um contra-argumento (L36-38), que ataca a aceitabilidade dos pontos de vista da oposição (L19-21) seguido de informações, ‘<i>a amnésia Infantil tem por base a sexualidade infantil e ocorre pelo recalque</i>’, que apoiam a <i>capacidade de preservação</i>.</p>	
<p>Presença de uma resposta de concordância parcial, (L103-106), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição (L21-24), contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas, ‘<i>estruturas das memórias implícitas ficam em outro lugar e estão prontas desde o nascimento da criança</i>’, que serve para fortalecer a <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Presença de uma resposta de concordância parcial, (L42-45), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição, ‘<i>há algum tipo de conservação de lembranças</i>’, contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas, que serve para fortalecer a <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Distingue-se uma resposta de rejeição em L29-30 com a qual ataca a suficiência do ponto de vista oferecido em L21-24 e oferece informações novas, ‘<i>pesquisas constataram capacidade para lembrar eventos</i>’.</p>	
<p>Nota-se um movimento de antecipação de contra-argumento em L30, entendido como movimentos de reflexão que integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição, ‘<i>embora não faça uso da linguagem verbal para explicitá-la</i>’. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.</p>	
<p>Observa-se uma reiteração (L69-70), na qual oferece informações ‘admitindo que há uma capacidade de preservar e lembrar em outro momento’ que dão mais força ao posicionamento a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Assinala-se duas reiterações (L91-92, L26-27), para isso retoma informação previamente ditas (L21-24, L24-26) e acrescenta oferecendo justificativas a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Uso do modalizador epistêmico asseverativo, ‘<i>aumentando gradativamente</i>’ (L61), ‘<i>praticamente</i>’ (L63), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados a favor da <i>capacidade de preservação</i>, mostrando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.</p>	<p>Uso do modalizador epistêmico asseverativo, ‘<i>inicialmente acreditava-se</i>’ (L19), ‘<i>pode-se afirmar que</i>’ (L47, L72), ‘<i>claramente</i>’ (L49), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>incapacidade de preservação</i>, indicando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.</p>
<p>Presença de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos, ‘<i>suponho que</i>’ (L64), ‘<i>poderíamos concluir</i>’ (L68), a partir dos quais oferece algumas nuances e flexibiliza o conteúdo mobilizado a favor da <i>capacidade de preservação</i> em termos de possibilidade, de não-certeza, apontando um</p>	<p>Presença de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos, ‘<i>pode ser</i>’ (L71), ‘<i>supõe-se que</i>’ (L101), a partir dos quais oferece algumas nuances e flexibiliza o conteúdo mobilizado a favor da <i>incapacidade de preservação</i> em termos de possibilidade, de não-certeza, assinalando um</p>

compromisso moderado com o dito.	compromisso moderado com o dito.
	Uso do modalizador deôntico ‘ <i>deve estar</i> ’ (L74), recurso linguístico-discursivo que lhe confere um caráter de obrigatoriedade à afirmação que apoia o argumento a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Uso de modalizadores de intensidade , ‘ <i>todas as ações</i> ’ (L68), ‘ <i>tudo aquilo</i> ’ (L68), ‘ <i>todas as dificuldades</i> ’ (L103), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>capacidade de preservação</i> , conferindo-lhes mais força	Uso de modalizadores de intensidade , ‘ <i>mais extenso</i> ’ (L83), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>incapacidade de preservação</i> , conferindo-lhes mais força
	Uso da conjugação na terceira pessoa do plural , ‘ <i>nossas habilidades</i> ’ (L22), ‘ <i>nos induz</i> ’ (L26), ‘ <i>não conseguimos lembrar</i> ’ (L26), ‘ <i>não possuímos</i> ’ (L26), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>incapacidade de preservação</i> . Ideias que se assumem como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.

CONCLUSÃO ENSAIO

Na conclusão observa-se movimentos que estão associados a fortalecer a posição a favor da *capacidade de preservação* (**resposta de rejeição** - L128-131) e movimentos através dos quais busca-se atenuar/flexibilizar (**antecipações** - L136-137; **respostas integrativas** - L132-135; **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos** - L129, L132, L128, L130) o posicionamento assumido em termos de possibilidade, de não-certeza e que revelam um compromisso moderado com aquilo que diz.

Posição que é fortalecida pelo **modalizador epistêmico asseverativo**, ‘*diferentemente*’ (L136) -, **modalizadores de intensidade**, ‘*bem mais tarde*’ (L136), ‘*bastante*’ (L137) -, e **conjugação na terceira pessoa do plural**, ‘*nossa*’ (L133), ‘*nós mantivéssemos*’ (L134), recursos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e mostrando o compromisso com a posição de incerteza assumida.

Observa-se movimentos que estão associados a fortalecer a posição a favor da *incapacidade de preservação* (**resposta de reiteração** - L116-119, L119-121, L125-128) e movimentos através dos quais busca-se atenuar/flexibilizar (**antecipações** - L123-124, uso de **modalizadores quase-asseverativos** - L116) o posicionamento assumido em termos de possibilidade, de não-certeza e que revelam um compromisso moderado com aquilo que diz.

Mesmo atenuado os movimentos de reiteração produzidos, há presença de **modalizadores epistêmicos asseverativos** - ‘*não seja possível afirmar*’ (L122), ‘*predominantemente*’ (L125) -, de **modalizadores de intensidade** - ‘*muito pelo contrário*’ (L124) -, e **conjugação na terceira pessoa do plural**, ‘*éramos*’ (L117), ‘*tínhamos*’ (L123), ‘*referenciarmos*’ (L126) -, recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza e mais força aos enunciados sobre *incapacidade de preservação*.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Intermediária

Força = Moderada

CASO # 17: Inês

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
Identifica-se nove movimentos argumentativos para apoiar a <i>capacidade de preservação</i>	Identifica-se três movimentos argumentativos para apoiar a <i>incapacidade de preservação</i>
Dos nove movimentos oferecidos quatro (L16-17, L28-30, L34-35, L38-39) correspondem a argumentos que introduzem informações novas a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Os três argumentos oferecidos (L26-28, L54-55, L71-73) introduzem informações novas por meio das quais se defende a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Identifica-se dois contra-argumentos (L28-30, L83-85), que ataca pontos de vista da oposição (L26-28) ou a aceitabilidade das justificativas oferecidas como apoio (L71-73) seguido de informações	

<p>(evidências empíricas) que apoiam a <i>capacidade de preservação</i>.</p>	
<p>Distingue-se uma resposta de rejeição (L88-95) atacando a aceitabilidade do argumento (L71-73) e oferece informações que suportam a posição sobre a <i>capacidade de preservação</i>.</p>	
<p>Identificam-se duas reiteraões (L60-63, L67-70), na qual se retoma informações oferecidas previamente (L39-45, L50-53) e se acrescentam justificativas que confirmam a posição <i>capacidade de preservação</i>.</p>	
<p>Nota-se uma resposta de concordância parcial (L50-53), na qual se aceitam elementos da oposição, '<i>imaturidade cerebral</i>', mas que se segue de informações que apoiam a posição defendida inicialmente sobre a <i>capacidade de preservação</i>. Nesse caso, se entende que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.</p>	
<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, '<i>inconscientemente</i>' (L32), '<i>praticamente</i>' (L35), '<i>totalmente</i>' (L37, L51, L68), '<i>fortemente</i>' (L38), '<i>nenhuma</i>' (L43), '<i>simplesmente</i>' (L46), '<i>seletivamente</i>' (L52), '<i>justamente</i>' (L52, L37), '<i>novamente</i>' (L67), '<i>plenamente</i>' (L88), '<i>indubitavelmente</i>' (L88), '<i>posteriormente</i>' (L91), '<i>perfeitamente</i>' (L92), por meio dos quais lhe confere aos enunciados maior precisão. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Uso do modalizador epistêmico asseverativo '<i>claramente</i>' (L56), '<i>diretamente</i>' (L71), '<i>verbalmente</i>' (L72), '<i>baseada principalmente</i>' (L78), por meio do qual lhe confere ao enunciado maior precisão. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Uso do modalizador epistêmico quase-asseverativo, '<i>pode estar</i>' (L33), entendidos como expressões de dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre a <i>incapacidade de preservação</i>. Dessa forma, sugere a possibilidade de ter disponibilidade para mudar a opinião, já que há um comprometimento moderado com o conteúdo da afirmação.</p>	
<p>Uso de modalizadores de intensidade, '<i>poucas</i>' (L28), '<i>mais predomina</i>' (L29), '<i>mais novo</i>' (L45), '<i>tanto</i>' (L50), '<i>tão forte</i>' (L69), '<i>muito</i>' (L92) através dos quais busca imprimir mais intensidade às asseveraões, conferindo-lhes mais força.</p>	<p>Uso do modalizador de intensidade, '<i>mais e mais</i>' (L80), através dos quais busca imprimir mais intensidade às asseveraões, conferindo-lhes mais força.</p>
CONCLUSÃO ENSAIO	
<p>Apresenta-se uma resposta de concordância parcial, (L97-98). Inicia reiterando o posicionamento a favor da <i>capacidade de preservação</i>, com algumas nuances de modalização. Seguido desse movimento aceita elementos da oposição, <i>imaturidade cerebral</i>, mas os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que servem para fortalecer a posição reiterada no início do argumento. Posicionamento que é fortalecido pelo uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, '<i>totalmente</i>' (L99); '<i>inexplicavelmente</i>' (L100), recursos linguístico-discursivo que conferem confiança/certeza aos conteúdos mobilizados nos argumentos sobre <i>capacidade de preservação</i>. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento</p>	

veiculado a favor desse lado da questão.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor

Força = Alta

CASO # 18: Isabel

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
<p>Distingue-se quinze movimentos argumentativos a favor da posição da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Identifica-se quatorze movimentos argumentativos a favor da posição da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Dos quinze movimentos oferecidos cinco (L48-50, L70-75, L75-90, L123-128, L130-133) correspondem a argumentos que introduzem informações novas a favor da <i>capacidade de preservação</i>. Em L48-50 se oferece um posicionamento explícito e atenuado a favor desse lado da questão: <i>‘acredito que é mais provável que crianças de idade pré-escolar possuam a capacidade de preservação da memória’</i>.</p>	<p>Dos quatorze movimentos oferecidos sete (L5-7, L40-43, L52-64, L94-99, L100-109, L139-142, L145-151, L153-154) introduzem informações novas por meio das quais se defende a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Nota-se quatro respostas de concordância parcial (L114-120, L136-138, L159-163, L167-175), nas que se aceita elementos da oposição, <i>‘reconhecem a existência da amnésia infantil’</i>, <i>‘há de fato um esquecimento’</i>, <i>‘cognição pouco desenvolvida’</i>, <i>‘cérebro pouco desenvolvido’</i>, contudo se contra-argumenta e se apresentam informações que apoiam ainda mais a posição defendida inicialmente sobre a <i>capacidade de preservação</i>. Do movimento de apoio se interpreta que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.</p>	<p>Apresenta-se duas respostas de concordância parcial (L43-47, L111-113), na qual se aceitam elementos da oposição, <i>‘existe uma capacidade inata de memorização’</i>, <i>‘bebês formam memórias’</i>, ‘mas que se segue de informações que fortalecem a posição defendida inicialmente sobre a <i>incapacidade de preservação</i>. Do movimento de fortalecimento se considera que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.</p>
<p>Distingue-se uma resposta de rejeição em L142-144 com a qual ataca o ponto de vista oferecido em L139-142, apresentando informações (pesquisas) que pressupõem o fortalecimento da posição a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	
<p>Nota-se três movimentos de antecipação de contra-argumentos em L49-50, L81, L129, L177-178, entendido como movimentos de reflexão que integram ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.</p>	<p>Identifica-se um movimento de antecipação de contra-argumentos em L61-62, entendido como movimentos de reflexão que integram ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.</p>
<p>Observa-se uma resposta de concordância total (L91-93), que admite e integra a sua resposta elementos oferecidos no movimento contra-argumentativo oferecido em L90-93, <i>‘criação de falsas memórias’</i>.</p>	
	<p>Apresenta-se dois movimentos contra-argumentativos (L90-93, L164-166), que atacam a suficiência de elementos da oposição (L84-90, L159-164) e apoiam ainda mais a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>

	<p>Nota-se uma resposta integrativa como forma de conciliar as posições instauradas na controvérsia (L110-111), integrando elementos da oposição '<i>haveria limites biológicos e temporários</i>', a partir da qual surge uma nova moralização na compreensão da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Uso de recurso de autoridade junto com o modalizador de intensidade, '<i>muito cientistas</i>' (L90), como recurso retórico que apoia ainda mais a confiança sobre o ponto de vista da '<i>imaturidade cerebral</i>'. Chama a atenção do leitor para a quantidade de fontes (pesquisadores/autores) que legitimam a plausibilidade do ponto de vista. Também é um recurso a partir do qual se marca maior compromisso com a plausibilidade da afirmação.</p>	
<p>Distingue-se quatro movimentos discursivos de reiteração, (L120-122, L128-129, L173-176, L176-178), nos que se retoma informações previamente ditas (L114-120, L167-175) a fim de fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Distingue-se quatro movimentos discursivos de reiteração, (L151-152), nos que se retoma informações previamente ditas (L145-151) a fim de fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Uso do modalizador epistêmico asseverativo, '<i>detalhadamente</i>' (L88), '<i>completamente diferente</i>' (L118), '<i>não foram completamente esquecidas</i>' (L132), '<i>de fato</i>' (L136), '<i>não é completo</i>' (L137), '<i>constantemente</i>' (L163), '<i>não podemos</i>' (L167), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza a alguns dos enunciados apresentados a favor da <i>capacidade de preservação</i>, mostrando alto grau de compromisso com o conteúdo providenciado.</p>	<p>Uso do modalizador epistêmico asseverativo, '<i>á sabem que existe</i>' (L43), '<i>lentamente</i>' (L63), '<i>diretamente</i>' (L63), '<i>de fato</i>' (L95), '<i>primeiramente</i>' (L101), '<i>não absorvem por completo</i>' (L152), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza a alguns dos enunciados apresentados a favor da <i>incapacidade de preservação</i>, indicando o alto grau de compromisso com o conteúdo fornecido.</p>
<p>Presença de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos, '<i>acredito que</i>' (L48, L190), '<i>é mais provável</i>' (L48), '<i>seria possível</i>' (L73, L75, L128), '<i>seja possível</i>' (L77), '<i>haveria certo nível</i>' (L78), '<i>podem se tornar</i>' (L82), '<i>poderia não estar</i>' (L92), '<i>provável impossibilidade</i>' (L117), a partir dos quais oferece algumas nuances e flexibiliza o conteúdo mobilizado em termos de possibilidade, de não-certeza, mostrando um compromisso moderado com o dito.</p>	<p>Presença de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos, '<i>se pode dizer</i>' (L6), '<i>acreditam que</i>' (L97), a partir dos quais oferece algumas nuances e flexibiliza o conteúdo mobilizado em termos de possibilidade, de não-certeza, apontando um compromisso moderado com o dito.</p>
<p>Uso de modalizadores de intensidade, '<i>nem todos os cientistas</i>' (L114), '<i>muito pequena</i>' (L118), '<i>muito distinta</i>' (L122), '<i>distanciando muito</i>' (L127), '<i>mais memória</i>' (L130), '<i>pouco desenvolvida</i>' (L159, L168), '<i>mais simples</i>' (L160), '<i>todas as experiências</i>' (L167), '<i>de tudo</i>' (L173), '<i>mais tempo</i>' (L175), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>capacidade de preservação</i>, conferindo-lhes mais força</p>	<p>Uso de modalizadores de intensidade, '<i>muitas habilidades</i>' (L53), '<i>muito cedo</i>' (L62), '<i>todos esses aspectos</i>' (L63), '<i>confundem mais</i>' (L91), '<i>mais propensas</i>' (L91), '<i>muito tempo</i>' (L113, L166), '<i>mais fácil</i>' (L141), '<i>mais velhas</i>' (L154), '<i>muitas estruturas</i>' (L157), '<i>muito mais fácil</i>' (L158), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>incapacidade de preservação</i>, conferindo-lhes mais força</p>
<p>Uso da conjugação na terceira pessoa do plural, '<i>recordamos, vivenciamos, éramos</i>' (L50), '<i>nossas primeiras</i>' (L70), '<i>passamos</i>' (L122), '<i>nossas</i>' (L131, L132), '<i>não podemos</i>' (L167), '<i>nos esquecermos</i>' (L173), '<i>saberíamos</i>' (L173), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>capacidade de preservação</i>. Ideias que se assumem como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.</p>	<p>Uso da conjugação na terceira pessoa do plural, '<i>lembramos</i>' (L102), '<i>passamos</i>' (L142), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>capacidade de preservação</i>. Ideias que se assumem como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.</p>

CONCLUSÃO ENSAIO

Nota-se o uso de dois **contra-argumentos** (L190-191, L195-196), atacando a suficiência do argumento oferecido em L184-197 e L191-195. Movimento opositivo que acrescenta informações para fortalecer a posição a favor da *capacidade de preservação* e que se robustece ainda mais com a **reiteração** oferecida em L199-201. Respostas que acompanhadas de **modalizadores de intensidade** ‘*muito novas*’ (L197), ‘*mais simples*’ (L198), e *conjugação na terceira pessoa* ‘*nascemos, estamos*’ (L200), que imprimem mais ênfase ao conteúdo oferecido para defender a *capacidade de preservação*, conferindo-lhes mais força.

Respostas de concordância parcial (L182-184), na que mesmo aceitando/reconhecendo que existem argumentos fortes do lado oposto reitera a posição a favor da *incapacidade de preservação*. Resposta que é fortalecida por movimentos discursivos de **reiteração** de informações previamente oferecidas (L184-197, L191-195), assim como pelo uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos** ‘*já sabem*’ (L182), ‘*totalmente*’ (L183) e **modalizadores de intensidade** - *muitas tempo* (L186), *bons argumentos* (L189), *muito embaralhada* (L193), *pouco desenvolvimento* (L194), *forte relação* (L192), recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado nesses argumentos e mais força aos enunciados veiculados a favor da *incapacidade de preservação*.

Contudo a presença de movimentos de atenuação flexibilização do posicionamento inicial (**resposta integrativa** - L189-190; **modalizadores quase-asseverativos** - ‘*acredito*’, L190; ‘*defendo que*’, 191), interpretados como uma tentativa de conciliar as posições instauradas na controvérsia em termos de possibilidade, de não-certeza e que revelam um compromisso moderado com aquilo que diz.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Intermediária

Força = Moderada

CASO # 19: Laura

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
<p>Nota-se cinco movimentos argumentativos através dos quais se busca apoiar a <i>capacidade de preservação</i>. Observa-se também maior diálogo do lado proponente que do lado oponente.</p>	<p>Nota-se seis movimentos argumentativos através dos quais se busca apoiar a <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Dos cinco movimentos oferecidos, um apresenta informações novas (L61-63) no sentido de apresentar e acrescentar argumentos que dão mais força a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Dos seis movimentos oferecidos, quatro apresentam informações novas (L32-33, L45-47, L64-65, L94) no sentido de apresentar e acrescentar argumentos que busca fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Presença de três respostas de concordância parcial, (L54-56, L78-79, L89-91), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição (L45-47, L64-69, L65-69), contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que serve para fortalecer a <i>capacidade de preservação</i>. Nesse caso, a resposta indica algum tipo de flexibilização na compreensão da pergunta problema, mas mesmo existindo essa flexibilização no final a confiança/certeza na informação que se possui sobre a <i>possibilidade de preservação</i> é mais forte, portanto, se reitera essa posição.</p>	<p>Presença de duas respostas de concordância parcial, (L34-36, L101-102), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição, contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que servem para fortalecer a <i>incapacidade de preservação</i>. Nesse caso, a resposta aponta algum tipo de flexibilização na compreensão da pergunta problema, mas mesmo existindo essa flexibilização no final a confiança/certeza na informação que se possui sobre a <i>impossibilidade de preservação</i> é mais forte, portanto, se reitera essa posição.</p>
<p>Identifica-se um contra-argumento (L86-89), que ataca a suficiência dos pontos de vista da oposição (L64-65) seguido de informações, ‘<i>incompatibilidade na forma de codificar e recuperar a informação</i>’, que apoiam ainda mais a <i>capacidade de preservação</i>.</p>	

Nota-se um movimento de **antecipação de contra-argumento** em L59-61, entendido como movimentos de reflexão que integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.

