

# ETHOS, PATHOS E LOGOS: O EMPREGO DAS PROVAS RETÓRICAS EM TEXTOS ESCRITOS POR ALUNOS EM IDADE ESCOLAR

## ETHOS, PATHOS AND LOGOS: THE UNDERTAKING OF RHETORICAL PROOFS IN TEXTS WRITTEN BY SCHOOL AGE STUDENTS

Francisco Mailson de Lima Cavalcante 1  
Maria Alice Almeida Sales do Nascimento 2  
Ananias Agostinho da Silva 3  
Mário Gleisse das Chagas Martins 4

**Resumo:** O estudo tem como objetivo analisar a habilidade persuasiva de crianças e adolescentes em idade escolar, sobretudo com base nas provas retóricas do *ethos*, do *logos* e do *pathos*, conforme Aristóteles. Para tanto, teve como aporte teórico estudos sobre argumentação numa abordagem retórica e textual e discursiva, e trabalhos que tematizam sobre o ensino de argumentação. A pesquisa, de abordagem qualitativa e de caráter descritivo, centrou-se na análise de textos argumentativos, extraídos do repositório DOESTE, escritos por alunos do quinto e do nono anos do Ensino Fundamental e da terceira série do Ensino Médio. Para o tratamento dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). Os resultados apontam que o *ethos* e o *pathos* são provas retóricas utilizadas em textos de estudantes do quinto ano e da terceira série. Os textos dos alunos do nono ano ainda apresentam o *logos* como prova.

**Palavras-chave:** Argumentação. Provas retóricas. Escrita escolar.

**Abstract:** The study has the objective of analyzing the persuasive ability of children and adolescents in school life, above all based on the rhetorical evidence of *ethos*, *logos* and *pathos*, according to Aristotle. Therefore, has as a theoretical contribution studies on argumentation in a rhetorical approach and textual and discursive, in addition to works that thematize about the teaching of argumentation. The research, with a qualitative approach and a descriptive nature, focuses on the analysis of argumentative texts, extracted from the DOESTE repository, written by students of the fifth and ninth years of Ensino Fundamental and of the third series of Ensino Médio. For treatment of data, we use the content analysis proposed by Bardin (1977). The results suggest that either *ethos* or *pathos* are rhetorical tests used in the texts of students fifth year and 3rd series. The texts of the ninety-year students still present the *logos* as proof.

**Keywords:** Argumentation. Rhetorical evidence. School writing.

- 1 Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO) da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Mossoró/RN, Brasil. Professor da Educação Básica. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2605629552326616>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2131-7958>. E-mail: [ma\\_lima23@outlook.com](mailto:ma_lima23@outlook.com)
- 2 Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO) da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Mossoró/RN, Brasil. Professora da Educação Básica. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8650937834014086>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9571-6623>. E-mail: [alicesales.nascimento@hotmail.com](mailto:alicesales.nascimento@hotmail.com)
- 3 Docente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Doutor em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Natal/RN, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6624168203166513>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5442-5133>. E-mail: [ananias.silva@ufersa.edu.br](mailto:ananias.silva@ufersa.edu.br)
- 4 Docente da Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA). Doutor em Linguística Educacional pela Universidade de Lisboa (UL). Lisboa, Portugal. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7790310992430842> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6435-7242>. E-mail: [mario.martins@ufersa.edu.br](mailto:mario.martins@ufersa.edu.br)

## Introdução

Em todas as interações humanas que se desenrolam nas mais diferentes esferas sociais, os sujeitos demandam certas habilidades argumentativas para configurar os textos que permitirão alcançar seus propósitos comunicativos. Por essa razão, a escola, instituição formal responsável pelo ensino da leitura e da escrita e da preparação dos sujeitos para atuação nas diversas práticas sociais de letramento, deve incluir a argumentação em seu currículo e em suas práticas pedagógicas. A esse respeito, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), documento de referência para a Educação Básica no Brasil, estabelece a argumentação como uma das competências gerais que o estudante deve desenvolver ao longo da Educação Básica:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (p. 09).

Relativamente às aulas de Língua Portuguesa, o documento orienta que o aluno deve ser capaz de conseguir “opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto” (p. 125). O desenvolvimento dessa habilidade reclama um trabalho produtivo com a produção de textos na escola, que oportunize ao aluno a apropriação de diversos modelos de textos e de gêneros do discurso, assim como o conhecimento sobre diferentes modalidades de uso da língua e de recursos de outros sistemas semióticos em sintonia com uma formação humana e integral que lhe favoreça autonomia e protagonismo para se posicionar conscientemente frente aos problemas de sua sociedade. Todavia, a nossa experiência como professores e formadores de professores de língua portuguesa, de um lado, e os resultados insatisfatórios apresentados pelos estudantes brasileiros em avaliações de larga escala, como a Prova Brasil e o Exame Nacional do Ensino Médio, de outro, têm demonstrado que o trabalho com a produção de textos na escola brasileira, sobretudo com textos escritos, parece ainda não ter garantido uma aprendizagem efetiva. Diversas dificuldades são encontradas em textos escritos por alunos de diferentes níveis da Educação Básica, como: adequação ao registro da língua (norma padrão culta), compreensão de comandos da proposta de produção, seleção e hierarquização de informações, relação entre partes do texto, configuração da textualidade, atendimento ao gênero do discurso, dentre outras (Passarelli, 2012; Elias, 2014).

No caso da escrita de textos argumentativos, o aluno tem extrema dificuldade para escrever e, “então, na maioria das vezes, produz, em sua escrita, frases, clichês ou trechos de textos lidos, escrevendo um texto que não revela um fio condutor orientador de sua escrita” (Elias, 2014, p. 135) e em que não consegue defender um ponto de vista ou tese para persuadir seu interlocutor. O ensino de argumentação “desencadeia nos indivíduos processos cognitivo-discursivos essenciais à construção do conhecimento e ao exercício da reflexão” (Silva, 2012, p. 54). Com efeito, a argumentação deve ser trabalhada pelo professor na maior parte das etapas da Educação Básica, consideradas as especificidades de cada ano/série escolar. A esse respeito, o autor citado pondera que, desde a mais tenra idade, é possível trabalhar a argumentação na escola, desde que se ofereça ao aluno possibilidades para o desenvolvimento de competências argumentativas.

Frente a esse contexto, surge a necessidade de investigar a argumentação em produções textuais escritas por estudantes a fim de vislumbrar reflexões para o ensino de língua portuguesa. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é analisar a habilidade persuasiva de crianças e adolescentes em idade escolar, sobretudo com base nas provas retóricas do *ethos*, do *logos* e do *páthos*, conforme os contornos teóricos de Aristóteles. O exame do funcionamento dessas provas retóricas nos textos podem ser importantes indicadores de que estratégias argumentativas são utilizadas pelos alunos para alcançar os seus propósitos persuasivos.

