

A HABILIDADE DE ARGUMENTAR DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Cláudia Barbosa Siqueira¹

RESUMO

Este artigo analisa o processo de desenvolvimento da habilidade de crianças do 5º ano em produzir textos argumentativos. Este estudo justifica-se principalmente pelos poucos trabalhos linguísticos na área, bem como pelo alto índice de dificuldade enfrentada pelos alunos com esta modalidade textual. Coletou-se a produção escrita de crianças da rede particular de ensino, durante o período de um ano. O material foi analisado buscando-se identificar os operadores argumentativos, os tipos de argumentos utilizados e a estratégia utilizada pelos alunos em relação à capacidade argumentativa das crianças. O estudo sugere que a introdução do texto argumentativo nas séries iniciais do 1º grau, além de proporcionar mais chances de sucesso aos alunos na produção deste tipo de texto ao término do 2º grau, certamente facilitará o desenvolvimento de uma postura crítica, possibilitando aos alunos refletirem sobre temas polêmicos que fazem parte da sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Argumentação. Ensino de Português. Gênero Textual.

¹ Doutoranda em Linguística pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais.

ABSTRACT

This article analyzes the process of skill development of children in the 5th year producing argumentative texts. This study is necessary mainly because the fact that there are a few linguistic works that focus this subject as well as the high level of difficulty faced by students with this textual form. The data has been collected from the written production of children's private school, during the period of one year. The material was analyzed aiming to identify the argumentative operators, the types of arguments used and the strategy used by students in relation to the argumentative capacity of children. The results of this research suggest that the introduction of an argumentative text in the first series of the first degree provide more chances of success for students in the production of this type of text to the end of the second degree and certainly facilitates the development of a critical, enabling students to reflect on controversial issues that are part of contemporary society.

Keywords: Argumentation. Portuguese Teaching. Textual Genre.

INTRODUÇÃO

Geralmente, o ensino da argumentação nas escolas brasileiras tem seu início nos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, mas ocupa lugar de destaque no Ensino Médio. Tal fato se daria porque, neste momento, já estaria o aluno cognitivamente preparado para um raciocínio de ordem analítica (que solicita determinada organização de dados da realidade). Além disso, o aluno, provavelmente, já deveria possuir arcabouço ideológico para tal: muita leitura e interpretação de diversos gêneros textuais.

Embora os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa, no Brasil, orientem para a necessidade de se desenvolver a capacidade de contraposição e argumentação de ideias desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, o ensino mais sistemático da argumentação é introduzido nas aulas de Língua Portuguesa muito tardiamente, por se considerar, também, que nas séries iniciais deve-se ensinar a narração e a descrição, pois os textos desses tipos seriam mais simples e apresentariam níveis de dificuldade que poderiam ser vencidos gradativamente. Acredita-se, também, que seriam mais acessíveis e atrativos do que os textos argumentativos. Brassard (1990 *apud* DOLZ, 1996, p. 3) afirma que as crianças somente conseguem adquirir uma argumentação mais elaborada, articulando argumentos e contra-argumentos, por volta de 12-13 anos, aliado ao desenvolvimento cognitivo, o que contrariamente revela este artigo.

A propósito do ensino do discurso argumentativo na escola, Osakabe (1977, p. 52) ressalta que “o desempenho dissertativo implica o bom desempenho argumentativo”; por isso é importante considerar que a atitude reflexiva ou argumentativa deve ser estimulada tanto quanto ou mais que os outros discursos trabalhados na escola do Ensino Fundamental. Cabe ressaltar que o termo “texto ou discurso dissertativo” é utilizado por alguns autores de acordo com algumas bibliografias consultadas. Em pesquisas mais recentes sobre o assunto, nas línguas inglesa e francesa, o termo citado pelos autores é “texto ou discurso argumentativo”. Desta forma, optou-se por utilizar o termo “texto argumentativo” neste artigo; porém, nas citações bibliográficas, será respeitado o uso do termo utilizado pelo autor citado.

O texto argumentativo é conhecido como um produto do processo de escolarização do aluno. Segundo Vogt:

A dissertação é um tipo de discurso através do qual procedemos à reflexão sobre as coisas, onde explicitamos opiniões, e sobretudo onde a nossa intenção é fazer com que o nosso interlocutor acate as nossas opiniões e, desse modo, se ponha do nosso lado nas considerações que tecemos. (VOGT *et al.*, 1988, p. 91)

Essa intenção de persuasão, presente na linguagem discursiva, implica o esforço de uso da argumentação, ou seja, o ato de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões.

Quando o indivíduo reflete sobre algo e emite sua opinião, ele expressa os juízos de valor que quer fazer refletir no interlocutor para persuadi-lo e conseguir adesão a seu ponto de vista, afinal não há neutralidade do discurso.

Não é o que ocorre no argumentar, no entanto, pois quando se comenta e se posiciona sobre algo, emitem-se julgamentos de valor sobre o objeto em discussão com o intuito de persuadir o interlocutor. O indivíduo usa sua linguagem para “construir” ou “montar” o seu discurso, do qual dependerá o êxito de sua intenção, o que demanda conhecimento sobre o assunto que se vai abordar e uma tomada de posição crítica diante do tema.

A questão da argumentação tem sido tratada por linguistas, psicólogos e educadores a partir de diferentes pontos de vista – há, entretanto, alguns aspectos divergentes como a observação de que a argumentação está na linguagem da criança desde bastante cedo. Em seu livro “Aprendendo a argumentar”, Pereira de Castro estuda a construção de justificativas, inferências e pedidos de justificativas com *por quê?*, considerando-as da perspectiva do desenvolvimento linguístico. Pereira de Castro (1996) encontra enunciados com *porque* nos dados de fala de duas crianças já desde os dois anos e oito meses. Banks-Leite (1996) estuda enunciados argumentativos na fala de crianças com cinco anos de idade, produzidos em contexto escolar (pré-escola) – ela seleciona enunciados em que há conectores e operadores argumentativos, além daqueles em que há encadeamentos que evidenciam relações argumentativas, e os discute a partir da perspectiva da *Teoria da Argumentação na Língua*.

