

## A ARGUMENTAÇÃO EM REDAÇÕES ESCOLARES

Mônica Moreira de MAGALHÃES

Universidade Federal de Minas Gerais  
moreiramagal@ig.com.br

**Resumo:** Este trabalho faz parte da pesquisa de doutorado intitulada “Ensino e aprendizagem da produção textual no Ensino Médio”, sob a orientação da Professora Doutora Eliana Amarante de Mendonça Mendes, e tem por objetivo analisar como se apresenta a argumentação em algumas redações escolares, produzidas por alunos do Ensino Médio. Partimos da constatação de que é preciso melhorar o ensino da produção de textos em geral, e da argumentação, em particular. Pautamos nossas discussões nas orientações dos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio – PCNEM e PCN+EM, na Matriz de Competências do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM; em subsídios teóricos da retórica aristotélica e da nova retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005). Na análise das redações escolares, interessam-nos, sobretudo, algumas categorias da nova retórica como orador, auditório e finalidade, envolvidas no processo argumentativo. Temos visto, na prática, que muitos alunos que já estão no Ensino Médio ou já o concluíram apresentam sérios problemas na produção textual, desproporcionais ao nível de escolaridade já alcançado. Além disso, essa formação deficitária os deixa em condição de desigualdade social, ou seja, sem a possibilidade de irem para um curso superior, uma vez que não têm o nível competitivo exigido nos exames de seleção. A abordagem retórica pode oferecer suporte significativo para o aluno desenvolver a sua habilidade argumentativa.

**Palavras-chave:** Argumentação; Redação escolar; Ensino; Retórica.

### 1 Introdução

O objetivo deste trabalho é analisar como se apresenta a argumentação em algumas redações escolares, produzidas por alunos do Ensino Médio.

Entre os anos 2005 e 2010, a partir de nossa experiência no ensino de língua materna a alunos de nível superior e de especialização da Faculdade de Ciências e Tecnologias de Garanhuns – FACETEG, no interior de Pernambuco - PE, preocupamo-nos, sobremaneira, com o ensino da produção textual pelos professores e a aprendizagem dos alunos. Essa preocupação surgiu do contato direto com produções textuais bastante deficitárias, de autoria tanto de alunos da graduação em Letras – professores em formação – quanto de alunos de

cursos de especialização – professores em serviço. Através de pesquisa de campo, pudemos constatar que muitos professores não ensinavam a produção de textos de forma significativa e produtora para os alunos.

Entre 2011 e 2012, tivemos uma experiência docente com alunos de cursos diversos de graduação da Universidade Federal de Viçosa, em Viçosa – MG, onde encontramos alunos com maior competência para a produção de textos. Por outro lado, em conversa informal, uma professora de Língua Portuguesa que trabalha numa escola situada em bairro afastado da malha urbana de Viçosa e que atende, de um modo geral, alunos de menor poder aquisitivo, disse que essa escola tem formado “analfabetos”, ou seja, os alunos concluem o Ensino Médio, recebem um diploma, mas apresentam ínfima competência para a escrita. Talvez o atributo “analfabeto” seja um tanto hiperbólico, mas a situação é deveras preocupante quando sabemos que não se trata de casos isolados.

Temos visto, na prática, que muitos que concluem o Ensino Médio têm adquirido uma formação deficitária que os deixa em condição de desigualdade social, ou seja, ficam sem a possibilidade de irem para um curso superior, uma vez que não têm o nível competitivo exigido nos exames de seleção.

Análises de redações produzidas tanto no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, quanto nos vestibulares e nas salas de aula mostram que muitos alunos que já estão no Ensino Médio ou já o concluíram apresentam sérios problemas na produção textual, desproporcionais ao nível de escolaridade já alcançado. E, ainda mais inquietante, é saber que “também a redação dos universitários, incluindo mestrandos e doutorandos, costuma deixar muito a desejar”. (MENDES, 2010, p. 251).