Para cumprir com esse objetivo, selecionamos para análise textos produzidos por alunos

concluintes de três importantes estágios da Educação Básica: do quinto e do nono anos do Ensino Fundamental e da terceira série do Ensino Médio. Esses textos encontram-se disponibilizados no repositório DOESTE (Martins *et al.*, 2020)<sup>1</sup>, um *corpora* virtual constituído de textos escritos por crianças e adolescentes em fase escolar. De acordo com Baptista (2020, p. 45), esse tipo de análise do funcionamento de provas retóricas “pode contribuir para a compreensão de determinadas atitudes, valores e crenças sociais” dos produtores de texto. Assim, acreditamos que, em contextos de aprendizagem, pode revelar o papel da escola como instituição de ensino responsável por propiciar mecanismos para a promoção da autonomia dos estudantes em práticas de letramentos sociais.

Neste estudo, adotamos como aporte teórico o trabalho de Aristóteles (2011), além de outros estudos sobre argumentação em uma abordagem retórica (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014; Galinari, 2014; Fonseca, 2015; Baptista, 2020; Melati, 2020) e textual-discursiva (Amossy, 2020; Koch; Elias, 2020; Cavalcante *et al.*, 2022), bem como em alguns trabalhos que tematizam sobre o ensino de argumentação na escola (Silva, 2012; Souza; Piris, 2018). Como procedimento metodológico, nos baseamos na análise de conteúdo proposta por Bardin (1977, p. 31), que consiste em “um conjunto de técnicas de análise de comunicação”, permitindo a verificação e a análise de dados qualitativos. Assim, a análise se deu a partir de três etapas: pré-análise, em que organizamos os textos de acordo com a idade escolar dos alunos; exploração do material, a partir das categorias de análise propostas; e, por fim, o tratamento dos resultados.

Com esses contornos, nas seções que seguem, primeiramente, apresentamos a caracterização e os procedimentos metodológicos da pesquisa. Por conseguinte, recuperamos o referencial teórico adotado para discutir o conceito de argumentação, enquanto atividade inerente e constitutiva da linguagem, e, de forma contínua, apresentamos uma discussão teórica sobre as provas retóricas de Aristóteles: *ethos*, *pathos* e *logos*. Em seguida, problematizamos o ensino da argumentação na escola, repercutindo o fazer pedagógico através das produções escritas. Por fim, alinhamos as análises e os resultados e sistematizamos as conclusões.

## Argumentação: algumas considerações

Há uma relação intrínseca entre retórica e argumentação, uma vez que a retórica tem como objeto de estudo a arte do bem falar, propiciando ao orador o desenvolvimento de estratégias argumentativas, permitindo que saibamos adotar um determinado posicionamento, elaborar argumentos e fazer com que o auditório adira à tese do orador.

Nessa linha, a argumentação é constitutiva da língua e do discurso, o que significa dizer que todos os textos, em alguma medida, argumentam. Em linha com Amossy (2008, p. 232), acreditamos que “toda troca verbal apoia-se num jogo de influências mútuas e sobre a tentativa, mais ou menos consciente, de usar a ‘fala’ para agir sobre o outro”. Essa é uma perspectiva ampliada da argumentação, tomada pela autora não somente como esquemas de raciocínio que se encontram apenas em discursos nos quais, de maneira convicta e intencional, o orador busca convencer o interlocutor sobre a tese ou ponto de vista que ele adota. Na verdade, embora o locutor não tenha o objetivo de convencer, ao interagir com o outro, ele sempre compartilhará um determinado pensamento ou ponto de vista, e assim exercerá alguma influência na formação do interlocutor.

Para Amossy (2008), isso não significa dizer que o sujeito não usa a linguagem com intencionalidade. Ao contrário disso, ele age conduzindo os discursos para convencer ou instruir os saberes e os valores, no entanto, não se restringe a isso, dado que o conjunto de conhecimentos, vivências, crenças e valores sociais do indivíduo configuram também o texto e implicam o processo persuasivo. É nesse sentido que a autora defende que a argumentação deve ser entendida como um “o conjunto de meios verbais que visam a adesão de um auditório a uma tese ou ponto de vista” (2008, p. 232). A esse respeito, acrescentamos que todos os recursos semióticos agenciados pelo locutor para a textualização de seu dizer tem implicações no projeto persuasivo do texto.

É claro que não se trata apenas de uma decisão sempre deliberada do locutor, de convencer ou persuadir o interlocutor. O auditório é fundamental para o desenvolvimento de toda

1 O *corpora* DOESTE encontra-se disponível em: <https://doeste.ufersa.edu.br/>.

a argumentação. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 27), o auditório possui “papel principal para determinar a qualidade da argumentação e o comportamento dos oradores”. A própria concepção de argumentação colocada pelos fundadores da Nova Retórica já subteme o lugar do auditório no processo argumentativo: “o estudo das técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se lhes apresentam ao assentimento” (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2014, p. 9). Logo, toda argumentação tem como fim e objetivo o auditório, o “conjunto daqueles que o orador quer influenciar” (p. 22). Portanto, ao construir a sua argumentação, o orador deve considerar o público para o qual se dirige, pois ela é “relativa ao auditório que procura influenciar” (p. 27).

Também Aristóteles havia, primeiramente, em sua retórica clássica, atentando para a importância do auditório. Todo o seu dispositivo de sua arte retórica, especialmente o empreendimento que faz o orador para arranjar o seu discurso e torná-lo persuasivo a partir de um conjunto de provas técnicas (*logo*, *ethos* e *pathos*) leva em conta o auditório. Para o filósofo, o auditório determina até mesmo o gênero do discurso (deliberativo, epidítico ou judiciário) acionado pelo orador na configuração de seu discurso. A participação do auditório no projeto persuasivo do orador e a tentativa de influência deste sobre aquele reflete um processo dialógico (Silva, 2012) que é constitutivo das interações humanas.

À vista disso, percebe-se que a argumentação é constitutiva da linguagem e, por isso, ela faz-se presente nas mais diversas situações de interação social, tanto nas esferas formais como informais. Desse modo, Koch e Elias (2020) consideram que todas as práticas sociais são marcadas pela argumentação, pois fazemos uso dela quando nem mesmo imaginamos. Assim, argumentamos em conversas informais, em debates regrados, em postagens nas diversas redes sociais, em palestras, fórum de discussão e nas nossas salas de aulas. Também na escola, na escrita ou na oralidade de textos, dos mais diversos gêneros, os alunos argumentam e aprendem a argumentar. Na subseção seguinte, expomos algumas discussões sobre as provas retóricas: *ethos*, *pathos* e *logos*.