No mesmo sentido, Lopes (1992) apresenta as seguintes hipóteses:

Resta indagar se as crianças construiriam suas respostas escritas da mesma maneira que fazem oralmente. Na faixa dos seis aos oito anos a criança ainda não domina plenamente a forma padrão escrita da linguagem, dessa forma acreditamos que o discurso oral funcione como um apoio e também um

meio de se atingir esta forma. Talvez um estudo futuro possa nos trazer uma luz sobre estas hipóteses. (LOPES, 1992, p. 121)

Se tais pesquisas mostram que existem formas de argumentação oral, como atividade linguística rotineira em crianças, não há sentido esperar o Ensino Médio para começar a explorá-la na modalidade escrita. Sendo assim, este trabalho propõe demonstrar que as crianças de 5º ano são capazes de construir textos escritos da mesma maneira que o fazem oralmente, emitindo definições, explicações e sustentando opiniões.

Esta pesquisa buscou analisar a habilidade de produzir textos do tipo argumentativo por crianças de 10 a 11 anos, que estavam no 5º ano. Optou-se por analisar os operadores linguísticos argumentativos, os tipos de argumentos utilizados e o desenvolvimento da habilidade de argumentar.

Para a análise dos operadores linguísticos argumentativos apresentados nos textos produzidos foram utilizados, como referencial teórico, os princípios da Linguística Textual.

Conforme Koch (1992, p. 14), a Linguística Textual toma como objeto particular de investigação não mais a palavra ou a frase isolada, mas o texto, considerado a unidade básica de manifestação da linguagem, visto que o homem comunica-se por meio de textos; além disso, entende que existem diversos fenômenos linguísticos que só podem ser explicados no interior do texto. Este trabalho foi elaborado, portanto, com base nos princípios da Linguística Textual, pois essa tem como objeto de pesquisa o texto, considerando-se como princípio fundamental a construção do sentido. A Linguística Textual propõe uma nova concepção de texto, definindo-o da seguinte maneira:

Texto é uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente da sua extensão. (KOCH, 1993, p. 10)

Nessa linha de raciocínio, a autora considera texto “...todo trecho falado ou escrito que constitui um todo unificado e coerente dentro de uma determinada situação discursiva” (KOCH, 1993, p. 18).

Quanto à análise dos aspectos referentes à argumentação, ou seja, os tipos dos argumentos, e o desenvolvimento da habilidade de argumentar das crianças, utilizaram-se como referencial teórico os estudos realizados por estudiosos integrantes do *Laboratoire de Psychologie du Langage* da Universidade de Poitiers e da Universidade de Genebra. Esta linha teórica interessa-se pelas operações lógicas entendidas como operações do pensamento, expressas e manifestas pelas atividades discursivas. O estudo da argumentação é de grande interesse dessa linha teórica, uma vez que argumentar é uma das facetas do raciocínio, assim como o provar e o calcular (GRIZE, 1981 *apud* BANKS-LEITE, 1996, p. 53). Conforme Banks-Leite (1996), tais estudos concebem o discurso argumentativo da seguinte maneira:

É um tipo de discurso finalizado que se produz em situação dialógica, que tem o objetivo de agir sobre um interlocutor, tentando modificar suas atitudes, suas opiniões e mesmo seu comportamento, com a ajuda de esquematizações adequadas, e estas esquematizações se constroem em função da finalidade do locutor e da representação que este tem de seu auditório ou ouvinte. (BANKS-LEITE, 1996, p. 53)

Segundo a autora (BANKS-LEITE, 1996, p. 60), o discurso argumentativo concebido como a construção, por um locutor, de uma esquematização, com o objetivo de modificar a representação de um interlocutor sobre um objeto determinado, constitui uma conduta linguística que faz intervirem operações, tais como:

- operações de sustentação: para ter possibilidade de convencer um auditório, o locutor deve sustentar, apoiar suas afirmações;
- operações de construção e de interpretação do referente: uma das características deste discurso reside na possibilidade ou necessidade de reconstrução dos objetos dos quais ele trata;

- operações de implicação do locutor: considerando-se que o locutor visa convencer seu parceiro, ele é levado a definir o lugar deste e o seu em relação às posições tomadas.

A análise dos textos argumentativos desta pesquisa foi baseada em alguns aspectos da conduta linguística.

MÉTODO

O método empregado neste trabalho fundamenta-se na abordagem qualitativa do discurso argumentativo escrito. A pesquisa qualitativa em educação, segundo os autores Bogdan e Biklen (1982 *apud* LÜDKE, ANDRÉ, 1986, p. 13), “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Sujeitos

Os dados foram coletados com um grupo de 20 alunos do 5º ano de uma escola particular de Belo Horizonte na qual a pesquisadora leciona.

Foram coletados dados relacionados com a produção escrita de crianças em sala de aula, como produto das interações professor-aluno e aluno-aluno e de intervenções pedagógicas por parte da professora/pesquisadora.

Descrição do processo de produção escrita

- O planejamento das atividades tinha como intenção a produção de textos argumentativos baseada na proposta sócio interacionista da linguagem. Tal proposta, além de tudo, muito tem contribuído com os educadores ao privilegiar a interação da criança com o adulto educador. Conforme Lemos (1986, p. 245), é por meio do processo dialógico que a criança pode “conceber a si e ao outro como sujeitos” na construção de sua linguagem. A criança, ao mesmo tempo em que vai compreendendo as características próprias do seu

ReVeLe - nº 4 - maio/2012

discurso argumentativo oral, vai também compreendendo e desenvolvendo as particularidades do tipo argumentativo escrito. Acrescente-se, ainda, que a linguagem escrita não é considerada como a representação direta da linguagem oral, mas sim uma modalidade de linguagem que tem características próprias.

Foram realizados três processos de produção escrita:

- Anotações sobre o tema proposto, informações retiradas após a leitura de jornais, revistas, internet e produções da própria pesquisadora sobre o tema proposto.
- Anotações de preparação sobre o tema em questão para o debate oral em sala de aula.
- A produção do texto argumentativo, realizado logo após o debate.

Escolha do tema

A escolha do tema teve como ponto de partida uma conversa coletiva com os alunos sobre fatos polêmicos ocorridos na sociedade e que eram motivo de discussão espontânea entre os alunos. Naquele momento, as crianças eram solicitadas a relatar fatos do cotidiano, adequados a elas, a fim de que a professora pudesse ter elementos que oferecessem uma boa discussão, além da possibilidade de eles poderem se posicionar com clareza tanto oralmente como por escrito. A professora procurava atuar problematizando e questionando as colocações apresentadas. Desenvolvia-se, então, um período de intenso diálogo que finalizou quando a professora dividiu o grupo entre os que eram a favor ou contra o tema colocado.