Nota-se um movimento de **antecipação de contra-argumento** em L98-100, entendido como movimentos de reflexão que integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado. Contudo, esse movimento se segue de um contra-argumento que se usa para fortalecer a *impossibilidade de preservação*.

Identifica-se uma **reiteração** (L91-93), na qual acrescenta informações que sustentam ainda mais o posicionamento a favor da *capacidade de preservação*.

Distingue-se uma **reiteração** (L34-36) acrescentando justificativas a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da *incapacidade de preservação*.

Uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos** '*imediatamente aumentada*' (L83), recursos linguístico-discursivos que confere confiança/certeza ao conteúdo mobilizado nos argumentos mobilizados em apoio da *capacidade de preservação*. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.

Acompanhados do uso do **modalizador epistêmico asseverativo** '*não pode ser*' (L34), '*completamente formadas*' (L46), recurso linguístico-discursivo que confere confiança/certeza ao conteúdo mobilizado em apoio da *incapacidade de preservação*. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.

Uso de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos** '*podem repercutir*' (L62), '*podem impedir*' (L90), entendidos como expressões de dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre a *capacidade preservação*. Dessa forma, sugerem a possibilidade de ter disponibilidade para mudar a opinião, já que há um comprometimento moderado com o conteúdo dessa afirmação.

Uso de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos** '*pode preservar*' (L99), entendidos como expressões de dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre *incapacidade de preservação*. Dessa forma, sugere a possibilidade de ter disponibilidade para mudar a opinião, já que há um comprometimento moderado com o conteúdo dessa afirmação.

Uso de **modalizadores deônticos** '*deve ser*' (L94), '*sabe-se*' (L45), '*sabemos*' (L58), expressão que conferem um caráter de obrigatoriedade à afirmação que apoia o argumento a favor da *incapacidade de preservação*.

Uso de advérbios de **intensidade**, '*por completo*' (54), '*tão determinante*' (L79), '*mais novas*' (87), '*mais velhas*' (88), '*mais simples*' (L90), como recursos linguísticos com os quais busca imprimir mais intensidade às asseverações, conferindo-lhes mais força.

Uso de advérbios de **intensidade**, '*mais difícil*' (L32), '*mais tarde*' (L66), '*mais eficaz*' (L66), '*mais fácil*' (L69), '*nem tudo*' (L97), '*quanto mais jovem*' (L104), '*mais suscetível*' (L104), como recursos linguísticos com os quais busca imprimir mais intensidade às asseverações, conferindo-lhes mais força.

Em L54-56 observa-se o uso da **conjugação na terceira pessoa do plural**, '*aprendemos*' (L58), '*somos*' (L59), '*nós*' (L61), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da *capacidade de preservação*. Ideias que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.

Uso da **conjugação na terceira pessoa do plural**, '*saberemos*' (37), '*nossas*' (L97), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da *incapacidade de preservação*. Ideias que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.

CONCLUSÃO ENSAIO

Na conclusão retoma informações oferecidas no percurso do ensaio (L112-114) apoiando ainda mais a posição a favor da *capacidade de preservação*. Contudo, em L108-110 adota um **posicionamento incerto** de forma explícita a partir da valoração de insuficiência sobre os argumentos trazidos dos dois lados da questão no ensaio.

Na conclusão faz retomadas de informações oferecidas no percurso do ensaio (L115-117, L119-122) fortalecendo a posição a favor da *incapacidade de preservação*.

Posição que se fortalece em L125-126, quando se oferece novas informações, '*mais estudos para esclarecer e preencher lacunas existentes*'. Esta

resposta está acompanhada do uso de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos**, *'pode estar'* (L111), *'possibilidade'* (L112), *'pode ser'* (L113), atenuações que expressam dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre a *insuficiência dos argumentos oferecidos que impossibilitam a resolução*. Dessa forma, sugerem um comprometimento moderado, no qual qualquer um dos lados teria possibilidades na compreensão da pergunta formulada.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Intermediária

Força = Moderada

CASO # 20: Luciano

'Capacidade de preservação das experiências'	'Incapacidade de preservação das experiências'
Distingue-se seis movimentos argumentativos a favor da <i>capacidade de preservação de experiências</i>	Identifica-se sete movimentos argumentativos em defesa da <i>incapacidade de preservação de experiências</i>
Três movimentos argumentativos (L42-52, L53-57, L67-68) dos seis produzidos apresentam informações novas que fortalecem o ponto de vista a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Cinco movimentos argumentativos (L81-88, L88-92, L92-95, L96-106, L110-115) dos sete produzidos apresentam informações novas que sustentam ainda mais o ponto de vista sobre <i>incapacidade de preservação de experiências</i> . Nesses argumentos não há um diálogo explícito com os argumentos da oposição.
Observa-se duas respostas de concordância parcial (L57-60, L68-78), nas quais mesmo que aceite/reconheça elementos da oposição, contudo contra-argumenta e apresenta informações que também apoiam a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> . Nesse caso, a resposta indica algum tipo de flexibilização na compreensão da pergunta problema, mas mesmo existindo essa flexibilização no final a confiança/certeza na informação que se possui sobre a <i>possibilidade de preservação</i> é mais forte, portanto, se reitera essa posição.	
Identificam-se uma reiteração (L64-66), na qual se retoma informações oferecidas previamente (L57-60) e se acrescentam justificativas que também confirmam a posição <i>capacidade de preservação</i> .	Nota-se duas reiterações (L106-109, L115-118), na qual se retoma informações oferecidas previamente (L96-106, L106-115) e se acrescentam justificativas que confirmam ainda mais a posição <i>incapacidade de preservação</i> .
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos <i>'pode-se perceber'</i> (L47), <i>'podemos perceber'</i> (L50), <i>'pode-se perceber que'</i> (L65), <i>'é possível notar que'</i> (L68), recursos linguístico-discursivos que confere confiança/certeza ao conteúdo mobilizado nos argumentos mobilizados em apoio da <i>capacidade de preservação</i> . Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.	Acompanhados do uso do modalizador epistêmico asseverativo , <i>'não possuem a noção de si mesmo'</i> (L106), <i>'não possuem uma base'</i> (L108), <i>'não possuem'</i> (L110), <i>'não haverá nenhuma memória'</i> (L116), <i>'ainda não possuem'</i> (L115), recurso linguístico-discursivo que confere confiança/certeza ao conteúdo mobilizado em apoio da <i>incapacidade de preservação</i> . Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.
Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos <i>'podendo causar certos'</i> (L59), <i>'podem voltar'</i> (L66), <i>'pode no futuro'</i> (L74), entendidos como expressões de dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre a <i>capacidade preservação</i> . Dessa forma, sugerem a possibilidade de ter disponibilidade	Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos <i>'é possível'</i> (L83), <i>'pode causar'</i> (L90), <i>'pode acarretar'</i> (L94, L108), <i>'pode dificultar'</i> (L97), <i>'só pode ser consciente em parte'</i> (L104), entendidos como expressões de dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre <i>incapacidade de preservação</i> . Dessa

para mudar a opinião, já que há um comprometimento moderado com o conteúdo dessa afirmação.	forma, sugere a possibilidade de ter disponibilidade para mudar a opinião, já que há um comprometimento moderado com o conteúdo dessa afirmação.
Uso de advérbios de intensidade , ' <i>mais vividas</i> ' (49), ' <i>mais fácies</i> ' (L50), ' <i>muitas crianças</i> ' (57), ' <i>mais desenvolvidas</i> ' (L69), ' <i>fixa melhor</i> ' (L71), ' <i>desenvolvimento maior</i> ' (L78), como recursos linguísticos com os quais busca imprimir mais intensidade às asseverações, conferindo-lhes mais força.	Uso de advérbios de intensidade , ' <i>fica menor</i> ' (L90), ' <i>bastante limitado</i> ' (L89), ' <i>mais comprometido</i> ' (L107), ' <i>muito estável</i> ' (L108), como recursos linguísticos com os quais busca imprimir mais intensidade às asseverações, conferindo-lhes mais força.

CONCLUSÃO ENSAIO

<p>Observa-se uma resposta de concordância parcial (L124-128), nas qual mesmo se aceite/reconheça elementos da oposição, contudo se contra-argumenta e apresentam informações que também sustentam a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i>. Movimento que se robustece ainda com a presença de respostas de reiteração (L128-131) e contra-argumentação (L134-136), assim como pelo uso do modalizador de intensidade '<i>bem simples</i>' (L126), que lhe imprime mais força a resposta de reiteração.</p> <p>Contudo, a presença de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos '<i>pode sofrer</i>' (L129), '<i>pode acarretar</i>' (L130), '<i>não possuem</i>' (L133), '<i>é possível notar que</i>' (L132), são um indicativo de algum grau de atenuação e flexibilização do conteúdo afirmado em termos de possibilidade, de não-certeza, que revela um compromisso moderado em relação ao que foi dito sobre <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Nota-se uma reiteração (L131-134), na qual se retoma informações oferecidas previamente e se acrescentam justificativas que confirmam ainda mais a posição <i>incapacidade de preservação</i>. Reiteração acompanhada do uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos '<i>é possível notar que</i>' (L132), '<i>não possuem</i>' (L133), entendidos como indicativo de atenuação e flexibilização do conteúdo afirmado em termos de possibilidade, de não-certeza, que revela um compromisso moderado em relação ao que foi dito sobre '<i>incapacidade de preservação</i>'.</p>
---	---

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor
Força = Moderada

Caso #21: Marcella

'Capacidade de preservação das experiências'	'Incapacidade de preservação das experiências'
Nota-se quatro movimentos argumentativos a favor da ' <i>incapacidade de preservação de experiências</i> '	Distingue-se cinco movimentos argumentativos em defesa da ' <i>incapacidade de preservação de experiências</i> '
Dois movimentos argumentativos dos quatro produzidos apresentam informações novas que apoiam mais ainda o ponto de vista a favor da ' <i>capacidade de preservação</i> '. Nesses argumentos não há um diálogo com os argumentos da oposição.	Três movimentos argumentativos dos quatro produzidos apresentam informações novas que fortalecem o ponto de vista sobre ' <i>incapacidade de preservação de experiências</i> '. Nesses argumentos não há um diálogo com os argumentos da oposição.
Uma resposta de rejeição , na qual ataca a suficiência do ponto de vista oferecido em L9-11, sobre ' <i>amnesia infantil</i> , mas seguido do fortalecimento da posição a favor da capacidade de preservação.	
Uma resposta de concordância parcial (L42-44), nas quais mesmo que aceite/reconheça a oposição apresenta informações que apoiam mais ainda o ponto de vista referente a <i>capacidade de preservação</i> . Nesse caso, a resposta aponta algum tipo de flexibilização na compreensão da pergunta problema, mas mesmo existindo essa flexibilização no final a confiança/certeza na informação que se possui sobre a	Duas respostas de concordância parcial (L35-36 e L65-67), nas quais mesmo aceitando elementos da oposição apresenta informações que fortalecem o ponto de vista referente a <i>incapacidade de preservação</i> . Nesse caso, as respostas assinalam algum tipo de flexibilização na compreensão da pergunta problema, mas mesmo existindo essa flexibilização no final a confiança/certeza na

<p><i>possibilidade de preservação</i> é mais forte, portanto, se reitera essa posição.</p>	<p>informação que se possui sobre a <i>impossibilidade de preservação</i> é mais forte, portanto, se reitera essa posição.</p>
<p>Uso de antecipações (L51) entendido como um movimento de reflexão, uma vez que o argumentador integra a seu argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição, como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação.</p>	
	<p>Uso de recurso de autoridade junto com o modalizador de intensidade, <i>'muito autores'</i>, como recurso retórico que fortalece a confiança sobre o ponto de vista da <i>'imaturidade cerebral'</i>. Chama a atenção do leitor para a quantidade de fontes (pesquisadores/autores) que legitimam a plausibilidade do ponto de vista. Também é um recurso a partir do qual se aponta maior compromisso com a plausibilidade da afirmação.</p>
	<p>Uso do modalizador asseverativo, <i>'corretamente'</i> (L36), que confere certeza ao enunciado. Mostra o compromisso com o conteúdo das informações veiculadas. Contudo se segue de um CA que fortalece o ponto de vista da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos, <i>'é possível'</i> (L43, L45), manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza. Assinala um compromisso moderado com o dito.</p>	<p>Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos, <i>'acredita-se'</i> e <i>'relativamente'</i> através dos quais expressa dúvida, incerteza, qualificando como impreciso o compromisso com o ponto de vista sobre a imaturidade cerebral causante da incapacidade de armazenamento de Memória Explícita. Portanto, há um compromisso moderado com o conteúdo expressado no ponto de vista.</p>
	<p>Uso de modalizadores de intensidade <i>'quanto mais'</i> (L37) e <i>'mais'</i> (L72) a partir dos quais marca a ênfase sobre o tempo no qual se circunscreve as possibilidades de preservação e dá mais força ao compromisso com a <i>'impossibilidade de preservação'</i>.</p>

CONCLUSÃO ENSAIO

Na conclusão (L76-77) inicia **rejeitando** o argumento da oposição (L75-76) e oferecendo elementos que apoiam ainda mais a posição a favor da *capacidade de preservação*. Contudo nos movimentos seguintes oferece **respostas integrativas** (L77-78, L78-82, L82-84) nas que destaca tanto elementos a favor como contra. Dessa forma, surge uma nova compreensão, na qual integra elementos da oposição, por exemplo, *'linguagem exerce função vital para a memória explícita'*, *'armazenamento dos diversos tipos de memória está relacionado com o desenvolvimento de diferentes estruturas neurológicas'*, mas também reitera elementos a favor da *capacidade de preservação*.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Intermediária
Força = Moderada

CASO # 22: Martha

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
Identifica-se cinco movimentos argumentativos em defesa da <i>capacidade de preservação</i>	Distingue-se nove movimentos argumentativos em defesa da <i>incapacidade de preservação</i>
Identifica-se que os cinco movimentos oferecidos (L16-18, L21-24, L54-57, L73-74, L86-87) apresentam e acrescentam novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Dos nove movimentos argumentativos produzidos três (L14-17, L19-21, L45-48/53) oferecem novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
	Distingue-se duas respostas de rejeição (L87-88, L89-91) atacando a aceitabilidade dos argumentos (L81-87, L81-87) e oferece novas informações que fortalecem a posição sobre a <i>incapacidade de preservação</i> .
	Presença de duas respostas de concordância parcial , (L57-60, L61-72), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição (L54-57, L21-24), contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que servem para fortalecer a <i>incapacidade de preservação</i> . Nesse caso, as respostas marcam algum tipo de flexibilização na compreensão da pergunta problema, mas mesmo existindo essa flexibilização no final a <i>confiança/certeza</i> na informação que se possui sobre a <i>impossibilidade de preservação</i> é mais forte, portanto, se reitera essa posição.
	Distingue-se três reiteraões (L31-33, L70-72, L98-103) acrescentando justificativas a partir das quais se fortalece o posicionamento a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
	Acompanhados do uso do modalizador epistêmico asseverativo ‘ <i>intimamente</i> ’ (L19), ‘ <i>realmente</i> ’ (L30), ‘ <i>realmente</i> ’ (L87), ‘ <i>totalmente</i> ’ (L102), recurso linguístico-discursivo que confere <i>confiança/certeza</i> ao conteúdo mobilizado em apoio da ‘ <i>incapacidade de preservação</i> ’. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.
Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos ‘ <i>pode experimentar</i> ’ (L23), ‘ <i>acreditam que</i> ’ (L45), ‘ <i>pode</i> ’ (L86), entendidos como expressões de dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre <i>capacidade de preservação</i> . Dessa forma, sugere a possibilidade de ter disponibilidade para mudar a opinião, já que há um comprometimento moderado com o conteúdo dessa afirmação.	Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos ‘ <i>pode interferir</i> ’ (L15), ‘ <i>ciente disto</i> ’ (L45), ‘ <i>podemos inferir</i> ’ (L70), ‘ <i>pode ocorrer</i> ’ (L87), ‘ <i>pode ser</i> ’ (L88, L93, L99), ‘ <i>pode explicar</i> ’ (L89), ‘ <i>pode-se constatar</i> ’ (L99), entendidos como expressões de dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre ‘ <i>incapacidade de preservação</i> ’. Dessa forma, sugere a possibilidade de ter disponibilidade para mudar a opinião, já que há um comprometimento moderado com o conteúdo dessa afirmação.
Uso de modalizadores deonticos ‘ <i>sabemos</i> ’ (L21), expressão que conferem um caráter de obrigatoriedade à afirmação que fortalece o argumento a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Uso de modalizadores deonticos ‘ <i>sabemos</i> ’ (L46), expressão que conferem um caráter de obrigatoriedade à afirmação que apoia ainda mais o argumento a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
	Uso de advérbios de intensidade , ‘ <i>muito novos</i> ’ (L16), ‘ <i>muito difícil</i> ’ (L30), ‘ <i>mais utilizados</i> ’ (L48), ‘ <i>grande importância</i> ’ (L65), ‘ <i>bem após</i> ’ (L66), ‘ <i>bem mais tarde</i> ’ (L68), ‘ <i>quanto mais</i> ’ (L70), ‘ <i>mais</i> ’ (L71), ‘ <i>mais acelerada</i> ’ (L101), ‘ <i>tão rara e difícil</i> ’ (L91), recursos linguísticos com os quais busca imprimir

	mais intensidade às asseverações, conferindo-lhes mais força.
CONCLUSÃO ENSAIO	
Na conclusão faz retomadas modalizadas de informações oferecidas no percurso do ensaio (L112-116, L117-118) sustentando ainda mais a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> . Igualmente, integra a seu argumento elementos da oposição (L112-116) que atenuam o compromisso com esta posição. Informação que não é suscetível de contestação, já que em algum momento da discussão foi negociada como sendo certa e plausível.	Na conclusão retoma de informações oferecidas no percurso do ensaio (L107-111) e oferece um argumento que defende as limitações mnemônicas dadas pelo desenvolvimento gradual das estruturas cerebrais, afirmação que busca fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> . Movimento que é fortalecido ainda mais pelo oferecimento do contra-argumento (L118-120) dos pontos de vista da oposição (L117-118) seguido de informações que apoiam novamente a <i>incapacidade de preservação</i> . Contudo a presença de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , ‘ <i>uma certa</i> ’ (114), ‘ <i>pode ser</i> ’ (118), atenuam a contra-argumentação em termos de possibilidade, incerteza. Isto é interpretado como um tipo de flexibilização e abertura para o outro lado da controvérsia.
POSICIONAMENTO ENSAIO	
Direção = Contra	
Força = Alta	

CASO # 23: Matias

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
Identifica-se cinco movimentos argumentativos em defesa da <i>capacidade de preservação</i>	Distingue-se oito movimentos argumentativos em defesa da <i>incapacidade de preservação</i>
Dos cinco movimentos produzidos dois (L73-78, L94-99) apresentam e acrescentam novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Dos nove movimentos argumentativos produzidos três (L24-26, L41-43, L54-59) oferecem novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Apresenta-se uma reiteração (L99-102), na qual se retoma informações oferecidas previamente (L94-99) e se acrescentam justificativas que confirmam a posição <i>capacidade de preservação</i> .	Identificam-se quatro reiterações (L29-36, L37-40, L62-68, L69-72), na qual se retoma informações oferecidas previamente (L24-26, L30-32, L54-55, L57-59) e se acrescentam justificativas que confirmam a posição <i>incapacidade de preservação</i> .
	Assinala-se o uso de um contra-argumento (L74-78) com os que ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L73-74) e, por sua vez, oferece informações que também apoiam a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Observa-se duas respostas de concordância parcial (L79-84, L85-93), nas quais mesmo que aceite/reconheça elementos da oposição, contra-argumenta e apresenta informações que apoiam mais ainda ponto de vista referente a <i>capacidade de preservação</i> . Nesse caso, as respostas mostram algum tipo de flexibilização na compreensão da pergunta problema, mas mesmo existindo essa flexibilização no final a confiança/certeza na informação que se possui sobre a <i>possibilidade de preservação</i> é mais forte, portanto, se reitera essa posição.	
Nota-se um movimento de antecipação de contra-argumento em L84, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação	

que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado. Movimento que é fortalecido pelo uso do **modalizador epistêmico asseverativo** *'posteriormente'* (L105), através do qual lhe conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado da oposição. Revela adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.

Uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos**, *'totalmente'* (L86), *'bem mais facilmente'* (L73), *'não podemos mais'* (L80), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e marcam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da *capacidade de preservação*.

Uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos**, *'totalmente'* (L25), recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e apontam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a *incapacidade de preservação*.

Uso de **modalizador deôntico**, *'é preciso destacar'* (L24), como recurso linguístico-discursivo que imprime obrigatoriedade à afirmação, e fortalece a *incapacidade de preservação*.

Uso de **modalizadores de intensidade** *'sempre'* (L83), *'bem objetiva'* (L76), *'pouco desenvolvido'* (L79), *'mais influente'* (L96), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a *incapacidade de preservação*, conferindo-lhes mais força.

Uso de modalizadores de intensidade *'todos os recursos'* (L25), *'todas as capacidades'* (L25), *'aumenta muito'* (L37), *'há muito desenvolvimento cerebral'* (L39), *'todos'* (L46), *'bem desenvolvidos'* (L69), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a *incapacidade de preservação*, conferindo-lhes mais força.

Uso da **conjugação na terceira pessoa do plural**, *'nosso cérebro'* (L24), *'nos lembramos'* (L26), *'éramos'* (L26), expressões que revelam um maior grau de compromisso com as ideias oferecidas. Ideias estas que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.

CONCLUSÃO ENSAIO

Na conclusão o posicionamento está voltado para a *capacidade de preservação*. Interpretação que se assume diante da **resposta de concordância parcial** oferecida em L112-117, na qual, mesmo aceitando elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais que apoiam o compromisso com este lado da questão. Posicionamento que se robustece ainda mais com as informações retomadas (L85-93, L94-99) no **movimento reiterativo** oferecido em L109-110.

Respostas acompanhadas pelo uso de **modalizadores asseverativos**, *'indiretamente'* (L117), **deônticos**, *'podem vir à tona'* (L116), *'devemos'* (L112), *'não devemos'* (L114), e de **intensidade**, *'grande valor'* (L110), que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e indicam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a *capacidade de preservação*.

Distingue-se uma **resposta reiterativa** (L107-109), na que retoma informação previamente dita (L24-26, L29-36) e acrescenta novas justificativas a partir das quais apoia ainda mais o posicionamento a favor da *capacidade de preservação*. Resposta que se fortalece diante do uso do **modalizador de intensidade** *'fator de peso'* (L108), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a *incapacidade de preservação*, conferindo-lhes mais força.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor
Força = Alta

CASO # 24: Omar

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
Identifica-se cinco movimentos argumentativos em defesa da <i>capacidade de preservação</i>	Distingue-se seis movimentos argumentativos em defesa da <i>incapacidade de preservação</i>
Dos cinco movimentos produzidos quatro (L77-90, L90-93, L94-100, L103-111) apresentam e acrescentam novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Dos seis movimentos argumentativos produzidos um (L114-116) oferece novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Apresenta-se uma reiteração (L101-102), na qual se retoma informações oferecidas previamente (L94-100) e se acrescentam justificativas que confirmam a posição <i>capacidade de preservação</i> .	Identificam-se três reiterações (L117-12, L125-139, L140-143), na qual se retoma informações oferecidas previamente (L114-115, L115, L116) e se acrescentam justificativas que confirmam a posição <i>incapacidade de preservação</i> .
	Dois respostas de concordância parcial (L143-145, L145-146), nas quais mesmo se aceite/reconheça elementos da oposição, contudo se contra-argumenta e se apresentam informações que dão mais força à posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> . Nesse caso, as respostas mostram algum tipo de flexibilização na compreensão da pergunta problema, mas mesmo existindo essa flexibilização no final a confiança/certeza na informação que se possui sobre a <i>possibilidade de preservação</i> é mais forte, portanto, se reitera essa posição inicial.
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos ‘ <i>surpreendentemente</i> ’ (L79), ‘ <i>rapidamente</i> ’ (L98), ‘ <i>corretamente</i> ’ (L99), através do qual lhe conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado da oposição. Revela adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘ <i>progressivamente esquecidas</i> ’ (L122), ‘ <i>completamente</i> ’ (L126), ‘ <i>paulatinamente</i> ’ (L137), através das quais lhe conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado da oposição. Revela adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.
Uso de modalizadores de intensidade ‘ <i>mais tarde</i> ’ (L132), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a ‘ <i>incapacidade de preservação</i> ’, conferindo-lhes mais força.	
CONCLUSÃO ENSAIO	
Mesmo que se avalie os argumentos apresentados (favor e contra) no percurso do ensaio como fortes, se assume explicitamente um posicionamento inconclusivo, entendido a partir da resposta integrativa apresentada em L160-164. Compromisso que se reitera ainda mais diante da reiteração trazida em L174-177. Respostas que se acompanham pelo uso de modalizadores epistêmicos asseverativos (<i>não permitem asseverar</i> -L61, <i>ainda são incipientes</i> -L162, <i>todavia, não se pode</i> -L175), modalizadores deôntico (<i>estudos são necessários</i> -L176) e de modalizadores de intensidade (<i>há fortes pontos</i> -L160, <i>pouco avançou</i> -L163, <i>bastante aceitável</i> -L163, <i>melhor alargamento</i> -L177), expressões que lhe imprimem mais ênfase e força à posição adotada.	Na conclusão observam-se movimentos que estão associados a fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma</i> (L158-160, L169-173). Além disso oferece uma resposta de concordância parcial (L165-168), na qual mesmo se aceitem elementos da oposição, ‘ <i>muito embora se considerando que os argumentos favoráveis são aceitáveis e relevantes</i> ’, se fortalece ainda mais a posição contra a <i>capacidade de preservação</i> . Movimentos nos que são usados modalizador asseverativo , <i>não oferecem</i> (L158), <i>segurança satisfatória</i> (L159), <i>ausência de razoável sofisticação</i> (L165), <i>não são suficientes</i> (L167), e de intensidade , <i>muito embora</i> (L166), <i>com maior destaque</i> (L169), <i>muitas vezes</i> (L172), expressões linguístico-discursivas que conferem confiança/certeza aos conteúdos mobilizados nos argumentos sobre <i>ineficiência da reforma</i> e revelam um maior grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra
Força = Moderada

CASO # 25: Rafael

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
Identifica-se cinco movimentos argumentativos em defesa da <i>capacidade de preservação</i>	Distingue-se três movimentos argumentativos em defesa da <i>incapacidade de preservação</i>
Dos cinco movimentos produzidos três (L39-50, L51-56, L80-88) apresentam e acrescentam novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Os três movimentos argumentativos produzidos (L25-38, L61-72, L73-79) oferecem novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Observa-se uma resposta de concordância parcial (L49-50), na qual mesmo que se aceite/reconheça elementos da oposição, contra-argumenta e apresenta informações que apoiam ainda mais o ponto de vista referente a <i>capacidade de preservação</i> . Nesse caso, as respostas indicam algum tipo de flexibilização na compreensão da pergunta problema, mas mesmo existindo essa flexibilização no final a confiança/certeza na informação que se possui sobre a <i>possibilidade de preservação</i> é mais forte, portanto, se reitera essa posição.	
Apresenta-se uma reiteração (L86-88), na qual se retoma informações oferecidas previamente (L82-86) e se acrescentam justificativas que confirmam a posição <i>capacidade de preservação</i> .	
Uso do modalizador epistêmico asseverativo , ‘ <i>inconscientemente</i> ’ (L54), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>capacidade de preservação</i> , mostrando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.	Uso do modalizador epistêmico asseverativo , ‘ <i>relativamente lenta</i> ’ (L67), ‘ <i>não é possível que</i> ’ (L70), ‘ <i>não seria possível a evocação</i> ’ (L72), ‘ <i>não estão completamente</i> ’ (L74), ‘ <i>completamente maduro</i> ’ (L75), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>incapacidade de preservação</i> , marcando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.
O uso de modalizadores quase-asseverativos , ‘ <i>possivelmente</i> ’ (L59), ‘ <i>pode afetar</i> ’ (L69), como indicativos de atenuação do conteúdo argumentativo produzido. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, na qual não há um compromisso total com aquilo que diz.	
Uso de modalizadores de intensidade ‘ <i>mais associadas</i> ’ (L41), ‘ <i>ligadas mais</i> ’ (L42), ‘ <i>muito desagradáveis</i> ’ (L56), ‘ <i>mais difícil</i> ’ (L58), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a ‘ <i>incapacidade de preservação</i> ’, conferindo-lhes mais força.	Uso de modalizadores de intensidade ‘ <i>mais presentes</i> ’ (L27), ‘ <i>bastante limitada</i> ’ (L33), ‘ <i>bastante importante</i> ’ (L65), ‘ <i>mais uma barreira</i> ’ (L78), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a ‘ <i>incapacidade de preservação</i> ’, conferindo-lhes mais força.
CONCLUSÃO ENSAIO	
Na conclusão o posicionamento está voltado para a <i>capacidade de preservação</i> . Interpretação que se assume diante das respostas de concordância parcial oferecidas em L94-97 e L97-100, na qual, mesmo aceitando elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais que fortalecem o	

compromisso com este lado da questão. Respostas acompanhadas pelo uso de **modalizadores asseverativos**, *'posteriormente'* (L99), *'futuramente'* (L99) e de **intensidade**, *'bem pouco maduro'* (L94), *'tão exacerbada'* (L97), *'por mais que seja breve'* (L98), que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e indicam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a capacidade de preservação.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor

Força = Alta

CASO # 26: Sandra

'Capacidade de preservação das experiências'	'Incapacidade de preservação das experiências'
Nota-se sete movimentos argumentativos em defesa da <i>capacidade de preservação</i>	Distingue-se onze movimentos argumentativos em defesa da <i>incapacidade de preservação</i>
Dos sete movimentos oferecidos, dois apresentam informações novas (L40-42, L53-56) no sentido de apresentar e acrescentar argumentos baseados em (evidências/pesquisas) que apoiam a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Dos onze movimentos oferecidos, três apresentam informações novas (L17-19, L20-22, L72-76) no sentido de apresentar e acrescentar argumentos que busca fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Distingue-se três reiteraões (L49-52, L120-123, L115-119), na qual oferece informações previamente apresentadas (L40-42, L53-56) fortalecendo o posicionamento a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Distingue-se quatro reiteraões (L22-24, L93-95, L99-101, L140-142), para isso retoma informações oferecidas previamente (L17-19, L20-22, L87-89 e L89-92, L93-95, L142-144) e acrescenta justificativas a partir das quais se fortalece o posicionamento a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
Presença de uma resposta de concordância parcial , (L115-119), a partir da qual se aceita/reconhece elementos da oposição, contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas, <i>'não recuperação/preservação de memórias explícitas e sim da memória implícita'</i> , que serve para fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Resposta de concordância parcial (L62-66), para isso aceita as informações trazidas em L40-42 sobre <i>'sistema básico de memória funcionando desde o nascimento'</i> , mas contra-argumenta atacando sua suficiência. Nesse caso, oferece uma nova informação a partir da qual defende a imaturidade cerebral nas estruturas das memórias declarativas limitando a preservação de experiências.
Identifica-se dois contra-argumentos (L107-109, L27-32), nos que se introduz uma nova informação para atacar a oposição e que apoiam a <i>capacidade de preservação</i> .	Identifica-se três contra-argumentos (L76-79, L79-82, L127-129), que atacam a aceitabilidade ou suficiência dos apoios oferecidos como sustento dos pontos de vista da oposição (L72-76, L123) seguido de informações que sustentam a <i>incapacidade de preservação</i> .
Distingue-se uma resposta de rejeição em L82—86 com a qual ataca a suficiência do ponto de vista oferecido em L76-79 e L79-82 avaliando-os como inaceitáveis e oferece evidências a favor da preservação de experiências.	
Nota-se dois movimentos de antecipação de contra-argumento em L51 e L59-61. Nesses movimentos flexibiliza a reiteração dos argumentos trazidos previamente em L49-52 e L53-56, incorporando elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.	
Uso de recurso de autoridade junto com o	

<p>modalizador de intensidade, ‘<i>muito autores</i>’ (L27), como recurso retórico que fortalece a confiança sobre o ponto de vista da ‘<i>imaturidade cerebral</i>’. Chama a atenção do leitor para a quantidade de fontes (pesquisadores/autores) que legitimam a plausibilidade do ponto de vista. Também é um recurso a partir do qual há maior compromisso com a plausibilidade da afirmação.</p>	
<p>Uso do modalizador epistêmico asseverativo, ‘<i>qualitativamente</i>’ (L29, L121), ‘<i>objetivamente</i>’ (L117), ‘<i>claramente</i>’ (L118), ‘<i>significativamente</i>’ (L118), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>capacidade de preservação</i>, mostrando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.</p>	<p>Uso do modalizador epistêmico asseverativo, ‘<i>especialmente</i>’ (L64), ‘<i>plenamente</i>’ (L65), ‘<i>diretamente</i>’ (L69), ‘<i>diretamente</i>’ (L97), ‘<i>positivamente ou negativamente</i>’ (L134), ‘<i>dificilmente</i>’ (L137), ‘<i>completamente</i>’ (L140), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>incapacidade de preservação</i>, indicando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.</p>
	<p>Uso do modalizador deontico ‘<i>sabe-se</i>’ (L62), recurso linguístico-discursivo que lhe confere um caráter de obrigatoriedade à afirmação que fortalece o argumento a favor da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Uso de modalizadores de intensidade ‘<i>muito</i>’ (L27) e ‘<i>mais</i>’ (L30, L116, L122) a partir dos quais marca a ênfase sobre o tempo no qual se circunscreve as possibilidades de preservação e fortalece o compromisso com a <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Uso de modalizadores de intensidade, ‘<i>sobretudo</i>’ (L18), ‘<i>mais</i>’ (L143), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>incapacidade de preservação</i>, conferindo-lhes mais força</p>

CONCLUSÃO ENSAIO

O posicionamento assumido no texto é a favor da *capacidade de preservação*. Interpretação que se assume a partir da **resposta de concordância parcial** oferecida em L151- 155, na qual se aceita elementos trazidos pela oposição, ‘*linguagem não internalização, imaturidade fisiológica das estruturas e conexões cerebrais relacionadas à memória e outros*’, contudo oferece informações que dão mais força à posição a favor da *capacidade preservação* de experiências sensoriais.

Posição que é atenuada com a **resposta integrativa** (L156-160), diante da qual emerge uma compreensão consensual entre a presença de preservação – ‘*experiências simples*’ – e a melhora decorrente do ‘*amadurecimento de processos cognitivos e fisiológicos*’.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor

Força = Moderada

CASO # 27: Susana

‘Capacidade de preservação das experiências’	‘Incapacidade de preservação das experiências’
<p>Identifica-se cinco movimentos argumentativos para apoiar a <i>capacidade de preservação</i></p>	<p>Identifica-se cinco movimentos argumentativos para apoiar a <i>incapacidade de preservação</i></p>
<p>Dos cinco argumentos produzidos a favor da <i>capacidade de preservação</i>, três são argumentos que oferecem informações novas (L7-9, L54-55, L74-75) usadas para fortalecer essa posição.</p>	<p>Um argumento introduz informações novas (L17-18, L105-106, L105-106) por meio das quais se defende a <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Nota-se a presença de dois movimentos de antecipação de contra-argumento em L11 e L52, entendido como um movimento de reflexão, a partir</p>	

<p>do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.</p>	
<p>Presença de resposta de concordância parcial, (L11-14), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição, contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que servem para fortalecer a posição a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Presença de duas respostas de concordância parcial, (L84-87, L91-93), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição (L9-10), contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que servem para fortalecer a posição a favor da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Distingue-se três reiteraões (L12, L36-37, L77-81). Para isso retoma informação previamente ditas (L9-10, L54-55) e acrescenta informações a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	
<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, ‘<i>totalmente</i>’ (L7), ‘<i>repetidamente</i>’ (L47), ‘<i>rapidamente</i>’ (L58), ‘<i>consideravelmente</i>’ (L64), recursos linguístico-discursivos que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento sobre <i>capacidade de preservação</i>. Revela alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.</p>	<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, ‘<i>lentamente</i>’ (L102), ‘<i>gradualmente</i>’ (L109), ‘<i>consideravelmente</i>’ (L117), recursos linguísticos que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento sobre <i>incapacidade de preservação</i>. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.</p>
	<p>Presença de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos, ‘<i>pode ser</i>’ (L18, L20), ‘<i>pode ajudar</i>’ (L23), a partir dos quais oferece algumas nuances e flexibiliza a compreensão da visão biológica da amnésia infantil em termos de possibilidade, de não-certeza, apontando um compromisso moderado com o dito.</p>
<p>Uso de modalizadores afetivos, ‘<i>é incrível</i>’ (L46), assinalando a reação emotiva diante dos fatos que avalia. Indicam um alto grau de envolvimento com a valoração do enunciado a favor da <i>capacidade de preservação</i>.</p>	<p>Uso de modalizadores afetivos, ‘<i>de modo extraordinário</i>’ (L109), indicando a reação emotiva diante dos fatos que avalia. Indicam um alto grau de envolvimento com a valoração do enunciado a favor da <i>incapacidade de preservação</i>.</p>
<p>Uso de modalizadores de intensidade, ‘<i>bastante</i>’ (L10), ‘<i>mais recentes</i>’ (L68), ‘<i>mais tarde</i>’ (L75), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais ênfase ao conteúdo oferecido para defender a capacidade de preservação, conferindo-lhes mais força.</p>	<p>Uso de modalizadores de intensidade, ‘<i>maior facilidade</i>’ (L24), ‘<i>mais jovem</i>’ (L25), ‘<i>mais velha</i>’ (L25, L110, L117), ‘<i>mais fácil</i>’ (L28, L124), ‘<i>quanto mais</i>’ (L29), ‘<i>mais simples</i>’ (L29), ‘<i>extrema relevância</i>’ (L87), ‘<i>mais tarde</i>’ (L89), ‘<i>enorme</i>’ (L92), ‘<i>ainda possui poucas</i>’ (L107), ‘<i>mais eficaz</i>’ (L116), ‘<i>muita mais</i>’ (L120), ‘<i>tão grande</i>’ (L125), ‘<i>mais informadas</i>’ (L125), ‘<i>recordar mais</i>’ (L126), ‘<i>pouco informados</i>’ (L126), ‘<i>recordar mais</i>’ (L126), ‘<i>pouco conhecimento</i>’ (L130), ‘<i>mais detalhada</i>’ (L132), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>incapacidade de preservação</i>, conferindo-lhes mais força.</p>
<p>Uso da conjugação na terceira pessoa do plural, ‘<i>nós</i>’ (L9), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>capacidade de preservação</i>. Ideias que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.</p>	<p>Uso da conjugação na terceira pessoa do plural, ‘<i>nos ajuda</i>’ (L22, L97, L124), ‘<i>muda nossa maneira</i>’ (L22), interpretados como recursos linguísticos que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>incapacidade de preservação</i>. Ideias que se assume como sendo conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.</p>

Resposta reiterativa (L143-145), na qual retoma o ponto de vista sobre *memória implícita* e em seguida oferece justificativas que apoiam ainda mais o argumento. Movimento acompanhado pelo uso de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos** ‘poderia ser um forte argumento’ (L143-144), ‘possível preservação de experiências’ (L144), atenuações que expressam dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre *memória implícita*. Dessa forma, sugerem um comprometimento moderado e a possibilidade de flexibilização e abertura para o outro lado da controvérsia.