### **Provas retóricas: *ethos*, *pathos* e *logos***

Aristóteles, filósofo grego, em sua obra *Retórica*, origina os pensamentos relativos à disciplina de mesmo nome. Para o filósofo, a retórica é compreendida como “a faculdade de observar, em cada caso, o que este encerra de próprio para criar a persuasão” (Aristóteles, 2011, p. 44). Assim, a retórica aristotélica diz respeito à sistematização de uma teoria da argumentação. De acordo com Klinkenberg (2001, p. 13):

Nos períodos de relativa democracia e sob seu regime, a retórica viveu enquanto arte da argumentação: de fato, somente um universo de referência, em que prevalece o pluralismo, pode autorizar o debate e, portanto, uma arte de administrar as diferenças e as contradições que nele se exprimem.

A nosso ver, a retórica é uma habilidade de compreender possibilidades que levam à persuasão. Segundo Melati (2020), a retórica perdeu o seu prestígio aproximadamente no ano de 1885. Em meados do século XX, por ocasião do período pós-guerra, numa tentativa de fortalecimento das democracias, os estudos sobre retórica foram sendo retomados. Tem destaque o trabalho de Perelman e Olbrechts-Tyteca, denominado como a Nova Retórica, um marco nos estudos da argumentação, constituindo-se como o renascimento da retórica aristotélica.

Desde a retórica antiga, Aristóteles já distinguia dois tipos de provas pelas quais podia o orador argumentar para persuadir o auditório: as provas técnicas e as provas não técnicas. Essas últimas eram consideradas como inartísticas, porque não dependiam da “arte retórica”, tais como as leis, os testemunhos, as confissões, os juramentos, os contratos. São provas que independem da capacidade inventiva do orador e, nesse sentido, não dizem respeito diretamente aos interesses da retórica. Por outro lado, as provas técnicas são aquelas criadas pelo orador para dar sustentação à sua argumentação. Conforme o filósofo, a esse respeito, tratam-se de provas relacionadas à argumentação se baseia no caráter do orador (*ethos*), à argumentação que se estrutura por meio

da emoção (*pathos*) do auditório e à argumentação fundamentada nos raciocínios (*logos*). Nas palavras de Aristóteles (1991 *apud* Fiorin, 2015, p. 19), “as provas inerentes ao discurso são de três espécies: umas residem no caráter moral do orador; outras na disposição do auditório e outras, enfim, no próprio discurso, quando ele é demonstrativo ou parece ser”.

Com esses contornos, o *ethos* está relacionado, como exposto anteriormente, à figura do orador/autor. Segundo Baptista (2020), o *ethos* corresponde a uma série de valores inerentes ao orador, que são verificados pelos leitores ou ouvintes do texto. Nesse sentido, essa prova retórica está relacionada às estratégias argumentativas mobilizadas através da credibilidade de quem fala, para que a persuasão se estabeleça. Em textos escritos, foco do nosso estudo, Baptista (2020) afirma que a veracidade, a credibilidade e a honestidade são questões fundamentais que constituem a prova retórica *ethos* e contribuem, assim, para a persuasão.

O *pathos*, por sua vez, centra-se no auditório, ou seja, no leitor ou ouvinte de um determinado evento comunicativo. O *pathos* é “amparado pela noção de ‘paixão’, no sentido de sentimentos, afetos, emoções e empatia despertados no auditório pelo discurso de um orador” (Fonseca, 2015, p. 115, destaques no original). Para que essa prova retórica seja concretizada, é necessário considerar o público-alvo de um determinado texto. Dessa forma, é preciso que o orador esteja, no mínimo, mais ou menos consciente das suas intenções argumentativas. Portanto, o *pathos* associa-se à seleção de aspectos que podem despertar inúmeras emoções no auditório.

Por último, o *logos* é centrado na tese, referindo-se à parte racional dos argumentos. Amossy (2020, p. 137), partindo da concepção aristotélica, afirma que “a argumentação no nível do *logos* tem como fundamento, principalmente, os raciocínios lógicos que estão na base do discurso com intenção persuasiva”. Assim, as estratégias argumentativas devem partir de fatos mais ou menos conhecidos pelo público, como eventos históricos, dados científicos e estatísticos.

*Ethos*, *pathos* e *logos*, três provas retóricas, que embora sejam distintas, são indissociáveis e compõem o evento argumentativo. Dessa forma, Galinari (2014, p. 258), dialogando com Aristóteles (2011), propõe como hipótese o fato de que o *ethos* e o *pathos* podem “ser compreendidos como desdobramentos semântico-discursivos do *logos* (em uso), o que converge para a metáfora teórica (“quase lógica”) de que temos, pragmaticamente falando, ‘três lados’ da mesma moeda”. Por conseguinte, acreditamos que as provas retóricas se desenvolvem ao longo das etapas escolares dos alunos.

## Argumentação e ensino

As práticas de linguagens realizadas pelo ser humano nas múltiplas situações de interação social exigem, em maior ou menor grau, a argumentação. De acordo com Souza e Pires (2018, p. 176), a produção de textos prototipicamente argumentativos auxilia o cidadão a “reivindicar seus direitos, defender-se perante injustiças, conquistar espaços, enfim exercer sua cidadania”. À vista disso, dominar os textos argumentativos torna-se fundamental para a atuação social nas mais diversas esferas. Afinal, é por meio da argumentação que o indivíduo consegue posicionar-se diante de uma determinada questão, defendendo seu ponto de vista.

Nesse cenário, vale ressaltar que é papel da escola, como instituição responsável pela prática dos letramentos, o trabalho com a argumentação. Observa-se que o educando está inserido em inúmeras situações em que são requeridas a utilização de estratégias argumentativas, seja em gêneros típicos da esfera escolar, seja nas demais esferas comunicativas.

No contexto de ensino e aprendizagem, particularmente de Língua Portuguesa, o desenvolvimento da habilidade argumentativa dos alunos da educação básica deve ser visado pelo professor, compreendendo que uma das muitas funções sociais assumidas pela escola é ofertar uma educação crítico-reflexiva. Em nossas salas de aulas, o educador deve possibilitar aos educandos espaços de diálogos com o outro, e assim, os alunos “ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante” (Freire, 2002, p. 41).