O tema escolhido foi se “O Brasil conseguiria ou não conquistar o pentacampeonato.” A partir dessa escolha, foi proposta a dinâmica do Júri-simulado.

Coleta de informações sobre o tema

Foram realizadas atividades de leitura selecionadas pelos alunos e professora visando à obtenção de informações sobre o tema.

ReVeLe - nº 4 - maio/2012

Na segunda produção, desenvolveram-se atividades de leitura de textos selecionados enfocando aspectos negativos e positivos sobre o tema. As leituras eram precedidas de momentos de discussão, troca de experiências e opiniões, além do processamento dos textos de opinião escritos por outros autores, com o foco em como foram construídos (apresentação de pontos de vista através de argumentos, as justificativas, as estratégias argumentativas, a função dos operadores argumentativos) de seus produtores, visando, assim, a análise e o contato dos alunos com o texto argumentativo e as variadas maneiras de se registrar um texto desta natureza.

Momento de síntese das informações coletadas sobre o tema

A síntese destas informações estava relacionada à preparação para o debate oral baseada nas informações lidas e discutidas nos dois grupos: um a favor e o outro contra o Brasil conquistar o pentacampeonato.

Elaboração do texto

Após o debate, foi feita a proposta de escrita do texto argumentativo em que cada aluno elaborava o seu próprio texto, e a escolha do título era de livre escolha.

Revisão do texto

Após a escrita dos textos, a sua leitura era feita pela professora com cada aluno, momento em que se exigia muita concentração e atenção de ambos e que demandava dois ou três dias para o término dessa sessão. A professora fazia seus comentários, sugeria mudanças, questionava sobre o que não estava claro etc. com a concordância do aluno, além da revisão dos aspectos formais (ortografia, pontuação, concordância...), realizada num segundo momento. No momento da revisão do conteúdo do texto, a criança tinha, então, a oportunidade de reescrever o texto, após relê-lo e refletir sobre a “conversa” com a professora. Para que essa intervenção fosse eficaz era preciso deixar claro para os alunos que o que acontecia ali era uma forma que eles tinham de aprimorar e aperfeiçoar a qualidade dos textos, e que o momento de revisão é uma estratégia utilizada por qualquer escritor, seja ele famoso ou não. Tais esclarecimentos eram desenvolvidos no sentido de

ReVeLe - nº 4 - maio/2012

incentivar os alunos a aprofundar mais seus posicionamentos críticos, através do processo de construção escrita da argumentação, sustentados nos argumentos desenvolvidos e, assim, colocá-los efetivamente no processo de interação entre professor e aluno.

Leitura dos textos em sala

Para finalizar o processo, os textos eram lidos em sala com o consentimento dos pequenos autores, com a função de informar às outras crianças o ponto de vista escrito registrado pelos seus colegas, além de apresentar novos modelos de se escrever textos de opinião produzidos por autores da mesma idade sobre o tema estudado.

É importante ressaltar que a relação de diálogo foi constante em cada etapa desta pesquisa, além de estabelecer claramente a funcionalidade da escrita (aspectos do cotidiano dos alunos) – havia um “para quê” e “para quem” estar escrevendo.

ANÁLISE E RESULTADOS

Na análise dos enunciados argumentativos, buscou-se identificar como se construiu a argumentação nos textos produzidos pelas crianças. Foram desenvolvidas quatro modalidades de análise:

- Identificação e/ou caracterização, nos textos produzidos, dos operadores argumentativos;
- Levantamento dos tipos de argumentos utilizados;
- Verificação da capacidade argumentativa (estratégias);
- Observação do desenvolvimento da habilidade e competência de produzir textos argumentativos por crianças de 10, 11 anos.

As análises realizadas foram dos textos produzidos logo após o debate sem a intervenção da professora e sem passar pelo processo de revisão. A opção por esta produção escrita justifica-se pelo fato de se querer analisar

como os alunos compreenderam a argumentatividade escrita, por meio de seus textos sobre o assunto em questão.

Os operadores linguísticos argumentativos

Segundo a Linguística Textual, o termo operador argumentativo refere-se a certos elementos da gramática de uma língua que têm por função indicar a força argumentativa dos enunciados no sentido de determinadas conclusões, com exclusão de outras. Conforme Koch (1992), é necessário explicitar que na Linguística Textual emprega-se o termo operador argumentativo ou operador discursivo para se referir às partículas que a gramática tradicional classifica como conjunção ou conectivo. Além de conjunções ou conectivos, também certas palavras que não se enquadram nas dez classes gramaticais tradicionais são nomeadas como operadores. Tanto as conjunções quanto essas palavras sem classificação especial são marcas linguísticas determinantes no processo de enunciação.

É bem possível, através da análise dos operadores argumentativos, caracterizar o fenômeno da argumentação, mas é importante lembrar que nem todos os enunciados foram analisados, ou que um mesmo enunciado pode ter sido objeto de mais de uma análise, dependendo do aspecto que foi tratado. Neste presente artigo, apresentam-se quatro textos analisados que foram transcritos (digitados) respeitando-se a organização textual de cada aluno, bem como o padrão ortográfico.

TEXTO 1

Buscando o penta

Todo mundo sabe que esse ano vai ser realizada a Copa do Mundo. E é de conhecimento geral que o Brasil vai participar, por ser um time muito bom, o melhor e também o mais forte candidato.

Portanto, acredito que o Brasil vai ganhar. Além de ser ótimo, vai ter também Zico pela primeira vez como coordenador técnico. Ele, então, vai ser uma ótima ajuda para a seleção, por

ele já ter experiência e ter sido um ótimo jogador podendo ajudar com truques e manobras.

Todos nós sabemos como ninguém que Zagalo é teimoso e um belo de um cabeça dura, mas por outro lado isso pode ajudar os jogadores. Uma das coisas boas é ele acreditar muito na seleção. Se o Brasil perder 1 ou 2 jogos ele não vai desanimar e continuar firme e forte.

O outro e último fator é que a maioria dos técnicos e jogadores concordam em um ponto, o Brasil é o mais forte candidato. Da Tunísia ao Japão. Dá Noruega à África do sul o coro é unânime.