Por essas razões, tomamos, como ponto de partida, a crença e a constatação de que “é preciso ensinar a produção de textos”. Pautamos nossas discussões nas orientações dos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio – PCNEM e PCN+EM, na Matriz de referência da redação do ENEM 2013 e em subsídios teóricos da retórica aristotélica e da nova retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005).

Ao longo da nossa experiência docente e em consonância com o que apontam analistas do texto e do discurso como Xavier (2001), Dell’Isola (2007), Marcuschi (2008), Mendes (2010), dentre outros, estamos convictos de que muito ainda há por fazer no que tange à melhoria da capacidade de produção textual dos nossos alunos no Brasil. Tratamos, aqui, especificamente, do Ensino Médio, considerando as exigências do ENEM, que se tornou a principal porta de entrada para as universidades brasileiras.

Vale salientar que os estudos da argumentação ganharam mais espaço na atualidade, considerando-se a concepção moderna de retórica, a chamada retórica revitalizada, ou Nova Retórica. Além disso, segundo Mendes (2010, p. 177),

a pesquisa da produção textual não tem instigado tantos linguistas e pedagogos brasileiros como seria desejável. É muito restrito o número de trabalhos dedicados à produção textual, principalmente se comparado ao número de pesquisas nos Estados Unidos e Canadá.

## **2 A argumentação no contexto escolar**

Segundo os PCNEM, “o aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano.” (BRASIL, 2000, p. 18). Trata-se do protagonismo discente, destacado nas Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN+EM:

Não se pode tomar o aluno como um receptor passivo dos conhecimentos ministrados pelo professor. Na interação que estabelece com o assunto, o professor e os colegas, o aluno deve tornar-se sujeito da própria aprendizagem, revelando autonomia para lidar com a construção do conhecimento. (BRASIL, 2011, p. 61).

Segundo o Edital nº 01, de 08 de maio de 2013, do ENEM 2013, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP,

a proposta da Redação do Enem é elaborada de forma a possibilitar que os participantes, a partir de uma situação-problema e de subsídios oferecidos, realizem uma reflexão escrita sobre um tema de ordem política, social ou cultural, produzindo um texto dissertativo-argumentativo em prosa. (MEC/INEP, 2013, Anexo IV, p. 1).

Esse texto a ser produzido será avaliado a partir das cinco competências expressas na Matriz de referência para a redação:

- I - Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.
- II - Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.
- III - Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
- IV - Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.

V - Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos. (MEC/INEP, 2013, Anexo IV, p. 1-3).

Considerando essas competências, neste trabalho, analisaremos apenas redações escolares do agrupamento ARGUMENTAR, conforme proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 81), uma vez que o tipo textual avaliado no ENEM é dissertativo-argumentativo.

Quanto às competências a serem desenvolvidas pelo aluno no Ensino Médio, no tocante especificamente à argumentação, tem-se a seguinte orientação: “na produção de um texto opinativo que aborde uma situação-problema, é desejável que o aluno elabore propostas articuladas e pertinentes à sua visão da questão, bem como argumentos que sustentem seu ponto de vista (competência V do ENEM).” (BRASIL, 2011, p. 61).

Sabe-se, no entanto, que muitos textos produzidos por alunos nesse grau de escolaridade apresentam, ainda, grandes deficiências em relação ao que é desejável, conforme se pode ver em exemplos adiante.

Na análise das redações escolares, interessam-nos, sobretudo, algumas categorias de Perelman como *orador*, *auditório* e *finalidade*, conforme explicitadas a seguir:

A argumentação tem como objeto o estudo das técnicas discursivas cujo intuito é ganhar ou reforçar a adesão das mentes às teses que se lhes apresentam ao assentimento. Toda argumentação pressupõe um orador, aquele que apresenta um discurso (o qual pode, aliás, ser comunicado tanto por escrito como verbalmente), um auditório, aqueles a que visa a argumentação (o qual pode identificar-se com o orador, na deliberação íntima) e uma finalidade, a adesão a uma tese ou o crescimento da intensidade da adesão, que deve criar uma disposição à ação e, se for o caso, desencadear uma ação imediata. (PERELMAN, 1997, p. 324).

