

ESTUDO DA ARGUMENTAÇÃO: ABORDAGEM DE UMA PROPOSTA METODOLÓGICA

Joelma Aparecida BRESSANIN (Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT)

Abstract: *Tends for study object the argumentation, our pretension is to tell a ruled methodological proposal in the theory of the discourse genres that was developed with students of high school. Our objective is to analyze the resources argumentative employees in the texts and to contemplate on the importance of using them in the elaboration of an effective text.*

Keywords: *genre, argumentation, polyphony.*

Resumo: Tendo por objeto de estudo a argumentação, nossa pretensão é relatar uma proposta metodológica pautada na teoria dos gêneros do discurso que foi desenvolvida com alunos do Ensino Médio. Nosso objetivo é analisar os recursos argumentativos empregados nos textos e refletir sobre a importância de utilizá-los na elaboração de um texto eficaz.

Palavras-chave: gênero, argumentação, polifonia.

I - Linguagem e Interação

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM/1999:125) propõem mudanças qualitativas para o processo ensino/aprendizagem no nível médio. Consideram que a escola deve trabalhar a linguagem numa perspectiva sócio-interacionista, uma vez que “não há linguagem no vazio, seu grande objetivo é a interação, a comunicação com o outro, dentro de um espaço social...”. Também prescrevem que o estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporciona uma visão ampla das possibilidades de usos da linguagem.

Nessa perspectiva, partimos do pressuposto de que a língua não está dissociada da prática social, ou seja, a interação é o que faz com que a linguagem seja comunicativa, e propomos como objetivo da nossa pesquisa o estudo do texto argumentativo, voltado ao trabalho respaldado nos gêneros do discurso, dando atenção especial aos recursos lingüísticos mobilizados pelo locutor e observando os fatores sócio-culturais que condicionam suas escolhas, pois acreditamos, como Souza (2004:163-4), que a adoção dos gêneros como objeto de ensino oferece as seguintes vantagens, pois

facilitam a compreensão de aspectos sócio-históricos fundamentais para o processo de compreensão e produção de textos; permitem que o aluno tenha parâmetros em relação às formas de dizer que circulam no meio social, tendo a chance de compreender e de produzir textos mais eficazes; fornecem instrumentos para que as práticas de uso de linguagem, na escola, tenham um fundamento e uma seqüenciação funcional e exequível.

Nesse sentido, a escola pode propiciar ao aluno a possibilidade de escrever a partir de diferentes papéis sociais e para diferentes interlocutores, com objetivos variados e dentro de gêneros que atendam às necessidades dessas condições de produção. Por essa razão, ressaltamos que a sala de aula pode se constituir num espaço não só de reprodução, mas também de transformação de sentidos e de sujeitos. Desta forma, em vez de técnicas de redação ou exercícios de fixação, devemos privilegiar leitura e a produção de textos e discursos, pois a principal tarefa é a formação de leitores críticos e competentes produtores de textos, conscientes do lugar que ocupam e de sua capacidade de interagir socialmente. É nesse percurso que pretendemos inserir nossa proposta.

II – Contribuições teóricas

As orientações do novo referencial teórico, os Parâmetros Curriculares Nacionais, de fundamentar o ensino de língua nos gêneros do discurso, desencadearam um elevado número de atividades de pesquisa visando tanto à descrição de gêneros como também a sugestões didáticas para sua utilização em sala de aula. A base teórica e a linha de investigação para a sustentação de um trabalho com gêneros acabam partindo do conceito proposto por Bakhtin e desenvolvido por Bronckart, Schneuwly, Marcuschi e outros.

Para Bakhtin (1997), os gêneros do discurso são entendidos como uma forma característica de enunciação em que a palavra acaba por assumir uma expressão única, específica. Estão ligados a situações características de comunicação verbal, nas quais há uma profunda relação entre o significado das palavras e a realidade, o momento em que são empregadas, ou seja, o momento sócio-histórico de sua produção. Esse construto teórico nos é fundamental, uma vez que temos a pretensão de analisar as situações de enunciação argumentativas, relacionadas às marcas lingüísticas deixadas nos textos.

