



*Revista Metalinguagens*, v. 8, n. 3, Outubro de 2021, p. xx-xx  
André Luiz Gaspari MADUREIRA e Cristina Manuela SÁ



## O ENSINO DA ARGUMENTAÇÃO PARA O ENEM: ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO<sup>1</sup>

André Luiz Gaspari MADUREIRA<sup>2</sup>  
Cristina Manuela SÁ<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este estudo propõe investigar como se dá a condução do ensino da argumentação na preparação de alunos ao Exame Nacional do Ensino Médio – o Enem – no que diz respeito à produção de textos dissertativo-argumentativos. A análise se vale de pressupostos da retórica, mais especificamente dos estudos da Nova Retórica, conduzidos por Chaïm Perelman & Lucie Olbrechts-Tyteca. Desses estudos foram selecionadas algumas categorias de análise, compreendendo a tríade retórica, as finalidades da argumentação, as modalidades da língua, a estrutura do texto argumentativo e as técnicas argumentativas de ligação. Como *corpus* de investigação, tem-se uma unidade de um livro didático dedicada ao ensino de argumentação no Enem. Por meio de uma abordagem metodológica qualitativa, promoveu-se a constituição de uma série de grelhas de análise preenchidas pelas respectivas categorias retóricas levadas em consideração na pesquisa. Desse modo, tornou-se possível compreender como o livro didático aborda as categorias retóricas definidas, revelando um panorama de trabalho em que se materializam tanto aspectos potencializadores para a compreensão do aluno acerca de uma série de proficientes práticas discursivo-argumentativas, quanto certas insuficiências que devem ser levadas em consideração no trabalho com o texto dissertativo-argumentativo, destinado ao exame em questão.

**PALAVRAS-CHAVE:** Argumentação. Discurso. Ensino. Língua materna. Livro didático.

### TEACHING ARGUMENTATION FOR ENEM: SCHOOL BOOK ANALYSIS

**ABSTRACT:** This study intended to analyze the way the teaching of argumentation is organized to train the students for the Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) in what concerns the production of

---

1 Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P. no âmbito do Projeto UIDB/00194/2020.

2 Doutor em Letras pela Universidade Federal da Bahia. Docente Titular da Universidade do Estado da Bahia. Endereço eletrônico: <amadureira@uneb.br>.

3 Doutora em Didática pela Universidade de Aveiro. Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro. Endereço eletrônico: <cristina@ua.pt>.

written dissertational-argumentative texts. The analysis is based on rhetoric precepts, namely the studies of the New Rhetoric conducted by Chaïm Perelman and Lucie Olbrechts-Tyteca. In those studies, were picked some categories for the analysis, including the rhetoric triad, the aims of argumentation, the modalities of language, the structure of the argumentative text and associative techniques of argumentation. The *corpus* analyzed consists of a unity of a school book designed to teach argumentation. Using a qualitative research methodology, several grids were produced presenting the rhetoric categories considered in the analysis. Thus, it was possible to understand how the school book analyzed approaches those rhetoric categories unveiling a plan that presents some aspects which help the student to learn about effective argumentative discourse practices, but also some flaws in what concerns the training to write dissertational-argumentative texts for the exam taken into account.

**KEY WORDS:** Argumentation. Discourse. Teaching. Mother tongue. School book

## INTRODUÇÃO

Este trabalho faz parte da pesquisa de pós-doutoramento realizada entre os anos de 2019 e 2020 na Universidade de Aveiro (UA), em Portugal, em parceria com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), subordinada ao projeto de pesquisa “Processos argumentativos em livros didáticos de nações lusófonas”.

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) – implementado pelo Ministério da Educação e Ciência (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) – se tornou, desde 1998, a principal forma de acesso às universidades brasileiras.

Na matriz de referência do Enem, são dispostos cinco eixos cognitivos, dentre os quais, um aborda diretamente a argumentação: “IV. *Construir argumentação (CA)*: relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.” (BRASIL, s.d., p. 1). A construção argumentativa está ligada, portanto, à produção de textos dissertativo-argumentativos, cuja produção é prevista no exame em tela.

Diante desse cenário, cabe investigar como vem sendo proposto o ensino da argumentação para o Enem, direcionado ao público discente do 3º ano do nível médio. Uma via

para isso está na análise de materiais didático-pedagógicos distribuídos na rede pública de ensino e devidamente aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

Para a implementação da pesquisa, foi selecionado o livro didático intitulado *Português: contexto, interlocução e sentido* (ABAURRE, *et al.*, 2016), destinado ao 3º ano do ensino médio. Como recorte para a constituição do *corpus* de análise, considerou-se a Unidade 9: “Exposição e argumentação no Enem e nos vestibulares”.

Do ponto de vista argumentativo, foram mobilizados certos pressupostos do campo dos estudos retóricos – e, em especial, da Nova Retórica, de Chaïm Perelman & Lucie Olbrechts-Tyteca (2005) – que se constituíram como categorias de análise para a pesquisa em questão. Tais pressupostos são abordados em seguida, mediante uma breve exposição dos elementos da retórica – e da Nova Retórica – postos em funcionamento no processo de apreciação dos dados que constituem o *corpus* de análise.

#### ASPECTOS RETÓRICOS DO ENSINO ARGUMENTATIVO

A adesão à abordagem proveniente da Nova Retórica se respalda em, pelo menos, três motivos:

O primeiro é que ela não se opõe à concepção da retórica aristotélica, da qual certas práticas de produção textual no ambiente escolar são tributárias.

O segundo motivo está na proposta de renovação dos estudos retóricos, com a atualização de conceitos principais e sua aplicação em textos contemporâneos. Desse modo, os dispositivos de análise podem ser acionados em um cenário atual em que se dá a argumentação.

Já o terceiro motivo está no fato de que a clássica obra de Perelman e Olbrechts-Tyteca, intitulada *Tratado da argumentação: A nova retórica*, consta nas referências do livro didático do qual o *corpus* provém. Isso torna a Nova Retórica parte do contexto de produção das instruções acerca da argumentação na unidade selecionada para a análise.

Como forma de compreender as características dos elementos retóricos mobilizados na pesquisa, uma boa opção é partir da *tríade retórica*, constituída pelo *ethos* (ἦθος), pelo *pathos* (πάθος) e pelo *logos* (λόγος). Chama-se tríade, uma vez que tais elementos são indissociáveis, apesar de metodologicamente poderem ser isolados para um estudo pormenorizado. Isso significa que, no processo argumentativo, todos os três componentes da tríade retórica devem funcionar em conjunto, e não isoladamente.

O *ethos* diz respeito ao caráter do orador, o qual toma a palavra e enuncia para uma pessoa ou para um grupo de pessoas. “Para os gregos, o *ethos* é a imagem de si, o caráter, a personalidade, os traços de comportamento, a escolha de vida e dos fins (daí a palavra ética).” (MEYER, 2007, p. 34). No entanto, não se trata da pessoa em si, mas da imagem que ela projeta ao auditório, numa busca pela adesão à(s) tese(s) que apresenta.

Junto ao *ethos* está o *pathos*, termo que se relaciona com o auditório. Mais uma vez, o que está em questão é o jogo de imagens projetadas, como explica Amossy:

Desenvolvendo o pensamento de Perelman, pode-se dizer que a construção discursiva do *ethos* se faz ao sabor de um verdadeiro jogo especular. O orador constrói sua própria imagem em função da imagem que ele faz de seu auditório, isto é, das representações do orador confiável e competente que ele crê ser as do público. (AMOSSY, 2005, p. 124)

No âmbito da Nova Retórica, a construção do *pathos* põe em cena basicamente dois tipos de auditório:

I. o universal, voltado ao público em geral. A projeção desse público por parte do orador se constitui como estratégia para promover a adesão dos espíritos por meio de uma percepção racional do discurso;

II. e o particular, que remete a um público mais restrito. Os argumentos utilizados nesse domínio do *pathos* não são gerais, e sim mais específicos, adequados às características



de um público particular. Por isso, é mais propenso a proporcionar a adesão à(s) tese(s) mediante uma disposição menos racional do que emocional, despertada no movimento argumentativo.

Quanto ao *logos*, seu conceito se relaciona com a construção do discurso argumentativo em si. A Nova Retórica vai além da abordagem do silogismo e do entimema, que permeia a retórica clássica. Nessa perspectiva retórica mais atual, os argumentos são sistematizados em dois tipos: os de ligação e os de dissociação. O primeiro tipo relaciona elementos distintos, enquanto o outro apresenta técnicas de ruptura.