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) definem auditório como “*o conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua argumentação.*” (p. 22, grifos dos autores). Eles falam de três espécies de auditório: 1º) auditório universal: constituído por toda a humanidade, 2º) auditório particular: constituído unicamente pelo interlocutor a quem o orador se dirige e 3º) o próprio sujeito que fala.

Assim, nas condições de produção da redação escolar, o orador é o próprio aluno/candidato, aquele cujo ponto de vista e cujos argumentos sobre um determinado assunto se deseja conhecer e avaliar. Esse se dirige a um auditório particular, que é, na maioria das vezes, constituído unicamente pelo professor em sala de aula ou uma banca, como no caso do ENEM; e a finalidade é predominantemente avaliativa, classificatória.

Considerando-se o caso específico da produção de textos argumentativos para fins de avaliação, como na sala de aula ou no ENEM, é importante considerar ainda um outro aspecto apontado por Perelman e Olbrechts-Tyteca:

Para que uma argumentação se desenvolva, é preciso, de fato, que aqueles a quem ela se destina lhe prestem alguma atenção. A maior parte das formas de publicidade e de propaganda se preocupa, acima de tudo, em prender o interesse de um público diferente, condição indispensável para o andamento de qualquer argumentação. (2005, p. 20).

Espera-se que o orador tenha algo a dizer e que isso possa interessar aos seus interlocutores, mas, infelizmente, muitas redações produzidas por nossos vestibulandos não conseguem “prender o leitor”, ou seja, não apresentam argumentos que possam chamar a atenção daqueles a quem se destina em primeira instância – os avaliadores.

## 2.1 Argumentação pelo lugar-comum

Perelman e Olbrechts-Tyteca consideram os lugares como “*ponto de partida* das argumentações” (2005, p. 105, grifo dos autores). Segundo eles, “os lugares formam um arsenal indispensável, do qual, de um modo ou de outro, quem quer persuadir outrem deverá lançar mão”. (idem, p. 95). Sabemos quão relevantes são os lugares, ou tópicos, e da grande contribuição que eles podem dar àqueles que buscam argumentos. Trataremos disso no item 3, quando discutirmos sobre o ensino da argumentação.

Aqui, nossa preocupação centra-se no sentido banalizado do termo lugar-comum, entendido como pobreza argumentativa. O **Dicionário Houaiss da língua portuguesa** traz as seguintes definições para o termo “lugar-comum”:

*s.m.* **1** RET fonte geral de onde os oradores podem tirar argumentos e provas para qualquer assunto **2** TEO conjunto de fontes hierarquicamente ordenadas e criticadas das quais se servem os teólogos para fundamentar os argumentos da doutrina católica **3** *p.ext.* idéia, frase, dito, sem originalidade; banalidade, chavão **3.1** o que é do conhecimento de todos; coisa trivial (...) (HOUAISS; VILLAR, 2001, p. 1790).

Houaiss e Villar colocam, inicialmente, o significado do termo pelo viés da retórica, como um recurso positivo, mas o apresentam também como banalidade ou trivialidade. Faraco e Tezza (1992) criticam o uso do lugar-comum como estratégia argumentativa, rotulando-o de “praga dos textos argumentativos”. (p. 211). Eles admitem a utilidade do lugar-comum em determinados contextos, mas condenam o uso dele apenas para preencher

linhas de uma redação e garantir uma nota razoável. “O que merece reflexão e cuidado é o lugar-comum que aparece justamente para *substituir* a reflexão!” (1992, p. 212, grifo dos autores).