Bakhtin (1997:302) também afirma que “se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível”, pois ao utilizarmos a língua, sempre o fazemos num determinado gênero.

Seguindo esse percurso teórico, Maingueneau (2004:61), entende por gêneros de discurso “dispositivos de comunicação que só podem aparecer quando certas condições sócio-históricas estão presentes”. O autor ressalta que somos capazes de identificar um dado enunciado como sendo um folheto publicitário ou como uma fatura, graças ao nosso conhecimento dos gêneros do discurso.

Em relação ao ensino formal, Dolz e Schneuwly (2004:51), fazendo uma releitura da teoria do discurso de Bakhtin, partem do princípio de que comunicar oralmente ou por escrito pode e deve ser ensinado sistemática e progressivamente por meio de uma estratégia chamada *seqüência didática*, ou seja, “uma seqüência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem”. Tendo em vista a diversidade dos gêneros e buscando fornecer aos alunos os instrumentos necessários para sua progressão, esses autores propõem os *agrupamentos de gêneros* em cinco domínios sociais: o do narrar, do relatar, do argumentar, do expor e do descrever ações. No âmbito da discussão de problemas sociais controversos, na esfera do argumentar, agrupam alguns gêneros como o diálogo argumentativo, a carta do leitor, o debate regrado, a resenha crítica, artigos de opinião ou assinados, o editorial, o ensaio entre outros. Utilizamos, em nossa pesquisa, alguns gêneros dessa esfera, pois é nesse domínio que ocorre a sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.

Rojo (*apud* Koch, 2003:59) também propõe reflexões importantes, retomando a questão levantada por Schneuwly, sobre a existência de dois tipos de gêneros escolares. Os *gêneros escolares 1* são meios de comunicação usados no interior da escola (regras, definições, explicações, exposições) e *gêneros escolares 2*, que Rojo chama de “escolarizados”, são aqueles que a instituição escolar toma explicitamente como objeto de ensino, especificamente, de escrita (narração, descrição, dissertação), sendo este último caracterizado por uma certa “artificialidade”, pois foi construído para o ensino da escrita e não existe fora da escola.

Como de fato a escola tradicionalmente tem priorizado, no Ensino Médio, a atividade de “redação”, na forma dissertação, com a finalidade de ensinar o aluno escrever, considerando apenas a situação educacional, visando a avaliar se houve (ou não) aprendizado, optamos por trabalhar a produção de texto num contexto mais amplo. Esse contexto será caracterizado por alguns parâmetros discursivos já apontados por Geraldini (1997), a saber: o que se tem a dizer sobre o tema proposto, de acordo com as intencionalidades de quem o diz; o lugar social de quem se fala; para quem se dirige; e as estratégias utilizadas (seqüências tipológicas argumentativas conforme o gênero do discurso).

Entendemos que, ao ler e produzir textos argumentativos, estamos sempre nos apoderando de um determinado gênero do discurso, pertencente a uma esfera social com a qual desejamos nos comunicar. Sendo assim, a análise dos aspectos sócio-culturais da enunciação, bem como das estratégias lingüísticas responsáveis pela significação, além de favorecer a melhor compreensão do texto, permite perceber as intenções do seu produtor.

III – Proposta metodológica

Para a realização da nossa proposta, escolhemos a turma do segundo ano do Ensino Médio, da Escola Estadual “José Bejo”, localizada no município de Glória D’Oeste, e elaboramos um programa de curso com o intuito de adaptar-se ao trabalho que estava sendo desenvolvido e propor temas que interessassem à turma. Cada tema trabalhado constitui-se em uma seqüência didática, na qual ao menos um gênero foi explorado.