Diante disso tudo, concluímos que com Zagalo no comando, Zico como coordenador técnico, e a nossa torcida dando a maior garra, a seleção brasileira pode destruir a defesa adversária, com as demais jogadas de Romário e Ronaldinho e gravar para sempre na camisa amarela a quinta estrela campeã.

Análise da argumentação do aluno no texto

Esse texto apresenta-se bem estruturado por apresentar todos os elementos necessários à sua compreensão e obedece às condições de progressão, coerência e coesão. A rede de relações entre parte e todo revela a conexão entre as intenções do produtor, as ideias e as unidades linguísticas que o compõem. É nesse sentido que este trabalho teve apoio nas ideias de Halliday e Hasan (1973 apud KOCH, 2002) ao imaginar um sistema capaz de explicar tanto a estrutura do enunciado como o jogo da enunciação, que define o texto como “realização verbal entendida como uma organização de sentido, que tem o valor de uma mensagem completa e válida num contexto dado.”

Segundo Vogt (1988), “todo enunciado diz algo, mas o diz de um certo modo”. É o que acontece com a estrutura organizacional desse texto, em que o produtor, de início, apresenta, pelo título Buscando o Penta, o fato presente que foi o tema de debate “O Brasil vai ou não conseguir o pentacampeonato?.” A partir daí, ele constrói a defesa de sua tese utilizando-se de variadas estratégias argumentativas, de acordo com a sua intencionalidade.

As relações argumentativas utilizadas pelo aluno implicam a apresentação de explicações, justificativas, razões, vozes da autoridade, entre outros.

O início de alguns parágrafos instiga o leitor a concordar com ele pela escolha das expressões (“todo mundo sabe”, “é de conhecimento geral” ou

“todos nós sabemos”); dessa forma, as relações que se estabelecem possuem caráter pragmático por serem uma representação de si mesmas, de certa forma, com uma lógica própria e, acima de tudo, pela argumentatividade. O uso de tais expressões mostra como o produtor quer determinar a verdade dele, como se todas as pessoas concordassem com a sua verdade.

Podemos considerar essas relações discursivas ou pragmáticas como aquelas de caráter eminentemente subjetivo já que dependem da intencionalidade, dos efeitos a que este visa ao produzir o seu discurso. Segundo esse Ducrot, “pressupor não é dizer o que o ouvinte sabe ou o que se pensa que ele sabe ou deveria saber, mas situar o diálogo na hipótese de que ele já soubesse” (DUCROT, 1966, p. 77).

Outra observação é o uso do tempo verbal predominantemente no presente, que, segundo Weinrich (1964), nada tem a ver com o tempo real, pois constitui, justamente, o tempo principal do mundo comentado, o que designa uma atitude comunicativa de engajamento, de compromisso com o que é dito.

Outra análise importante é a estratégia de exemplos ou ilustrações, usando grandes nomes do futebol brasileiro, como Zico e Zagallo, ou, como se fosse, aqui no caso, a voz da autoridade, mais característico dos argumentos de prestígio, que é o argumento da autoridade, pois utiliza os atos ou julgamentos de uma pessoa ou de um grupo de pessoas como meio de prova em favor de uma tese, o que ocorre pontualmente no texto do aluno.

O operador argumentativo “mas” foi também utilizado com muita habilidade pelo aluno, numa frase que parece antecipar um argumento contrário ao que ele defende, ou seja, ele apresenta uma contra-argumentação, e logo frustra a expectativa criada pelo leitor (“[...] Zagallo é teimoso e um belo de um cabeça dura, mas, por outro lado isso pode ajudar os jogadores.”).

Na frase “Além de ser ótimo, vai ter também Zico pela primeira vez [...]”, o uso da expressão “além de” introduz um argumento que pode ser decisivo ou bem forte. Segundo Koch (2002) ele é usado como “se fosse um acréscimo (‘lambuja’), como se fosse desnecessário, justamente para dar o

ReVeLe - nº 4 - maio/2012

golpe final” ou “retórica do camelô”, no dizer de Ducrot (1987). O operador “mas” soma argumentos a favor de uma mesma conclusão.

“Se o Brasil perder 1 ou 2 jogos ele não vai desanimar e continuar firme e forte.” O uso do “se” nessa frase revela um enunciado condicional, também chamado de hipotético; outra observação é o fato de demonstrar que o antecedente é verdadeiro, mas tão somente que, sendo o antecedente verdadeiro, o conseqüente também o será.

Enfim, o texto Buscando o penta possui uma apresentação limpa (no original), boa letra, paragrafação adequada. Os aspectos gráficos também contam e não deixam de revelar a posição do autor, como o título que aparece colorido, o desenho e o substantivo Brasil em maiúsculas. O tom formal escolhido pelo autor combina perfeitamente com o ponto de vista defendido pelo aluno que está a favor de o Brasil conseguir ganhar o título de pentacampeão.

TEXTO 2

Pedras no caminho

O Brasil, campeão de quatro copas, vai tentar este ano na França, ganhar o seu quinto título mundial.

Ninguém desconhece a força do Brasil, mas outras seleções estão tão fortes que podem até derrubar o país do futebol.

Uma pedra no caminho da seleção é a extrema confiança do time. Zagallo acha que, com a entrada de Zico, as coisas vão melhorar, já que venceram a Alemanha, também favorita. Mas amistoso não se compara com o clima de copa.

Outro problema é o sistema defensivo que, nos últimos jogos, tem apresentado várias falhas, levando o Brasil a levar gols.

O pior problema foi Pelé, considerado o melhor jogador da história, falar que Romário (atacante titular), do jeito que está indo, sem preparo físico, não fará uma grande copa não.

Outro fator importantíssimo são os comentários ruins, feitos pelos grandes nomes do futebol mundial, sobre a defesa e o favoritismo brasileiro, como: Zinidine Zidane, Franch Backenbauer e outros.

Com todos esses fatores, será que o Brasil vai ter este título fácil, igual muitas pessoas pensam? Será quem levará este

título? Será que a glória do será ao Brasil ou será a felicidade do resto do mundo?
É esperar pra ver.

Análise da argumentação do aluno no texto

Quanto à estrutura argumentativa, este texto também analisa a possibilidade de o Brasil vencer o campeonato mundial de futebol em 98. Neste caso, o tema (ou tese) principal é subdividido em vários itens.