Quanto ao trabalho com argumentação, o próprio documento norteador da Educação Básica, a Base Nacional Comum Curricular, apresenta como orientações curriculares o trabalho com a argumentação, de forma mais explícita, nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino

Médio. Nas palavras do documento, as orientações para o ensino de Língua portuguesa nos anos finais já indicam que

Aprofunda-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. No primeiro campo, os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão (Brasil, 2018, p. 136).

Esse aspecto já é apontado por Silva (2012), que, ao observar propostas curriculares alinhadas aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), percebeu, justamente, a inserção da argumentação apenas nos anos finais do Ensino Fundamental, o que ainda acontece na Base Nacional Comum Curricular. Além disso, Silva (2012) afirma que o trabalho com a argumentação nos PCN, quando aparece nos anos iniciais, ainda se aproxima muito dos gêneros orais, sendo pouco explorado na modalidade escrita da língua. Com base em nossas experiências pedagógicas, percebe-se que ainda há traços dessas orientações no fazer pedagógico.

Assim, o desenvolvimento da habilidade argumentativa em alunos em idade escolar, ao nosso ver, deve acontecer de forma contínua, podendo, inclusive, iniciar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas, considerando, as particularidades de cada ano. Esse trabalho precoce com a argumentação propicia, de acordo com Silva (2012), interações sociais, responsáveis pela consciência argumentativa. Sendo assim, compreende-se que o aperfeiçoamento dos usos linguísticos, que materializam as provas retóricas, se dá na interação, e não apenas por meio da maturação cognitiva.

## Metodologia

Em virtude do objetivo geral desta pesquisa, que é analisar, em textos escritos, a habilidade persuasiva de crianças e adolescentes em idade escolar, com base nas provas retóricas aristotélicas, o nosso estudo é caracterizado como sendo uma pesquisa de abordagem qualitativa, pois, como compreende Neves (1996), nela visamos a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo dos pesquisadores com o objeto de estudo. Vale ressaltar que, apesar de se caracterizar como uma pesquisa qualitativa, no tratamento dos dados, também fazemos uso de procedimentos quantitativos, uma vez que, ao considerar frequências, os resultados foram quantificados.

Para a obtenção dos dados da pesquisa, utilizamos como *corpus de análise* textos extraídos do repositório DOESTE (Martins *et al.*, 2020, desenvolvido e mantido pelo Grupo de Estudos em Linguística Educacional (LEd), da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). O repositório é constituído de aproximadamente 637 textos da modalidade escrita, produzidos por crianças e adolescentes em diferentes anos escolares, que se distribuem em dois subcorpora, um de português europeu e outro de português brasileiro. Quanto aos modos de textualização, o repositório contempla textos argumentativos e narrativos.

Para nosso estudo, o *corpus* foi constituído de textos argumentativos produzidos por alunos brasileiros do quinto ano e do nono ano do Ensino Fundamental e da terceira série do Ensino Médio. Essa escolha se deu em virtude de cada uma dessas etapas representarem momentos importantes de encerramentos de ciclos da Educação Básica, respectivamente: Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio. O nosso pressuposto é de que, ao longo do desenvolvimento linguístico dos alunos, há uma seleção, mais ou menos consciente e consistente, das estratégias argumentativas baseadas nas provas retóricas – *ethos*, *pathos* e *logos*.

Para a seleção do material que constitui o *corpus* desta análise, utilizamos como critérios de inclusão: i) textos escritos por alunos falantes de português brasileiro, das cidades de Caraúbas, Mossoró e Umarizal, localizadas no Estado do Rio Grande do Norte (RN); ii) textos prototipicamente argumentativos; iii) produções textuais do quinto e nono ano do Ensino Fundamental e da terceira série do Ensino Médio. Recortados esses critérios, a seleção se deu de forma aleatória, considerando-se as cinco primeiras ocorrências de cada ano escolar, após a aplicação dos critérios de inclusão

previamente apresentados no sistema de busca do DOESTE. Portanto, o quantitativo de produções selecionadas – 15 textos, no total – justifica-se pelo fato de, numa análise qualitativa, nos ser possível traçar regularidades na utilização das provas retóricas, bem como de tornar perceptível o processo de desenvolvimento da habilidade persuasiva dos alunos. Foram excluídos desta pesquisa os textos que não se enquadraram, concomitantemente, nos critérios de inclusão referidos.

No que concerne à idade dos sujeitos da pesquisa, verificamos que os alunos do quinto ano têm média de idade de 10 a 12 anos, enquanto os alunos do nono ano têm, em média, 14 a 18 anos. Já os alunos da terceira série do Ensino Médio apresentam média de 17 a 18 anos. Em relação ao sexo, 53,33% são alunos do sexo feminino, enquanto 46,67% são alunos do sexo masculino. Quanto à cidade de residência dos alunos, observou-se que 53,33% dos sujeitos residem na cidade de Caraúbas/RN, 26,67% são provenientes do município de Umarizal/RN e 20% são provenientes de Mossoró/RN. É importante salientar que esses metadados associados aos textos analisados não são relevantes para os propósitos da pesquisa em si, mas fornecem informações contextuais ilustrativas da amostra investigada.

Os textos argumentativos do *corpus* DOESTE, foco de análise de nosso estudo, resultaram de um comando com o seguinte estímulo:

**Figura 1.** Enunciado da produção textual-argumentativa analisada

Estímulo 2 (argumentativo): *Você acha que as redes sociais (Facebook, Twitter, Google+, Windows Live Space, etc.) são importantes hoje em dia? Escreva um texto para ser publicado no blog da sua escola em que você exponha a sua opinião sobre as redes sociais. Neste texto, você deve dizer se é a favor ou contra a existência das redes sociais. Não se esqueça de justificar a sua opinião!*

**Fonte:** corpus DOESTE (2023).

Mesmo sendo escrito na sala de aula, o comando buscou reconstruir a representação de uma situação de produção, com funcionalidade social especificada. Também focalizou-se no estímulo para o aluno se posicionar (contra ou a favor), ou seja, assumir uma posição, e justificá-la.

Realizada a seleção do material, as análises aconteceram mediante a organização dos dados em planilhas do *software* Excel. Assim, a tabulação dos dados foi feita a partir dos metadados idade, série, sexo, naturalidade e código do texto, disponibilizados no DOESTE. No que diz respeito à textualidade, observamos as estruturas lexicais, linguísticas, semânticas, discursivas e textuais, que materializam as provas retóricas. Como categorias de análise, utilizamos os critérios adaptados por Baptista (2020, p. 47), que estão expostos nas figuras encontradas abaixo. O autor codificou cada técnica de persuasão a partir da primeira letra da prova retórica e um numeral ordinal.