Essa parece ter sido a alternativa escolhida por um aluno do Ensino Médio, ao produzir o texto abaixo. O tema apresentado para a produção da redação foi: “O desafio de se conviver com a diferença”, um tema que foi cobrado no ENEM de 2007<sup>1</sup>.

### *Diferença social*

*Existem várias cores, raças, etnias e culturas diferentes, mas nem sempre são levadas em conta.*

*Em muitos dos casos, a discriminação é o resultado da má educação recebida quando criança, além da influência mundial e do nível social de cada pessoa.*

*A educação é a base de toda a sociedade, por isso é indispensável que a criança desde pequena seja criada em mundo de amor e cheio de diferenças aprendendo a lidar com elas;*

*A mídia tem grande influência sobre as pessoas podendo assim melhorar seu conteúdo cultural de forma a induzir atos de responsabilidade e respeito.*

*O nível social nem sempre é tudo, e de maneira geral são os mais “remunerados”, os desprovidos de mais dinheiro, que agem muitas vezes com gestos e palavras indignas de alguém de primeira ou qualquer outra classe social.*

*Pode-se ver contudo que o mundo é cheio de momentos, e que mais ou menos dias ele vai mudar; pois nada é para sempre, tudo chega ao fim e com as mudanças certas tudo ficará bem.*

Esse texto tem um baixo grau de informatividade e apresenta argumentos sem fundamentação. Inicialmente, temos uma tese: “Existem várias cores, raças, etnias e culturas diferentes, mas nem sempre são levadas em conta.” que não é desenvolvida ao longo do texto. Este se desenvolve a partir de argumentos do senso comum como: “a discriminação é o resultado da má educação”, “a educação é a base de toda a sociedade” e “a mídia tem grande influência sobre as pessoas”. Na conclusão, deparamo-nos com mais quatro clichês extremamente superficiais, sem poder de conquistar a adesão do leitor: “o mundo é cheio de momentos”, “mais ou menos dias ele vai mudar; pois nada é para sempre”, “tudo chega ao fim” e “com as mudanças certas tudo ficará bem”. Essas colocações mostram que não há engajamento do autor com as ideias que apresenta e, portanto, não é capaz de convencer o seu leitor. Em suma, a competência argumentativa desse aluno se mostra bastante comprometida.

---

<sup>1</sup> Esta redação pertence ao banco de dados particular de uma professora do Ensino Médio. Por questões éticas, omitimos as identificações do aluno e da professora.

## 2.2 Argumentação vaga ou ausente

Na redação anterior, vimos que o autor esboça uma tese, mas não consegue desenvolver boas ideias para argumentar com eficiência. Neste item, apresentamos exemplos de redações com comprometimento ainda maior, visto que a argumentação é muito vaga ou, até mesmo, inexistente.

A seguir analisamos mais duas redações escolares do Ensino Médio<sup>2</sup> com problemas de argumentação. Essas redações foram produzidas sobre o tema “Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado”, um tema que foi cobrado no ENEM de 2011.

### *Liberdade humana*

*A liberda de viver uma vida digina, de paz e amor e harmonia para toda humanidade.  
para pessoas terem seus direitos de viver bem, de saude, de renda, para sua educação e  
convivencia social entre a humanidade*

*A liberdade humana tem seus pontos de vista proprio, característica de todos os bens,  
publicando a mobilidade o ser humano*

*A liberdade de ser respeitado em todos os lugares de, isso e a liberdade, humanas di todos os  
seres humanos do mundo.*

Os constituintes dos dois parágrafos iniciais, sequer, foram organizados em frases; são elementos desconexos, dos quais o autor lança mão na tentativa de compor um texto.

O terceiro parágrafo contém uma personificação estranha e confusa do conceito de liberdade: “A liberdade humana tem seus pontos de vista proprio” e uma afirmação nonsense: “publicando a mobilidade o ser humano”. O que o aluno quis dizer com isso? Mesmo que o leitor esteja bastante disposto a cooperar na construção dos sentidos do texto, nesse caso, parece se tratar de missão impossível.