Respostas de concordância parcial (L138-139), na que mesmo aceitando/reconhecendo que existem habilidades mnemônicas básicas desde o nascimento, contudo ataca sua suficiência e oferece informações (evidências empíricas) que fortalecem a posição a favor da *incapacidade de preservação*. Resposta que é também fortalecida pelo movimento de **contra-argumentação** (L146-147) da razão oferecida em L145-146, como pela **resposta reiterativa** oferecida em L148-151 usados com o intuito de fortalecer a posição a favor da *incapacidade de preservação*. Movimento que se torna mais fortes pelo uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos**, ‘*exatamente*’ (L147) e **modalizadores de intensidade** ‘*mais*’ (150), ‘*menos*’ (150), que lhe confere confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento e revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor do posicionamento a favor da incapacidade de preservação.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra

Força = Alta

APÊNDICE F - SÍNTESES MICROANÁLISE DE CASOS - ENSAIO SOCIOCIENTÍFICO

Caso # 1: Agnes

‘Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
Identifica-se quatro movimentos argumentativos direcionados a apresentar e fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Identifica-se quatro movimentos argumentativos direcionados a apresentar e fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> a posição a favor da
Os quatro argumentos produzidos apresentam informações novas cujo fim é fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Os quatro argumentos produzidos apresentam informações novas cujo fim é fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, ‘ <i>particularmente</i> ’ (L54), ‘ <i>não meramente</i> ’ (L66), ‘ <i>juntamente</i> ’ (L82), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza a alguns dos enunciados veiculados para defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> e, também apontam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações apresentadas desse lado da questão.	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘ <i>não é possível</i> ’ (L92), ‘ <i>igualmente</i> ’ (L93), ‘ <i>fundamentalmente</i> ’ (L104), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza a alguns dos enunciados veiculados para defender a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> e, também assinalam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações apresentadas desse lado da questão.
	No argumento que diz respeito a utopia de não ter leituras psiquiátricas, percebe-se o uso de modalizador deôntico , ‘ <i>sendo necessário</i> ’ (L110), ‘ <i>não podem</i> ’ (L96), ‘ <i>deve estar</i> ’ (L110), ‘ <i>é necessária</i> ’ (L117), como recurso linguístico-discursivo que imprime obrigatoriedade à afirmação, e apoiam ainda mais <i>incapacidade de preservação</i> .
Uso de modalizadores de intensidade , ‘ <i>mais completo</i> ’ (L43), ‘ <i>mais entendida</i> ’ (L44), ‘ <i>mais natural</i> ’ (L67), ‘ <i>mais pessoas</i> ’ (L67), expressões que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.	Uso de modalizadores de intensidade , ‘ <i>tão diferentes</i> ’ (L97), ‘ <i>maior desafio</i> ’ (L109), ‘ <i>mais eficaz</i> ’ (L113), ‘ <i>muitas vezes</i> ’ (L120), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.
CONCLUSÃO ENSAIO	
Na conclusão oferece respostas integrativas (L127-131, e L132 -140), oferecendo elementos da oposição a partir da qual surge uma nova compreensão a favor de uma <i>eficiência parcial da reforma psiquiátrica</i> . Isto é, retoma e reitera as informações oferecidas em L42-47 sobre <i>projeto terapêutico multidisciplinar</i> , mas também estabelece os limites dessa compreensão quando retoma a <i>entregar os cuidados do doente a uma família desassistida comprometendo o projeto terapêutico</i> . Contudo, mesmo reconhecendo as limitações existentes no modelo reitera o posicionamento explícito a favor da eficiência da reforma (L141-144, L152-153), e oferece justificativas diante das quais sustentam ainda mais a eficiência da do modelo de Reforma Psiquiátrica. Respostas acompanhadas de recursos linguístico-discursivos – modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘ <i>consequentemente</i> ’, deônticos , ‘ <i>é necessário</i> ’, e de intensidade , ‘ <i>maior</i> ’, ‘ <i>mais</i>	

adequado, *'mais diversos'*, *'mais'*, *'aprimoramento maior'* –, os quais lhe conferem maior força à confiança/certeza sobre o conteúdo veiculado nos enunciados. Mas também se percebe que esse compromisso é atenuado pelo uso de alguns **modalizadores quase-asseverativos**, *'é possível'*, expressando também a possibilidade, não-certeza.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção: Intermediária

Força: Moderada

Caso # 2: Alberto

'Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'	'Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'
Identifica-se três movimentos argumentativos a favor da <i>eficiência do modelo de reforma psiquiátrica no Brasil</i> .	Distingue-se seis movimentos argumentativos a favor da <i>ineficiência do modelo de reforma psiquiátrica no Brasil</i> .
Observa-se que os três movimentos argumentativos produzidos (L30-33, L36-49, L50-55), buscam apresentar e fortalecer a posição a favor da eficiência do modelo de reforma psiquiátrica no Brasil.	Dos seis movimentos produzidos, três (L68-70, L77-85, L77-85), argumentos apresenta informação nova a fim de fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência do modelo de reforma psiquiátrica no Brasil</i> .
Nota-se um movimento de antecipação de contra-argumento em L47-49, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.	
	Percebe-se duas respostas de concordância parcial (L56-61 e L71-76) nas que se aceitam elementos da oposição (como uma forma de negociação com a oposição), contudo se contra-argumenta atacando a suficiência dessas afirmações (marcando uma oposição), em seguida se oferecem informações que também fundamentam a <i>ineficiência do modelo de reforma psiquiátrica</i> . Isso é acompanhado de justificativas que robustecem mais o ponto de vista. Portanto, se aponta que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações que se possuem sobre esse lado da questão, implicando um maior compromisso com elas.
	Distingue-se uma resposta reiterativa (L62-68), na que retoma informação previamente dita (L56-58) e acrescenta novas justificativas a partir das quais se fortalece o posicionamento a favor da <i>ineficiência do modelo de reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , <i>'simplesmente'</i> (L53), expressão linguístico-discursiva que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e mostram maior grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>eficiência do modelo de reforma psiquiátrica</i> .	
Uso de modalizadores de intensidade <i>'mais humanas'</i> (L30), <i>'maiores preparos'</i> (L49), marcas que	Uso de modalizadores de intensidade <i> muitos municípios</i> (L59), <i> maior destaque</i> (L70), <i> uma grande</i>

imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido em defesa da <i>eficiência do modelo de reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.	<i>ênfase (L77), muito tempo (L78), expressões</i> que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a <i>ineficiência do modelo de reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.
--	--

CONCLUSÃO ENSAIO

Na conclusão identifica-se uma **resposta de concordância parcial** (L87-94), diante da qual se aceitam elementos da oposição, *ter possibilitado tratamentos mais humanizados e inclusão das pessoas com transtornos mentais na sociedade*, contudo **contra-argumenta** e oferece informações que fortalecem a posição a favor da *ineficiência do modelo*. Movimento que é apoiado ainda mais em L95-99, L99-102 e L103-105, L106-110 com o oferecimento de mais elementos que assinalam as limitações que o modelo de reforma psiquiátrica enfrenta na atualidade.

Respostas que se fortalecem ainda mais pelo uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos**, *predominante (L95), deônticos, não se deve reduzir (L89), há a necessidade (L92), é necessário (L104), de intensidade, mais (L88, L98), tão bem distribuídos (L97), maiores barreiras (L103), maior eficiência (L106), maiores investimentos (L110)*, através dos quais lhe conferem confiança/certeza aos enunciados a favor desse lado da questão, assinalando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra
Força = Alta

Caso # 3: Álvaro

'Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'	'Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'
Identifica-se três movimentos argumentativos a favor da <i>eficiência do modelo da reforma psiquiátrica</i>	Nota-se seis movimentos argumentativos em defesa da <i>ineficiência do modelo da reforma psiquiátrica</i>
Dos três movimentos argumentativos produzidos, dois introduzem informações novas (L34-38, L39-44) a favor da <i>eficiência do modelo da reforma psiquiátrica</i> . Esses argumentos não estabelecem um diálogo explícito com os argumentos da oposição e são apresentados no primeiro bloco.	Dos seis movimentos argumentativos produzidos um apresenta informações novas (L80-85) usada para fortalecer posição a favor da <i>ineficiência do modelo da reforma psiquiátrica</i> .
	Observa-se duas respostas de concordância parcial (L50-56, L76-79), nas quais se aceitam elementos da oposição, mas se oferecem informações que apoiam a <i>ineficiência do modelo da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, interpreta-se que, mesmo haja consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança/certeza nas informações que sustentam essa posição. Compreensão que permite aferir que há um maior compromisso com este lado da questão.
	Nota-se o uso de um contra-argumento (L61-66, L74-76) que ataca a suficiência de argumentos oferecidos pela oposição (L39-44, L34-38), movimento seguido de informações novas que apoiam a posição a favor da <i>ineficiência do modelo da</i>

	<i>reforma psiquiátrica.</i>
	Observa-se uma antecipação (L64-66), movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.
Distingue-se uma resposta reiterativa uma em L45-49. Para isso retoma informação previamente ditas (L39-44) e acrescenta informações a partir das quais se fortalece o posicionamento a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica.</i>	Nota-se uma resposta reiterativa (L67-73). Para isso retoma informação previamente ditas (L61-64) e acrescenta informações a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>ineficiência do modelo de reforma psiquiátrica.</i>
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘existe de fato’ (L36), ‘pode-se falar que’ (L39), ‘é notória’ (L45), recursos linguístico-discursivos que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado em alguns dos argumentos apresentados a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica.</i> Revelam alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘é justamente’ (L67), ‘nenhuma perspectiva’ (L76), ‘somente’ (L77), ‘devidamente’ (L78), recursos linguístico-discursivos que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado em alguns dos argumentos apresentados a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica.</i> Indicam alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.
O uso de modalizadores quase-asseverativos , ‘possibilidade de rompimento’ (L37), por meio dos quais se atenua o conteúdo de alguns dos argumentos oferecidos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , e se manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, mostrando um compromisso moderado com o dito.	O uso de modalizadores quase-asseverativos , ‘pode-se pensar’ (L74), por meio dos quais se atenua o conteúdo de alguns dos argumentos oferecidos a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , e se manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, indicando um compromisso moderado com o dito
	Uso de modalizadores deonticos ‘sabe-se’ (L70), ‘só podem ser conferidos’ (L72), ‘permite-se’ (L80), expressões que conferem um caráter de obrigatoriedade à afirmação que apoia o argumento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica.</i>
	Uso de modalizadores afetivos , ‘é inviável’ (L76), marcando a reação emotiva diante dos fatos que avalia. Indicam um alto grau de envolvimento com a valoração do enunciado a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica.</i>
Uso de modalizadores de intensidade , ‘mais humanizado’ (L40), ‘maior qualidade’ (L41), ‘suporte maior’ (L44), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.	Uso de modalizadores de intensidade , ‘maior reflexão’ (L51), ‘muitas vezes’ (L55, L72), ‘mais reformista’ (L82), ‘única maneira’ (84), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.
CONCLUSÃO ENSAIO	
Na conclusão retoma de informações oferecidas no percurso do ensaio (L47-49) fortalecendo a posição a favor da <i>eficiência do modelo de reforma psiquiátrica</i> (L87-93, 102,106). Resposta que marcada pelo uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘é pertinente’ (L89), <i>pode-se afirmar que, de fato</i> ’ (L92), <i>é possível dizer que</i> (L103), e de intensidade , <i>maior atenção</i> (L89), <i>em grande parte</i> (L103), recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado a favor desse lado da questão.	Apresenta uma resposta de concordância parcial , (L94-101) a partir da qual se aceita/reconhecem elementos da oposição, contudo oferece informações novas que servem para fortalecer a <i>ineficiência do modelo de reforma psiquiátrica.</i> Posição fortalecida pelo uso de modalizadores afetivos , ‘ <i>seria leviano afirmar</i> ’ (L94), e modalizadores de intensidade , ‘ <i>muitos casos</i> ’ (L97), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados a favor desse lado da questão, assinalando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Intermediária

Força = Moderada

Caso # 4: Aura

‘Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
Identifica-se três movimentos argumentativos a favor da <i>eficiência do modelo da reforma psiquiátrica</i>	Nota-se três movimentos argumentativos em defesa da <i>ineficiência do modelo da reforma psiquiátrica</i>
Os três movimentos argumentativos produzidos introduzem informações novas (L37-45, L46-52, L53-57) a favor da <i>eficiência do modelo da reforma psiquiátrica</i> . Esses argumentos não estabelecem um diálogo explícito com os argumentos da oposição e são apresentados no primeiro bloco.	Dos três movimentos argumentativos produzidos dois apresentam informações novas (L58-63, L64-69) usada para fortalecer posição a favor da <i>ineficiência do modelo da reforma psiquiátrica</i> .
	Nota-se o uso de um movimento contra-argumentativo (L70-74), a partir do qual se ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L37-45) e, por sua vez, oferece informações novas, que apoiam ainda mais a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Uso do modalizador epistêmico asseverativo , ‘ <i>consequentemente</i> ’ (L66), expressão linguístico-discursiva que lhe confere confiança/certeza ao enunciado mobilizado e indicando alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , ‘ <i>é possível</i> ’ (L58), ‘ <i>pode acarretar</i> ’ (L60), por meio dos quais se <i>atenua</i> o conteúdo dos argumentos mobilizados e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, assinalando um compromisso moderado com o dito a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Uso de modalizador deôntico , ‘ <i>é preciso</i> ’ (L61), como recurso linguístico-discursivo que imprime obrigatoriedade à afirmação, e sustentam a <i>incapacidade de preservação</i>
Uso de modalizadores de intensidade , ‘ <i>extrema importância</i> ’ (L40), ‘ <i>muitos doentes</i> ’ (L41), ‘ <i>boa formação</i> ’ (L54), ‘ <i>mais recentes</i> ’ (L55), ‘ <i>bastante satisfatória</i> ’ (L56), recursos linguístico-discursivos que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.	Uso de modalizadores de intensidade , ‘ <i>muitas estão</i> ’ (L60, L65, L66, L71, L73), ‘ <i>reduz muito</i> ’ (L72), recursos linguístico-discursivos que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.

CONCLUSÃO ENSAIO

Resposta de concordância parcial (L76-80), que aceita elementos da oposição, mas mesmos assim, oferece informações que fundamentam a posição a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica*. Posição que é ainda mais fortalecida diante da **resposta reiterativa** oferecida em L83-85 e, do uso do **modalizador afetivo**, ‘*é essencial*’ (L77), e de **intensidade**, ‘*cada vez mais*’ (L85), que marcam o grau maior de adesão e comprometimento com este

Oferece um argumento (L81-83) que reitera a posição a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*. Compreensão que se corrobora pela força oferecida pelo uso de **modalizadores deônticos**, ‘*é necessário*’, (L81), ‘*é preciso*’ (L82), e de modalizadores de intensidade, ‘*melhor distribuição*’ (L81), expressões linguístico-discursivo que conferem confiança/certeza aos conteúdos mobilizados nos argumentos sobre esse lado da questão. Revela alto

lado da questão.

Contudo, essa resposta é atenuada diante do **modalizador epistêmico quase-asseverativo** 'é possível perceber' (L76). Expressão de dúvida/incerteza, a partir da qual se flexibiliza o conteúdo do enunciado, em termos de possibilidade, de não-certeza.

grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor

Força = Moderada

Caso # 5: Bruna

'Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'	'Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'
Distingue-se cinco movimentos argumentativos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Identifica-se sete movimentos argumentativos a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos cinco movimentos argumentativos produzidos três (L7-15, L16-21, L64-66) apresenta informações novas cujo fim foi fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Dos sete movimentos argumentativos produzidos três (L26-29, L30-33, L100-103) apresentam informações novas cujo fim foi fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Nota-se duas respostas de concordância parcial (L22-29, L80-85), que aceita alguns elementos da oposição, ' <i>desinstitucionalização ocorrida ter descentralizado o tratamento manicomial, e ter elegido os CAPS como centralizador da assistência à saúde mental</i> ', contudo contra-argumenta e oferecendo informações, ' <i>o próprio manual do CAPS limita suas assistências sociais</i> ', que fortalecem a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se assinala que mesmo que se tenha consciência e se aceitem alguns elementos da oposição, ainda assim se preserva a confiança/certeza nas informações que se possuem deste lado da questão, tipos de resposta que implica que há um compromisso maior com este lado da questão.
Identifica-se duas respostas reiterativas (L46-51, L52-63) a partir das quais se retoma informação previamente dita (L7-16, L16-21) e, por sua vez, acrescenta novas justificativas a partir das quais fortalecem o posicionamento a favor da <i>eficiência da reforma</i> .	
	Percebe-se o uso de dois movimentos contra-argumentativo (L85-91, L92-99), a partir do qual se ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L46-51) e, por sua vez, oferece informações, que apoiam ainda mais a posição a favor da <i>ineficiência do modelo de reforma psiquiátrica</i> .
	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ' <i>principalmente</i> ' (L95), ' <i>frequentemente</i> ' (L92), ' <i>difícilmente</i> ' (L97), ' <i>semanalmente</i> ' (L106), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e indicam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>ineficiência do modelo de reforma psiquiátrica</i> .
	Uso do modalizador afetivo , ' <i>é algo ruim</i> ' (L106), com o qual se nota tanto envolvimento pessoal

	como a reação emotiva com a valoração oferecida.
Uso de modalizadores de intensidade , ' <i>ainda mais</i> ' (L17), expressões que imprimem ênfase sobre plausibilidade de algumas das informações mobilizadas para apoiar a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Uso de modalizadores de intensidade , ' <i>mais criticados</i> ' (L28), expressões que imprimem ênfase sobre a plausibilidade de algumas das informações mobilizadas para apoiar a posição a favor da <i>ineficiência do modelo de reforma psiquiátrica</i> .

CONCLUSÃO ENSAIO

Posicionamento explícito oferecido em L111-119 a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica* oferecendo informações sobre os benefícios para o doente mental, em especial o fato da '*reintegração na sociedade, a cultura e o núcleo familiar*' e '*a inserção no mercado de trabalho*'. Posição reiterada com o **movimento de integração parcial** (L120-128), no qual retoma elementos trazidos pela oposição durante o ensaio, contudo reitera a posição da eficiência da reforma qualificando sua '*eficiência plena*' como sendo uma condição que pode ou não ser alcançada superando os limites retomados. Atenuação que se fortalece diante do uso do **modalizador quase-asseverativo**, '*pode-se perceber*', e do **modalizador deôntico**, '*precisam ser*' (L120), através do qual marca por um lado o compromisso moderado como o dito e por outro a obrigatoriedade do argumento oferecido em L120-128.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor, contudo na resposta integra elementos da oposição que valora como sendo condições necessárias para alcançar a '*eficiência plena*'.

Força = Moderada

Caso # 6: Camilo

'Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'	'Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'
Identifica-se dois movimentos argumentativos a favor da posição que defende a <i>eficiência da reforma</i> .	Distingue-se onze argumentos a favor da posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Os dois argumentos produzidos (L42-44, L73-75) introduzem informações a fim de fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma</i> . Esses argumentos não estabelecem um diálogo explícito com os argumentos da oposição e são apresentados em bloco.	Dos onze movimentos argumentativos identificados, oito oferecem informações novas (L89-93, L93-97, L97-100, L101-103, L103-107, L103-107, L120-128, L123-127), procurando fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Percebe-se o uso de um contra-argumento (L75-80) elementos da oposição e por sua vez apoiando a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Uso de perguntas retóricas (L107-111) a partir da qual se interpreta a busca de aceitação e adesão do argumento a favor da posição que defende a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Identifica-se uma resposta reiterativa (L128-133) que retoma informação previamente dita em L123-127 e acrescenta novas justificativas a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Uso do modalizador epistêmico asseverativo , claramente (L99), recurso linguístico-discursivo que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado

	no argumento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.
	Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , ‘ <i>se faz necessário</i> ’ (L101), ‘ <i>é preciso analisar</i> ’ (L103), ‘ <i>geralmente</i> ’ (119), recursos através dos quais se marca a flexibilidade na hora de compreender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , modalizando o grau de certeza sobre seus argumentos e assinalando um compromisso moderado com esse lado da questão.
	Uso de modalizadores de intensidade , ‘ <i>mais</i> ’ (L110), ‘ <i>cada vez mais</i> ’ (L115), ‘ <i>muitas vezes</i> ’ (L116), ‘ <i>muitas dificuldades</i> ’ (L117), ‘ <i>maior aprofundamento</i> ’ (L129), ‘ <i>mais inclusivos</i> ’ (L132), ‘ <i>mais positivos</i> ’ (L132), ‘ <i>menos segregacionistas</i> ’ (L132), expressões linguístico-discursivas que dão ênfase aos argumentos relativos <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .

CONCLUSÃO ENSAIO

Na conclusão observa-se movimentos que estão associados a fortalecer tanto a posição a favor da *eficiência da reforma* (L139-140, L141-143) como argumentos a favor da *ineficiência da reforma* (L135-136, L136-139). Movimento que usa o modalizador asseverativo, ‘*diretamente*’ (L139), o deôntico, ‘*precisa também*’ (137), e intensidade ‘*muito recente*’ (L136), expressões linguístico-discursivas que conferem confiança/certeza aos conteúdos mobilizados nos argumentos sobre *ineficiência da reforma* e revelam um maior grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.