**Tabela 1.** Categorias de análise: prova retórica *ethos*

Prova retórica: <i>ethos</i>		
Código	Técnica de persuasão	Definição
E1	Semelhança/similitude	Frases em que o autor do texto apela a semelhanças entre si e o leitor, numa forma de integração ao grupo. Uso recorrente de pronomes pessoais: “estamos”, “nós”, “eu e você”.
E2	Bem-educado	Mostrar cortesia, como por exemplo através do uso das seguintes expressões: “Na minha opinião”, “como eu vejo”, “acredito que...”
E3	Conhecimento do público	Discurso direcionado, linguagem adequada com as preferências e crenças do público.
E4	Autocrítica	Reconhecer erros, fraquezas, honestidade.
E5	Experiência pessoal	Recorrer a experiências em primeira mão sobre determinado assunto.

E6	Mostrar competência e/ou consistência	Promessas, dá exemplos de experiências bem-sucedidas, entre outros.
E7	Citações	Atribuir credibilidade ao texto, citando fontes.
E8	voz ativa	Exclamações, utilização de letras maiúsculas.

Fonte: Adaptado de Baptista (2020, p. 47).

**Tabela 2.** Categorias de análise: prova retórica *pathos*

Prova retórica: <i>Pathos</i>		
Código	Técnica de persuasão	Definição
P1	Linguagem descritiva	Utilização de adjetivos superlativos, exageros, descrição de uma realidade ou situação.
P2	Intimidação	Ameaças; transmitir uma ideia de perigo.
P3	Aprovação	Destaque de qualidades, características e intenções positivas; bajulação.
P4	Figuras de estilo	Metáforas, comparação, enumeração, hipérbole, entre outras.
P5	Anecdotas, humor	Referências de índole humorística.
P6	Exemplos emocionais	Recorrer a exemplos que podem desencadear vários sentimentos no leitor (raiva, tristeza, felicidade...).
P7	Perguntas retóricas	Apelar à reflexão de determinado tema.

Fonte: Adaptado de Baptista (2020, p. 47)

**Tabela 3.** Categorias de análise: prova retórica *logos*

Prova retórica: <i>Logos</i>		
Código	Técnica de persuasão	Definição
L1	Linguagem simples	Uma linguagem para todos, que não incida em termos exclusivos de determinada área por exemplo.
L2	Factos, números, dados estatísticos	Apresentação de fatos, números e dados estatísticos na construção argumentativa.
L3	Pesquisa científica	Investigações, descobertas científicas, entre outros.
L4	Argumentação/justificações	Construção de argumentos para a justificação do ponto de vista do autor.
L5	Evidências	Por exemplo, recorrer a eventos históricos.

Fonte: Adaptado de Baptista (2020, p. 47).

Após a inserção dos resultados na planilha, utilizamos a análise de conteúdo, que, segundo Bardin (1977, p. 43), pretende “conhecer aquilo que está por trás das palavras” sobre as quais um determinado pesquisador se debruça. Para a análise, consideramos as três fases propostas por Bardin (1977, p. 95): a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

Na pré-análise, organizamos as produções textuais em uma tabela, utilizando o programa *Excel*. Já na exploração do material, decodificamos os textos, a partir dos critérios estabelecidos por Baptista (2020, p. 47), uma vez que Bardin (1977, p. 101) compreende como o momento em que o pesquisador vai conduzir de forma “sistemática as decisões tomadas”. Na última fase, há o processo de inferência e de interpretação, e assim, foi possível alcançar os resultados. Após todo esse procedimento, foi possível analisar a habilidade persuasiva e perceber o funcionamento das provas retóricas em textos escritos por alunos em idade escolar.



## Resultados e discussão

Nesta seção, buscamos discutir o emprego da habilidade persuasiva de crianças e adolescentes em idade escolar, com base nas provas retóricas de Aristóteles, e, para isso, como tratado na seção metodológica, realizamos uma análise de textos escritos argumentativos extraídos do repositório DOESTE.

A amostra é composta por quinze textos, os quais foram distribuídos igualmente entre os três anos escolares selecionados para o estudo: quinto e nono anos do Ensino Fundamental e terceira série do Ensino Médio. Assim, analisamos os textos sob as categorias propostas por Baptista (2020) referente às provas retóricas *ethos*, *pathos* e *logos*:

As subcategorias que se referem ao *ethos* são as seguintes:

1) Semelhança/similitude: esse critério visa perceber se há uma aproximação entre o produtor e receptor do texto. Isso é materializado a partir de verbos conjugados na 1ª pessoa do plural e do singular. Vejamos um fragmento retirado do texto *aasx\_2\_5\_emjb*, do quinto ano:

### Exemplo 01:

“A internet é para entreter a mente hoje em dia nós precisamos da internet para falar com os família para fazer pesquisa de trabalho de escola para falar com os amigos da escola para assistir o Youtube jogar eu não sou contra a internet”.

No excerto apresentado acima, há a presença do verbo *precisamos*, que se encontra na 1ª pessoa do plural, o que demonstra a relação de similitude entre escritor e leitor do texto. Assim, há estratégias mobilizadas para promover a aproximação com o público-alvo do texto, uma vez que o enunciador se posiciona a partir do diálogo direto.

2) Bem-educado: essa subcategoria demonstra cortesia, bem como, ao nosso ver, a preservação da face do escritor, que, ao utilizar expressões como “na minha opinião”, em alguma medida, tenta se afastar de possíveis problemas, os quais poderiam afetar a credibilidade do texto.

### Exemplo 02:

“Eu acho um exagero que outra que fica se exibindo se achando eu acho um besteira eu acho importante utilizar mas pouco tempo as pessoas poderia usar para falar de coisas importante”.

A subcategoria “bem-educado” foi encontrada na maior parte dos textos. Vê-se que, no exemplo acima, do texto *absx\_2\_9\_elgo*, há a utilização do pronome explícito *eu*, com o verbo conjugado na 1ª pessoa do singular, o que contribui para uma polidez textual, mantendo a confiabilidade da voz do texto. Discursivamente, com esse recurso, o enunciador expõe sua imagem e tenta convencer o interlocutor a partir da utilização do *ethos*.

3) Conhecimento do público: corresponde ao discurso diretamente direcionado ao público-alvo. Essa subcategoria foi encontrada em todas as produções textuais que fazem parte do nosso *corpus de análise*, tendo em vista que o estímulo da tarefa (apresentado na Figura 01) apresentava o suporte em que o material seria vinculado: o blog da escola. Assim, os alunos produziram os textos adequando-se àqueles que o acessam. Para exemplificar esta categoria, fazemos uso de um fragmento do texto *akos\_2\_9\_elgo*, produzido por uma aluna do 9º ano:

### Exemplo 03:

“As redes sociais elas são usadas para as pessoas se comunicar porque a gente precisa muito dela a gente pode usar ela de várias maneiras nós temos que saber usar a ela porque tem vez que a gente se mete numa roubada”.