O primeiro parágrafo serve como pano de fundo diante da hipótese a ser defendida, que aparece logo no início do segundo parágrafo: “[...] mas outras seleções estão tão fortes que podem derrubar o país do futebol.” – “Uma pedra no caminho da seleção [...]” e a partir daí, em cada parágrafo, o autor introduz um obstáculo específico a ser vencido pelo time brasileiro antes de se tornar campeão. Para facilitar a leitura, ele aponta cada obstáculo que o Brasil tem que vencer, de acordo com o seu ponto de vista, utilizando-se das seguintes expressões, na ordem em que aparecem, do terceiro ao quinto parágrafo, materializando, assim, uma **sequência** de ideias:

- “outro problema”;
- “o pior problema”;
- “outro problema”;
- “outro fator importantíssimo.”

Note-se que cada novo argumento aparece como tema principal do parágrafo encabeçado por ele. Para ganhar variedade, no terceiro e quinto parágrafos o obstáculo foi introduzido como um rema. Finalmente, um quinto argumento é introduzido no parágrafo de conclusão, quando o autor questiona a facilidade ou não de o Brasil ganhar o título. Nesse último parágrafo, ele questiona, através do recurso expressivo e enfático da interrogação, “será a glória do será ao Brasil ou será a felicidade do resto do mundo?”. Ele retoma também o título, e volta a antecipar a posição do autor sobre o tema, o que é bastante sugestivo: Pedras no caminho.

ReVeLe - nº 4 - maio/2012

A intencionalidade do autor é claramente mostrada, pois explicita a sua desconfiança quanto a um resultado favorável ao Brasil a partir das seguintes expressões sublinhadas aqui:

- mas nem todo mundo pensa assim;
- ficou provado, contudo, que nome e tradição não ganham jogo;
- como aconteceu na péssima campanha da Copa Ouro;
- e nos amistosos também;
- pedra no sapato;
- fator (...) contra a seleção;
- outro vilão;
- perigo de um contra-ataque;
- portanto, se.

Por isso, tais expressões ajudam a estabelecer a orientação argumentativa do texto, neste caso, no nível da frase.

Neste segundo texto, a linguagem usada pelo autor mantém um tom pessimista através de uma linguagem informal, ancorada não só nas expressões acima, como na escolha vocabular em geral, o que não deixa de ser uma explicação para a formação de uma rede semântica de sentidos: mal-estar, pânico, infernal, muito teimoso.

Finalmente, observam-se os aspectos coesivos presentes neste texto. Ao contrário do primeiro – Buscando o Penta – aqui a progressão sequencial é bem mais trabalhada que a progressão referencial, possivelmente por ser a base da estrutura argumentativa, com a divisão da tese em subtases, o que pode-se entender como uma motivação, sugerindo um esforço maior ao se trabalhar a carga argumentativa do texto; afinal é mais difícil defender um ponto de vista contrário ao da maioria, no caso de o Brasil perder a Copa do Mundo.

Mais uma vez, é utilizado o presente do indicativo por todo o texto, fora uma única ocorrência do futuro – ambos, tempos verbais próprios do discurso reflexivo.

Quanto à progressão referencial, algumas anáforas indiretas (KOCH; ELIAS, 2009, p. 136) são empregadas, retomando o tópico futebol: ‘amistoso’, ‘sistema defensivo’, ‘posicionamento dos jogadores’, ‘defesa’.

Neste texto, ao contrário do primeiro, utilizam-se pronomes de vários tipos: ‘ele’, ‘este’, ‘esse’, ‘essa’, ‘seu’, etc. O encadeamento por conexão explícita é também mais recorrente. Alguns exemplos são: ‘mas’, ‘se’, ‘mesmo se’, ‘mais uma vez’, ‘ainda maior’, ‘por exemplo’, ‘para’, ‘portanto’, ‘com todos esses fatores’.

Uma análise comparativa entre o Texto 1 e o Texto 2

Como dito anteriormente, o objetivo imediato do Júri Simulado é facilitar a aprendizagem do texto argumentativo. O sucesso desse empreendimento pode ser medido pela qualidade das produções escritas cujo mérito é demonstrado a seguir.

Passa-se, então, a uma apreciação do trabalho dos pequenos autores. O próprio tamanho dos textos – aproximadamente o mesmo número de palavras que os modelos escritos pela professora – revela a seriedade com que os alunos abordaram a tarefa. O compromisso com a posição assumida mostra-se desde o título, em cada caso. Assim, Buscando o Penta conota esperança quanto a um resultado favorável, enquanto Pedras no Caminho não. Os alunos demonstram ter se apropriado da estrutura canônica do texto argumentativo, pois, além de um título, ambos os trabalhos apresentam introdução, desenvolvimento e conclusão facilmente identificáveis.

A coerência é também notável, principalmente quando se percebe que ambos os autores lançam mão de contra-argumentos sem se confundir no processo. É assim que o aluno, Texto 1, constrói o argumento de que Zagallo, como técnico, aumenta a chance do Brasil ao título:

“Todos nós sabemos como ninguém que Zagalo é teimoso e um belo de um cabeça dura mas, por outro lado isso pode ajudar os jogadores. Se o Brasil perder um ou dois jogos ele não vai desanimar e continuar firme e forte.”

ReVeLe - nº 4 - maio/2012

Utilizando o mesmo recurso, o aluno, do Texto 2, introduz seu posicionamento descrente: “Ninguém desconhece a força do Brasil, mas outras seleções estão tão fortes que podem até derrubar o país do futebol.”

Ainda quanto à coerência, constata-se que a conclusão de cada texto é justa, não ultrapassando os limites da argumentação desenvolvida. Enquanto o Texto 1 retoma seus argumentos principais, acrescentando-lhes dois outros para reforçar sua tese, o 2 conclui o texto com questões, ao invés de afirmativas. Esta solução é coerente, não só com o ponto de vista desconfiado que o autor assume, como também com o fato de que o futuro é sempre especulativo.

Outro ponto forte nas produções escritas é o conhecimento dos alunos quanto às diversas vozes, a partir das quais podem elaborar seus argumentos. Apesar de o aluno estar defendendo a opinião geral da época, por exemplo, ele personaliza a sua fala, distinguindo-a das demais. É assim que introduz a hipótese a ser defendida:

“Todo mundo sabe que esse ano vai ser realizada a Copa do Mundo. E é de conhecimento geral que o Brasil vai participar, por ser um time muito bom, o melhor, e também o mais forte candidato.
Portanto, acredito que o Brasil vai ganhar.”