Nessa redação, em vez de argumentar, o autor tenta, com sérias dificuldades, definir o que é a liberdade humana.

### *Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado*

*Modo de viver cumprindo as leis ou não.*

*Vive o limites da vida ser seto ou ser erado.*

*O Público Assite televisão, senema, triato e vai ver vrico.*

*O Público que dizer que é mutas pessoas que asite um sinema ou triato, televisão.*

*Privado é a pessoa Não deixa e a prisbico a sua vida. Que dizer que não deixa a guem saber  
águam coiza de sua vida.*

---

<sup>2</sup> Estas duas redações também pertencem ao banco de dados particular de uma professora do Ensino Médio. Por questões éticas, omitimos as identificações dos alunos e da professora.

*Viver em Rede nacional e fazer novela para as pessoas a seeste, feumes e progamas como jonal nacional, No Século XXI ja aconte ceu mutos asidentes, pessoas que é atruperada de carros, de motos, bandido atira e mata pessoas.*

*Acomtecel inxente e mata pessoas a fogada e outo país morel*

Essa redação é iniciada com uma expressão vaga: “Modo de viver cumprindo as leis ou não.” O leitor se pergunta: Que modo de viver é esse?, mas o texto deixa permanecer essa dúvida.

Nos parágrafos seguintes, há tentativas de definição dos conceitos de público, privado e viver em rede nacional. Na abordagem desses conceitos, prevalece a confusão de ideias, pois, a um só tempo, o autor mistura argumentos sobre lazer: cinema, teatro e televisão com a questão da privacidade: “não deixa a guem saber aguam coiza de sua vida”. E, por fim, traz informações sobre crimes, acidentes e enchente, sem relacioná-las adequadamente às colocações anteriores.

Nessa tentativa de produção de texto argumentativo, não há a defesa de um ponto de vista e o aluno se perde em meio a tantas ideias confusas, desorganizadas, comprometendo a textualidade da redação.

Essas duas redações que acabamos de analisar podem ser classificadas como não-textos, ou como simples tentativas de produção textual, pois apresentam sérios problemas tanto de conteúdo (o que se disse), quanto de forma (como foi dito).

Em relação aos aspectos formais: grafia, acentuação, paragrafação etc., esses dois textos apresentam equívocos alarmantes, dos quais temos plena ciência, entretanto, tais problemas não serão analisados aqui por estarem fora do nosso escopo no presente trabalho.

Antônio Carlos Xavier, professor, pesquisador e membro de bancas avaliativas de redação, em seu livro **Como se faz um texto**: a construção da dissertação argumentativa, traz algo também preocupante. Em uma seção denominada: Lapidando “pérolas” de dissertações, ele apresenta fragmentos problemáticos de dissertações argumentativas, “gênero textual que exige o padrão formal da língua escrita”. (XAVIER, 2001, p. 34). O autor propõe, então, que esses fragmentos sejam reescritos para se eliminarem os equívocos linguísticos, discursivos e conceituais, como no exemplo a seguir:

Somente o desenvolvimento sustentável que é a moda do momento assim como as calças ‘boca de sino’ foram na década de setenta, poderá erguer nosso ensino superior. Quem sabe o nosso país, valorizando as universidades públicas não passe a ser um país mais subdesenvolvido no futuro bem próximo. (p. 34)

Nesse fragmento, observa-se uma argumentação incoerente, afinal, o leitor infere que há uma preocupação com a educação, mas não é possível estabelecer relações lógicas entre educação, desenvolvimento sustentável e calças “boca de sino”. Além do mais, há uma incoerência externa quanto ao desejo de que o país passe a ser “mais subdesenvolvido”.