O plano de argumentação mais profícuo está nos argumentos de ligação. A explicação para isso pode ser ilustrada mediante os estudos de Amossy:

A argumentação por associação é a mais rica na perspectiva perelmaniana, pois ela compreende várias grandes categorias: os argumentos quase-lógicos, que estabelecem entre os elementos um vínculo semelhante ao da lógica formal, sem, entretanto, haver conformação entre esses dois vínculos (como a incompatibilidade derivada da não contradição); os argumentos baseados na estrutura do real, que associam um elemento a outro, percebido como parte integrante da realidade e já admitido pelo auditório (como a relação de causa e efeito); e as ligações que fundam a estrutura do real, em que a associação constrói uma imagem da realidade (como a analogia). No interior dessas categorias gerais, enumeram-se técnicas diversas que marcam suas diferentes modalidades. (AMOSSY, 2018, p. 23)

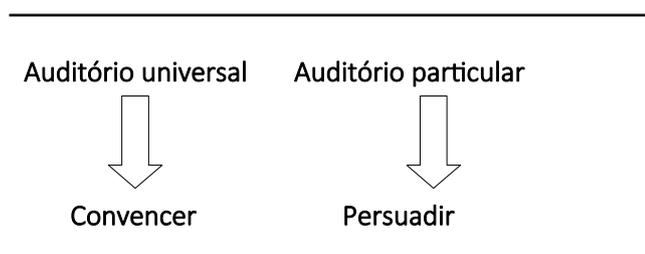
Por esse motivo, o recorte para a observação dos aspectos do *logos* aqui se concentra nas técnicas de ligação (ou associação).

Tomando por base o campo da Nova Retórica sobre as finalidades da argumentação, propõe-se uma diferenciação entre o propósito de *convencimento* e o de *persuasão*: “Convencer é saber gerenciar informação, é falar à razão do outro, demonstrando, provocando. Etimologicamente, significa vencer junto com o outro (com + vencer) e não

contra o outro. Persuadir é saber gerenciar relação, é falar à emoção do outro.” (ABREU, 2006, p. 25). Assim como o convencimento está para a razão, a persuasão está para a emoção.

A proposta de distinguir esses conceitos se afina com outra separação de noções na Nova Retórica, já abordada neste artigo: a que ocorre entre o auditório particular e o auditório universal. Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005, p. 31) propõem “[...] chamar *persuasiva* a uma argumentação que pretende valer só para um auditório particular e chamar *convincente* aquela que deveria obter a adesão de todo ser racional.”. A escolha dos argumentos passa a depender, portanto, do propósito do orador e do tipo de auditório:

QUADRO 1 – Diferença entre auditórios



Fonte: Elaborado pelos autores.

As *modalidades da língua* também são referidas na Nova Retórica. Nos estudos aristotélicos, a argumentação é remetida ao campo da oralidade, uma vez que os discursos eram, em sua maioria, proferidos em locais públicos, como ocorria nas ágoras – espaços públicos onde as pessoas se reuniam para promover discussões de diferentes naturezas, mas principalmente de ordem política. Na proposta de renovação da retórica, Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005, p. 6) ampliam esse domínio da língua, privilegiando a modalidade escrita:

[...] não temos razões para limitar nosso estudo à apresentação de uma argumentação oral e para limitar a uma multidão reunida numa praça o gênero de auditório ao qual nos dirigimos. [...] visto a importância e o papel

modernos dos textos impressos, nossas análises se concentrarão sobretudo neles. (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 6)

Junto desse plano de revisão conceitual proposto pela Nova Retórica, a presente pesquisa também se vale de algumas posições próprias da retórica clássica que têm influência direta no ensino de produção de texto nas instituições escolares, especialmente da educação básica. Essas posições dizem respeito à *estrutura do texto argumentativo*. Nas aulas de produção de texto dissertativo-argumentativo, é comum estudá-lo, dividindo-o em três partes:

I. a introdução, local de apresentação da tese a ser defendida;

II. o desenvolvimento, onde os argumentos conduzem, ora ao convencimento do leitor acerca da tese levantada, ora à persuasão, caso o texto se dirija a um público específico;

III. e a conclusão, momento de reafirmação das posições defendidas no texto.

Essas etapas de elaboração do texto dissertativo-argumentativo nas escolas correspondem, no campo da retórica, respectivamente ao proêmio, à exposição/às provas e ao epílogo:

Quadro 2 – Divisão do texto Argumentativo

<b>Produção do texto dissertativo-argumentativo</b>	
<b>Plano retórico</b>	<b>Plano escolar</b>
Proêmio	Introdução
Exposição Provas	Desenvolvimento
Epílogo	Conclusão

Fonte: Elaborado pelos autores.

No âmbito desta pesquisa, interessa identificar primeiramente se essa estrutura continua a ser aplicada ao ensino do texto dissertativo-argumentativo. Em seguida, cabe avaliar a forma como esse trabalho se realiza, caso tal estruturação seja operacionalizada no *corpus* de análise.

A última categoria geral de análise são as *técnicas argumentativas de ligação* (ou associação). Na apreciação dos dados, as subdivisões desse tipo de argumento são analisadas, conduzindo à identificação de quais argumentos presentes nos grupos dos quase-lógicos, dos baseados na estrutura do real e dos que se fundamentam na estrutura do real se materializam na unidade do livro didático selecionado para a realização da pesquisa. Esses grupos de argumentos já foram remetidos na apresentação das características do *logos* e seus subtipos são devidamente explicados ao longo da apreciação do *corpus*, na medida em que aparecem nas grelhas de análise.

A composição de tais grelhas é abordada logo em seguida, como forma de demarcar o espaço metodológico a partir do qual se conduz a análise.

#### BASES DE CONDUÇÃO DO ESTUDO

Depois de serem selecionadas as categorias gerais de análise – a saber, a *tríade argumentativa*, as *finalidades da argumentação*, as *modalidades da língua*, a *estrutura do texto argumentativo* e as *técnicas argumentativas de ligação* –, cada categoria foi introduzida em uma grelha de investigação. Essas modalidades de análise serão observadas no *corpus* de pesquisa, retirado do livro didático *Português: contexto, interlocução e sentido* (ABAURRE, et al., 2016), destinado ao 3º ano do ensino médio.

Para a seleção do livro didático do qual se definiu a unidade a ser analisada, foram considerados três critérios:

- I. Ter sido aprovado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) para o triênio 2018, 2019 e 2020;
- II. Ter a argumentação como um dos eixos de ensino de língua portuguesa;
- III. Apresentar uma unidade especificamente dedicada ao ensino da argumentação para a produção de textos dissertativo-argumentativos para o Enem.

Uma vez que o livro didático em questão contemplou os critérios de seleção, dele se considerou a Unidade 9: “Exposição e argumentação no Enem e nos vestibulares” como *corpus* de análise.

Para organizar os dados do *corpus*, os fragmentos discursivos que remetem a cada uma das categorias de análise passaram a ser identificados e catalogados. Depois, como forma de sistematizá-los para a composição das grelhas, foram selecionados 05 (cinco) elementos de observação:

I. *Objetivos* – nos quais são dispostos os fragmentos discursivos que apresentam informações sobre os objetivos de ensino relacionados com as categorias de análise.

II. *Conteúdos* – onde são dispostos os trechos nos quais se materializam os conteúdos referentes à argumentação.

III. *Atividades* – aqui se concentram os fragmentos sobre a condução de atividades que tenham como propósito trabalhar aspectos da argumentação.

IV. *Materiais/recursos* – nesse item se apresentam os fragmentos discursivos que remetem a materiais utilizados no decorrer da Unidade, como é o caso de textos de outros autores.

V. *Avaliação* – aqui é o espaço reservado aos fragmentos discursivos que dizem respeito a propostas de avaliação cujo teor seja argumentativo e que se relacionem com quaisquer categorias de análise selecionadas.

As grelhas de análise estruturadas tanto com as categorias definidas, quanto com os elementos selecionados para a pesquisa, são apresentadas já em seguida, na análise dos dados.

## ANÁLISE DOS DADOS

Diante da necessidade de síntese na apreciação do *corpus* de análise, foram considerados apenas os fragmentos discursivos mais recorrentes. As amostras que apresentaram dados repetidos foram removidas das grelhas, permanecendo apenas uma de

cada aspecto abordado. Além disso, pelo mesmo motivo, os quadros dos elementos que não foram preenchidos com qualquer amostra também foram removidos.