No Texto 2, por sua vez, o aluno emprega o argumento da autoridade, quando declara:

- O pior problema foi Pelé, considerado o melhor jogador da história, falar que (...)
- Outro fator importantíssimo são os comentários ruins, feitos pelos grandes nomes do futebol mundial (...)

Os autores dos dois textos analisados deixam clara sua intenção à medida que explicam ou justificam a qualidade argumentativa das informações expostas, mostrando, com isso, autonomia na elaboração dos argumentos. A título de exemplo, citamos a seguir:

Uma pedra no caminho da seleção é a extrema confiança do time. Zagallo acha que, com a entrada de Zico, as coisas vão melhorar, já que venceram a Alemanha, também favorita. Mas amistoso não se compara com o clima de copa.

Quanto aos aspectos coesivos, o Texto 1 se apoia mais na progressão referencial, enquanto o Texto 2 prioriza a progressão sequencial. O texto 2 se refere a Zico, por exemplo, como ‘uma ótima ajuda para a seleção’, ‘um ótimo jogador’; ao Zagallo, como ‘um belo de um cabeça dura’, e à seleção brasileira, entre outros, como ‘o mais forte candidato’. No Texto 2 utiliza o recurso de subdividir seu tema, sempre marcando a introdução das partes, como a seguir:

- “uma pedra no caminho da seleção”;
- “outro problema”;
- “o pior problema”;
- “outro fator importantíssimo”.

Observa-se ainda a predominância do presente do indicativo em ambos os textos. Muito adequadamente, o Texto 1 introduz o pretérito perfeito para mencionar eventos pontuais anteriores, necessários à construção de seus argumentos. E do futuro, para especular sobre o resultado da Copa.

Finalmente, é de se evidenciar o estilo próprio de cada escritor. O Texto 2 recorre mais abertamente ao texto-modelo da professora, inclusive copiando uma ou outra de suas frases mais atraentes. No entanto, sua personalidade é clara na escolha e na construção dos argumentos. O Texto 1, por outro lado, mostra mais independência, apesar de modelar a progressão sequencial do texto equivalente ao da professora-escritora.

Obviamente, os textos podem ser melhorados, por exemplo, no que toca à repetição excessiva. Veja-se este trecho do Texto 2: “Ele, então, vai ser uma ótima ajuda para a seleção, por ele já ter experiência e ter sido um ótimo jogador podendo ajudar com truques e manobras.”

Entretanto, lembrando que as versões apresentadas não passaram por nenhum tipo de revisão externa e que esses alunos tinham entre dez e onze anos de idade, e eram iniciantes na aprendizagem da argumentação escrita, pode-se concluir que seu desempenho foi altamente satisfatório, face aos

mesmos critérios de análise realizado com os vários tipos de textos lidos pela turma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base em todas as análises propostas neste trabalho, quer diante das teorias levantadas, ou diante das avaliações nele realizadas, é possível concluir que a linguagem é essencialmente argumentativa e é inerente à língua, conforme postula Garcia (2000). Diante dos textos analisados a argumentação está presente de forma efetiva.

Os elementos analisados indicam a existência de uma orientação argumentativa, mas para isso tornou-se imprescindível a necessidade de estabelecer um trabalho adequado e produtivo no sentido de proporcionar aos alunos condições de compreender a estrutura dos textos de natureza argumentativa nos níveis de contato, uso e análise. Da mesma forma, provou-se importante trabalhar as particularidades desse tipo de discurso escrito, ao se propor situações didáticas desafiadoras, motivadoras e interativas, através de intervenções eficazes na sala de aula, como as variadas dinâmicas de debates. Pode-se dizer que isso consolidou a construção de um discurso argumentativo elaborado e, gradativamente, aprimorado pelos alunos.

É necessário reafirmar não só a importância de uma análise da dimensão linguístico-cognitiva dos alunos, já que é evidentemente importante na elaboração dos textos, como também o papel de apoio do professor para a implementação efetiva do projeto.

É possível que a construção deste trabalho introduza uma nova possibilidade de estudar a linguagem argumentativa, em sua totalidade teórico-metodológica, e faça trazer à consciência dos professores de diferentes áreas de conhecimento que eles podem participar do processo de ensino da elaboração/construção do discurso argumentativo.

ReVeLe - nº 4 - maio/2012

Quanto aos professores de Língua Portuguesa, pretende-se que agucem, sempre que possível, a capacidade de argumentar de seus alunos desde cedo – mesmo em diferentes graus – pois é uma aquisição importante, às vezes preciosa, capaz de fazer a diferença entre o fracasso e o sucesso. Acredita-se que muitos aspectos da pesquisa relatada neste trabalho poderão ser levados adiante por outros pesquisadores de modo a originarem outras reflexões, como, por exemplo, as relações entre a argumentação e os diferentes gêneros discursivos em que a argumentação possa estar presente.

De qualquer modo, o percurso seguido foi o de colocar em evidência que a argumentação está na língua, sim, e que a sua relação está diretamente relacionada ao efeito que a subjetividade tem sobre todos os seus usuários: a criança, o adolescente e o adulto que a interpretam. Tal fenômeno acontece através dos efeitos promovidos - no e pelo texto, na e pela linguagem – efeitos de sentido, de referencialidade, de intencionalidade, de argumentatividade.

Os textos apresentados foram marcados pela argumentatividade, pelos aspectos nela apresentados e já citados anteriormente. Tais textos formam um corpus de textos de opinião, em que se reconheceu o uso significativo de operadores argumentativos, de variadas estratégias argumentativas, além de ser notória a habilidade de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental apresentarem a sua capacidade argumentativa na escrita.

Um aspecto a ser destacado é o que se pode considerar como um poder avaliativo dos textos no sentido informacional, por apresentarem um ponto de vista do produtor ou de outro agente textual, afinal uma avaliação pode ser uma estimativa, uma avaliação referente a valor, uma interpretação ou avaliação interpretativo-valorativa de uma determinada situação. Insiste-se no caráter de juízo de valor em destaque na definição desse segmento informacional.

Os textos de opinião apresentados confirmam essa afirmação, mediante as observações analíticas, consoante à metodologia descrita, como um texto de caráter argumentativo por excelência, que cumpre o fim fundamental de fazer-creer, ao defender um ponto de vista sobre uma dada

realidade, que, afinal, é o que se deve entender, também, por argumentatividade. A propriedade da avaliação, portanto, tem base crucial em um “juízo de valor”, um dos aspectos predominantes da argumentatividade.