Descreveremos uma das etapas em que trabalhamos o tema Reforma Agrária. Iniciamos as atividades propondo aos alunos a leitura da entrevista “*O Brasil não precisa de reforma agrária*”², em que Francisco Graziano fala à revista Veja, e do editorial do Jornal de Brasília *A reforma agrária “na marra”*³. Após a discussão sobre os títulos dos textos selecionados e sobre o tema abordado, tecemos comentário sobre as características dos gêneros *entrevista* e *editorial*, enfatizando a presença dos recursos polifônicos nos textos, especialmente, o uso das aspas e da negação. Também foi trabalhado um texto complementar, *Assentamentos dão certos*⁴, matéria de capa da revista Carta Capital, para que os alunos pudessem confrontar-se com opiniões divergentes e manifestar seu posicionamento com mais segurança.

Por fim, solicitamos a produção de um texto argumentativo que, após a revisão, seria exposto no jornal mural da escola e também encaminhado a um jornal via e-mail, podendo ser selecionado e publicado. Desse trabalho, coletamos os textos que fazem parte de nossa pesquisa, dentre os quais selecionamos um para verificar por meio das marcas de argumentação de que forma foi construída a orientação argumentativa do texto.

² Veja Especial do mês de outubro de 2004.

³ JbrOnline - Editorial e Opinião, 06/11/04.

⁴ Carta Capital, 28/04/04. Foi apresentado um resumo oral da matéria intitulada *As boas novas do campo* para que os alunos confrontassem com opiniões divergentes.

IV - Análise do texto

Apresentamos (fielmente transcrito) o texto produzido por uma aluna que participou ativamente das atividades durante todo o processo. Nesse momento, nossas reflexões e análises ater-se-ão aos recursos argumentativos responsáveis pela significação e por inscrever o outro no discurso, bem como os efeitos de sentidos provocados pela escolha lingüística realizada:

A Reforma pede reforma

Desde 1984, nós ouvimos falar de Reforma Agrária, do movimento do sem-terra (MST) e esse assunto está cada vez mais comum em jornais, na TV, etc. Mas desde que esse movimento surgiu, até os dias de hoje, sofreu várias modificações, perdendo seu real sentido e tendo objetivos diferentes do que tinha antes.

Como disse Francisco Graziano Neto em entrevista à Revista Veja: “Somos reféns de uma fábrica de sem-terra e do terrorismo orquestrado pelo MST”. Essa “fábrica de sem-terra” refere-se ao fato de que a maioria das pessoas que se integra nesse movimento não é literalmente sem-terra. São convencidos a entrar no MST e “brigar” por um pedaço de terra sem nem ao menos saber o que fazer com ela.

Daí o fato de a maioria dos assentamentos não ter dado certo. O número de integrantes é grande, mas os que realmente necessitam são poucos e, muitos dos que conseguem seu pedaço de terra não a usam de forma correta.

A tão sonhada Reforma Agrária, do jeito que está não vai dar certo, ela precisa ser reformada, mudar alguns métodos, para que as pessoas realmente necessitadas consigam atingir seu objetivo.

Não será uma tarefa fácil, pois a situação já se agravou. Mas o governo não pode mais se submeter à vontade dessa massa, pois quem usa da violência e da desordem para conseguir o que quer, perde seus direitos.

Há um tempo atrás eles invadiam apenas terras que julgavam improdutivas, os latifúndios. Hoje em dia, perderam totalmente o senso de realidade, como quando invadiram uma plantação de eucalipto, alegando que “ninguém come madeira”, se não é de comer não serve.

Eles (os sem-terra) têm que aprender a respeitar o direito à propriedade privada.

Talvez a solução estivesse em o governo entrar em parceria com fazendeiros e produtores para que, ao invés de dar-lhes um pedaço de terra, oferecer-lhes emprego no campo. E o que se fosse produzido poderia servir de merenda em escolas e creches. Todos sairiam ganhando.

Essa solução não se enquadra no verdadeiro objetivo do MST, mas isso eles já perderam há muito tempo. A Reforma Agrária precisa mudar suas estratégias, suas prioridades, a Reforma precisa ser reformada...

F. C. S.

Entendemos que o trabalho de leitura, de compreensão e de produção de texto deve atentar para uma característica fundamental que o texto/discurso apresenta: a superposição de diversas vozes no enunciado.