A Unidade 9 compreende dois capítulos: *Capítulo 21: Texto dissertativo-argumentativo I* e o *Capítulo 22: Texto dissertativo-argumentativo II: elaboração de um projeto*. Para dar início à análise, seguem os dados acerca do *ethos*:

Quadro 3 – Resultados da análise relativa ao *ethos*

Elementos do livro didático	
Conteúdos	Atividades
<p>“A capacidade de analisar, de modo claro e coerente, questões relacionadas à realidade é muito valorizada nos processos de seleção para as universidades brasileiras. A produção de texto é um dos principais meios de avaliar essa capacidade nos candidatos inscritos nos exames de seleção.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 326)</p> <p>“Sem informações básicas, não há como realizar uma análise.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 333)</p> <p>“[...] tanto a introdução quanto a conclusão de um texto já devem ser conhecidas do autor antes de ele começar a desenvolver uma dissertação. Só assim terá condições de garantir que todas as informações, ideias e argumentos presentes no texto sejam utilizados de modo a convencer o leitor da validade do ponto de vista defendido.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 343)</p>	<p>“Qual o ponto de vista [sua tese] que você pretende defender sobre o papel da tecnologia nas nossas vidas? Identifique, na coletânea [e nas informações obtidas por você], argumentos que possam sustentar seu ponto de vista.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 331)</p> <p>“Qual é a tarefa a ser cumprida pelos participantes do Enem?” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 333)</p>

Fonte: Elaborado pelos autores.

A coleta de dados acerca do *ethos* contemplou os itens *Conteúdos* e *Atividades* e apresentou certas características do orador, em sua condição de produtor de texto dissertativo-argumentativo.



Nos *Conteúdos*, o livro didático faz remissão à capacidade que o orador deve possuir para organizar o discurso, tendo em vista a necessidade de torná-lo claro, coerente e consistente para sua avaliação no Enem:

A capacidade de analisar, de modo claro e coerente, questões relacionadas à realidade é muito valorizada nos processos de seleção para as universidades brasileiras. A produção de texto é um dos principais meios de avaliar essa capacidade nos candidatos inscritos nos exames de seleção. (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 326)

Nesse fragmento discursivo, o livro didático demarca a imagem do orador que deve ser projetada no discurso: a de autor que consegue apresentar um ponto de vista crítico, de modo claro e coerente.

Essa capacidade de organizar o texto e, conseqüentemente, projetar uma resposta à tese que apresenta é concebida, no âmbito da retórica, como uma propriedade do *ethos*, isto é, como uma capacidade que o orador deve ter para ser eficiente no processo de argumentação:

Consideramos, primeiramente, que o fato de o orador se colocar diante de um auditório e tomar a palavra (escrita ou falada) implica uma construção de uma imagem de si pelo auditório. O que dá visibilidade a essa imagem são as escolhas discursivas do orador. Como a retórica se ocupa de probabilidades, de questões controversas que levam, por meio das provas retóricas e dos argumentos ao crível, o *ethos* cumpre a incumbência de dar uma resposta à questão levantada, e de levar o auditório a partilhar a tese do orador e, assim, ser persuadido. (FERREIRA, 2010, p. 100).

A abordagem enfoca a propriedade da análise do orador, aliada à estruturação do texto com vistas a convencer o auditório (formado por avaliadores dos exames de seleção) da capacidade que o aluno tem de refletir sobre uma determinada temática. É nesse aspecto que a condução proposta no livro didático se aproxima de preceitos da retórica.

Essa aproximação prossegue no fragmento discursivo posterior, a partir do qual é dada ênfase à propriedade do orador em acionar seus conhecimentos prévios para o desenvolvimento proficiente da análise a ser realizada sobre a temática definida: “Sem informações básicas, não há como realizar uma análise.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 333). Segundo Amossy (2018, p. 79), “[...] para exercer influência, aquele que toma a palavra ou a pena deve adaptar-se a seus alocutários, tentando imaginar, tão fiel quanto possível, a visão que eles têm das coisas.” Essa adaptação depende das informações básicas, isto é, do conhecimento prévio necessário que se deve ter para a realização de uma análise consistente e para influenciar certas decisões – nesse caso, na decisão do auditório (corretores de exame) em avaliar positivamente a capacidade analítica do orador (aluno/autor).

A disposição prévia do autor também precisa estar ao serviço do plano de texto. Nesse sentido, ele deve ter ciência de todas as etapas de sua produção (da introdução, do desenvolvimento e da conclusão), antes mesmo da concretização do texto argumentativo:

[...] tanto a introdução quanto a conclusão de um texto já devem ser conhecidas do autor antes de ele começar a desenvolver uma dissertação. Só assim terá condições de garantir que todas as informações, ideias e argumentos presentes no texto sejam utilizados de modo a convencer o leitor da validade do ponto de vista defendido. (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 343)

Nas *Atividades*, o foco recai no objetivo traçado pelo autor para a produção do texto argumentativo: “Qual o ponto de vista [sua tese] que você pretende defender sobre o papel da tecnologia nas nossas vidas? Identifique, na coletânea [e nas informações obtidas por você], argumentos que possam sustentar seu ponto de vista.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 331), “Qual é a tarefa a ser cumprida pelos participantes do Enem?” (Abaurre *et al.*, 2016, p. 333) e “Qual é o ponto de vista [sua tese] que você pretende defender sobre a questão tematizada?” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 338).

A abordagem do *ethos* no plano do Enem segue, portanto, uma proposta de trabalho que visa conscientizar o aluno (autor) da importância em constituir conhecimentos prévios, ordenar as ideias, organizá-las na estrutura do texto argumentativo de modo crítico e reflexivo, sem deixar de ter em mente o ponto de vista a ser defendido.

Em seguida, os fragmentos discursivos que compõem a grelha de análise do *pathos* são apresentados:

QUADRO 4 – Resultados da análise relativa ao *pathos*

Elementos do livro didático		
Conteúdos	Atividades	Materiais/recursos
<p>“Um contexto de circulação tão específico faz com que os leitores reais das dissertações tenham características bem particulares. No caso do Ensino Médio, pode-se supor que os textos dissertativos sejam lidos por seu autor e pelo professor que irá avaliar tal produção. Em alguns casos, os textos podem circular entre colegas de turma. Se pensarmos nas dissertações produzidas no contexto dos exames de seleção, sabemos que serão lidas pelos corretores encarregados de avaliá-las. As dissertações de mestrado serão lidas pelos professores que compõem a banca examinadora de um candidato ao grau de mestre. Posteriormente, são lidas por pessoas interessadas no tema analisado. É preciso lembrar, porém, que o perfil do leitor com o qual se deve trabalhar, no momento de produção de uma dissertação, não é o do professor ou o do corretor de uma prova de vestibular. Pela natureza expositiva associada a esse</p>	<p>“Troque sua dissertação com um colega. Peça a ele para avaliar o seu texto: o tema proposto foi abordado satisfatoriamente? Há passagens confusas, truncadas, ou argumentos pouco claros? Que modificações ele faria para tornar o texto mais articulado?” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 331)</p> <p>“Como articular as informações obtidas de modo a demonstrar, para um leitor de perfil universal, a conclusão obtida pela análise?” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 334)</p>	<p>“A <i>dissertação</i> deve apresentar um discurso generalizante dirigido a um interlocutor de perfil genérico.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 327)</p>

<p>gênero, espera-se que a dissertação tenha como interlocutor um leitor de perfil universal. Ao escrever seu texto para um interlocutor universal, o autor busca garantir que o texto não seja caracterizado por uma perspectiva muito subjetiva, para não comprometer seu objetivo de fazer com que os leitores encarem a análise exposta como uma reflexão marcada pelo bom senso e pela razão.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 327)</p> <p>“A <i>dissertação</i> deve apresentar um discurso generalizante dirigido a um interlocutor de perfil genérico.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 327)</p>		
--	--	--

Fonte: Elaborado pelos autores

Um dos dados percebidos na análise do *pathos* possibilita a identificação, especialmente nos *Conteúdos*, de uma espécie de mapeamento do auditório ao qual a dissertação – em diferentes acepções da palavra – se destina:

Um contexto de circulação tão específico faz com que os leitores reais das dissertações tenham características bem particulares. No caso do Ensino Médio, pode-se supor que os textos dissertativos sejam lidos por seu autor e pelo professor que irá avaliar tal produção. Em alguns casos, os textos podem circular entre colegas de turma. Se pensarmos nas dissertações produzidas no contexto dos exames de seleção, sabemos que serão lidas pelos corretores encarregados de avaliá-las. As dissertações de mestrado serão lidas pelos professores que compõem a banca examinadora de um candidato ao grau de mestre. Posteriormente, são lidas por pessoas interessadas no tema analisado. É preciso lembrar, porém, que o perfil do leitor com o qual se deve trabalhar, no momento de produção de uma dissertação, não é o do professor ou o do corretor de uma prova de vestibular. Pela natureza expositiva associada a esse gênero, espera-se que a dissertação tenha como interlocutor um leitor de perfil universal. Ao escrever seu texto para um interlocutor universal, o autor busca garantir que o texto não seja caracterizado por uma perspectiva muito subjetiva, para não

comprometer seu objetivo de fazer com que os leitores encarem a análise exposta como uma reflexão marcada pelo bom senso e pela razão. (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 327)