Contudo em L143-144, atenua sua resposta apresentando uma resposta integrativa, na qual aceita elementos da oposição, ‘*é uma reforma nova*’, mas oferece uma valoração em forma de hipótese qualificando seu compromisso como condicional: ‘*se conseguindo se concretizar tem um grande potencial para ser eficiente*’. Nesse caso, Camilo não se compromete com a plausibilidade dessa afirmação atenuando o conteúdo da argumentação produzida.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra, contudo deixa em aberto a possibilidade para se tornar eficiente no futuro.

Força = Alta

Caso # 7: César

‘Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
Distingue-se sete movimentos argumentativos a favor da posição da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Identifica-se cinco movimentos argumentativos a favor da posição da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos sete movimentos oferecidos cinco (L33-35, L36-40, L40-41, L42-48, L58-68) correspondem a argumentos que introduzem informações novas a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Dos cinco movimentos oferecidos três (L50-52, L53-57, L80-87) introduzem informações novas por meio das quais se defende a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Apresenta-se dois movimentos contra-argumentativos (L69-78, L76-79), que atacam a suficiência de elementos da oposição (L69-78) e

	fortalecem a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Nota-se uma resposta de concordância parcial (L88-93), nas que se aceita elementos da oposição, contudo se contra-argumenta e se apresentam informações que apoiam ainda mais a posição defendida inicialmente sobre a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> . O fato de fortalecer ainda mais sua posição se interpreta que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, mesmo preservando a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.	
Distingue-se uma resposta integrativa (L93-97) na qual integra elementos da oposição, responsabilização da comunidade para com seus doentes, concomitantemente com suporte dos profissionais de saúde as famílias, a partir da qual surge uma nova compreensão da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ' <i>concomitantemente</i> ' (L94), recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e mostram o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ' <i>essencialmente</i> ' (L81), expressões que lhe conferem confiança/certeza ao enunciado e indicam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações trazidas em defesa da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores de intensidade 'forte influência' (L58), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.	Uso do modalizador de intensidade 'muitas vezes' (L73, L82) como recurso linguístico-discursivo que modaliza o conteúdo lhe imprimindo mais intensidade as afirmações sobre <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .

CONCLUSÃO ENSAIO

Na conclusão observa-se movimentos que estão associados a fortalecer ainda mais a posição a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica* (**resposta reiterativa** - L103-107, L108-111; **argumentos com informações novas** - L111-115, L116-118), respostas que junto ao uso de **modalizadores epistêmico asseverativo**, *profundamente, principalmente, deônticos, deve-se, é preciso considerar*; e **advérbios de intensidade**, *muito mais, tem muito*, expressam a confiança/certeza, obrigatoriedade e força no conteúdo mobilizado nesses argumentos e revela alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor dessa posição. Contudo, também, nota-se movimentos que buscam atenuar/flexibilizar o posicionamento a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica* (**antecipações** - L118-121; **resposta integrativa** - L121-124, e uso de **modalizadores quase-asseverativos** - *talvez, possa não acontecer, não há a possibilidade, pode intervir*) modalizando-o em termos de possibilidade, de não-certeza e que revelam um compromisso moderado com aquilo que diz.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra
Força = Moderada

Caso # 8: Danilo

‘Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
Distingue-se oito movimentos argumentativos que apoiam a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Percebe-se seis movimentos argumentativos cujo fim foi apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos oito movimentos argumentativos produzidos quatro apresentar e acrescentar informações novas (L8-10, L10-12, L20-23, L48-50, L73-76) que também apoia a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	
	Oferece uma resposta de rejeição em L12-17 com a qual ataca a aceitabilidade de um elemento da oposição e oferece informações novas a fim de fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Presença de uma resposta de concordância parcial , (L85-88), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição, trazidos em L83-85, contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece mais informações a fim de fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se entende que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.	Nota-se uma resposta de concordância parcial , (L62-72), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição, trazidos em L48-50, contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas, que serve para fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se analisa que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.
Nota-se dois movimentos contra-argumentativos (L81-83, L98-99), que atacam a suficiência de elementos da oposição (L76-81, L89-91) e fortalecem a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Apresenta-se três movimentos contra-argumentativos (L76-81, L83-85, L100-105), que atacam a suficiência de elementos da oposição (L73-76, L81-83) e apoiam ainda mais a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Uso de perguntas retórica em L89-98 a partir da qual se interpreta a busca de aceitação e adesão do argumento a favor da posição que defende a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso do modalizador epistêmico asseverativo , ‘obrigatoriamente’ (L59), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza a alguns dos enunciados apresentados a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , mostrando alto grau de compromisso com o conteúdo providenciado.	Uso do modalizador epistêmico asseverativo , ‘atavicamente conservadores’ (L95), como expressões linguístico-discursivas que lhe conferem confiança/certeza a alguns dos enunciados apresentados a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , marcando alto grau de compromisso com o conteúdo fornecido.
	Uso de modalizadores deonticos ‘deve-se analisar’ (L12), ‘deve-se’ (L64), ‘é preciso’ (L76), expressão que conferem um caráter de obrigatoriedade às afirmações que fortalecem o argumento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores de intensidade , ‘alternativa melhor’ (L74), ‘mais apropriado’ (L75), ‘mais agudos’ (L75), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força	Uso de modalizadores de intensidade , ‘muitos casos’ (L15), ‘muito mais’ (L65), ‘não comporta mais’ (L77), ‘maior magnitude’ (L96), ‘mais variadas’ (L101), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força
	Uso da conjugação na terceira pessoa do plural , ‘nos mostra’ (L100), interpretado como recurso linguístico que lhe conferem ao discurso um maior compromisso com as ideias oferecidas a favor

	da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Ideia que passa o sentido de conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.
CONCLUSÃO ENSAIO	
Em L106-107, adiciona um argumento que pressupõe a reiteração da posição a favor da <i>eficiência da reforma</i> . Movimento acompanhado do uso do modalizador deontico, <i>'deve-se'</i> (L106), caráter de obrigatoriedade ao argumento a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Na conclusão reitera informações oferecidas no percurso do ensaio (L107-111) e apresenta uma resposta de concordância parcial (L111-115), movimentos que apoia ainda mais a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Respostas acompanhadas do uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , <i>'talvez'</i> , <i>'é possível'</i> , <i>'poderia ser'</i> , atenuações que expressam dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre os elementos da oposição incorporados na resposta.
POSICIONAMENTO ENSAIO	
Direção = Contra	
Força = Moderada	

Caso # 9: Dario

'Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'	'Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'
Distingue-se seis movimentos argumentativos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Identifica-se cinco movimentos argumentativos em defesa da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Três movimentos argumentativos (L47-48, L64-67, L67-71) dos seis produzidos apresentam informações novas que sustentam ainda mais o ponto de vista a favor da <i>capacidade de preservação</i> .	Três movimentos argumentativos (L86-89, L107-109, L109-116) dos sete produzidos apresentam informações novas que fortalecem o ponto de vista sobre <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Observa-se uma resposta de concordância parcial (L91-95), na qual mesmo se aceite/reconheça elementos da oposição, contudo se contra-argumenta e se apresentam informações que fortalecem a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, a resposta aponta algum tipo de flexibilização na compreensão da pergunta problema, mas mesmo existindo essa flexibilização no final a confiança/certeza na informação que se possui sobre a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> é mais forte, portanto, se reitera essa posição.	Presença de uma resposta de concordância parcial , (L81-85), a partir da qual se aceita/reconhece elementos trazidos pela oposição (L67-71), contudo se avaliam como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que servem para fortalecer a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, as respostas indicam algum tipo de flexibilização na compreensão da pergunta problema, mas mesmo existindo essa flexibilização, no final, a confiança/certeza na informação que se possui sobre a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> é mais forte, portanto, se reitera essa posição.
Identifica-se dois contra-argumentos (L89-91, L104-107) com os que ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L86-89, L98-101), e por sua vez, se oferece informações que apoiam ainda mais a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Assinala-se o uso de um contra-argumento (L97-104) com os que ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição, <i>desospitalização</i> , e por sua vez, se oferece informações que fortalecem a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso do modalizador epistêmico asseverativo , <i>'não pode se dar'</i> (L105), recurso linguístico-discursivo que lhe conferem confiança/certeza ao enunciado sobre <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , indicando alto grau de compromisso com o conteúdo das informações nele oferecida.	Uso do modalizador epistêmico asseverativo , <i>'geograficamente'</i> (L84), <i>'não possuem nenhum'</i> (L84), <i>'só pode ser'</i> (L89), recurso linguístico-discursivo que lhe conferem confiança/certeza ao enunciado sobre <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , assinalando alto grau de compromisso com o conteúdo das informações neles oferecida.
Uso de modalizadores de intensidade , <i>'muito bem'</i> (L60), <i>'maior cobertura'</i> (L66), <i>'mais humanizada'</i> (L68), <i>'ainda são a maioria'</i> (L99), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da	Uso de modalizadores de intensidade , <i>'muito pequeno'</i> (L83), <i>'muitos municípios'</i> (L84), <i>'muito graves'</i> (L87), <i>'muito extremas'</i> (L88), <i>'ainda em muitos casos'</i> (L99), <i>'sem o mínimo de apoio'</i> (L100), <i>'muito grande'</i> (L101), a partir dos quais

<i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força	procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força
--	---

CONCLUSÃO ENSAIO

Na conclusão oferece uma **resposta integrativa** na qual se posiciona a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica* (L130-140), e traz elementos da oposição como sendo aspectos que podem ser melhorados (L140-153). Resposta que junto ao uso de **modalizadores epistêmico quase-asseverativo**, *'pode-se concluir'*, **deônticos**, *'deve-se atentar'*, *'deve-se'*, e advérbios de **intensidade**, *'cada vez mais'*, *'mais bem distribuída'*, *'enorme progresso'*, *'muito mais'*, *'tem muito'*, expressam a confiança/certeza, obrigatoriedade e força no conteúdo mobilizado nesses argumentos e revela alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor dessa posição.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor

Força = Moderada

Caso # 10: David

'Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'	'Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'
Distingue-se sete movimentos argumentativos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Identifica-se onze movimentos argumentativos a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos sete movimentos argumentativos produzidos cinco (L76-80, L89-97, L98-105, L106-121, L128-134) apresenta informações novas cujo fim foi fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Dos onze movimentos argumentativos produzidos quatro (L53-64, L81-88, L122-127, L122-127) apresentam informações novas cujo fim foi fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Nota-se o uso de um contra-argumento (L65-75) com os que se ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L56-59) e, por sua vez, oferecem informações (evidências empíricas/pesquisas) que fortalecem a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	
Identifica-se uma resposta reiterativa (L135-139) na qual se retoma informação previamente dita (L128-134) e, por sua vez, acrescenta novas justificativas a partir das quais dão mais força ao posicionamento a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , <i>'extremamente'</i> (L108), <i>'fortemente'</i> (L110), <i>'diretamente'</i> (L131), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e apontam maior precisão com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , <i>'especialmente'</i> (L57), <i>'juntamente'</i> (L62), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e indicam maior precisão com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , <i>'uma possível'</i> (L56-57), por meio do qual atenua o conteúdo do argumento mobilizado e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, assinalando um compromisso moderado com o dito a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .

<p>Uso de modalizador deôntico, ‘<i>é possível notar</i>’ (L65, L102), ‘<i>podemos ver</i>’ (L98), como recurso linguístico-discursivo que imprime obrigatoriedade à afirmação, e fortalecem a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Uso de modalizador deôntico, ‘<i>é possível mudar</i>’ (L123), como recurso linguístico-discursivo que imprime obrigatoriedade à afirmação, e apoia ainda mais a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
<p>Uso de modalizadores de intensidade ‘<i>amplas mudanças</i>’ (L66), ‘<i>extensa produção</i>’ (L67), ‘<i>bastante tímido</i>’ (L78), ‘<i>aumento expressivo</i>’ (L79), ‘<i>mais</i>’ (L79), ‘<i>suma importância</i>’ (L139), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>, conferindo-lhes mais força.</p>	<p>Uso do modalizador de intensidade ‘<i>mais forte</i>’ (L82), ‘<i>autoridade incontestável</i>’ (L85), ‘<i>mais holística</i>’ (L88), ‘<i>forte</i>’ (L122), ‘<i>muito positivos</i>’ (L127), marca linguístico-discursiva que imprime mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>, conferindo-lhes mais força.</p>

CONCLUSÃO ENSAIO

Oferece **uma resposta de concordância parcial** (L154-163), na qual reconhece/aceita elementos da oposição, mas mesmos assim oferece informações a partir da qual fortalece a posição a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica*. Movimento acompanhado do uso de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos**, ‘*podem se considerar*’, indicativo de atenuação do conteúdo argumentativo produzido e de **modalizadores de intensidade**, ‘*mais capacitada*’, ‘*muitos avanços*’, ‘*bastante eficiente*’, ‘*maior investimento*’, que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a ‘*incapacidade de preservação*’, conferindo-lhe mais força.

Posteriormente, apresenta uma **resposta integrativa** (L163-169), integrando elementos da oposição como elemento chave para conseguir uma reforma mais eficiente. Integração delimitada pelo modalizador, ‘*futuramente*’, qualificando seu compromisso como condicional, já que pressupõe um fato que tem a possibilidade de acontecer ou não. Nesse caso, David não se compromete com a plausibilidade dessa afirmação atenuando o conteúdo da argumentação produzida. Movimento acompanhado do uso de **modalizadores de intensidade**, ‘*mais*’, que imprimem mais força a possibilidade oferecida.

Contra-argumenta (L149-151, L151-154) retomando informações trazidas durante o ensaio, L106-122, reiterando a defesa da *ineficiência da reforma psiquiátrica*. Compreensão que se corrobora pela força oferecida pelo uso de **modalizadores deôntico**, é necessário desenvolver (L149), é preciso (L151) através da qual se revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor, abrindo a possibilidade para se tornar ainda mais eficiente no futuro.
Força = Alta

Caso # 11: Diogo

‘Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
<p>Identifica-se um argumento (L32-37). Apresenta um argumento a favor da posição da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Identifica-se quatro movimentos argumentativos que buscam apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
	<p>Três dos quatro movimentos argumentativos produzidos trazem informações novas no sentido de se posicionar explicitamente (L43-45) a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> e outros que acrescentam informações (L46-49, L50-53) a fim de fortalecer essa postura.</p>
	<p>Nota-se o uso de um contra-argumento (L38-41), atacando a suficiência do argumento oferecido em L32-37, entendido como movimento opositivo para</p>

	fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Uso do modalizador epistêmico asseverativo , ‘ <i>na verdade</i> ’ (L45), ‘ <i>comumente</i> ’ (L47) expressões que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados sobre <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , mostrando precisão com o conteúdo das informações oferecida a favor dessa posição.
	O uso do modalizador quase-asseverativo , ‘ <i>é possível</i> ’ (L44), por meio do qual atenua o conteúdo do argumento <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, mostrando um compromisso moderado com o dito.
Uso de modalizadores de intensidade , ‘ <i>um grande avanço</i> ’ (32), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais força ao conteúdo oferecido para defender a favor da posição da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Uso do advérbio de intensidade ‘ <i>muitos</i> ’ (L39), ‘ <i>mais direta</i> ’ (L43), como recurso linguístico-discursivo que modaliza a afirmação lhe imprimindo mais força ao conteúdo oferecido para defender <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .

CONCLUSÃO ENSAIO

Oferece uma **resposta de concordância parcial** (L50-53), aceitando elementos da oposição, contudo contra-argumenta (oposição explícita) e oferece informações que reiteram o posicionamento inicial (L43-45) a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*. Resposta acompanhada pelo uso de **modalizadores asseverativos**, ‘*claramente*’ (L60), ‘*primariamente*’ (L60), **deônticos**, ‘*pode e deve ser*’ (L58), ‘*sabendo-se*’ (L59), ‘*podiam*’ (L59), que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e apontam a força e grau de compromisso com o conteúdo veiculado para defender *ineficiência da reforma psiquiátrica*.

Distingue-se **um argumento** (L55-57) que oferecem **novas informações**, no sentido de fortalecer a eficiência da reforma, senão de adicionar informações que dizem respeito da *eficácia* da mesma, que não seria do escopo da discussão proposta no ensaio. Informação que se interpreta como sendo usada para fortalecer sua posição a favor da ineficácia da reforma.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra

Força = Alta

Caso # 12: Erick

‘Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
Ofereceu cinco movimentos argumentativos em defesa da posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Ofereceu cinco movimentos argumentativos em defesa da posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos cinco movimentos argumentativos produzidos quatro apresentam e acrescentar informações novas (L10-22, L58-61, L61-67, L72-80) que dão mais apoio a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Dos cinco movimentos argumentativos produzidos dois apresentam e acrescentar informações novas (L32-34, L91-94) que fortalecem a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .

	<p>Apresenta-se uma resposta de concordância parcial (L49-57), na qual se aceitam elementos da oposição, ‘o CAPS aparenta ser um método bastante viável neste modelo de tratamento’, contra-argumenta sua suficiência, ‘mas dados apresentados mostram que não havia leitos suficientes para demonstrar a eficiência desse atendimento’, e, por sua vez, oferece informações a fim de fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>. Nesse caso, se assinala que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.</p>
<p>Identifica-se uma reiteração (L67-71), na qual retoma informações oferecidas previamente (L58-61 e L61-67), e por sua vez, acrescenta informações que fortalecem o posicionamento a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Distingue-se uma reiteração (L86-90), na qual retoma informações oferecidas previamente (L58-61 e L61-67), e por sua vez, oferece informações que apoiam ainda mais a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i></p>
	<p>Assinala-se o uso de um contra-argumento (L81-85) com os que ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L72-80) e, por sua vez, oferece informações que fortalecem a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, ‘novamente’ (L20), ‘juntamente’ (L64), ‘diretamente’ (L67), ‘anteriormente’ (L79), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e mostram o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, ‘dificilmente’ (L81), recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e apontam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
<p>O uso de modalizadores quase-asseverativos, ‘atualmente’ (L80), como indicativos de atenuação do conteúdo argumentativo produzido. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, na qual não há um compromisso total com aquilo que diz a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>O uso de modalizadores quase-asseverativos, ‘aproximadamente’ (L54), como indicativos de atenuação do conteúdo argumentativo produzido. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, na qual não há um compromisso total com aquilo que diz a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
	<p>Uso de modalizador deôntico, ‘sabe-se’ (L81), ‘é necessário’ (L91), como recursos linguístico-discursivos que imprime obrigatoriedade à afirmação, e apoiam ainda mais a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
<p>Uso de modalizadores afetivos, ‘é inegável’ (L19), indicando a reação emotiva diante dos fatos que avalia. Indicam um alto grau de envolvimento com a valoração do enunciado a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Uso de modalizadores afetivos, ‘ainda mais irrisório’ (L54), marcando a reação emotiva diante dos fatos que avalia. Indicam um alto grau de envolvimento com a valoração do enunciado a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
	<p>Uso de modalizadores de intensidade ‘ampliação maior’ (L33), ‘bastante viável’ (L49), ‘um grande déficit’ (L87), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais força ao conteúdo oferecido para defender a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
	<p>Uso da conjugação na terceira pessoa do plural, ‘nosso sistema’ (L51), expressões que revelam um maior grau de compromisso com as ideias oferecidas a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>. Ideias estas que se assume como sendo</p>

	conhecimento partilhado, portanto, legitimado e aceito como verdadeiro.
CONCLUSÃO ENSAIO	
	<p>Respostas de concordância parcial (L101-107), na que mesmo aceitando/reconhecendo que há melhorias alcançadas graças aos CAPS e NAPS, contudo ataca sua suficiência e oferece informações (evidências empíricas) que fortalecem a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>. Resposta que é ainda mais apoiada pela resposta reiterativa oferecida em L108-110. Movimento que se torna mais fortes pelo uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, ‘claro’ (L102), ‘principalmente’ (L104), deônticos, ‘é necessário’ (L104), afetivos, ‘merece’ (L108), de intensidade ‘crescendo bastante’ (L103), ‘mais’ (L106), ‘bons profissionais’ (L108), ‘bom ambiente’ (L109), ‘bom acolhimento’ (L110), e conjugação na terceira pessoa, ‘conseguiamos constatar’ (L101), que lhe confere confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento e revela alto grau de adesão, precisão e força em relação ao conhecimento veiculado a favor do posicionamento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p> <p>Contudo a presença da antecipação de contra-argumento (L103-104), atenuam a resposta em termos de possibilidade, incerteza. Isto é interpretado como algum grau de flexibilização e abertura para o outro lado da controvérsia.</p>
POSICIONAMENTO ENSAIO	
Direção = Contra	
Força = Alta	