Ao se propor o estudo da argumentação na escrita de crianças, este trabalho teve como uma de suas tarefas discutir o funcionamento da argumentação na língua. Assim foi que, intermediado pela reflexão de Ducrot sobre a argumentação na fala da criança, se deu o encontro com Koch, que em sucessivas etapas de seu trabalho vem procurando circunscrever sua abordagem da argumentação ao funcionamento interno da língua. A argumentação é entendida por Ducrot como uma miragem, uma ilusão construída pela linguagem – “é impossível argumentar com as palavras, nossos discursos [...] não correspondem a nada do que se entende por argumentação” (DUCROT, 1999, p. 1). Isto é, não existem argumentos que por si conduzam a determinadas conclusões, não existem argumentos independentemente das conclusões a eles associadas; argumento e conclusão só se definem um em relação ao outro. É o encadeamento argumentativo que possibilita a existência da argumentação. E esse encadeamento pode ser observado nos textos apresentados.

A definição de argumentação como um discurso ou como um encadeamento foi fundamental para o desenvolvimento deste trabalho. Por outro lado, há a definição de que a argumentação é o “próprio tecido do texto” (DUCROT, 2001, p. 64), pois ela constitui o sentido do texto.

No entanto, considera-se que ainda há um largo espaço oferecido para a discussão com Ducrot e Koch, nesta pesquisa, mediante suas reflexões e análises. A noção de orientação argumentativa permitiu tratar a argumentação no texto tomando-a como uma questão linguística, uma vez que em tal conceito não estão em jogo nem as informações contidas no enunciado nem as suas condições de verdade, mas indicações acerca do “futuro do texto” (LEMOS, 1986).

Assim como o encadeamento argumentativo, a orientação argumentativa permite tratar a argumentação como uma questão linguística, e

não lógica, psicológica nem sociológica. Trata-se de injunção à interpretação: a orientação argumentativa aponta os sentidos nos quais se espera que seja interpretada a sequência de determinado enunciado. Nesse sentido, o conceito de orientação argumentativa permitiu olhar para os textos escritos e discutir a argumentação que ali se constituía mesmo quando não havia encadeamentos argumentativos explicitados na cadeia textual.

Contudo, nos mesmos textos em que se observou a incorporação do discurso do outro, muitas vezes percebe-se também o funcionamento da língua e a fala da criança se enunciando no texto, seja através de rasuras, seja através de deslizamentos, rupturas ou cruzamentos de estruturas. Assim, quando se observam nos textos marcas indicativas de incorporação de argumentos, de submissão aos movimentos da língua, ou ainda de escuta da própria fala, não se trata de um processo de desenvolvimento flagrado na escrita, uma vez que não há superação de nenhuma das três posições que a criança pode assumir na estrutura; trata-se da dominância de um dos três polos da relação da criança com sua língua: dominância da fala do outro, do funcionamento da língua ou da relação do sujeito com sua própria fala (LEMOS, 2002).

Outra observação a ser feita é que na produção do discurso, especificamente argumentativo, é necessário um planejamento, levando em conta a articulação com os argumentos entre si e a articulação do interlocutor. Em alguns enunciados, é possível identificar claramente o conflito criado entre as ideias pessoais do enunciadador e as informações do senso comum.

Ao focar as questões linguísticas, percebeu-se o uso de várias estratégias de argumentação, como: comparação, desdobramento de sujeitos (polifonia), exemplificação, conclusão, voz da autoridade, etc.

O processo de referenciação foi outra questão analisada nos textos, o que não deixa de ser entendido como uma habilidade ou competência a mais na produção dos textos pelas crianças. Ao estudar a progressão referencial, Koch (2002) situa as expressões nominais como definidas e indefinidas como as principais estratégias de referenciação, ao lado do uso de pronomes. As expressões nominais são um dos recursos de coesão mais produtivos da

textualidade, pois podem funcionar tanto quanto anáforas como catáforas. O fenômeno da referenciação aparece nos textos de várias maneiras, principalmente para se evitar repetições, através do uso também de sinônimos.

A intenção deste trabalho era de que a investigação caminhasse fundamentada, procurando identificar e compreender as estratégias da construção textual argumentativa, o que foi perseguido durante toda a pesquisa.

A análise dos textos obtidos pelos procedimentos adotados demonstra a riqueza com que as crianças do 5º ano construíram textos argumentativos. Pesquisas sobre a aquisição do discurso, citadas por Dolz (1996), por exemplo, mostram que não existe uma progressão da aprendizagem relativa à língua escrita entre os gêneros narrativo, descritivo e dissertativo, como se acredita no meio escolar. É bem possível encontrar essa falsa concepção sustentando a estrutura curricular do ensino da Língua Portuguesa em muitas esferas escolares.

Tal perspectiva tradicional considera que a aprendizagem das formas discursivas da explicação e da argumentação é mais complexa e aparece relativamente mais tarde, necessitando que o aluno possua um arcabouço cognitivo para se desenvolver a argumentatividade – o que vem sendo questionado, inclusive por esta pesquisa. Isto porque, conforme os vários autores já citados, a narração, a descrição e a argumentação são modalidades diferentes de discurso que abrangem elementos particulares e requerem um aprendizado específico.

No caso da argumentação, o que a diferencia dos outros gêneros discursivos são: a situação de comunicação na qual é produzida, as operações que requer do locutor, as articulações dos argumentos com o intuito de servir a uma intenção, as numerosas formas expressivas e propriedades linguísticas que são associadas predominantemente a ela e algumas características superestruturais específicas.

Desta forma, tudo indica que a apropriação desse tipo de discurso escrito ocorre mais tardiamente, não apenas pela sua complexidade, mas

ReVeLe - nº 4 - maio/2012

porque a escola não tem proporcionado, sistematicamente, situações para as crianças exercitarem esse gênero textual. Pode-se, portanto, afirmar que as crianças são capazes de elaborar textos argumentativos desde que convidadas a fazê-los e que lhes sejam proporcionadas condições pedagógicas favoráveis.