Nesse sentido, as dissertações produzidas no Ensino Médio são destinadas à leitura dos próprios autores (uma espécie de deliberação íntima) e dos professores. No caso da deliberação íntima, o próprio autor, ao ler seu texto, passa a permear o espaço de auditório universal para ter certeza de suas próprias convicções:

O sujeito que delibera é considerado em geral uma encarnação do auditório universal. Com efeito, parece que o homem dotado de razão, que procura formar-se uma convicção, tem de desprezar todos os procedimentos que visam conquistar os outros: ele não pode, crê-se, deixar de ser sincero consigo mesmo e é, mais do que ninguém, capaz de experimentar o valor de seus próprios argumentos. (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 45)

A atividade segue, portanto, na linha da deliberação consigo mesmo proposta pela Nova Retórica. Na medida em que o aluno, enquanto auditório, estabelece um contato com o próprio texto dissertativo-argumentativo, ele tem a possibilidade de “experimentar o valor de seus próprios argumentos” e, assim, adequá-los cada vez mais, mediante o jogo de imagens que concebe entre o *ethos* e o *pathos*.

No caso das dissertações produzidas em contextos de exame acadêmico – destinadas, por exemplo, à avaliação de pesquisadores na conclusão de cursos de Mestrado –, estas têm como auditório os componentes das bancas avaliativas, normalmente constituídas por professores universitários.

Já para as dissertações produzidas para exames de ingresso do candidato nas universidades brasileiras – como o Enem –, a função social do leitor é de corretor de redações. No entanto, o livro didático adverte que a produção não deve tomar como referência o

corretor em si, mas um auditório universal, para o qual se deve produzir uma dissertação “marcada pelo bom senso e pela razão”.

De fato, ao tomar o corretor de redações como um público especializado, este passa a se constituir enquanto um auditório especializado e, assim, a compor o auditório universal, para o qual a argumentação deve permear o campo racional do convencimento: “Certos auditórios especializados costumam ser assimilados ao auditório universal”. (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 38).

Para reforçar a remissão ao auditório universal, um fragmento discursivo contido tanto nos *Conteúdos*, quanto nos *Materiais/recursos* materializa a expressão “interlocutor de perfil genérico”, indo ao encontro de fundamentos do campo da Nova Retórica: “A dissertação deve apresentar um discurso generalizante dirigido a um interlocutor de perfil genérico.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 327).

Nas *Atividades* também se faz remissão ao auditório universal: “Como articular as informações obtidas de modo a demonstrar, para um leitor de perfil universal, a conclusão obtida pela análise?” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 334).

Além disso, os colegas de turma também exercem a função de auditório: “Troque sua dissertação com um colega. Peça a ele para avaliar o seu texto: o tema proposto foi abordado satisfatoriamente? Há passagens confusas, truncadas, ou argumentos pouco claros? Que modificações ele faria para tornar o texto mais articulado?” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 331).

Para concluir a análise da tríade argumentativa, seguem-se os dados referentes ao *logos*:

QUADRO 5 – Resultados da análise relativa ao *logos*

Elementos do livro didático		
Objetivos	Conteúdos	Atividades
“As provas de redação do Enem e das principais	“O contexto escolar cria condições muito particulares de produção de texto.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 327)	“Cuide do aspecto formal do seu texto. Os verbos estão no presente do Indicativo, favorecendo um tratamento

<p>universidades brasileiras têm em comum a solicitação da produção de um texto dissertativo-argumentativo. Pela importância dada a esse gênero escolar nos concursos vestibulares, dedicamos uma unidade especialmente ao estudo das características estruturais da dissertação e à apresentação de diferentes estratégias para o seu planejamento, início e conclusão.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 325)</p>	<p>“A dissertação é um texto que se caracteriza por analisar, explicar, interpretar e avaliar os vários aspectos associados a uma determinada questão. A finalidade da dissertação, portanto, é explicar um ponto de vista claro e articulado sobre um tema específico.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 327)</p> <p>“O <i>presente do Indicativo</i> predomina em textos expositivos. [...] Sua função é permitir a generalização própria do encaminhamento analítico. [...] Outra característica distintiva da linguagem das dissertações é a preferência por <i>substantivos abstratos</i>. Isso se explica pela necessidade que temos, quando analisamos, de definir, de comparar, de argumentar, sempre buscando a construção de um discurso mais generalizante. Também como uma necessidade decorrente da construção de um discurso mais abrangente, deve-se evitar o uso das formas de 1.<sup>a</sup> pessoa no texto dissertativo.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, pp. 328-329)</p>	<p>mais ‘atemporal’ do tema? As generalizações foram feitas por meio do uso de termos abstratos?” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 331)</p> <p>“Lembre-se de que o texto dissertativo-argumentativo precisa apresentar uma análise articulada da questão tematizada.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 338)</p>
---	---	---

Fonte: Elaborado pelos autores.

No início da Unidade 9, são apresentados alguns objetivos que espelham certos princípios caracterizadores do *logos*, isto é, do discurso argumentativo. Tais princípios se materializam no seguinte fragmento discursivo:

As provas de redação do Enem e das principais universidades brasileiras têm em comum a solicitação da produção de um texto dissertativo-argumentativo. Pela importância dada a esse gênero escolar nos concursos vestibulares, dedicamos uma unidade especialmente ao estudo das características estruturais da dissertação e à apresentação de diferentes estratégias para o seu planejamento, início e conclusão. (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 325)

A propriedade argumentativa é, portanto, tida como um elemento fundamental na produção das redações destinadas ao exame do Enem, além de ser um dos objetivos almejados na Unidade 9 do livro didático. Junto a isso, a apresentação de estratégias para a organização e o planejamento do texto dissertativo-argumentativo também se destaca como um dos propósitos a serem atingidos.

Em *Conteúdos*, há uma relação entre a produção discursiva e o contexto a ela concernente, o que também põe em cena a argumentatividade: “O contexto escolar cria condições muito particulares de produção de texto.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 327). As condições particulares põem em cena um gênero usual no nível médio – a dissertação – mediante a exposição da função que desempenha: “A dissertação é um texto que se caracteriza por analisar, explicar, interpretar e avaliar os vários aspectos associados a uma determinada questão. A finalidade da dissertação, portanto, é explicar um ponto de vista claro e articulado sobre um tema específico.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 327).

A questão da clareza, já abordada na análise do *ethos*, recobre o discurso argumentativo e cria um vínculo entre os elementos da tríade retórica. Além disso, aqui também se apresenta como um princípio a ser alcançado na elaboração de textos dissertativo-argumentativos.

Os aspectos linguísticos aparecem nos *Conteúdos* não para ilustrar o ensino da gramática normativa, mas como elementos que contribuem para a potencialização da argumentatividade e para a adequação do discurso proposto ao contexto em que aparece:

O *presente do Indicativo* predomina em textos expositivos. [...] Sua função é permitir a generalização própria do encaminhamento analítico. [...] Outra característica distintiva da linguagem das dissertações é a preferência por *substantivos abstratos*. Isso se explica pela necessidade que temos, quando analisamos, de definir, de comparar, de argumentar, sempre buscando a construção de um discurso mais generalizante. Também como uma necessidade decorrente da construção de um discurso mais abrangente, deve-se evitar o uso das formas de 1ª pessoa no texto dissertativo. (ABAURRE *et al.*, 2016, pp. 328-329)

Dentre os fatores da argumentação no discurso, Amossy (2018, p. 40) dá destaque aos aspectos linguísticos. Isso porque a argumentação “[...] não se reduz a uma série de operações lógicas e de processos mentais. Ela se constrói a partir do acionamento dos meios que a linguagem oferece no nível das escolhas lexicais, das modalidades da enunciação, dos encadeamentos dos enunciados [...]”. Seguindo esse preceito, o livro didático desloca alguns termos das discussões que envolvem a prescrição gramatical (presente do indicativo, substantivos abstratos, formas de 1ª pessoa) e os aproxima de suas funções argumentativas.

Essa abordagem argumentativa de termos gramaticais também está presente nas *Atividades*, conforme se atesta por este fragmento discursivo: “Cuide do aspecto formal do seu texto. Os verbos estão no presente do Indicativo, favorecendo um tratamento mais ‘atemporal’ do tema? As generalizações foram feitas por meio do uso de termos abstratos?” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 331). Aí se estabelece uma relação entre os *Conteúdos* e as *Atividades*, demarcando o princípio da coesão no tratamento dado no livro didático acerca dos aspectos argumentativos na materialidade linguística.