Caso # 13: Fernando

‘Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
Identifica-se cinco movimentos argumentativos em defesa da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Distingue-se quatro movimentos argumentativos em defesa da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos cinco movimentos produzidos três (L46-51, L55-64, L65-70) apresentam e acrescentam novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Dos quatro movimentos argumentativos produzidos um (L76-83) oferecem novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Nota-se dois movimentos de antecipação de contra-argumentos em L62-64 e L69-70, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.	Nota-se um movimento de antecipação de contra-argumento em L69-70, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.
	Assinala-se o uso de dois contra-argumentos (L71-75, L84-89) com os que ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição oferecendo informações que sustentam a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘completamente’ (L82), recursos

	linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e assinalam o alto grau de compromisso e precisão com o conteúdo das informações veiculadas para defender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
O uso de modalizadores quase-asseverativos , ‘ <i>pode ser</i> ’ (L55), ‘ <i>podem levar</i> ’ (L60), como indicativos de atenuação do conteúdo argumentativo produzido. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, na qual não há um compromisso total com aquilo que diz a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	O uso de modalizadores quase-asseverativos , ‘ <i>alguns problemas</i> ’ (L85), como indicativos de atenuação do conteúdo argumentativo produzido. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, na qual não há um compromisso total com aquilo que diz a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Uso de modalizadores de intensidade ‘ <i>ainda maior</i> ’ (L76), ‘ <i>mais jovens</i> ’ (L80), ‘ <i>o maior</i> ’ (L85), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais força ao conteúdo oferecido para defender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
CONCLUSÃO ENSAIO	
	Respostas de concordância parcial (L91-97), na que mesmo aceitando/reconhecendo elementos da oposição, contudo ataca sua suficiência e oferece informações que reformam explicitamente a posição a favor da <i>ineficácia da reforma psiquiátrica</i> . Resposta que se torna mais forte pelo uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘ <i>é visível</i> ’ (L191) e deônticos , ‘ <i>devemos admitir</i> ’ (94), que lhe confere confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento e revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor do posicionamento a favor da <i>ineficácia da reforma psiquiátrica</i> .
POSICIONAMENTO ENSAIO	
Direção = Contra, abrindo a possibilidade para se tornar ainda mais eficiente no futuro.	
Força = Alta	

Caso # 14: Gabriel

‘Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
Distingue-se sete movimentos argumentativos a favor da posição que defende a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Identifica-se onze movimentos argumentativos a favor da posição que defende a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos sete movimentos argumentativos produzidos cinco (L65-69, L70-73, L96-101, L109-111, L112-114) apresenta informações cujo fim foi fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Dos onze movimentos argumentativos produzidos cinco (L42-47, L48-53, L54-56, L56-58) apresentam informações cujo fim foi fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Nota-se uma resposta de concordância parcial (L90-95), que aceita alguns elementos da oposição, contudo se seguem de informações que apoiam a posição defendida inicialmente sobre a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se considera que mesmo que se tenha consciência e se aceitem alguns elementos da oposição, ainda assim se preserva a confiança/certeza nas informações que se possuem deste lado da questão, tipos de resposta que implica que há um compromisso maior com este lado da questão.	Nota-se três respostas de concordância parcial (L59-64, L74-76, L78-83), que aceita alguns elementos da oposição, contudo se seguem de informações que apoiam ainda mais a posição defendida inicialmente sobre a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se aponta que mesmo que se tenha consciência e se aceitem alguns elementos da oposição, ainda assim se preserva a confiança/certeza nas informações que se possuem deste lado da questão, tipos de resposta que implica que há um compromisso maior com este lado da questão.
	Observa-se uma antecipação em L63-64 e L105-107, entendidas como movimentos de reflexão, uma vez que o argumentador integra a seu argumento

	<p>elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.</p>
<p>Percebe-se o uso de um movimento contra-argumentativo (L84-86), a partir do qual se ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L78-83) e, por sua vez, oferece informações novas, que fortalecem a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Nota-se o uso de um movimento contra-argumentativo (L87-89, L102-108), a partir do qual se ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L86-86, L96-101) e, por sua vez, oferece informações novas, que dão mais força a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, ‘<i>ativamente</i>’ (L65), ‘<i>diariamente</i>’ (L71), ‘<i>sem dúvida</i>’ (L96), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e indicam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, ‘<i>principalmente</i>’ (L55), ‘<i>difícilmente</i>’ (L56), ‘<i>nunca ocorreu</i>’ (L60), ‘<i>plenamente capazes</i>’ (L104), ‘<i>não possuiriam</i>’ (L108), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e marcam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
<p>O uso do modalizador quase-asseverativo, ‘<i>possibilitando certo</i>’ (L66), ‘<i>em alguns locais</i>’ (L66), ‘<i>possibilidade do pluralismo</i>’ (L91), ‘<i>pode ser extremamente benéfico</i>’ (L97), ‘<i>avanço considerável</i>’ (L109), por meio do qual atenua o conteúdo do argumento e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, assinalando compromisso moderado com o dito a favor da posição que defende a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos, ‘<i>podem vir</i>’ (L45), ‘<i>podem vir a sofrer certas críticas</i>’ (L102), ‘<i>certas vulnerabilidades</i>’ (L103), ‘<i>podem vir a ocorrer</i>’ (L106), por meio dos quais atenua o conteúdo dos argumentos mobilizados e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, marcando um compromisso moderado com o dito a favor da posição que defende a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
<p>Uso de modalizador deôntico, ‘<i>se pode</i>’ (L66), como recurso linguístico-discursivo que imprime obrigatoriedade à afirmação, e apoia ainda mais <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Uso de modalizador deôntico, ‘<i>pode-se dizer</i>’ (L42), como recurso linguístico-discursivo que imprime obrigatoriedade à afirmação, e sustentam ainda mais à <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
	<p>Uso de modalizadores de intensidade, ‘<i>grande maioria</i>’ (L44), ‘<i>muito apoio</i>’ (L48), ‘<i>muitas vezes</i>’ (L51), ‘<i>muitas vezes difícil</i>’ (L54), ‘<i>tamanhas variações</i>’ (L61), ‘<i>mais diferentes</i>’ (L62), ‘<i>boas justificativas</i>’ (L105), expressões que imprimem ênfase sobre a plausibilidade das informações mobilizadas para apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>

CONCLUSÃO ENSAIO

Observa-se o uso de **contra-argumentos** em L128-138 e L141-143, e oferece novos elementos a fim de fortalecer a posição a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica*. Compromisso que é moderado pelo uso do **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos** – *talvez futuramente*’ (L141), que atenuam o conteúdo afirmado em termos de possibilidade, de não-certeza, e pelo uso de **modalizadores deônticos** – *formação necessária* (L85), que dão força à posição oferecida.

Distingue-se **quatro respostas de concordância parcial** (L116-121, L122-127, L138-141, L146-148), nas que aceita elementos da oposição, mas que se segue de informações que fortalecem a posição inicial a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*. Nesse caso, analisa-se que mesmo se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais que se possuem, tipo de resposta que implica que há um compromisso maior com este lado da questão. Posicionamento que adquire mais força com a **resposta de reiteração** oferecidas em L144-146, nas que se retoma informação previamente dita e se acrescenta informações que robustecem o posicionamento. Movimentos que fortalecem ainda mais pelo uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos** (*principalmente* – 123, *não estão bem distribuídos* – L125, *ativamente* – L139), **deônticos** (se possa

afirmar – L141), expressões que lhe imprimem confiança/certeza aos enunciados mobilizados nos argumentos a favor da *capacidade de preservação*

Porém a presença de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos**, *'pode vir a ser'* (L146), e o modalizador de intensidade, *muito benéfica* (L147), como sendo indicativos de algum grau de abertura e flexibilização do conteúdo mobilizado em termos de possibilidade, de não-certeza, que moderam o compromisso a favor da posição da *ineficiência da reforma psiquiátrica*.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra, abrindo a possibilidade para se tornar ainda mais eficiente no futuro.

Força = Alta

Caso # 15: Gláucia

'Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'	'Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'
Ofereceu dois movimentos argumentativos a fim de fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma</i>	Apresenta-se oito movimentos argumentativos a fim de fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Os dois movimentos argumentativos produzidos (L40-48, L63-70) apresentar e fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma</i>	Dos oito argumentos produzidos três oferecem novas informações (L51-58, L71-80, L83-86) que buscam fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Duas respostas de concordância parcial (L33-36 e L80-83), nas quais mesmo aceitando elementos da oposição apresenta informações que fortalecem o ponto de vista referente a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, as respostas indicam algum tipo de flexibilização na compreensão da pergunta problema, mas mesmo existindo essa flexibilização no final a confiança/certeza na informação que se possui sobre a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> é mais forte, portanto, se reitera essa posição.
	Distingue-se duas reiteraões (L36-38, L59-62) de informações previamente ditas (L33-36, L51-58) e acrescenta justificativas a partir das quais se fortalece o posicionamento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Assinala-se o uso de um contra-argumento (L49-50) com os que ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L40-48) e, por sua vez, oferece informações que fortalecem a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Acompanhados do uso do modalizador epistêmico asseverativo , <i>'frequentemente'</i> (L35), <i>'diretamente'</i> (L52), <i>'consideravelmente'</i> (L78), <i>'que de fato'</i> (L81), recurso linguístico-discursivo que confere confiança/certeza ao conteúdo mobilizado em apoio da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.
	Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , <i>'não seria possível conduzir'</i> (L52), entendidos como expressões de dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Dessa forma, sugere a possibilidade de

	ter disponibilidade para mudar a opinião, já que há um comprometimento moderado com o conteúdo dessa afirmação.
	Uso de modalizadores deonticos , ' <i>deve-se observar</i> ' (L51), ' <i>não pode</i> ' (L59), ' <i>deve abarcar</i> ' (L60), ' <i>deve-se</i> ' (L83), expressão que conferem um caráter de obrigatoriedade à afirmação que fortalece o argumento a favor da <i>incapacidade de preservação</i> .
	Uso de advérbios de intensidade , ' <i>mais cuidadoso</i> ' (L35), ' <i>mais humanizada</i> ' (L34), ' <i>muitas vezes</i> ' (L56), ' <i>muito além</i> ' (L75), ' <i>mais alarmante</i> ' (L86), recursos linguísticos com os quais busca imprimir mais intensidade às asseverações, conferindo-lhes mais força.

CONCLUSÃO ENSAIO

Distingue-se **duas respostas de concordância parcial** (L89-92, L99-105), nas que aceita elementos da oposição, mas que se segue de informações que apoiam ainda mais a posição inicial a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*. Nesse caso, aponta-se que mesmo se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais que se possuem, tipo de resposta que implica que há um compromisso maior com este lado da questão. Posicionamento que se fortalece ainda mais com a **resposta de reiteração** oferecidas em L93-98, nas que se retoma informação previamente dita e se acrescenta informações que robustecem o posicionamento. Movimentos que fortalecem ainda mais pelo uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos** (*de fato* – L100, *uma coisa é certa* – L101, *ativamente* – L139), **deonticos** (*há necessidade* - L102), expressões que lhe imprimem confiança/certeza aos enunciados mobilizados nos argumentos a favor da *capacidade de preservação*.

Porém a presença de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos** (*podem trabalhar e produzir* - L103, *podem contribuir* - L104), como sendo indicativos de algum grau de abertura e flexibilização do conteúdo mobilizado em termos de possibilidade, de não-certeza, que moderam o compromisso a favor da posição da *ineficiência da reforma psiquiátrica*.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra
Força = Alta

Caso # 16: Inácio

'Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'	'Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'
Identifica-se cinco movimentos argumentativos em defesa da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Distingue-se sete movimentos argumentativos em defesa da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos cinco movimentos produzidos três (L35-37, L47-53, L54-61) apresentam e acrescentam novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Dos sete movimentos argumentativos produzidos cinco (L82-86, L87-89, L92-94, L95-101, L102-107) apresentam e acrescentam novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Apresenta-se uma reiteração (L38-46), na qual se retoma informações oferecidas previamente (L35-	

37) e se acrescentam justificativas que confirmam a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	
Nota-se um movimento de antecipação de contra-argumento em L51-53, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.	
	Assinala-se o uso de um contra-argumento (L62-63, L64-78, L79-81) com os que ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L54-61, L64-76, L64-76) e, por sua vez, oferece informações que apoiam ainda mais a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ' <i>consequentemente</i> ' (L94), recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e apontam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
O uso de modalizadores quase-asseverativos , ' <i>que pode demorar</i> ' (L36), ' <i> aumentou gradualmente</i> ' (L48), como indicativos de atenuação do conteúdo argumentativo produzido. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, na qual não há um compromisso total com aquilo que diz a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	O uso de modalizadores quase-asseverativos , ' <i>pode ser</i> ' (L89), como indicativos de atenuação do conteúdo argumentativo produzido. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, na qual não há um compromisso total com aquilo que diz a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizador deôntico , ' <i>é preciso</i> ' (L35), ' <i>é necessário</i> ' (L39), ' <i>sabendo, claro, que estes locais devem</i> ' (L51), ' <i>deve também</i> ' (L52), como recurso linguístico-discursivo que imprime obrigatoriedade à afirmação, e apoiam a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Uso de modalizador deôntico , ' <i>é necessário</i> ' (L66), ' <i>deve ter</i> ' (L68, L70), ' <i>deve estar</i> ' (L73, L83), ' <i>devem fazer</i> ' (L79), ' <i>deve contar</i> ' (L84, L86), como recurso linguístico-discursivo que imprime obrigatoriedade à afirmação, e sustentam a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores de intensidade , ' <i>mais diversos</i> ' (L49, L59), ' <i>aos poucos</i> ' (L60), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais força ao conteúdo oferecido para defender a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Uso de modalizadores de intensidade , ' <i>supracitado</i> ' (L64), ' <i>dificulta ainda mais</i> ' (L81), ' <i>mais difícil ainda</i> ' (L82), ' <i>grande número</i> ' (L94), ' <i>mais valorizados</i> ' (L96), ' <i>mais dois problemas</i> ' (L103), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais força ao conteúdo oferecido para defender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .

CONCLUSÃO ENSAIO

Distingue-se **uma resposta de concordância parcial** (L109-114), nas que aceita elementos da oposição, mas que se segue de informações que fortalecem a posição inicial a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica*. Nesse caso, confere-se que mesmo se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais que se possuem, tipo de resposta que implica que há um compromisso maior com este lado da questão.

Posteriormente, em resposta aos movimentos de reiteração oferecidos pela oposição apresenta uma **resposta integrativa** (L124-127), que traz à tona elementos da oposição que flexibilizam o

Respostas reiterativas (L115-116, L117-119, L120-123), na qual retoma limitações existentes no atual modelo de reforma psiquiátrica, oferecendo informações que fortalecem a posição a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*. Respostas acompanhadas de **modalizadores deônticos**, (*é necessário* - L115, *é preciso* - L117, *é necessária* - L120, *é preciso* - L120), que qualificam seu compromisso como condicional, já que pressupõe um fato que tem a possibilidade de acontecer ou não. Nesse caso, David não se compromete com a plausibilidade dessa afirmação atenuando o conteúdo da argumentação produzida. Movimento acompanhado do uso de **modalizadores de**

posicionamento a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica* assumida. Movimento acompanhado do uso de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos** (*possam ser* - L113), e de **modalizadores deônticos** (*é necessário* - L111), através dos quais atenua como sendo indicativos de algum grau de abertura e flexibilização do conteúdo mobilizado em termos de possibilidade, de não-certeza, que moderam o compromisso a favor da posição da *eficiência da reforma psiquiátrica*. E recursos de **intensidade**, *'muito bem'*, *'cada vez mais'*, que imprimem mais força a possibilidade oferecida.

intensidade, *'mais vontade'* (L115), *'maior número'* (L116), *'mais dispositivos'* (L117), que imprimem mais força a possibilidade oferecida.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor, contudo na resposta integra elementos da oposição que valora importantes no desenvolvimento gradual que está acontecendo.

Força = Moderada

Caso # 17: Inês

'Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'	'Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'
Distingue-se nove movimentos argumentativos a fim de defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Identifica-se seis movimentos argumentativos para apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos nove argumentos produzidos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , seis são argumentos que apresentam e acrescentam informações novas (L38-54, L59-77, L84-86, L95-102, L103-108, L108-113) a fim de defender e fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	
Apresenta-se um movimento de antecipação de contra-argumento em L39, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado. Compreensão que é fortalecida diante o uso de justificativas em apoio explícito à posição que defende a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	
	Observa-se dois contra-argumentos (L54-57, L86-94) que atacam a suficiência da justificativa sobre <i>pesquisas de reconhecimento</i> (L38-54, L84-86), apresentando outras informações a fim de fortalecer a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Oferece uma reiteração (L78-84), para isso retoma informação previamente ditas (L59-77) a partir das quais apoia o posicionamento a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Oferece duas reiteraões (L151-157, L123-129), para isso retoma informação previamente ditas (L149-150, L119-122) a partir das quais sustenta o posicionamento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Presença de respostas de concordância parcial , (L130-140, L141-142), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição, contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que servem para fortalecer a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se analisa que mesmo que se tenha consciência e se	Presença de resposta de concordância parcial , (L114-122, L147-150), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição, contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que servem para fortalecer a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se entende que mesmo que se tenha consciência e se

<p>aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.</p>	<p>aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.</p>
<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, '<i>basicamente</i>' (L62), '<i>piorava drasticamente</i>' (L72), '<i>diferentemente dos anteriores</i>' (L109), recursos linguístico-discursivos que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento sobre <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>. Revela alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.</p>	<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, '<i>lentamente</i>' (L55), '<i>aparentemente</i>' (L152, 156), '<i>novamente</i>' (L65), recursos linguísticos que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento sobre <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>. Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.</p>
<p>Uso do modalizador deôntico, '<i>pode-se pensar</i>' (L65), '<i>podem não</i>' (L135), recurso linguístico-discursivo que lhe confere um caráter de obrigatoriedade à afirmação e que fortalece o argumento a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Uso do modalizador deôntico '<i>deve ser</i>' (L116), '<i>não possa ficar</i>' (L124), '<i>não deve ser</i>' (L156), '<i>não deve ficar</i>' (L157), recurso linguístico-discursivo que lhe confere um caráter de obrigatoriedade à afirmação e que apoiam o argumento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
<p>Nota-se o uso de modalizadores de intensidade, '<i>há muito</i>' (L62), '<i>mais fácil</i>' (L63), '<i>mais variadas</i>' (L71), '<i>muitas vezes</i>' (L72), '<i>mais de internação</i>' (L99), '<i>mais humanos</i>' (L99), '<i>mais consciente</i>' (L111), recursos linguísticos que dão força aos argumentos oferecidos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Uso de modalizadores de intensidade, '<i>mais pobres</i>' (L54), '<i>pouco mais</i>' (L93), '<i>mais</i>' (L114), '<i>muitas vezes</i>' (L117, L120, L124), '<i>dependência enorme</i>' (L123), '<i>poucas orientações</i>' (L126), '<i>pouco suporte</i>' (L127), '<i>pouca quantidade</i>' (L127), '<i>burocracia muito grande</i>' (L148), '<i>muito mais diversificadas</i>' (L151), '<i>pouca coisa</i>' (L154), '<i>muito pragmáticos</i>' (L155), recursos linguísticos que dão força aos argumentos oferecidos a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>

CONCLUSÃO ENSAIO

Em L159-161 **Reitera** o posicionamento inicial oferecido em L38-54, e **integra** elementos da oposição que flexibilizam o conteúdo mobilizado em termos de possibilidade, de não-certeza, que moderam o compromisso a favor da posição da *eficiência da reforma psiquiátrica*.