A Análise do Discurso Francesa (AD) nos chama a atenção para o fato de que todo discurso é um acontecimento e o novo não está no que é dito, mas no retorno desse dizer, no acontecimento que está à sua volta, ou seja, o que existe é um mesmo discurso sendo materializado por escolhas lexicais distintas.

Nessa perspectiva, podemos dizer que a aluna F. (re)constrói seu texto utilizando os recursos lingüísticos presentes na própria língua (a citação, o discurso direto, o discurso indireto, as aspas e o operador “mas” e os modalizadores) para formular e apresentar seus argumentos. Sua tentativa é obter um maior alcance persuasivo e/ou convencer seu(s) interlocutor(es), fazer com que compartilhe(m) de suas conclusões.

No primeiro parágrafo, a aluna inicia seu texto dizendo que o assunto Reforma Agrária não é recente e cada vez mais se faz presente na mídia. A seguir, apresenta a tese de que o movimento perdeu seu real sentido, passando a ter objetivos diferentes do que tinha antes.

No segundo parágrafo, ela utiliza a voz do outro por meio do discurso direto e das aspas, apresentando a fala de “Graziano”, a voz de um engenheiro agrônomo, de um especialista nesse campo, que já foi presidente do Incra no governo FHC. Verificamos que a presença do outro constitui um *argumento de autoridade*, conforme Perelman (1996). Recorre-se às palavras de quem é autoridade com o objetivo de imprimir um valor de verdade ao que se afirma ou defende. Ao mesmo tempo, nota-se que o locutor tenta não se comprometer com aquilo que diz, atribuindo-o a outro locutor por meio do discurso direto.

O locutor também utiliza as aspas para proteger-se de uma crítica do leitor que espera dele um certo distanciamento com relação ao sentido da expressão “fabrica de sem-terra” que é retomada e explicada logo após a citação.

Essa forma de introduzir a voz do outro está relacionada ao que alguns estudiosos chamam de heterogeneidade. Seu princípio é que a linguagem é heterogênea, isto é, que o discurso é construído a partir do discurso do outro, que é o “já dito” sobre o qual qualquer discurso se constrói. O efeito de sentido produzido por esse tipo de estratégia é geralmente ambíguo: o locutor pode harmonizar diferentes vozes como apagar as discordantes.

Authier-Revuz (1990) considera esses recursos como casos de heterogeneidade mostrada marcada, visível na materialidade lingüística, da ordem da enunciação. Para a autora, o discurso direto constitui um fragmento mencionado, entre os elementos lingüísticos do texto/discurso, acompanhado de ruptura sintática, formando o que ela denominou “autonímia simples”. Já as palavras entre aspas, representam a “conotação autonímica”, caso em que o fragmento designado como um outro é integrado à cadeia discursiva sem ruptura sintática, ou seja, é inscrito na continuidade sintática do discurso, ao mesmo tempo, que remete a um exterior.

Verificamos as aspas aparecem novamente no texto, marcando a presença de outras vozes. Além da voz do agrônomo, temos a dos sem-terra, no sexto parágrafo, trazida por meio do discurso indireto: *Hoje em dia, perderam totalmente o senso de realidade, como quando invadiram uma plantação de eucalipto, alegando que “ninguém come madeira”, se não é de comer não serve.*

Com a noção de heterogeneidade discursiva, a AD não só abandona a idéia de um discurso homogêneo, como também desestabiliza os conceitos de unidade do sujeito e unidade do texto dos estudos tradicionais da linguagem. Como o sujeito e o discurso já são heterogêneos na sua constituição, a ilusão de unidade tanto no sujeito quanto no texto não passa de efeito ideológico.

Tal estratégia, numa outra perspectiva, é denominada *polifonia*, termo desenvolvido por Ducrot (1987), para contestar e substituir o pressuposto “da unicidade do sujeito falante”. Para ele, há polifonia quando é possível distinguir em uma enunciação dois tipos de personagens, os *enunciadores* e os *locutores*. O locutor é aquele que no enunciado é apresentado como seu responsável. Difere do chamado ser empírico ou autor empírico do enunciado, que é aquele que efetivamente o produz e, que no nosso caso, seria a aluna F.