Qual é a orientação argumentativa desse discurso? Segundo Ducrot, “o valor argumentativo de uma palavra é, por definição, a orientação que essa palavra dá ao discurso”. (1990, p. 51 apud PLANTIN, 2008, p. 34). Então, nos perguntamos: Qual é o valor argumentativo das expressões “desenvolvimento sustentável”, “calças boca de sino” e “ensino superior” nesse fragmento? Por causa das incoerências, ficamos sem uma resposta precisa. Como afirmam Perelman e Olbrechts-Tyteca, “para argumentar, é preciso ter apreço pela adesão do interlocutor, pelo seu consentimento, pela sua participação mental.” (2005, p. 18), mas esse texto, muito pelo contrário, afasta o leitor e lhe causa uma “confusão” mental.

Constatamos, pelo texto acima, que o autor enfrenta uma grande dificuldade ao tentar expressar por escrito as suas ideias. Esse texto denuncia uma falta de autonomia do aluno na construção do seu próprio conhecimento, pois os conceitos aprendidos na formação escolar se manifestam de forma desordenada.

### **3 O ensino da argumentação**

Neste trabalho, defendemos a crença de que a capacidade de produção de textos se desenvolve de forma processual, isto é, não ocorre “da noite para o dia”. É preciso haver um trabalho sistematizado de ensino do processo de escrita, envolvendo tanto o conteúdo – o assunto sobre o qual se deseja escrever – quanto a forma – o modo como o texto será construído.

É preciso, no ensino da argumentação, orientar e preparar o aluno para desenvolver a sua própria capacidade argumentativa e acreditamos que a retórica clássica oferece significativos subsídios para o trabalho do professor em sala de aula. Nesse sentido, abordamos a teoria dos tópicos e a teoria da *stasis* para a produção de textos dissertativos, porque elas podem ajudar o aluno a descobrir o que dizer em sua argumentação, a buscar seus próprios argumentos para compor o seu texto, na defesa de uma tese qualquer, sobre qualquer tema.

## Segundo Plantin:

Uma tópica é um sistema empírico de coleta, de produção e de processamento da informação com finalidades múltiplas (narrativa, descritiva, argumentativa), essencialmente práticas e que funcionam em uma comunidade relativamente homogênea em suas representações e em suas normas. (2008, p. 53-54).

## O próprio Aristóteles, na introdução aos Tópicos, nos diz:

O propósito deste tratado é descobrir um método que nos capacite a raciocinar, a partir de opiniões de aceitação geral, acerca de qualquer problema que se apresente diante de nós e nos habilite, na sustentação de um argumento, a nos esquivar da enunciação de qualquer coisa que o contrarie. (2005, p. 347).

Ainda segundo Aristóteles, esse tratado é útil para o exercício intelectual, os encontros casuais e as ciências filosóficas. No contexto escolar, é útil para o exercício intelectual porque “se dispomos de um método, seremos capazes de, com maior facilidade, raciocinar em torno do assunto proposto”. (2005, p. 349-350).

Neste trabalho, interessam-nos os tópicos de invenção, ou seja, aqueles que podem ajudar o aprendiz a descobrir seus próprios argumentos.

A partir dos tópicos aristotélicos, Frank D’Angelo (apud MENDES, 2010, p. 116-117) desenvolveu uma taxonomia de tópicos com dez categorias mais contemporâneas: identificação, análise, descrição, classificação, exemplificação, definição, comparação e contraste, narração, processo e causa e efeito. No ensino da redação, é interessante o professor trabalhar um tema polêmico, sobre o qual haja divergência de opiniões, e solicitar que os alunos produzam textos argumentativos, usando apenas um tópico específico entre os dez listados. Se o tema for, por exemplo, “violência urbana” e se o aluno tiver que usar apenas o tópico **comparação e contraste**, ele poderá defender a tese de que a violência urbana aumentou nos últimos anos e desenvolver a sua argumentação a partir da comparação entre índices de violência no passado e no presente.