Posicionamento que adquire mais força pelos movimentos de reiteração oferecidos em L161-165 e L166-168, mas que não deixam de integrar elementos da oposição, '*existem falhas que devem ser reparadas com urgência*', que funcionam como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado se pressupõe que em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.

Respostas acompanhadas de **modalizadores deônticos**, '*só precisa*' e '*deve ser*', '*não se deve*', '*precisa de*', e **modalizadores de intensidade**, '*mais tempo*', '*muito jovem*', '*bom progresso*', '*com urgência*', '*tão independente*', os quais lhe conferem maior força e marcam um maior grau de compromisso, devido à confiança e certeza que existe sobre os conteúdos mobilizados nos argumentos favor da *eficiência da reforma psiquiátrica*.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor com abertura, isto é, na resposta integra elementos da oposição que valora importantes no desenvolvimento gradual que está acontecendo.

Força = Alta

Caso # 18: Isabel

‘Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
Distingue-se dez movimentos argumentativos a fim de defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Identifica-se dez movimentos argumentativos para apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos dez argumentos produzidos sete (L57-59, L62-68, L69-73, L78-81, L99-104, L104-107, L119-121) apresentam informações novas cujo fim é fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	
Observa-se uma resposta de concordância parcial (L52-55), na qual se aceita elementos da oposição, mas se oferecem informações que fortalecem a <i>ineficiência do modelo da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, interpreta-se que, mesmo haja consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança/certeza nas informações que sustentam essa posição. Compreensão que permite aferir que há um maior compromisso com este lado da questão.	Percebe-se duas respostas de concordância parcial (L75-77 e L130-132) nas que se aceitam elementos da oposição (como uma forma de negociação com a oposição), contudo se contra-argumenta atacando a suficiência dessas afirmações (marcando a oposição), em seguida se oferecem informações que fortalecem a <i>ineficiência do modelo de reforma psiquiátrica</i> . Isso é acompanhado de justificativas que robustecem mais o ponto de vista. Portanto, se interpreta que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações que se possuem sobre esse lado da questão, implicando um maior compromisso com elas.
Distingue-se uma resposta reiterativa uma L81-83. Para isso retoma informação previamente ditas (L78-81) e acrescenta informações a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Identifica-se duas respostas reiterativas (L97-98, L135-138) a partir das quais retoma informação previamente dita em L95-97 e L132-138, respectivamente, e acrescenta novas justificativas através das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Nota-se um movimento contra-argumentativo (L92-95), que atacam a suficiência de elementos da oposição (L84-91) e fortalece a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Nota-se o uso de seis movimentos contra-argumentativos (L73-75, L84-91, L95-97, L107-112, L113-118, L122-129), a partir dos quais ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L69-73, L78-83, L92-95, L104-107, L119-121) e, por sua vez, oferece informações novas, que fortalecem a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso do modalizador epistêmico asseverativo , ‘ <i>completamente</i> ’ (L54), ‘ <i>diferentemente</i> ’ (L80), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza a alguns dos enunciados apresentados a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , apontando alto grau de compromisso com o conteúdo providenciado.	Uso do modalizador epistêmico asseverativo , é <i>incapaz</i> (L134), é <i>inútil</i> (L134), como expressões linguístico-discursivas que lhe conferem confiança/certeza a alguns dos enunciados apresentados a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , mostrando alto grau de compromisso com o conteúdo fornecido.
Uso de modalizadores deônticos , <i>a meu ver</i> (L52), <i>precisa ser</i> (L52), <i>não acredito</i> (L53), <i>deve substituir</i> (L119), <i>deve oferecer</i> (L120), expressões que conferem um caráter de obrigatoriedade às afirmações e fortalece o argumento a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Uso de modalizadores deônticos <i>deve ser abordada</i> (L117), <i>é necessário</i> (L133), <i>não devem</i> (L135), expressões que conferem um caráter de obrigatoriedade às afirmações e fortalece o argumento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores de intensidade , <i>se adequar melhor</i> (L53), <i>extrema importância</i> (L55), <i>maior qualidade</i> (L65), <i>muitas vezes</i> (L67), <i>maior facilidade</i> (L70), <i>maior autonomia</i> (L72), <i>bem mais humano</i> (L73), <i>maior participação</i> (L81), <i>mais próxima</i> (L81), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos	Uso de modalizadores de intensidade , <i>pouca quantidade</i> (L74), <i>muitos de fora</i> (L77), <i>maior proximidade</i> (L84), <i>muitas vezes</i> (L86), <i>grande responsabilidade</i> (L89), <i>mais contato</i> (L90), <i>mais graves</i> (L96, L97), <i>maior intervenção</i> (L96), <i>muito complicada</i> (L97), <i>mais evidentes</i> (L108), <i>mais adequada</i> (L111), <i>contribuir bastante</i> (L114), <i>maioria</i>

oferecidos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.	<i>dos cursos</i> (L115), <i>mais teóricos</i> (L115), <i>máximo possível</i> (L115), <i>mais profunda</i> (L117), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.
---	--

CONCLUSÃO ENSAIO

<p>Distingue-se duas respostas de concordância parcial (L146-150, L154-156), nas que aceita elementos da oposição (trazidos em L142-143 e L144-146), mas que se seguem de informações que apoiam a posição inicial a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>. Entende-se que mesmo se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais, resposta que implica que há um compromisso maior com este lado da questão.</p> <p>Posicionamento que se fortalece ainda mais com as respostas de reiteração oferecidas em L151-153 e L156-157, nas que se retoma informação previamente dita (L148-150, L52-55) e se acrescenta outras deixam mais forte o posicionamento. Movimentos que ganham mais força pelo uso de modalizadores epistêmicos asseverativos (<i>completamente</i> -L155-, <i>julgo o modelo como eficiente</i> -L156-, <i>constantemente</i> -L160), deônticos (<i>o governo deve</i> -L159), de intensidade (<i>mais humana</i> -L148-, <i>maior tranquilidade</i> -L151-, <i>maior participação</i> -L152-, <i>tão novo com tão pouco tempo</i> -L155), expressões que lhe imprimem confiança/certeza aos enunciados mobilizados nos argumentos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p> <p>Porém a presença de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos (<i>acho que</i> -L146), <i>acredito que</i> -L151), <i>creio que é possível</i> -L157), como sendo indicativos de algum grau de abertura e flexibilização do conteúdo mobilizado em termos de possibilidade, de não-certeza, que moderam em alguma medida o compromisso a favor da posição da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Oferece duas respostas de concordância parcial (L142-143, L144-146), na qual reconhece/aceita elementos da oposição, mas mesmos assim oferece informações a partir da qual fortalece a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>. Movimento acompanhado do uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, <i>admito que há</i> (L142), e modalizadores de intensidade, <i>muito a melhorar</i> (L142), <i>maior quantidade</i> (L143), <i>mais efetivo</i> (L143), <i>mais graves</i> (L143), <i>mais efetivo</i> (L144), que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e evidenciam a força e grau de compromisso com o conteúdo veiculado.</p> <p>Contudo há presença de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos, <i>pode ficar</i> (L145), que atenua a resposta em termos de possibilidade, incerteza. Isto é interpretado como algum grau de flexibilização e abertura para o outro lado da controvérsia.</p>
--	---

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Intermédio
Força = Moderada

Caso # 19: Laura

'Eficácia da Reforma Psiquiátrica no Brasil'	'Ineficácia da Reforma Psiquiátrica no Brasil'
Distingue-se cinco movimentos argumentativos a fim de defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Identifica-se oito movimentos argumentativos para apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos cinco argumentos produzidos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , três são argumentos que apresentam e acrescentam informações novas (L34-41, L48-54, L69-74) a fim de defender esta posição.	
Apresenta-se um movimento de antecipação de contra-argumento em L71-72, entendido como um movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação	

que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.	
	Observa-se dois contra-argumentos (L55-60, L61-64) que atacam a suficiência de L48-54 e se usam outras informações a fim de fortalecer o ponto de vista a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Oferece uma reiteração (L72-74), para isso retoma informação previamente ditas a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Oferece duas reiteraões (L67-68, L75, L83-86, L86-88), para isso retoma informação previamente ditas (L48-54) a partir das quais sustenta ainda mais o posicionamento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Presença de respostas de concordância parcial , (L42-47, L75-82), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição, contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas que servem para apoiar a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se compreende que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.
Nota-se o uso de modalizadores de intensidade , <i>tão almejada</i> (L50), <i>maior autonomia</i> (L51), <i>mais ativos</i> (L51), recursos linguísticos que dão força aos argumentos oferecidos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Uso de modalizadores de intensidade , <i>tão mais</i> (L46), <i>inúmeros relatos</i> (L57), <i>bastante necessária</i> (62), <i>mais variadas</i> (L63), <i>muito distante</i> (L76), <i>boa psiquiatria</i> (L79), recursos linguísticos que dão força aos argumentos oferecidos a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , <i>desativar progressivamente</i> (L79), <i>novamente</i> (L73), recursos linguístico-discursivos que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento sobre <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> . Revela alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , <i>realmente</i> (L60), <i>realmente desnecessários</i> (L81), recursos linguísticos que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento sobre <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.
Uso do modalizador deôntico, 'sabe-se que' (L71), 'podem não' (L135), recurso linguístico-discursivo que lhe confere um caráter de obrigatoriedade à afirmação e que apoia ainda mais o argumento a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	

CONCLUSÃO ENSAIO

Na conclusão observa-se movimentos que estão associados a fortalecer ainda mais a posição a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica* (reiteraões - L90-95, respostas de concordância parcial - L96-99, L102-107, L113-117 -, contra-argumento - L108-112). respostas que junto ao uso de modalizadores epistêmico asseverativo, (*podemos notar* -L90, *podemos concluir* -L113, *completamente eficiente* - L109, *diretamente* -L91, L110, L116), modalizadores deônticos, (*deve-se, é preciso considerar*) e advérbios de intensidade, (*por mais* -L92, *tão importante* -L97, *mais conhecidos* -101, *ainda mais* -L106, *muitas marcas* -L106), expressam a confiança/certeza, obrigatoriedade e força no conteúdo mobilizado nesses argumentos e revela alto grau de compromisso

em relação ao conhecimento veiculado a favor dessa posição.

Contudo, também, nota-se movimentos que buscam atenuar/flexibilizar o posicionamento a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica* (antecipações - L111-112) modalizando-o em termos de possibilidade, de não-certeza e que revelam um compromisso moderado com aquilo que diz.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra

Força = Alta

Caso # 20: Luciano

'Eficácia da Reforma Psiquiátrica no Brasil'	'Ineficácia da Reforma Psiquiátrica no Brasil'
Identifica-se cinco movimentos argumentativos direcionados a apresentar e fortalecer a posição a favor da <i>eficácia da reforma psiquiátrica</i>	Distingue-se seis movimentos argumentativos para apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos cinco movimentos produzidos, três (L43-50, L54-61, L66-72), argumentos apresenta informação nova a fim de fortalecer a posição a favor da <i>eficácia do modelo de reforma psiquiátrica no Brasil</i> .	Dos seis movimentos argumentativos produzidos cinco (L75-82, L82-85, L86-96, L101-108, L109-113) apresentam informações novas cujo fim foi fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Identifica-se duas respostas reiterativas (L51-53, L61-65) a partir das quais se retoma informação previamente dita (L43-50, L54-61) e, por sua vez, acrescenta novas justificativas a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>eficácia da reforma</i> .	Percebe-se uma resposta reiterativa (L96-100) que retoma informação previamente dita em L86-96 e acrescenta novas justificativas a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, 'primeiramente' (L43), 'baseiam principalmente' (L62), 'completamente destruídos' (L69), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e mostram o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>eficácia da reforma psiquiátrica</i> .	Uso do modalizador epistêmico asseverativo, ' <i>afeta diretamente</i> ' (L86), recurso linguístico-discursivo que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.
O uso de modalizadores quase-asseverativos, 'pode-se' (L48, L51, L69, 78), 'pode' (L55, L67, L81), 'poderia' (L72), como indicativos de atenuação do conteúdo argumentativo produzido. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, na qual não há um compromisso total com aquilo que diz a favor da <i>eficácia da reforma psiquiátrica</i> .	Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos, ' <i>pode-se perceber</i> ' (L78, L88), ' <i>pode acabar piorando</i> ' (L81), ' <i>pode-se notar</i> ' (L102), ' <i>pode prejudicar</i> ' (L108), recursos através dos quais se marca a flexibilidade na hora de compreender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , modalizando o grau de certeza sobre seus argumentos e apontam um compromisso moderado com esse lado da questão.
	Uso de modalizadores deonticos ' <i>deve ser</i> ' (L77), expressão que conferem um caráter de obrigatoriedade às afirmações que apoiam ainda mais o argumento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores de intensidade, ' <i>muito alta</i> ' (L45), ' <i>ainda mais</i> ' (L60), ' <i>bastante positivos</i> ' (L63), ' <i>mais coerente</i> ' (L64), ' <i>independência maior</i> ' (L65), ' <i>mais eficaz</i> ' (L70), ' <i>mais tranquilo</i> ' (L72), ' <i>muitos indivíduos</i> ' (L80), ' <i>apenas o único</i> ' (L83), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>eficácia da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força	Uso de modalizadores de intensidade, ' <i>muitos indivíduos</i> ' (L80), ' <i>apenas o único</i> ' (L83), ' <i>muito falho</i> ' (L88), ' <i>muitos alunos</i> ' (L88), ' <i>muitos dos profissionais</i> ' (L89), ' <i>muitos pacientes</i> ' (L91), ' <i>muito difícil</i> ' (L104), ' <i>ainda muito bem</i> ' (L106), ' <i>muitos serviços</i> ' (L107), expressões linguístico-discursivas que dão ênfase aos argumentos relativos <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .

CONCLUSÃO ENSAIO

Em L122-127 fortalece a posição a favor da *eficácia* da reforma e **integra** elementos da oposição (L127-129) que flexibilizam o conteúdo mobilizado em termos de possibilidade, de não-certeza, que moderam o compromisso a favor da posição da *eficácia da reforma psiquiátrica*. Movimentos acompanhados do uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos** (oficialmente empregado) e de **modalizadores de intensidade** (grandes argumentos, bastante positivos, mais humanizado), os quais lhe conferem maior força e indicam um maior grau de compromisso, devido à confiança e certeza que existe sobre os conteúdos mobilizados no posicionamento a favor da *eficácia da reforma psiquiátrica*.

Em L119-122 **reitera** informações oferecidas no percurso do ensaio a favor da *ineficácia da reforma psiquiátrica*, contudo esse apoio é atenuado pelo uso de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos**, *'uma certa falha'*, atenuações que expressam dúvida/incerteza em relação ao que foi dito sobre os elementos da oposição incorporados na resposta.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor com abertura, isto é, na resposta integra elementos da oposição que valora como importantes para atingir a *eficácia*.

Força = Moderada

Caso # 21: Marcella

‘Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
Distingue-se três movimentos argumentativos a fim de defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Identifica-se três movimentos argumentativos para apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Os três argumentos produzidos (L36-45, L55-57, L64-67) introduzem informações a fim de fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma</i> .	Dos três movimentos argumentativos identificados, um oferece informações novas (L46-54), procurando fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Nota-se uma resposta de concordância parcial , (L57-63), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição, trazidos em L55-57, contudo os avalia como sendo insuficientes de forma que se oferece informações novas, que serve para fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se analisa que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.
	Percebe-se o uso de um contra-argumento (L75-80) que ataca a suficiência de L64-67 e por sua vez sustenta ainda mais a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Uso do modalizador epistêmico asseverativo , <i>'implicam necessariamente'</i> (L62), recurso linguístico-discursivo que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado no argumento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.
	Uso do modalizador epistêmico quase-asseverativo , <i>'podem'</i> (L51), recurso através do qual se marca a flexibilidade na hora de compreender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , modalizando o grau de certeza sobre seus argumentos e indicando um compromisso moderado com esse lado da questão.

	Uso de modalizadores deônticos ‘ <i>é preciso</i> ’ (L58, 59, L68), expressão que conferem um caráter de obrigatoriedade às afirmações que sustentam ainda mais o argumento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso do modalizador de intensidade , ‘ <i>bastante sucesso</i> ’ (L39), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força	Uso de modalizadores de intensidade , <i>muitas vezes</i> (L47), <i>maior preocupação</i> (L48), <i>maioria mulheres</i> , (L50), <i>muitas vezes</i> (L51), <i>sobretudo</i> (L52), <i>sem uma boa orientação</i> (L53), expressões linguístico-discursivas que dão ênfase aos argumentos relativos <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .

CONCLUSÃO ENSAIO

Em L74-80 retoma L36-45 e fortalece a posição a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica*. Resposta acompanhada de **modalizadores de intensidade**, *mais humanizado* (L76), recursos através do qual imprime mais força ao conteúdo oferecido para defender esta posição.

Em L80-82 **contra-argumenta** a suficiência de L64-67 e reitera ainda mais (L82-84) a posição a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*. Resposta acompanhadas do uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos**, *posteriormente*, e de modalizadores deônticos, *podemos dizer*, *ainda precisa ser*, *possa enfim*, recursos linguístico-discursivos que expressam a obrigatoriedade e força no conteúdo mobilizado nesses argumentos e revelam um alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor dessa posição.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra
Força = Alta

Caso # 22: Martha

‘Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
Observa-se cinco movimentos argumentativos a fim de defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Nota-se seis movimentos argumentativos para apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos cinco movimentos argumentativos produzidos, quatro introduzem informações novas (L11-16, L33-39, L40-45, L46-49) a favor da <i>eficiência do modelo da reforma psiquiátrica</i> .	Dos três movimentos argumentativos produzidos três apresentam informações novas (L25-32, L50-58, L59-62) usada para fortalecer posição a favor da <i>ineficiência do modelo da reforma psiquiátrica</i> .
Observa-se uma antecipação (L47), movimento de reflexão, a partir do qual se integra ao argumento trazido em L46-49 elementos que poderiam ser trazidos pela oposição. Funciona como uma forma de negociação que não é suscetível de contestação, já que esse conhecimento mobilizado em algum momento da discussão passou a ser compartilhado e legitimado.	
	Nota-se duas respostas de concordância parcial (L17-20, L65-69), que aceita alguns elementos da oposição (L11-16, L33-39), contudo contra-argumenta e oferece informações que apoiam ainda mais a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se interpreta que mesmo que se tenha consciência e se aceitem alguns elementos da oposição, ainda assim se preserva a confiança/certeza nas informações que se possuem deste lado da questão, tipos de resposta que implica que há um compromisso maior com este lado da questão.
	Identifica-se uma resposta reiterativa (L63-65) que retoma informação previamente dita em L25-32 e acrescenta novas justificativas a partir das quais

	fortalece o posicionamento a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘sem nenhum conforto (L38), ‘principalmente’ (L41), ‘não é possível’ (L44), recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e mostram o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , ‘principalmente’ (L28), ‘milenarmente assumidos’ (L30), ‘não possuem nenhuma’ (L56), recursos linguístico-discursivos que conferem confiança/certeza ao conteúdo mobilizado nos argumentos a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Revela alto grau de adesão em relação ao conhecimento veiculado a favor desse lado da questão.
O uso de modalizadores quase-asseverativos , ‘possibilidade de reintegração’ (L12), como indicativos de atenuação do conteúdo argumentativo produzido. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, na qual não há um compromisso total com aquilo que diz a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	
Uso de modalizadores de intensidade , <i>muitas mudanças (L11), maior qualidade (L13), muito mais humanizado (L15), mais voltada (L36), melhor qualidade (L37), muitos desses pacientes (L42), maior conscientização (L46), mais evidente (L49)</i> , marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.	Uso de modalizadores de intensidade , muitas das medidas (L17), ‘muitas pessoas’ (L18, L64), ‘muitas pessoas’ (L26), ‘muitos hospitais’ (L30), ‘boa qualidade’ (L31), ‘muitos municípios’ (L56), ‘muitas vezes’ (L61), ‘melhora bastante evidente’ (L66), ‘muitas discussões’ (L68), expressões linguístico-discursivas que dão ênfase aos argumentos relativos <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .

CONCLUSÃO ENSAIO

Em L75-78 retoma L11-16 e reafirma a posição a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica*. Movimento que está acompanhado de modalizadores de intensidade, *sobretudo, mínimo de dignidade*, recursos através dos quais imprime mais força ao conteúdo oferecido para defender a *eficiência da reforma psiquiátrica*.