Concluída a análise da tríade argumentativa, seguem os dados relativos às finalidades da argumentação.

QUADRO 6 – Resultados da análise relativa às finalidades da argumentação

Finalidade da argumentação	Elementos do livro didático		
	Conteúdos		
<i>Convencer</i>	“[...] tanto a introdução quanto a conclusão de um texto já devem ser conhecidas do autor antes de ele começar a desenvolver uma dissertação. Só assim terá condições de garantir que todas as informações, ideias e argumentos presentes no texto sejam utilizados de modo a convencer o leitor da validade do ponto de vista defendido.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 343).		
Persuadir			

Fonte: Elaborado pelos autores.

Como se pode identificar na grelha de análise, há pouca remissão direta à finalidade de convencer. Contudo, a tomar pela funcionalidade do texto dissertativo-argumentativo direcionado a exames de seleção para o ingresso dos candidatos em universidades brasileiras, o convencimento se consolida enquanto finalidade a ser alcançada. Isso porque a produção desse tipo de discurso demanda a articulação de ideias (teses) e de argumentos que demonstrem a propriedade racional da exposição realizada. Além disso, como se vê na análise de aspectos do *pathos*, o público-alvo constituído por corretores de redação, enquanto público especializado, encarna um auditório universal, para o qual se destinam os argumentos racionais, com o propósito de convencimento.

Diante de tal contexto, é compreensível a ausência da finalidade de persuasão na abordagem de produções dissertativo-argumentativas para o Enem, tendo em vista o propósito do referido gênero textual: convencer os avaliadores mediante a razão, e não propriamente pela emoção.

Passa-se, agora, à observação dos dados acerca das modalidades da língua:

QUADRO 7 – Resultados da análise relativa às modalidades da língua

Modalidades da língua	Elementos do livro didático		
	Conteúdos	Atividades	Materiais/recursos
Oral			
Escrita	“A seguir,	“Após refletir sobre	“A seguir, reproduzimos

	<p>reproduzimos uma dissertação escrita em resposta a um tema de vestibular da Fuvest.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 326)</p> <p>“[...] espera-se que as dissertações sejam redigidas respeitando as regras da variedade escrita de prestígio do português.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 329)</p>	<p>o tema, escreva um texto dissertativo-argumentativo em que, além de expor de modo claro e articulado a sua análise, você também defenda o seu ponto de vista sobre qual é o papel da tecnologia nas nossas vidas.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 331)</p> <p>“Leia a dissertação de seu colega considerando os mesmos aspectos. Depois de ouvir as observações que ele fez sobre sua dissertação e apresentar as suas sugestões sobre o texto de seu colega, releia seu texto, analisando os aspectos em que ele pode ser melhorado. Reescreva a dissertação, fazendo as alterações necessárias.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 331)</p>	<p>uma dissertação escrita em resposta a um tema de vestibular da Fuvest.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 326)</p>
--	--	---	--

Fonte: Elaborado pelos autores.

A ausência de fragmentos discursivos entre os elementos da modalidade oral da língua já era esperada, uma vez que, na Unidade 9, o livro didático enfatiza o texto dissertativo-argumentativo para o Enem, cuja produção se dá exclusivamente pelo viés escrito.

Os dados levantados acerca da modalidade escrita compreenderam os itens *Conteúdos*, *Atividades* e *Materiais/recursos*. Nos *Conteúdos* e nos *Materiais/recursos*, percebe-se a remissão a um texto dissertativo produzido no contexto de um dos exames vestibulares brasileiros: “A seguir, reproduzimos uma dissertação escrita em resposta a um tema de vestibular da Fuvest.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 326). Esse procedimento possibilita ao aluno conhecer a estrutura de um texto dissertativo-argumentativo efetivamente utilizado.

Subsequente à materialização desse fragmento discursivo, a estrutura da redação feita para o vestibular da Fuvest é devidamente analisada no livro didático, indo, portanto, ao encontro da prática retórica de compreensão do discurso. Para Ferreira (2010, p. 59), “a estrutura do discurso é fundamental em retórica, pois tanto a clareza quanto a ênfase dada a uma determinada tese são importantes para a negociação da distância entre os sujeitos”.

Nos *Conteúdos*, materializou-se uma instrução a respeito da adequação linguística, o que nesse contexto privilegia a variedade escrita culta da língua portuguesa: “[...] espera-se que as dissertações sejam redigidas respeitando as regras da variedade escrita de prestígio do português.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 329). Com efeito, essa instrução segue o princípio da adequação linguística ao contexto no qual o discurso se constitui – no caso, o contexto avaliativo. Por isso há indicação relativa ao uso da variedade culta da língua portuguesa.

Em *Atividades*, se percebe a recorrência do princípio da clareza, já discutido em grelhas de análise anteriores: “Após refletir sobre o tema, escreva um texto dissertativo-argumentativo em que, além de expor de modo claro e articulado a sua análise, você também defenda o seu ponto de vista sobre qual é o papel da tecnologia nas nossas vidas.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 331). Volta-se, portanto, a sinalizar a necessidade de produção de um texto

dissertativo-argumentativo, na modalidade escrita, que seja claro e articulado para alcançar uma abordagem proficiente da proposta temática.

Além disso, outras práticas próprias da modalidade escrita da língua permeiam o contexto de ensino de textos dissertativo-argumentativos, tais como os processos de leitura, de releitura e de reescrita do texto:

Leia a dissertação de seu colega considerando os mesmos aspectos. Depois de ouvir as observações que ele fez sobre sua dissertação e apresentar as suas sugestões sobre o texto de seu colega, releia seu texto, analisando os aspectos em que ele pode ser melhorado. Reescreva a dissertação, fazendo as alterações necessárias. (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 331)

Após a observação dos dados sobre as modalidades da língua, parte-se para a verificação da grelha referente à estrutura do texto argumentativo, iniciando-se pelo próêmio:

Quadro 8 – Resultados da análise relativa ao *prêmio*

Elementos do livro didático		
Conteúdos	Atividades	Materiais/recursos
<p>“<i>Título</i>: apresentação concisa da tese que será defendida no texto.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 328)</p> <p>“<i>1.º parágrafo</i>: introdução da questão que será analisada” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 328)</p> <p>“O primeiro parágrafo de uma dissertação é sempre muito importante: sua leitura determinará o tipo de envolvimento que o leitor terá com aquele texto. Assim, um início que desperte o interesse para a análise a ser desenvolvida favorece a aceitação do caminho argumentativo que será proposto pelo autor.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 339)</p>	<p>“<i>O primeiro parágrafo se inicia com uma afirmação atribuída a Aristóteles. Que função essa citação desempenha no texto?</i>” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 326)</p>	<p>“<i>Título</i>: apresentação concisa da tese que será defendida no texto.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 328)</p> <p>“<i>1.º parágrafo</i>: introdução da questão que será analisada” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 328)</p>

<p>“O modo mais tradicional de introduzir um texto dissertativo consiste na apresentação resumida da questão a ser analisada. Esse tipo de abertura atende a duas necessidades: apresenta ao leitor as informações básicas que permitem a contextualização do tema; informa, de modo abrangente, os aspectos que serão contemplados pela análise.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 339)</p>		
--	--	--

Fonte: Elaborado pelos autores.

As amostras acerca do próêmio se materializaram nos itens *Conteúdos*, *Atividades* e *Materiais/recursos*.

Nas orientações do livro didático, o próêmio se constitui como um lugar no texto de apresentação da temática e de preparação para a progressão argumentativa nos outros parágrafos. Essa instrução ocorre especialmente nos *Conteúdos* e nos *Materiais/recursos*:

I. “*Título*: apresentação concisa da tese que será defendida no texto.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 328);

II. “*1.º parágrafo*: introdução da questão que será analisada” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 328); “O primeiro parágrafo de uma dissertação é sempre muito importante: sua leitura determinará o tipo de envolvimento que o leitor terá com aquele texto.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 339);

III. “Esse tipo de abertura atende a duas necessidades: apresenta ao leitor as informações básicas que permitem a contextualização do tema; informa, de modo abrangente, os aspectos que serão contemplados pela análise.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 339).

Essas amostras concretizam a função retórica atribuída ao próêmio, que, de modo geral, é “chamar a atenção do interlocutor para aquilo que será dito” (MEYER, 2007, p. 46).

As *Atividades* seguem o mesmo direcionamento, mas consideram o próêmio como lugar não somente de antecipação da tese a ser defendida, como também de argumentação: “O primeiro parágrafo se inicia com uma afirmação atribuída a Aristóteles. Que função essa citação desempenha no texto?” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 326). A argumentação por citação é concebida, na Nova Retórica, como um tipo de argumentação baseada na estrutura do real, mais especificamente como um argumento de *autoridade*.