A autora faz uso de discursos próprios da linguagem jovem, levando em consideração o suporte em que o texto será publicado, o blog da escola, estando também motivada por aqueles que acessam tal veículo de comunicação.

4) Experiência pessoal: utilizar vivências próprias do escritor que servem também como uma forma de justificar o texto e fundamentar a argumentação. O trecho que se encontra abaixo, do texto *acmy\_2\_12\_eea*, apresenta um exemplo dessa subcategoria de análise:

**Exemplo 04:**

“(…) o Tinder um aplicativo de paquera muito utilizado pelos brasileiros. (…) Em nossa época é difícil conhecer alguém em que nunca se aventurou em um tipo de relacionamento como esse, em que a conquista está nas palavras”.

Ao mencionar o Tinder, rede social voltada para relacionamentos, na construção argumentativa, o autor parte de uma perspectiva particular para falar de um acontecimento geral, fazendo um paralelo entre a sua experiência pessoal, que configura a autoria textual, e a relação com o auditório.

5) competência/consistência: esse critério volta-se para as vivências cabíveis a um determinado assunto, que foram bem-sucedidas, ou até mesmo, para as possíveis promessas que incitam à ação e façam com que o leitor acredite no que é colocado pelo produtor do texto. O aspecto é exemplificado por um fragmento do texto de quinto ano, *abss\_2\_5\_emjb*.

**Exemplo 05:**

“Para mim as redes sociais são muito importantes para comunicação, localização e descobertas, as redes sociais são importantes para mim para isso e principalmente para novas amizades”.

Nesse excerto, a autora parte de uma vivência pessoal para mostrar a importância da utilização das redes sociais. Desse modo, o argumento é mobilizado para justificar o seu ponto de vista, proporcionando que o auditório considere válida tal posição.

Os critérios para analisar o *pathos* foram os seguintes:

1) Intimidação: aqui a argumentação é construída através da ideia de ameaças, transmitindo ao leitor do texto emoções ligadas ao medo, perigo e riscos. Neste caso, os riscos da exposição nas redes sociais.

**Exemplo 06:**

“*Também tem pessoas que usam as redes sociais [...] para o mal, este é o caso dos chamados “hackers”, pessoas que burlam sistemas e utilizam códigos, e com isso eles conseguem informações entre outras coisas*”.

Nesse exemplo, *apgs\_2\_9\_elgo*, há a presença da intimidação, uma vez que temos a utilização da exposição do usuário nas redes para justificar o seu posicionamento e persuadir o auditório com relação aos cuidados necessários nas redes sociais. O uso de exemplos emocionais chama a atenção do leitor e demonstra sensibilidade, um certo grau de empatia e uma possível proximidade.

2) Aprovação: ao contrário da intimidação, critério visto anteriormente, a aprovação diz respeito à construção de um argumento baseado em qualidades e pontos positivos de uma determinada temática, nesse caso, as redes sociais. Na aprovação, é possível que o locutor opte pela bajulação. O fragmento a seguir foi retirado do texto *allx\_2\_9\_elgo*.

**Exemplo 07:**

“*Pois ela resolve coisas do nosso dia-a-dia, um dos exemplos; mais importantes é vendas. Sobre as redes, muitas pessoas estabilizam a vida financeira*”.

A autora do texto indica, em sua argumentação, ao fazer uso do *pathos*, os benefícios das redes sociais, como a vendabilidade dos produtos anunciados através das redes de interação.

3) Exemplos emocionais: O autor do texto busca exemplos que despertam no leitor um ou mais sentimentos, entre eles raiva, tristeza, alegria, medo e temor. Vejamos o exemplo abaixo, que consiste em uma parte do texto *aelf\_2\_5\_ejo*, escrito por um aluno do quinto ano.

**Exemplo 08:**

“*Ver pessoas boas sofrerem isso é a parte ruim das redes sociais pode ter sequestro de*

*crianças mortes de pessoas boas tem que tomar cuidado com suas amizades nessas redes sociais”.*

O uso de exemplos que remetem ao medo de utilizarmos as redes sociais são apresentados através da ideia de mortes e sequestros, o que, de certa forma, apela para o despertar de emoções no leitor. Esse recurso argumentativo foi encontrado na maior parte das escritas analisadas.

4) Perguntas retóricas: as perguntas retóricas possuem o objetivo de não necessariamente, obter uma resposta, mas, sim, de levar o auditório a refletir sobre uma determinada questão posta, apelando para uma emoção do leitor. Dos quinze textos analisados, apenas dois deles apresentam essa subcategoria, ambos do nono ano do Ensino Fundamental II. O excerto abaixo, do texto *allx\_2\_9\_algo*, apresenta uma pergunta retórica.

**Exemplo 09:**

*“As redes sociais deveriam existir?”*

Assim, essa pergunta faz o receptor refletir sobre a própria importância das redes sociais e, ainda, imaginar-se em uma sociedade sem as redes, apelando para a emoção.

Tendo em vista as discussões apresentadas anteriormente sobre a presença das subcategorias que compõem o *ethos* e o *pathos*, refletiremos, agora, sobre a última das provas retóricas propostas por Aristóteles, o *logos*, que se materializa nas seguintes subcategorias:

1) Linguagem simples: é a apresentação de estratégias linguísticas e lexicais, verificadas a partir de uma linguagem acessível, podendo essas estratégias ser compreendidas por todos os públicos, independente da área de conhecimento. Percebe-se que todos os textos analisados apresentam essa subcategoria, em virtude de o próprio suporte ser o blog da escola, como requerido no enunciado que orienta a produção textual.

**Exemplo 10:**

*“As redes sociais às vezes são importantes e às vezes não são boas porque pessoas sofrem bullying e pode ter suicídio ameaça de morte e preconceito jogos que pode causar morte de crianças e jovens por isso que às vezes não são boas”.*

O exemplo anterior, de código *aelf\_2\_5\_ejo*, escrito por um aluno do 5º ano, demonstra o uso de uma linguagem simples com itens lexicais de fácil compreensão. Dessa forma, o recorte acima pode ser entendido pelo público no qual o texto foi direcionado.