No caso da produção de textos no contexto escolar, o ensino e a utilização dos tópicos em separado é apenas uma questão didática, pois, de um modo geral, em um único texto, podem ser usados mais de um tópico, conforme o escritor desenvolve a sua argumentação.

A teoria dos tópicos nos ajuda a buscar argumentos, mas é interessante associar a ela a teoria da *stasis* (heurística retórica), que nos orienta na elaboração de perguntas adequadas aos argumentos que desejamos alcançar. *Stasis* significa um tipo de suporte, de ponto de apoio para o orador. Na retórica antiga, tratava-se de um meio de invenção heurístico, aplicado em

contextos jurídicos, através do qual eram feitas perguntas sistematizadas que ajudavam o orador a encontrar argumentos para a defesa do réu.

Os retóricos antigos trabalhavam com uma lista de quatro questões centrais (ou stases):

1. Conjetural: Há realmente um ato a ser considerado?
2. Definicional: Como esse ato pode ser definido?
3. Qualitativa: Qual é a gravidade desse ato?
4. Procedimental: Esse ato deve ser submetido a algum julgamento formal?

Trabalhando, conjuntamente, com as teorias da *stasis* e dos tópicos, o professor deve elaborar perguntas que permitam ao aluno encontrar argumentos para discussões em outras esferas além da jurídica, a exemplo das atividades de produção de texto argumentativo no contexto escolar.

Se o tópico a ser utilizado for **comparação e contraste**, o produtor de texto pode se valer de perguntas como: 1) Quais são as semelhanças e as diferenças entre os elementos comparados? 2) O que se pode concluir a partir dessas semelhanças e diferenças? As perguntas devem variar de acordo com a orientação argumentativa que se deseja seguir.

#### **4 Considerações finais**

Sensibilizados com a necessidade de melhorarmos o ensino da produção de textos no Brasil, analisamos alguns exemplos que apontam preocupantes deficiências em redações escolares argumentativas, produzidas por alunos do Ensino Médio. Vimos a estratégia de argumentação pelo lugar-comum e casos de falta de argumentação e vagueza.

É possível, sim, que um aluno conclua o Ensino Médio com capacidade para escrever com bom nível argumentativo, mas é preciso que ele seja devidamente preparado para isso.

“Normalmente, é preciso alguma qualidade para tomar a palavra e ser ouvido”. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 21). Assim, se desejamos que nossos alunos desenvolvam senso crítico e capacidade argumentativa para o pleno exercício da cidadania, precisamos prepará-los para isso, precisamos ensiná-los a buscar seus argumentos e os ensinamentos da retórica se apresentam como uma opção bastante produtora.

## 5 Referências

ARISTÓTELES. **Órganon**: Categorias, Da interpretação, analíticos anteriores, Analíticos posteriores, Tópicos, Refutações sofísticas. Tradução Edson Bini. Bauru, SP: EDIPRO, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**. (Língua Portuguesa). Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **PCN+ Ensino Médio**. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12598%3Apublicacoes&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12598%3Apublicacoes&Itemid=859)>. Acesso em: 15 ago. 2011.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DOLZ, Bernard; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão. **Prática de texto para estudantes universitários**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

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

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Edital nº 01, de 08 de maio de 2013. Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/edital/2013/edital-enem-2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2013/edital-enem-2013.pdf)>. Acesso em: 06 nov. 2013.

MENDES, Eliana Amarante de Mendonça. **A produção textual**: revitalizando a Pedagogia Retórica. Belo Horizonte: UFMG, 2010. Mimeografado.

PERELMAN, Chaïm. **Retóricas**. Tradução Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação – A nova Retórica**. 2. ed. Tradução Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PLANTIN, Christian. **A argumentação**. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

XAVIER, Antonio Carlos. **Como se faz um texto** – A construção da dissertação. Recife: Editora do Autor, 2001.