Os aspectos argumentativos encontram lugar de reflexão e análise mais apropriado na apreciação das grelhas referentes aos argumentos de ligação.

Antes disso, porém, convém dar sequência à análise das outras partes da estrutura do texto argumentativo, desta vez com a apreciação dos dados acerca do desenvolvimento/exposição-provas:

QUADRO 9 – Resultados da análise relativa à *exposição-provas*

Elementos do livro didático		
Conteúdos	Atividades	Materiais/recursos
“2.º parágrafo: início da análise (etapa de desenvolvimento.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 328)	“O segundo parágrafo apresenta uma metáfora ao leitor. Qual é ela? Qual é a importância dessa metáfora para a análise que está sendo desenvolvida pelo autor?” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 326)	“2.º parágrafo: início da análise (etapa de desenvolvimento.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 328)
“3.º parágrafo: continuação da análise (etapa de desenvolvimento).” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 328)	“Como você conduzirá o leitor até a conclusão pretendida?” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 331)	“3.º parágrafo: continuação da análise (etapa de desenvolvimento).” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 328)
“4.º parágrafo: Enumerar outros pontos negativos das redes sociais associados ao armazenamento de informações sobre o perfil das pessoas.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 335)		“4.º parágrafo: Enumerar outros pontos negativos das redes sociais associados ao armazenamento de
“Os parágrafos seguintes deverão, necessariamente,		

<p>retomar os aspectos mencionados na introdução para submetê-los a um processo analítico que permita o estabelecimento de uma hipótese explicativa, ou de uma tese mais geral a seu respeito.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 339)</p> <p>“Como já vimos, o encaminhamento da análise, que constitui o desenvolvimento de uma dissertação, é determinado, em grande parte, pelo parágrafo inicial. O desenvolvimento precisa cumprir a tarefa de explicitar a abordagem do tema anunciada na introdução.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 342)</p>		<p>informações sobre o perfil das pessoas.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 335)</p>
--	--	---

Fonte: Elaborado pelos autores.

Assim como na análise do proêmio, as amostras relativas ao desenvolvimento (exposição-provas) também preencheram os itens *Conteúdos*, *Atividades* e *Materiais/recursos*.

Tanto nos *Conteúdos*, quanto nos *Materiais/recursos*, ocorre a caracterização do desenvolvimento como um lugar de início e de continuação da análise: “2.º parágrafo: início da análise (etapa de desenvolvimento.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 328) e “3.º parágrafo: continuação da análise (etapa de desenvolvimento).” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 328).

De fato, tanto no plano escolar, quanto no plano retórico, o desenvolvimento (exposição-provas) é o lugar em que os argumentos passam a ser potencializados, sendo suas escolhas definidas diante da tese a ser defendida: “Assinala o partido que o orador irá tomar, marca a escolha de um ponto de vista que será defendido nas demais partes” (FERREIRA, 2010, p. 113).

Cabe salientar que, apesar de o livro didático apresentar a ideia de que o desenvolvimento é lugar de início da análise e, conseqüentemente, início da argumentação, na

abordagem acerca da introdução se percebeu que a articulação argumentativa, não raro, se dá antes, logo no proêmio. Diante dessa instabilidade na definição de funções, o aluno pode ter dificuldade em compreender o lugar de instauração de técnicas argumentativas, o que proporciona certa insuficiência na condução realizada acerca desse aspecto pelo livro didático.

Alguns fragmentos discursivos também retomam o teor coesivo que relaciona as diferentes partes do texto, como é o caso da relação entre o proêmio e o desenvolvimento: “Os parágrafos seguintes deverão, necessariamente, retomar os aspectos mencionados na introdução para submetê-los a um processo analítico que permita o estabelecimento de uma hipótese explicativa, ou de uma tese mais geral a seu respeito.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 339).

A coesão também é salientada nas *Atividades*, desta vez relacionando o desenvolvimento à conclusão: “Como você conduzirá o leitor até a conclusão pretendida?” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 331).

No item *Atividades*, também há remissões ao fazer argumentativo, mediante propostas de reflexão acerca da propriedade no uso de certos argumentos, como se pode observar no seguinte fragmento discursivo: “O segundo parágrafo apresenta uma metáfora ao leitor. Qual é ela? Qual é a importância dessa metáfora para a análise que está sendo desenvolvida pelo autor?” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 326). Aqui a técnica argumentativa da *metáfora* é acionada, recorrendo-se, portanto, ao grupo dos argumentos fundadores da estrutura do real, os quais são abordados mais adiante.

Para finalizar a análise da estrutura do texto argumentativo, seguem-se os dados coletados sobre a conclusão (epílogo):

QUADRO 10 – Resultados da análise relativa ao *epílogo*

Elementos do livro didático		
Conteúdos	Atividades	Materiais/recursos
“4.º parágrafo: conclusão do texto. A retomada da tese	“Podemos identificar, na conclusão do texto (4.º parágrafo), uma retomada,	“4.º parágrafo: conclusão do texto. A retomada da

<p>precede o argumento final apresentado pelo autor.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 328)</p> <p>“A conclusão aparece não como algo inesperado e surpreendente, mas como um reforço da tese sustentada ao longo da análise.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 3423)</p>	<p><i>agora mais generalizante, da perspectiva analítica anunciada no 1.º parágrafo. Explique como isso ocorre.”</i> (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 326)</p>	<p>tese precede o argumento final apresentado pelo autor.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 328)</p> <p>“A conclusão aparece não como algo inesperado e surpreendente, mas como um reforço da tese sustentada ao longo da análise.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 343)</p>
---	--	---

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os dados da conclusão também se materializam nos itens *Conteúdos*, *Atividades* e *Materiais/recursos*.

As amostras dos *Conteúdos* e dos *Materiais/recursos* tomam a conclusão respectivamente como um lugar de retomada da tese e de reforço argumentativo:

I) Argumento final: “4.º parágrafo: conclusão do texto. A retomada da tese precede o argumento final apresentado pelo autor.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 328);

II) Reforço argumentativo: “*Conclusão: Apresentar proposta para evitar o controle e a manipulação anunciados. [...] Concluir reforçando que essa é a condição para evitar um mundo de pessoas alienadas e manipuladas.*” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 335).

De modo geral, a conclusão (o epílogo) “[...] fecha o discurso, retomando o que foi dito.” (MEYER, 2007, p. 48). Essa é a propriedade que permeia ambos os fragmentos discursivos dispostos anteriormente.

Seguindo essa mesma linha, nas *Atividades*, se dá a retomada da tese anunciada no próêmio: “*Podemos identificar, na conclusão do texto (4.º parágrafo), uma retomada, agora*

mais generalizante, da perspectiva analítica anunciada no 1.º parágrafo. Explique como isso ocorre.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 326).

Convém mencionar que, na modalidade oral da língua, a conclusão “[...] pode ser bastante longa e dividir-se em várias partes.” (REBOUL, 2004, p. 59). No entanto, no discurso escrito, há uma necessidade de maior concisão. Isso se dá principalmente em redações dissertativo-argumentativas destinadas ao Enem e a vestibulares, uma vez que há um limite de linhas estipulado para a sua produção.

Finalizada a análise da estrutura do texto argumentativo, é hora de identificar os fragmentos discursivos relativos às técnicas de ligação, a se iniciar pelos argumentos baseados na estrutura do real, uma vez que não houve amostras para os argumentos quase-lógicos.

QUADRO 11 – Resultados da análise relativa aos argumentos baseados na estrutura do real

Argumentos baseados na estrutura do real	Elementos do livro didático		
	Conteúdos	Atividades	Materiais/recursos
Causalidade	“Perguntas seguintes: dão início ao processo de análise da questão tematizada, porque buscam estabelecer relações de causa e consequência, identificar finalidades e responsabilidades, estabelecer a relevância daquilo que está sendo analisado.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 334)		“Perguntas seguintes: dão início ao processo de análise da questão tematizada, porque buscam estabelecer relações de causa e consequência, identificar finalidades e responsabilidades, estabelecer a relevância daquilo que está sendo analisado.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 334)
Pragmatismo	“Perguntas seguintes: dão início ao processo de análise da questão tematizada, porque buscam estabelecer relações de causa e		“Perguntas seguintes: dão início ao processo de análise da questão tematizada, porque buscam estabelecer relações de causa e

	consequência, identificar finalidades e responsabilidades, estabelecer a relevância daquilo que está sendo analisado.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 334)		consequência, identificar finalidades e responsabilidades, estabelecer a relevância daquilo que está sendo analisado.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 334)
Autoridade	“A citação de Aristóteles, que, mesmo sendo estrangeiro em Atenas [e, portanto, sem direitos políticos], defendia a necessidade da participação do cidadão para o bem comum, cria o contexto ideal para introduzir a questão tematizada no texto.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 328)	“O primeiro parágrafo se inicia com uma afirmação atribuída a Aristóteles. Que função essa citação desempenha no texto?” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 326)	“A citação de Aristóteles, que, mesmo sendo estrangeiro em Atenas [e, portanto, sem direitos políticos], defendia a necessidade da participação do cidadão para o bem comum, cria o contexto ideal para introduzir a questão tematizada no texto.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 328)

Fonte: Elaborado pelos autores.