2) Fatos, números e dados estatísticos: esse critério, como o próprio nome já indica, é percebido mediante a presença de fatos comprovados cientificamente, números que corroboram com a construção e dados estatísticos que sustentam a argumentação textual. As estratégias persuasivas encontram-se em um nível lógico do discurso. Foram poucas as ocorrências dessa subcategoria de análise. Vejamos um fragmento do texto *ahsl\_2\_12\_eoa*:

**Exemplo 11:**

*“E pelo fato das redes sociais não retratarem 100% da vida das pessoas, postando somente momentos felizes, faz com que os outros pensem que somente suas vidas tem problemas, o que pode ocasionar problemas mentais de baixa autoestima, ansiedade ou depressão”.*

Nesse fragmento, verificamos que o aluno utilizou de um dado do conhecimento. Porém, percebe-se que esse dado permeia um saber comum à grande parte da população. Pela falta de fonte ou de comentários sobre o dado, vê-se que o autor não fez um aprofundamento no argumento, possivelmente, pela própria falta de conhecimento enciclopédico.

3) Pesquisa científica: a subcategoria é percebida através da mobilização de conclusões obtidas por teorias científicas e investigações sobre uma dada temática no processo argumentativo. Percebemos a presença desse critério em um único texto do nono ano, identificado através do código *apgs\_2\_9\_elgo*.

**Exemplo 12:**

“Em pesquisas recentes pessoas dizem que o uso excessivo é prejudicial à saúde, mas apesar disso as pessoas continuam usando dia e noite sem parar”.

Embora haja a presença de uma evidência científica, ela acontece de forma implícita, dado que o autor não cita fontes, mostrando que ele está no processo de desenvolvimento da sua habilidade persuasiva utilizando o *logos*.

4) argumentação/justificação: diz respeito às técnicas argumentativas, realizadas a partir do raciocínio lógico. Verifica-se que, em alguma medida, todos os textos argumentam e apresentam um encadeamento argumentativo lógico em relação à defesa de uma tese.

**Exemplo 13:**

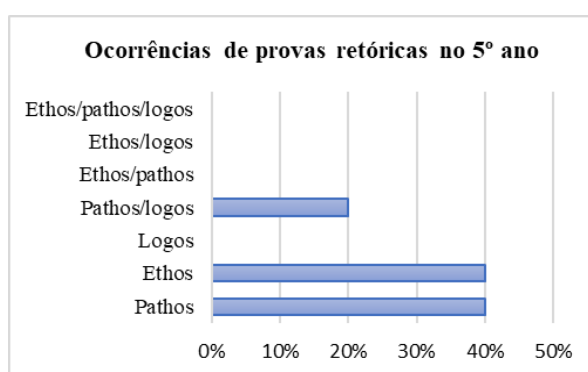
“Na minha opinião as redes sociais são meios bem atrativos para se divertir por muitas vezes brincar, um exemplo bem legal ou diversão são memes que aparecem no Facebook e Instagram”.

A aluna da 3ª série do Ensino Médio, de texto afsy\_2\_12\_eeoa, escreve sua produção utilizando a diversão com um argumento, justificando, de modo lógico, os atrativos presentes nas redes sociais.

Após percebermos como as provas retóricas - *ethos*, *pathos* e *logos* - estavam materializadas nas produções textuais argumentativas dos alunos do quinto e nono ano do Ensino Fundamental e na terceira série do Ensino Médio, verificamos o desenvolvimento da habilidade argumentativa dos alunos em idade escolar. Nesse sentido há uma falta de textos que apresentem, de forma concomitante, as três provas retóricas, o que, ao nosso ver, representa uma falha no processo de construção argumentativa, já que a união dessas provas retóricas constitui um discurso convincente. Compreendemos, assim, que o ensino de argumentação deve contemplar essas estratégias argumentativas para o bom desempenho do aluno na escrita de textos argumentativos, em razão da argumentação permear as várias esferas sociais e, por esse motivo, o aluno deve saber argumentar para os mais diferentes públicos, nos mais diversos textos.

Quanto ao desenvolvimento da habilidade argumentativa, vejamos, inicialmente, o gráfico a seguir, que ilustra os dados coletados nas produções do quinto ano.

**Gráfico 1.** Ocorrências de provas retóricas em textos argumentativos escritos por alunos do 5º ano



Fonte: elaboração própria (2023).

Observou-se nas produções escritas do quinto ano que os alunos utilizam estratégias persuasivas mais voltadas para o *ethos* ou o *pathos* ou ainda para essas duas provas retóricas de forma concomitante, demonstrando, assim, que a persuasão acontece a partir da credibilidade do autor ou da emoção. Essas estratégias demonstram que ocorre um diálogo entre a credibilidade (*ethos*) e a emoção (*pathos*). O aluno que inicia a escrita de textos argumentativos se apropria, de forma mais explícita, dessas duas provas retóricas. Dessa forma, é possível perceber que o aluno ainda está em um processo de maturação que parece não ter chegado no nível do *logos*.

Em relação às produções escritas do nono ano, sistematizamos os dados no seguinte gráfico:

**Gráfico 2.** Ocorrências de provas retóricas em textos argumentativos escritos por alunos do 9º ano

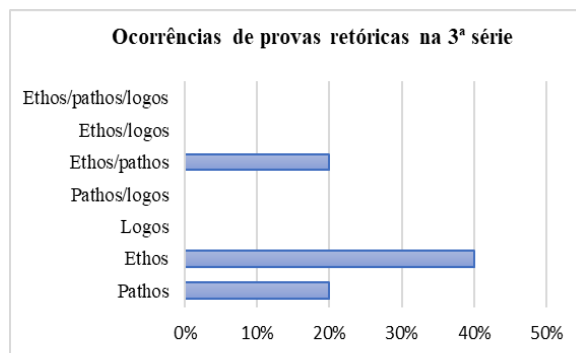


Fonte: elaboração própria (2023).

Nessa etapa escolar, compreende-se que os alunos continuam fazendo uso das provas retóricas *ethos* e *pathos*, no entanto já apresentam indícios da presença de argumentos baseados na terceira prova retórica: o *logos*. Inclusive, um dos textos que parecem melhor cumprir com a adoção de uma tese explícita materializa as três provas retóricas, demonstrando que o posicionamento realizado a partir de uma tese é importante para a produção de um texto prototipicamente argumentativo, pois a tese proporciona também um melhor encadeamento textual. Portanto, entendemos que a união das três provas retóricas contribui para uma melhor construção argumentativa, discursiva e textual.

Abaixo, demonstramos os dados coletados na terceira série do Ensino Médio.

**Gráfico 3.** Ocorrências de provas retóricas em textos argumentativos escritos por alunos da 3ª série



Fonte: elaboração própria (2023).