Já os enunciadores são os seres cujas vozes estão presentes na enunciação sem que se possa, no entanto, atribuir palavras precisas; “se eles ‘falam’, é somente no sentido em que a enunciação é vista como expressando seu ponto de vista, sua posição, sua atitude, mas não no sentido material do termo, suas palavras”. Ducrot (1987:192)

Ao longo do texto, a aluna faz uso de outros recursos polifônicos: a negação e o operador argumentativo “mas”. Ao empregar a negação, no quarto parágrafo — *A tão sonhada reforma Agrária, do jeito que está não vai dar certo...* — também põe em cena dois enunciadores diferentes: o primeiro E_1 assume o ponto de vista rejeitado e o segundo E_2 (=locutor), a rejeição do ponto de vista, introduzindo assim, um ato de refutação.

O operador argumentativo “mas”, que segundo Ducrot (*apud* KOCH, 2002, p.105), “é o operador argumentativo por excelência”, aparece várias vezes no texto. No último parágrafo, por exemplo, temos: *Essa solução não se enquadra no verdadeiro objetivo do MST, mas isso eles já perderam há muito tempo*. O locutor introduz, no próprio discurso, um argumento possível contrário à sua tese e o destrói logo a seguir, apresentando um argumento mais forte (decisivo) em favor da conclusão oposta.

Mesmo apresentando o argumento possível, atribuído a outro enunciador E_1 , há uma voz dominante, a do locutor (= E_2) que conduz a argumentação para determinadas conclusões, pois, conforme afirma Ducrot (1987:193), “o locutor, responsável pelo enunciado, dá existência, através deste, a enunciadores de quem ele organiza os pontos de vista e as atitudes”. A nosso ver, o efeito obtido é o apagamento do sujeito empírico “eu” em prol do locutor “nós”, aquele que organiza e distribui todas essas vozes e também antecipa ou prevê possíveis objeções do interlocutor, para contestá-las a seu tempo.

Não podemos deixar de relatar que a diferença entre a abordagem de Ducrot e a da AD está na maneira como os estudiosos concebem o sujeito. Para Ducrot, o sujeito tem consciência do seu dizer, faz manobras e, conseqüentemente, é tático, enquanto que, para Pêcheux (1990), “os sujeitos acreditam que utilizam seus discursos quando na verdade são seus servos assujeitados, seus suportes”. Já Authier-Revuz (1990), entendendo que todo discurso mantém relação com outros discursos, afirma que o sujeito, movido pela ilusão de ser o centro, a fonte de seu discurso, acaba por dividir seu espaço discursivo com o outro. Seu trabalho analisa a presença do outro como formas de rupturas, de fratura que intervêm no fio do discurso, colocando em confronto a identidade/alteridade do sujeito.

Maingueneau (1997), abordando os trabalhos de Ducrot sobre a polifonia e também os de Authier-Revuz, considera como heterogeneidade mostrada as manifestações explícitas, recuperáveis a partir de uma diversidade de fontes de enunciação e, como enunciativa uma heterogeneidade que não é marcada na superfície, mas que a AD pode definir através do interdiscurso, a propósito de uma formação discursiva.

Todos esses casos constituem recursos lingüísticos de grande interesse para a AD e podem ser trabalhados na sala de aula, pois o aluno poderá por meio deles desvendar o

“outro” do discurso, as outras vozes e, desta forma, aprender a utilizá-los com eficácia em seu próprio texto.

Voltando à análise do texto, é importante ressaltar também que a seleção lexical (violência, desordem, invadir) favorece a tese defendida, pois, ao citar que o MST desrespeita o direito à propriedade privada, o locutor intensifica ainda mais as necessidades de mudança na política de distribuição de terra. O auxiliar modal “precisar” tem a mesma característica: *A Reforma Agrária precisa mudar suas estratégias, suas prioridades, a Reforma precisa ser reformada...* Mesmo que o interlocutor não concorde com a ideologia subjacente, tem que admitir que o texto tenta apresentar uma argumentação consistente, coerente e bem articulada.