No processo de levantamento de dados sobre os argumentos baseados na estrutura do real, foram identificados fragmentos discursivos dos argumentos de *causalidade*, de *pragmatismo* e de *autoridade* nos itens *Conteúdos* e *Materiais/recursos*. Para o argumento de autoridade, também houve amostra no item *Atividades*.

No que diz respeito aos argumentos de *causalidade* e de *pragmatismo*, a proposta enfatiza o estabelecimento de relações de causa e consequência como forma de potencialização do grau de argumentação e, conseqüentemente, de convencimento do interlocutor: “*Perguntas seguintes*: dão início ao processo de análise da questão tematizada, porque buscam estabelecer relações de causa e consequência, identificar finalidades e responsabilidades, estabelecer a relevância daquilo que está sendo analisado.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 334).

Os argumentos de *causalidade* caracterizam-se por apresentar um determinado fato mediante suas causas. Nesse contexto, são constituídas argumentações que “[...] sendo dado um acontecimento, tendem a descobrir a existência de uma causa que pôde determiná-lo.” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 299).

No caso dos argumentos *pragmáticos*, estes focam-se nas consequências presumíveis acerca de um acontecimento. Diante disso, com esse argumento se “[...] permite apreciar um ato ou um acontecimento consoante suas consequências favoráveis ou desfavoráveis.” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 303).

Por meio da proposta do livro didático em articular argumentações a partir das quais se busca “estabelecer relações de causa e consequência”, é apresentado um caminho argumentativo que ora pode dar destaque às causas, ora às consequências, caracterizando, assim, a remissão aos argumentos *causais* e *pragmáticos*.

Já os argumentos de *autoridade* são um tipo de argumento de *prestígio* e se caracterizam por remeter a outros discursos de prestígio para legitimar a tese defendida. “O argumento de prestígio mais nitidamente caracterizado é o argumento de autoridade, o qual utiliza atos ou juízos de uma pessoa ou de um grupo de pessoas como meio de prova a favor de uma tese.” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 348).

O livro didático remete justamente a citações de personalidades de prestígio, como se pode perceber nos seguintes trechos, presentes tanto nos *Conteúdos* e nos *Materiais/recursos*, quanto nas *Atividades*: “A citação do texto de um autor consagrado também pode contribuir para reforçar, por meio da autoridade do especialista citado, a validade do ponto de vista defendido em uma dissertação.” (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 342) e “O primeiro parágrafo se inicia com uma afirmação atribuída a Aristóteles. Que função essa citação desempenha no texto?” (ABAURRE *et al.*, 2016c, p. 326). Desse modo, a proposta que recai sobre as técnicas argumentativas identificadas segue a linha de abordagem da Nova Retórica.

Como forma de concluir a análise das técnicas de ligação, são apresentados os dados concernentes aos argumentos fundadores da estrutura do real:

QUADRO 12 – Resultados da análise relativa aos argumentos fundadores da estrutura do real

Argumentos fundadores da estrutura do real	Elementos do livro didático		
	Conteúdos	Atividades	Materiais/recursos
Exemplo	“1.º parágrafo: a máxima citada na abertura do texto permite à autora começar a discutir como a relação entre o ser humano e o trabalho passou por transformações ao longo da história. Criada essa expectativa, torna-se necessário garantir que os parágrafos seguintes ilustrem, com exemplos de diferentes momentos da história, de que modo a relação do ser humano com o trabalho se definiu.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 341)		“1.º parágrafo: a máxima citada na abertura do texto permite à autora começar a discutir como a relação entre o ser humano e o trabalho passou por transformações ao longo da história. Criada essa expectativa, torna-se necessário garantir que os parágrafos seguintes ilustrem, com exemplos de diferentes momentos da história, de que modo a relação do ser humano com o trabalho se definiu.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 341)
Ilustração	“1.º parágrafo: a máxima citada na abertura do texto permite à autora começar a discutir como a relação entre o ser humano e o trabalho passou por transformações ao longo da história. Criada essa expectativa, torna-se necessário garantir que os parágrafos seguintes ilustrem, com exemplos de diferentes momentos da história, de que modo a relação do ser humano com o trabalho se definiu.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 341)		“1.º parágrafo: a máxima citada na abertura do texto permite à autora começar a discutir como a relação entre o ser humano e o trabalho passou por transformações ao longo da história. Criada essa expectativa, torna-se necessário garantir que os parágrafos seguintes ilustrem, com exemplos de diferentes momentos da história, de que modo a relação do ser humano com o trabalho se definiu.” (ABAURRE <i>et al.</i> , 2016, p. 341)

Metáfora	<p>“<i>Imagem inicial:</i> a realidade é um rio em movimento. O autor do texto associa o tema da mudança à <i>reflexão de um filósofo pré-socrático</i>, Heráclito de Éfeso [c. 540 a.C. -470 a.C.], que dizia que ‘tudo flui, nada persiste, nem permanece o mesmo’, para concluir que não se pode ‘descer duas vezes no mesmo rio, porque novas águas correm sempre sobre ti’. A imagem das mudanças como o fluxo de um rio cria, no interior desse parágrafo, uma rede de <i>metáforas</i> a partir da imagem inicial do rio. Essas metáforas ajudam o leitor a construir uma representação da força transformadora das mudanças, questão central para a análise a ser desenvolvida na dissertação.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 341)</p>	<p>“O segundo parágrafo apresenta uma <i>metáfora</i> ao leitor. Qual é ela? Qual é a importância dessa metáfora para a análise que está sendo desenvolvida pelo autor?” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 326)</p>	<p>“<i>Imagem inicial:</i> a realidade é um rio em movimento. O autor do texto associa o tema da mudança à <i>reflexão de um filósofo pré-socrático</i>, Heráclito de Éfeso [c. 540 a.C. -470 a.C.], que dizia que ‘tudo flui, nada persiste, nem permanece o mesmo’, para concluir que não se pode ‘descer duas vezes no mesmo rio, porque novas águas correm sempre sobre ti’. A imagem das mudanças como o fluxo de um rio cria, no interior desse parágrafo, uma rede de <i>metáforas</i> a partir da imagem inicial do rio. Essas metáforas ajudam o leitor a construir uma representação da força transformadora das mudanças, questão central para a análise a ser desenvolvida na dissertação.” (ABAURRE <i>et al.</i>, 2016, p. 341)</p>
----------	---	--	---

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os argumentos pelo *exemplo*, por *ilustração* e por *metáfora* foram remetidos em alguns fragmentos discursivos que compreenderam três itens de análise: *Conteúdos*, *Materiais/recursos* e *Atividades*.

Na Nova Retórica, é demarcada uma distinção entre o argumento pelo *exemplo* e o argumento por *ilustração*. Sobre essa diferença, Perelman & Olbrechts-Tyteca asseveram:



Enquanto o exemplo era incumbido de fundamentar a regra, a ilustração tem a função de reforçar a adesão a uma regra conhecida e aceita, fornecendo casos particulares que esclarecem o enunciado geral, mostram o interesse deste através da variedade das aplicações possíveis, aumentando-lhe a presença na consciência. [...] sendo o papel da ilustração diferente daquele do exemplo, sua escolha estará sujeita a outros critérios. Enquanto o exemplo deve ser incontestável, a ilustração, da qual não depende a adesão à regra, pode ser duvidosa, mas deve impressionar vivamente a imaginação para impor-se à atenção. (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 407)

Apesar dessa distinção do ponto de vista teórico, não é incomum encontrar traços de indefinição acerca desses argumentos. É o que ocorre com a amostra que permeia o espaço de ambas as técnicas argumentativas, estabelecendo uma relação sinonímica entre si:

*1º parágrafo:* a *máxima* citada na abertura do texto permite à autora começar a discutir como a relação entre o ser humano e o trabalho passou por transformações ao longo da história. Criada essa expectativa, torna-se necessário garantir que os parágrafos seguintes ilustrem, com exemplos de diferentes momentos da história, de que modo a relação do ser humano com o trabalho se definiu. (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 341)

Compreende-se, então, que a ausência de distinção dessas duas noções no enunciado do livro didático não institui uma inadequação, uma vez que a linha que as separa é, muitas vezes, tênue. Somando-se a isso, o esforço explicativo para dar conta de apresentar as bases – não raro, complexas – dessa distinção teórica pode gerar um efeito contrário, isto é, confundir a compreensão do aluno acerca desses argumentos, o que se tornaria contraproducente em um plano didático de ensino da argumentação.