Neste estudo, algumas condições pedagógicas desenvolvidas no procedimento utilizado podem ser consideradas fundamentais, como facilitadores do processo de produção de textos de opinião pelas crianças:

- o contato com diferentes textos argumentativos através da leitura;
- a produção e elaboração escrita deste tipo de texto;
- o acesso a informações variadas sobre o tema, por meio dos grupos de estudo e da relação de interação entre alunos, aluno-professor, na troca e no confronto de ideias, como o júri-simulado;
- o tema em estudo ter sido escolhido a partir de uma negociação entre alunos e professora;
- o fato de atender a uma finalidade social, ou seja, tentar conscientizar as crianças quanto às causas, conseqüências e prevenções de questões que venham a ser estudadas.

Tais condições possibilitaram aos alunos confrontarem essa modalidade de texto com as que já conheciam e buscarem compreender as estratégias e situações de argumentação. O exercício da elaboração escrita possibilita o aprimoramento gradativo da criança nesse e em qualquer tipo de texto.

Por outro lado, a relação dialógica estabelecida entre os alunos e o professor, através das trocas de informações e confronto de opiniões na sala de aula, sem dúvida, possibilitou à maioria das crianças condições para uma tomada de posição mais crítica sobre o assunto.

Conforme mostram os estudos sobre os processos de aquisição, a linguagem não é apenas um elemento da cognição; ela exerce o papel de atividade constitutiva do próprio pensamento (LOPES, 1992, p. 1).

A importância da relação dialógica entre as crianças e os adultos fica clara ao se observar que os argumentos construídos por elas, em geral

demonstraram as compreensões e os julgamentos que fizeram das informações recebidas (principalmente na apreciação dos textos produzidos pela professora) e somadas às suas vivências cotidianas.

De acordo com as relações observadas nesta pesquisa, e às afirmações de Dolz (1997), destacam-se as seguintes situações para o aprimoramento do ensino da habilidade de argumentar:

- contato com situações argumentativas e com textos argumentativos contrastados;
- treino de elaboração de diferentes argumentos e contra-argumentos e organização desses argumentos em um plano de texto;
- a iniciação de situações verbais e escritas de colaboração que facilitem a aprendizagem da negociação, e a prática de certas estratégias específicas da argumentação.

A partir dos dados observados e revelados nesta pesquisa, fica a sugestão de que, quanto mais estudos sejam realizados no sentido de levar a escola a garantir maiores conhecimentos sobre a estrutura textual e as funções sociais do texto argumentativo na Língua Portuguesa, mais a criança será capaz de questionar os problemas do seu entorno. Proporcionar-lhe oportunidades e condições favoráveis para que ela desenvolva adequadamente sua produção escrita argumentativa desde cedo possibilita-lhe mais chances de sucesso na produção dessa modalidade de texto ao término do Ensino Médio o que certamente facilitará o desenvolvimento de uma postura crítica.

Oferecer a possibilidade de se expor, de defender seu ponto de vista, enfim, criar condições para a habilidade de argumentar, vislumbra-se como um dos caminhos para incentivar a criticidade nos alunos, partindo-se do uso da linguagem em si e dos temas relacionados à realidade atual sem, no entanto, desmerecer os outros gêneros textuais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANKS-LEITE, Luci. *Aspectos argumentativos e polifônicos da linguagem da criança em idade pré-escolar*. 1996. 205p. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 1996.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1982. Apud LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. *A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

BRASSART, D. G. Le développement des capacités discursives chez l'enfant de 8 ans à 12 ans. Le discours argumentatif écrit (étude didactique). *Revue Française de Pédagogie*, v. 90, p. 31-41, 1990. apud DOLZ, Joaquim. Learning argumentative capacities: a study of the effects of a systematic and intensive teaching of argumentative discourse in 11-12 year old children. **Argumentation**, v. 10, n. 2, p. 227-251, 1996.

CASTRO, Maria Fausta Pereira. *Aprendendo a argumentar*. Campinas: Unicamp, 1996.

DOLZ, J.; SCHENEUWLY, B. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *Revista Brasileira de Educação*, n. 11, p. 3, 1997.

DOLZ, Joaquim. Learning argumentative capacities: a study of the effects of a systematic and intensive teaching of argumentative discourse in 11-12 year old children. *Argumentation*, v. 10, n. 2, p. 227-251, 1996.

DUCROT, Oswald. Le Roi de France est sage. In: DUCROT, Oswald. *Etudes de linguistique Appliquée*, Paris, p. 77, 1966. apud KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Argumentação e Linguagem*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

DUCROT, Oswald. *Dizer e não dizer: princípios da semântica interpretativa*. São Paulo: Cultrix, 1972.

DUCROT, Oswald. *Dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.

DUCROT, Oswald. *Provar e dizer*. [S.l.]: Global, 1981.

GOLDER, C. Argumentative text writing: developmental trends. *Discourse Processes*, n.19, p.187-210, 1994. apud KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Argumentação e Linguagem*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GOLDER, C., COIRIER P. Savez vous argumenter à la mode... à la mode des petits? *Enfance*, France, v.47, n.4, p.359-76, 1993.

ReVeLe - nº 4 - maio/2012

GRIZE, Jean-Blaise. *Pour aborder l'étude des structures du discours quotidien. Langue Française, Argumentation et énonciation*, n. 50, p. 7-10, mai 1981. apud GRIZE, 1981 apud BANKS-LEITE, Luci. *Aspectos argumentativos e polifônicos da linguagem da criança em idade pré-escolar*. 1996. 205p. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 1996.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. *Cohesion in spoken and written English*. Londres: Longman, 1973. Apud KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Argumentação e Linguagem*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Cortez, 1992.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A Coesão textual*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 1993.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Argumentação e Linguagem*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. *Interacionismo e aquisição da linguagem. Delta, Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v.2, n.2, p. 231-248, 1986.

LOPES, Tânia Maria. *A construção de definições por crianças em idade escolar*. 1992. 127p. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 1992.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. *A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

OSAKABE, Haqira. *Redações no vestibular: provas de argumentação. Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 23, p.51-59, 1977.

VOGT, Carlos A.; HEAD, Brian F.; CAMACHO, Roberto G.; CASTILHO, Ataliba T.; GNERRE, Maurizio; LEMOS, Cláudia T. G.; MARTINEZ, Rosa Helena B.; VIEIRA, Yara Frateschi. *Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 1º e 2º graus*. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas SE/CENP, 1988. 108p. (Coletânea de textos, v.1).

WEINRICH, H. (1964). *Tempus. Besprochene und Erzählte Welt*. Trad. Esp. Ed, Gredos, Madrid, 1968. Apud KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Argumentação e Linguagem*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.