Embora tivéssemos como hipótese que a terceira série do Ensino Médio tivesse maiores traços de *logos*, os alunos dessa série escolar apresentaram uma argumentação mais voltada para o *ethos* e para o *pathos*. Esse dado pode ser reflexo da falta de habilidades e competências relativas ao conhecimento sociocultural, requerido, inclusive, na prova discursiva do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Esse resultado contraria a hipótese inicial formulada por nós, de que, na terceira série do Ensino Médio, os alunos utilizariam as três provas retóricas de forma concomitantemente.

Através dos dados expostos, percebemos que o *ethos* e o *pathos* são recorrentes em todas as etapas escolares de ensino. O *logos*, por sua vez, ainda que comece a ser utilizado nas produções escritas do nono ano, aparentemente, aparece em menor grau nos textos analisados da terceira série do Ensino Médio, em relação às outras provas retóricas. Ao nosso olhar, isso pode acontecer em virtude de um tardio ensino de gêneros prototipicamente argumentativos, que, mesmo aparecendo no ensino, não está voltado para a lógica argumentativa.

## Considerações finais

A partir dos resultados apresentados anteriormente, percebemos que as provas retóricas - *ethos*, *pathos*, encontram-se, em maior grau, e o *logos*, em menor grau, nos textos escritos pelos alunos. Isso pode acontecer em virtude de uma carência no ensino da argumentação, principalmente, no que se refere à textos escritos. Além disso, a partir das análises realizadas, entendemos que a utilização de estratégias que materializam as provas retóricas ganha um maior fôlego nas produções de texto do nono ano do Ensino Fundamental, aparentemente havendo uma diminuição de utilização do *logos* na terceira série do Ensino Médio, fenômeno recorrente também no quinto ano do Ensino Fundamental.

Nas análises dos textos, notou-se que a subcategoria “autocrítica” (Baptista, 2020), que significa reconhecer-se como alguém que não possui toda a verdade, não esteve presente em nenhum texto analisado. Ademais, a subcategoria “citações”, que servem para ilustrar e sustentar os textos com base em outras fontes, não foi identificada em nenhum dos textos observados. Ao nosso ver, esse resultado pode ser comprometedor, tendo em vista que as citações são, frequentemente, encontradas em gêneros produzidos na esfera escolar, como o artigo de opinião e o gênero oral debate; na esfera acadêmica, como em artigos de divulgação científica; e em gêneros produzidos em contexto de situação-exame, como a redação do ENEM.

Também não foi encontrada nenhuma ocorrência de voz ativa, a última das subcategorias relacionadas ao *ethos*. Ela pode ser percebida através da utilização de marcas textuais que chamam a atenção do receptor, como exclamações e a grafia em letras maiúsculas. Com relação ao *pathos*, percebeu-se que a linguagem descritiva não está presente no *corpus*. A subcategoria consiste na utilização de estratégias argumentativas que indicam o exagero, como, por exemplo, o uso de adjetivos superlativos.

Nota-se a ausência das figuras de estilo, que compreendem a mobilização de figuras de linguagem na construção argumentativa, como a metáfora, a comparação, o eufemismo, a ironia, a hipérbole, entre outras. A subcategoria de humor também não foi identificada nos textos escritos por alunos em idade escolar, isso acontece em virtude dos textos analisados fazerem parte de produções prototipicamente argumentativas, que, geralmente, não apresentam características voltadas ao humor.

No que se refere ao *logos*, percebe-se, em relação aos textos que compõem o *corpus*, a ausência da subcategoria evidências, que acontece quando o autor recorre a exemplos de fatos noticiados ou fatos históricos. Esses usos são importantes para fundamentar os argumentos, acionando o saber sociocultural do aluno, exigido em gêneros que tenham como lócus o exame.

No que diz respeito à persuasão, os textos que mobilizam as três provas retóricas apresentam uma maior habilidade argumentativa, o que é corroborado por Galinari (2014) ao expor o *ethos*, o *pathos* e o *logos* como elementos integrantes do texto. Segundo a autora, eles agem como “dimensões do mesmo discurso e, principalmente, como três ‘ferramentas de leitura’ para se conjecturá-lo, extraíndo, no plano da adesão, possíveis consequências retóricas” (p. 258, destaques no original).

Neste estudo, fizemos um recorte de textos prototipicamente argumentativos escritos por alunos de distintas etapas da Educação Básica. Vale ainda considerar a importância do trabalho com argumentação em salas de aulas nos diferentes níveis de ensino. É significativo, também, investigar o próprio processo de ensino e aprendizado de argumentação, e, assim, perceber as possíveis lacunas existentes nessa habilidade.

## Referências

AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. São Paulo: Contexto, 2020.

AMOSSY, Ruth. As modalidades argumentativas do discurso. In: LARA, Gláucia; MACHADO, Ida; EMEDIATO, Wander (org.). **Análises do discurso hoje**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. p. 231-254.

- ARISTÓTELES. **Retórica**. Tradução de Edson Bini. São Paulo: Edipro, 2011.
- BAPTISTA, João. Ethos, pathos e logos: análise comparativa do processo persuasivo das (fake) news. **Eikon**, v. 1, n. 7, p. 43-54, 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. 118 p
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 Jan. 2023.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães; BRITO, Mariza Angélica Paiva. **Linguística Textual: conceitos e aplicações**. Campinas, São Paulo: Pontes, 2022.
- FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.
- FONSECA, Carlos Magno Viana. **Uma abordagem retórico-argumentativa para as não coincidências do dizer**. Mossoró: Uern, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GALINARI, Melliandro Mendes. Logos, ethos e pathos: “três lados” da mesma moeda. **Alfa**, São Paulo, v. 58, n. 2, p. 257-285, 2014.
- KLINKENBERG, Jean-Marie. Prefácio. In: MOSCA, Lineide do Lago Salvador (org.). **Retóricas de Ontem e de Hoje**. São Paulo: Humanitas FFLCH/USP, 2001. p. 11-16.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2020.
- MARTINS, M. et al. **DOESTE v0.5**. [s.l.] Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), 2020.
- MELATI, Nathalia. As provas retóricas na construção de uma fake news. **Verbum**, [s. /], v. 2, n. 9, p. 59-71, 2020.
- NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996.
- PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. Tradução Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- SARDINHA, Tony Berber. Linguística de corpus: histórico e problemática. **D.E.L.T.A**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 323-367, 2000.
- SILVA, Ananias Agostinho da. **A argumentação em textos escritos por crianças em fase inicial do ensino fundamental**. 2012. 141 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2012.
- SOUZA, Mayana Matildes da Silva; PIRES, Eduardo Lopes. Reflexões acerca da proposta de ensino de argumentação de um livro didático de português aprovado pelo PNLD/2017. **Eid&A**, Ilhéus, v. 1, n. 15, p. 175-195, jan. 2018.