A modalização tem papel igualmente importante na construção do sentido do texto/discurso. Apesar da tentativa do locutor de impor ao seu interlocutor os seus argumentos, apresentando-os como verdades aceitáveis, há também a tentativa de atenuar a força desse ato. No penúltimo parágrafo, por exemplo, o locutor aponta, com muita cautela, uma solução: *talvez a solução estivesse em o governo entrar em parceria com fazendeiros e produtores para que, ao invés de dar-lhes um pedaço de terra, oferecer-lhes emprego no campo.* Utiliza o modalizador “talvez” manifestando uma hipótese. Nesse caso o locutor não assume (ou finge não assumir) totalmente seu discurso, ou melhor, o locutor não impõe (ou finge não impor) a sua opinião, deixando ao interlocutor a possibilidade de aceitar ou não os argumentos apresentados. Essa atenuação da força do ato também ocorre no título *A Reforma pede reforma*, pelo qual se cria o efeito de personificação da Reforma que pede ou suplica por mudanças.

V - Considerações Finais

O estudo dos efeitos de sentidos do texto/discurso e dos mecanismos empregados em sua produção depende de cada discurso e da relação entre os elementos internos e externos responsáveis pela sua construção, ou melhor, das suas condições de produção. Privilegiar esse trabalho na sala de aula é dar um importante passo em direção ao contexto sócio-histórico e à formação ideológica em que o texto se insere.

O objetivo de nosso trabalho foi destacar aos alunos que os textos argumentativos não são destituídos de intenções persuasivas e de avaliações por parte de seus produtores e que tão importante quanto identificar os recursos lingüísticos presentes nos textos é utilizá-los no seu próprio texto. Por essa razão, consideramos que a proposta metodológica foi aplicada de modo satisfatório, pois constatamos que eles perceberam que as escolhas realizadas pelo sujeito

não são neutras. Conforme afirma Perelman (1996:149-150), “a linguagem não é somente meio de comunicação, é também instrumento de ação sobre as mentes, meio de persuasão”.

Essa compreensão do que é argumentar justifica nossa proposta de possibilitar ao aluno não somente o conhecimento conceitual e formal de sua língua, mas, principalmente, o desenvolvimento de habilidades de reflexão e ação, por meio de estratégias discursivas, para que se torne cada vez mais apto a analisar, compreender e produzir textos que circulam socialmente.

Referências Bibliográficas

- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) Enunciativa(s). [Trad. Celene M. Cruz e João W. Geraldi] In: *Cadernos de Estudos Lingüísticos/Campinas* (19): 25-42, jun./dez. 1990.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: *Estética da Criação Verbal*. M. Bakhtine. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (p. 279-326).
- BRASIL/MEC/SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- DOZ, J. & SCHENEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Genebra, Suíça. [Trad. ROJO, Roxane & CORDEIRO, Gláís Sales]. Campinas, SP: Mercado de Letras: 2004.
- DUCROT, O. *O dizer e o Dito*. Campinas/São Paulo: Pontes, 1987.
- GERALDI, J. W. *Portos de passagens*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- KOCH, I. G. V. *Argumentação e Linguagem*. 8 Ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. *Desvendando os segredos do texto*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. [Trad. Freda Indusky] 3 ed. Campinas, SP: Pontes: Editora da Universidade de Campinas, 1997.
- _____. *Análise de textos de comunicação*. [Trad. Cecília P. de Souza-e-Silva] 3 ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- PERELMAN, C. & OLBRECHTS-TYTECA, L. *Tratado da argumentação: A nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- PÊCHEUX, M. Análise do discurso: três épocas. In: *Por uma análise automática do discurso: introdução às idéias de Michel Pêcheux*. GADET, F. e HAK, T. (orgs). Campinas: Editora da Unicamp, 1990. (p.311-8).
- SOUZA, K.M. As regras de construção dos gêneros discursivos produzidos na escola. In: FERNANDES, C.A. & SANTOS, J. B. C. (orgs). *Análise do Discurso: unidade e dispersão*. Uberlândia: EntreMeios, 2004.