Em L71-74 retoma L63-65 reiterando a posição a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*. Posteriormente em reação ao movimento de reiteração oferecido pela oposição em L75-78 responde concordando parcialmente esta afirmação, contudo avalia-a como insuficiente e oferece informações que apoiam ainda mais a posição a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*. A partir de este movimento se analisa que mesmo que se tenha consciência e se aceitem alguns elementos da oposição, ainda assim se preserva a confiança/certeza nas informações que se possuem deste lado da questão, compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão. Respostas que são acompanhadas do modalizador epistêmico asseverativo, certamente (L71), do modalizador afetivo, *infelizmente* (L79), e de modalizadores de intensidade, *muitos* (L71, L81), que funcionam como recursos linguístico-discursivos através dos quais se imprime mais confiança e certeza no conteúdo veiculado nos argumentos apresentados.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra

Força = Alta

Caso # 23: Matias

‘Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
<p>Percebe-se sete movimentos argumentativos a fim de defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i></p>	<p>Observa-se quatro movimentos argumentativos para apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
<p>Dos sete movimentos produzidos quatro (L32-40, L41-46, L52-55, L55-60) apresentam e acrescentam novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Dos quatro movimentos argumentativos produzidos dois (L65-69, L80-81) apresentam e acrescentam novas informações que buscam fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
<p>Apresenta-se três reiteraões (L47-50, L60-61, L50-51), na qual se retoma informações oferecidas previamente (L32-40, L52-55, L55-60, L47-50) e se acrescentam justificativas que confirmam a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	
	<p>Identifica-se uma resposta de concordância parcial (L73-79), que aceita alguns elementos da oposição, contudo se seguem de informações que fortalecem a posição defendida inicialmente sobre a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>. Nesse caso, se entende que mesmo que se tenha consciência e se aceitem alguns elementos da oposição, ainda assim se preserva a confiança/certeza nas informações que se possuem deste lado da questão, tipos de resposta que implica que há um compromisso maior com este lado da questão.</p>
	<p>Nota-se o uso de um movimento contra-argumentativo (L87-92), a partir do qual se ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L41-46) e, por sua vez, oferece informações novas, que sustentam ainda mais a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>
<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, <i>é justamente</i> (L34), <i>progressivamente</i> (L38), <i>é realmente</i> (L48), <i>juntamente</i> (L54), <i>exatamente</i> (L56), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e indicam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos, <i>principalmente</i> (L78), <i>realmente</i> (L79), <i>nenhuma</i> (L89), recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e mostram o alto grau de compromisso e precisão com o conteúdo das informações veiculadas para defender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i></p>
<p>O uso de modalizadores quase-asseverativos, pode ser (L33), <i>pôde</i> (L61), como indicativos de atenuação do conteúdo argumentativo produzido. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, na qual não há um compromisso total com aquilo que diz a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	
<p>Uso de modalizadores de intensidade, <i>bem positivo</i> (L52), grandes conquistas (L60), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais força ao conteúdo oferecido para defender a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>	<p>Uso de modalizadores de intensidade, melhor qualidade (L75), muito mal (L88), muitos municípios (L89), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais força ao conteúdo oferecido para defender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>.</p>

CONCLUSÃO ENSAIO

Em L94-102 oferece um posicionamento valorativo a respeito dos argumentos apresentados a favor da *eficiência do modelo da reforma psiquiátrica* que fortalecem o compromisso como esse lado da questão. Resposta que é reiterada em L103-102 a partir da reiteração explícita da posição a favor desse lado da questão.

Movimentos que adquire mais força pelo uso de **modalizadores de intensidade**, *bastante, muitos, mais*, e de **modalizadores deonticos**, *pode-se, podemos*, que expressam a obrigatoriedade no conteúdo mobilizado nesses argumentos, revelando um alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor dessa posição.

Em resposta aos movimentos realizados pela oposição oferece **uma resposta de concordância parcial** (L110-116), na qual reconhece/aceita elementos da oposição, *o modelo da reforma ser muito bom e ter melhorado muito a visão das pessoas acerca do doente mental no Brasil e proporcionado novas formas de tratamento*, mas mesmo assim oferece informações a partir da qual apoia ainda mais a posição a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*. Movimento acompanhado do uso de **modalizadores deonticos**, *devemos, podemos, deveria*, e de **modalizadores de intensidade**, *muito bom, muito, 'grande falta*, que imprimem obrigatoriedade no conteúdo mobilizado nesses argumentos, assim como dão mais força ao conteúdo oferecido para defender a *ineficiência da reforma psiquiátrica*.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra
Força = Moderada

Caso # 24: Omar

‘Eficácia da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficácia da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
Distingue-se dez movimentos argumentativos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Identifica-se seis movimentos argumentativos em defesa da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Oito movimentos argumentativos (L23-27, L27-29, L30-43, L57-59, L64-69, L70-76, L79-82, L83-89) dos dez produzidos apresentam informações novas que dão maior sustento ao ponto de vista a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Cinco movimentos argumentativos (L91-95, L96-101, L102-109, L116-125, L120-125) dos seis produzidos apresentam informações novas que oferecem maior sustento ao ponto de vista sobre <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Identifica-se uma resposta reiterativa (L44-50, L77-78) na qual se retoma informação previamente dita (L30-43, L70-73) e, por sua vez, acrescenta novas justificativas a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	
	Assinala-se o uso de um contra-argumento (L59-62) com os que ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L57-59), <i>desospitalização</i> , e por sua vez, se oferece informações que fortalecem a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores de intensidade , <i>grande número</i> (L24), <i>redução drástica</i> (L25), <i>maior atenção</i> (L26), <i>único horizonte</i> (L35), <i>pouco produtivo</i> (L76), <i>muitas vezes</i> (L76), <i>mais adequado</i> (78), <i>mais complexos</i> (L81), <i>levam muito em conta</i> (L84), a partir dos quais imprime mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.	Uso de modalizadores de intensidade , <i>muitos deles</i> (L59), <i>excessiva ênfase</i> (L99), <i>todavia</i> (L122), <i>mais</i> (L124), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.
Uso do modalizador epistêmico asseverativo , <i>concomitantemente</i> (L34, L47), <i>inteiramente</i> (L49), <i>consideravelmente alto</i> (L74), <i>é consensual</i> (L77), como recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza a alguns dos enunciados	Uso do modalizador epistêmico asseverativo , <i>gradativamente reduzindo</i> (L93), <i>'simplesmente</i> (L98), <i>nunca campanha</i> (L107), <i>nenhum governo</i> (L108), <i>propriamente dita</i> (L117), <i>basicamente</i> (L119), <i>'se constata que eles não têm</i> (L122), <i>não sabem</i> (L123),

apresentados a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica*, evidenciando alto grau de compromisso com o conteúdo providenciado.

como expressões linguístico-discursivas que lhe conferem confiança/certeza a alguns dos enunciados apresentados a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*, mostrando o alto grau de compromisso com o conteúdo fornecido.

Uso de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos**, *podem ser foco* (L88), *podem se tornar* (L88), por meio do qual atenua o conteúdo do argumento mobilizado e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, indicando um compromisso moderado com o dito a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica*.

Uso de **modalizadores epistêmicos quase-asseverativos**, *quase nenhuma prevenção* (L106), por meio do qual atenua o conteúdo do argumento mobilizado e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, evidenciando um compromisso moderado com o dito a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*.

CONCLUSÃO ENSAIO

Na conclusão observa-se movimentos que estão associados a fortalecer ainda mais a posição a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica* (L133-140, L133-140), respostas que junto ao uso de **modalizadores epistêmico asseverativo**, (*é importante* -L147), **modalizadores deônticos**, (*crer-se ser necessário* - 134), **modalizadores afetivos**, (*imperioso optar por* - 135), e **advérbios de intensidade** (*mais condizente* - 136, *todavia* -L147), *mais a aproximam* -149), expressam a confiança/certeza, obrigatoriedade e força no conteúdo mobilizado nesses argumentos e aponta alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor dessa posição.

Contudo, também, nota-se movimentos que buscam atenuar/flexibilizar esse posicionamento (**antecipações** - L135-136; **resposta integrativa** - L133-140) modalizando-o em termos de possibilidade, de não-certeza e que assinalam um compromisso moderado com aquilo que diz.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Favor

Força = Moderada

Caso # 25: Rafael

'Eficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'	'Ineficiência da Reforma Psiquiátrica no Brasil'
Distingue-se quatro movimentos argumentativos a fim de defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Identifica-se seis movimentos argumentativos para apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos quatro movimentos argumentativos produzidos dois (L18-23, L52-56) apresenta informações novas cujo fim foi fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Dos seis movimentos argumentativos produzidos um (L60-62) apresentam informações novas cujo fim foi dar maior sustento à posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Nota-se o uso de dois contra-argumentos (L23-25, L42-48) que atacam a suficiência de argumentos oferecidos em L18-23 e L28-41, entendido como movimento opositivo para fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Apresenta-se duas respostas reiterativa (L28-41, L56-59) na qual se retoma informação previamente dita (L18-23, L52-56) e, por sua vez, acrescenta novas justificativas a partir das quais fortalece o posicionamento a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Distingue-se uma reiteração (L25-26), na qual retoma informações oferecidas previamente (L23-25), e por sua vez, oferece informações que fortalecem a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i>
	Uso de perguntas retóricas (L48-51) a partir da

	qual se interpreta a busca de aceitação e adesão do argumento a favor da posição que defende a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Nota-se uma resposta de concordância parcial , (L62-66), a partir das quais se aceita/reconhece elementos da oposição, <i>zerar os internamentos</i> , contudo a avalia como sendo insuficiente de forma que se oferece informações novas, que serve para fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se assinala que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.
Uso do modalizador epistêmico asseverativo , não necessariamente (L21), teoricamente (L22), recurso linguístico-discursivo que lhe conferem confiança/certeza ao enunciado sobre <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , mostrando o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações nele oferecida.	
	Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , ' <i>muito provavelmente</i> ' (L49), por meio do qual atenua o conteúdo do argumento mobilizado e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, indicando um compromisso moderado com o dito a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores de intensidade , <i>mais humano</i> (L19, L29), <i>mais normal</i> (L30), <i>único horizonte</i> (L34), <i>grandes quantidades</i> (L36), <i>bem flexível</i> (L56), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força	Uso de modalizadores de intensidade , <i>tão próximo</i> (L26), <i>grande parte</i> (L44), a partir dos quais procura imprimir mais intensidade no conteúdo dos argumentos oferecidos a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.

CONCLUSÃO ENSAIO

Em L71-73 retoma alguns elementos dos trazidos em L28-41 e apoia ainda mais a posição a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica*.

Em resposta aos movimentos realizados pela oposição em L71-73 oferece **uma resposta de concordância parcial** (L76-78), na qual reconhece/aceita elementos da oposição, *apesar de vários pontos positivos*, mas mesmo assim oferece informações a partir da qual fortalece a posição a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*. Movimento acompanhado do uso de **modalizadores epistêmico asseverativos**, *é válido, antigamente*, **modalizadores deonticos**, *é necessário*, e de **modalizadores de intensidade**, *muito, sempre, mais*, que imprimem obrigatoriedade no conteúdo mobilizado nesses argumentos, assim como dão mais confiança/certeza e força ao conteúdo oferecido para defender a *ineficiência da reforma psiquiátrica*.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra, com abertura para o exame e integração de elementos da oposição.

Força = Alta

Caso # 26: Sandra

‘Eficácia da Reforma Psiquiátrica no Brasil’	‘Ineficácia da Reforma Psiquiátrica no Brasil’
Distingue-se oito movimentos argumentativos a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Identifica-se cinco movimentos argumentativos em defesa da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos oito movimentos argumentativos produzidos, sete (L43-47, L47-51, L51-55, L55-63, L64-71, L134-141, L141-147) apresenta informações novas cujo fim foi fortalecer a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i>	Três dos cinco movimentos argumentativos produzidos trazem informações novas (L93-105, L105-116, L118-128) que fortalecem a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Apresenta-se uma resposta de concordância parcial (L129-131), na qual se aceitam elementos da oposição (L125-128), mas contra-argumenta sua suficiência, e, por sua vez, oferece informações a fim de fortalecer a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se interpreta que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.	Apresenta-se uma resposta de concordância parcial (L31-37), na qual se aceitam elementos da oposição, ‘ <i>é inegável o avanço e a humanização por ele promovidos após a eclosão do movimento e oficialização do serviço substitutivo</i> ’, contudo contra-argumenta sua suficiência, e, por sua vez, oferece informações a fim de dar mais força à posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se analisa que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais compreendendo que há um compromisso maior com este lado da questão.
	Assinala-se o uso de um contra-argumento (L71-76, L91-95) com os que ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L64-71) e, por sua vez, oferece informações que dão mais força a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Distingue-se duas reiterações (L76-85, L86-90), na qual retoma informações oferecidas previamente (L71-76, L71-76 e L76-85), e por sua vez, oferece informações que fortalecem a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , <i>jamais nega ou ignora</i> (L131), expressões linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e evidenciam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , <i>é inegável</i> (L32), <i>consequentemente</i> (L77), <i>indistintamente</i> (L83), <i>de fato</i> (L95), <i>claramente</i> (L114), recursos linguístico-discursivos que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e evidenciam o alto grau de compromisso com o conteúdo das informações veiculadas para defender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	O uso de modalizadores quase-asseverativos , talvez fosse (L96), como indicativos de atenuação do conteúdo argumentativo produzido. Interpreta-se como uma avaliação realizada em termos de possibilidade, de não-certeza, na qual não há um compromisso total com aquilo que diz a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores de intensidade , <i>muito além</i> (L43), <i>bastante eficiente</i> (L45), <i>bastante flexível</i> (L56), expressões que imprimem ênfase sobre a plausibilidade das informações mobilizadas para apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Uso de modalizadores de intensidade , <i>muito</i> (L32), <i>em grande parte das vezes</i> (L35), <i>poucas condições</i> (L36), <i>ainda mais</i> (L73), <i>grande maioria das vezes</i> (L74), <i>é mais aceitável</i> (L81), <i>grande responsabilidade</i> (L89), <i>muitas vezes</i> (L108), <i>mais contumazes críticos</i> (L111), <i>muito diferentes</i> (L115), <i>bastante claro</i> (L122), <i>excessiva ênfase</i> (L127), expressões que imprimem ênfase sobre a plausibilidade das informações mobilizadas para apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .

CONCLUSÃO ENSAIO

Oferece um argumento em L151-157 a fim de fortalecer a posição a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica*.

Na conclusão (L157-164) **contra-argumenta** informações oferecidas no percurso do ensaio (L151-157), apresenta um **argumento novo** (L165-170) e apresenta uma **resposta de concordância parcial** (L171-175), movimentos que em seu conjunto dão maior suporte à posição a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*. Respostas acompanhadas do uso de **modalizadores epistêmicos asseverativos** (*principalmente* 163, *não há mais possibilidade* 171, *é indispensável* 173), **advérbios de intensidade** (mais complexas -L159, profunda reflexão -L158, mais críticas -L163), e **modalizadores deonticos** (*faz-se necessário* -157, *deve levar em consideração* 168), expressões de confiança/certeza, obrigatoriedade e força no conteúdo mobilizado nesses argumentos. Também, indicam um alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor dessa posição.

Contudo, em L159, *possível resignificação*, nota-se movimentos que buscam atenuar/flexibilizar esse posicionamento a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica*.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra

Força = Alta

Caso # 27: Susana

'Eficácia da Reforma Psiquiátrica no Brasil'	'Ineficácia da Reforma Psiquiátrica no Brasil'
Distingue-se sete movimentos argumentativos que apoiam a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Percebe-se oito movimentos argumentativos cujo fim foi apoiar a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Dos sete argumentos produzidos seis apresentam e acrescentam informações novas (L19-21, L64-70, L71-82, L82-89, L92-101, L101-112) que dão maior força à posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Três argumentos dos oito produzidos apresentam e acrescentam informações novas (L29-32, L122-127, L142-149) que dão maior força à posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Identifica-se uma resposta reiterativa (L70-71) na qual se retoma informação previamente dita (L66-67) e, por sua vez, acrescenta novas justificativas a partir das quais se dá força o posicionamento a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Distingue-se três reiterações (L23-26, L127-129, L150-151), na qual retoma informações oferecidas previamente (L21-23, L122-123, L143-144), e por sua vez, oferece informações que fortalecem a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Assinala-se o uso de um contra-argumento (L21-23) com os que ataca a suficiência de elementos trazidos pela oposição (L19-21) e, por sua vez, oferece informações que dão mais apoio a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
	Apresentam-se quatro respostas de concordância parcial (L26-29, L112-122, L129-136, L136-142), nas quais se aceitam elementos da oposição, contudo se contra-argumenta sua suficiência, e, por sua vez, se oferecem informações a fim de sustentar ainda mais a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> . Nesse caso, se compreende que mesmo que se tenha consciência e se aceitem elementos da oposição, ainda se preserva a confiança nas informações iniciais já que há um

	compromisso maior com este lado da questão.
Uso de modalizadores afetivos , <i>foi animador</i> (L21), evidenciando a reação emotiva diante dos fatos que avalia. Indicam um alto grau de envolvimento com a valoração do enunciado a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .	
Uso de modalizadores de intensidade , <i>os mais</i> (L77), <i>mais efetivos</i> (L84), <i>o maior número</i> (L98), <i>ainda o maior número</i> (L99), marcas linguístico-discursivas que imprimem mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.	Uso do modalizador de intensidade , <i>ainda se fazem insuficientes</i> (L115), <i>mal distribuídos geograficamente</i> (L116), <i>muitos municípios</i> (L117), <i>qualquer uma</i> (L118), <i>enorme diversidade</i> (L123), <i>maior aproximação</i> (L137), <i>forma mais objetiva</i> (L140), <i>mais eficiente</i> (L151), marca linguístico-discursiva que imprime mais intensidade ao conteúdo oferecido para defender a <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> , conferindo-lhes mais força.
Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , <i>de fato</i> (L77), <i>justamente</i> (L86), <i>exclusivamente</i> (L93), <i>é válido enfatizar</i> (L98), expressões linguístico-discursivas que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e evidenciam maior precisão com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Uso de modalizadores epistêmicos asseverativos , <i>é fundamental enfatizar</i> (L122), <i>sirva igualmente</i> (L124), <i>justamente</i> (L128), <i>anteriormente</i> (L129), <i>é de suma importância</i> (L130), <i>principalmente</i> (L132), <i>justamente</i> (L139), expressões linguístico-discursivas que lhe conferem confiança/certeza aos enunciados e evidenciam maior precisão com o conteúdo das informações veiculadas para defender a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .
Uso de modalizadores epistêmicos quase-asseverativos , <i>às vezes difícil</i> (L75), por meio do qual atenua o conteúdo do argumento mobilizado e manifesta uma avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, evidenciando um compromisso moderado com o dito a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .	
Uso de modalizador deôntico , <i>devem</i> (L73, L78), como recurso linguístico-discursivo que imprime obrigatoriedade à afirmação, e fortalece a posição a favor da <i>eficiência da reforma psiquiátrica</i> .	Uso de modalizador deôntico , <i>é necessária</i> (L29), <i>é necessário</i> (L127), <i>é preciso considerar</i> (L113), <i>precisa passar</i> (L144), <i>é preciso</i> (L131), como recurso linguístico-discursivo que imprime obrigatoriedade à afirmação, e robustece a posição a favor da <i>ineficiência da reforma psiquiátrica</i> .

CONCLUSÃO ENSAIO

Observa-se o uso de um **argumento** a fim de fortalecer a posição a favor da *eficiência da reforma psiquiátrica*.

Na conclusão observa-se movimentos que estão associados a fortalecer ainda mais a posição a favor da *ineficiência da reforma psiquiátrica* (**contra-argumento** - L157-158; **argumentos com informações novas** - L164-166, **resposta de concordância parcial** (L162-164). Respostas que junto ao uso de **modalizadores deônticos** (*ainda precisam* -158), **advérbios de intensidade**, *enorme diversidade* (L159), expressam a confiança/certeza, obrigatoriedade e força no conteúdo mobilizado nesses argumentos e revela alto grau de compromisso em relação ao conhecimento veiculado a favor dessa posição.

POSICIONAMENTO ENSAIO

Direção = Contra
Força = Alta