O uso de *metáforas* também surge como um recurso argumentativo relevante, permeando as instruções para a produção de um texto dissertativo-argumentativo:

*Imagem inicial:* a realidade é um *rio em movimento*. O autor do texto associa o tema da mudança à *reflexão de um filósofo pré-socrático*, Heráclito de Éfeso [c. 540 a.C. - 470 a.C.], que dizia que ‘tudo flui, nada persiste, nem permanece o mesmo’, para concluir que não se pode ‘descer duas vezes no mesmo rio, porque novas águas correm sempre sobre ti’. A imagem das mudanças como o fluxo de um rio cria, no interior desse parágrafo, uma rede de *metáforas* a partir da imagem inicial do rio. Essas metáforas ajudam o leitor a construir uma representação da força transformadora das mudanças, questão central para a análise a ser desenvolvida na dissertação. (ABAURRE *et al.*, 2016, p. 341)

Na medida em que a *metáfora* é remetida ao âmbito da argumentação, ela deixa de ser tratada como uma figura de linguagem destinada à mera ornamentação do discurso. Ao contrário, quando bem contextualizada, passa a ter influência na argumentação, de modo a propiciar, ao lado da *analogia*, o alcance do convencimento. Isso porque ambos os argumentos exercem influência no auditório, possibilitando, assim, a adesão à(s) tese(s) levantada(s) pelo orador:

Como a analogia e a metáfora são instrumentos graças aos quais nos expressamos, comunicamos nosso pensamento e procuramos exercer uma ação sobre outrem, é normal que, para cumprirmos essa função de modo eficaz, convenha adaptá-las todas as vezes ao objetivo perseguido. (PERELMAN, 2004, p. 333)

No entanto, a estrutura subjacente à *metáfora* não é devidamente explicada no livro didático analisado. Na Nova Retórica, tal estrutura é melhor pensada a partir do argumento por *analogia*. Neste, dá-se uma relação entre os termos A e B e C e D, em que os primeiros representam os termos do tema e os segundos os termos do foro. O tema se refere à conclusão a que se quer chegar, enquanto o foro diz respeito aos termos em que o raciocínio se firma.

Reboul explica assim as bases de uma *metáfora*, bem como sua força argumentativa.



Por exemplo, quem quiser tranquilizar um idoso angustiado pela morte pode dizer: Morrer é dormir, condensando nessa metáfora a seguinte analogia:

TEMA	FORO	RELAÇÃO
A. Morrer	C. Dormir	Resultado natural: Repouso após o cansaço
B. Viver	D. Estar Acordado	

Mas a metáfora é mais convincente por ser redutora, por traduzir semelhança em identidade: ao dizer é em vez de “é como dormir”, ela anula as diferenças: que a morte é o “último” sono. (REBOUL, 2004, p. 187-188)

A ausência de uma explicação sobre a *metáfora* tende a remetê-la ao campo da oratória, tomando-a enquanto ornamento do discurso. Assim se perde a oportunidade de reconhecer o seu verdadeiro valor argumentativo. Além disso, tal lacuna pode dificultar tanto a compreensão do aluno acerca das características desse argumento, quanto a percepção do próprio professor sobre como conduzir sua explicação, de modo a apresentar a *metáfora* de forma inteligível.

## CONCLUSÃO

A análise das grelhas revelou características de aspectos retóricos que marcam as instruções, no livro didático em questão, sobre a argumentação relacionada ao ensino de textos dissertativo-argumentativos destinados ao Enem e a vestibulares.

O tratamento dado ao *ethos* considera as imagens projetadas pelo orador enquanto produtor de texto escrito, permeando uma perspectiva mais atualizada dos estudos retóricos. As amostras selecionadas demarcam um conjunto de competências que o orador deve ter, tais como a capacidade de elaboração de textos coerentes e a propriedade de abordagem temática, mediante posicionamentos críticos provenientes de sua postura reflexiva.

O *pathos* põe em cena os leitores dos textos dissertativo-argumentativos. No âmbito do Enem e dos exames vestibulares, os corretores de redação ocupam o lugar de auditório, mas não de um auditório particular. Isso porque o fato de se constituírem como sujeitos especializados os coloca na condição de auditório universal. A imagem que o aluno deve projetar sobre o leitor de

seu texto não deve ser, então, a do corretor, mas a de um auditório universal. Nesse contexto, a reflexão deve permear um espaço mais racional do que emocional.

O *logos* se volta à construção de textos dissertativo-argumentativos, como forma de demonstrar as bases gerais de produção das respectivas redações no contexto avaliativo. Aí também são retomadas as propriedades de clareza e de análise crítica que perpassam pelo *ethos* e pelo *pathos*, o que revela a coesão que o livro didático apresenta na abordagem da tríade argumentativa.

As finalidades da argumentação apresentam uma lacuna com relação ao propósito de persuasão. Isso porque os textos dissertativo-argumentativos devem argumentar pela razão, uma vez que se dirigem a um auditório universal. Por isso, o foco dado ao convencimento se torna providencial, diante da proposta de abordagem da unidade analisada.

Nas modalidades da língua, a inexistência de fragmentos discursivos referentes à modalidade oral se justifica pela proposta geral de abordagem: a produção de textos dissertativo-argumentativos escritos, destinados ao Enem e a exames vestibulares. Desse modo, tal ausência não configura uma insuficiência do livro didático.

No que diz respeito à estrutura do texto argumentativo, percebe-se que o livro didático segue a linha da retórica clássica, ao dividi-lo em basicamente três partes: a introdução (proêmio), o desenvolvimento (exposições-prova) e conclusão (epílogo). Ao tratar da função de cada uma das partes, a introdução é apresentada como lugar de apresentação da tese, enquanto no desenvolvimento se dá o início da análise. No entanto, algumas amostras revelaram que mesmo na introdução pode ocorrer a materialização de técnicas argumentativas. Essa instabilidade entre a instrução sobre as funções das partes do texto e a sua observação pode comprometer a compreensão do aluno acerca desse aspecto, o que se constitui como uma insuficiência.



Por fim, a análise dos argumentos de ligação revelou a ausência de amostras sobre os argumentos quase-lógicos, nos quais se concentram importantes técnicas argumentativas como a de *comparação*, a de *ironia*, a de *contradição* e *incompatibilidade*, dentre outras. Além disso, também se constatou que outras técnicas argumentativas apresentadas não são devidamente explicadas, como é o caso da *metáfora*.

Diante desses resultados, espera-se que o presente trabalho contribua para que as potencialidades da abordagem retórica sejam compreendidas, assim como se almeja que as insuficiências sejam repensadas, de modo a ampliar, cada vez mais, a qualidade dos materiais didáticos no que se refere ao ensino da argumentação em produções de textos dissertativo-argumentativos.

## REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. L. M.; ABAURRE, M. B. M.; PONTARA, M.. *Português: contexto, interlocução e sentido*. v. 3. Ensino Médio. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2016.

ABREU, A. S.. *A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção*. 11. ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2006.

AMOSSY, R.. *A argumentação no discurso*. Coord. de trad. de Eduardo Lopes Piris e Moisés Olímpio-Ferreira. São Paulo: Contexto, 2018.

AMOSSY, R.. O *ethos* na intersecção das disciplinas: retórica, pragmática, sociologia dos campos. In: Amossy, R.. *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. Trad. de Dilson Ferreira da Cruz, Fabiana Komesu e Sírio Possenti. São Paulo: Contexto, 2005, p. 119-144.

BRASIL. *Matriz de referência ENEM*: Brasil/Ministério da Educação/INEP. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/download/enem/matriz\\_referencia.pdf](http://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf), s.d.

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

MEYER, M. *A retórica*. Trad. de Marly N. Peres. São Paulo: Ática, 2007.



PERELMAN, C.. *Retóricas*. 2. ed. Trad. de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

PERELMAN, C. & OLBRECHTS-TYTECA, L.. *Tratado da argumentação: A nova retórica*. 2. ed. Trad. de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

REBOUL, O.. *Introdução à retórica*. Trad. de Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

---

*Envio: Setembro de 2020*  
*Aceito: Janeiro de 2021*