



Departamento de Letras
Centro de Educação e Ciências Humanas
www.lettras.ufscar.br



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE LETRAS
BACHARELADO EM LINGUÍSTICA**

ROBERT MOURA SENA GOMES

***LINGUAGEM E INTERAÇÃO: ARGUMENTAÇÃO E DOMÍNIO SEMÂNTICO DE
DETERMINAÇÃO NOS PCNS E NO MATERIAL DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO***

ORIENTADORA: PROF^a DR^a SOELI MARIA SCHREIBER DA SILVA

SÃO CARLOS-SP

2019

Dedico este trabalho à minha família.

AGRADECIMENTO

Primeiramente, agradeço a Deus pela oportunidade de tomada de consciência da importância de me enxergar enquanto sujeito primário e detentor de meu destino.

Agradeço, em grande escala, aos meus pais, Lucimara e Lau, por terem dado suporte emocional, financeiro e amigo durante toda minha vida, em especial, a este momento em que me consolido, na graduação. Foram agentes ímpares e importantes, trouxeram seus ensinamentos de vida, expuseram todos seus sonhos e frustrações, de modo que eu pudesse ser ainda mais único responsável por minhas escolhas, de maneira crítica, analítica e consciente.

Aos meus irmãos, Luciane, Lessandra e Ronald, os quais me apoiaram e me fizeram enxergar o quanto sou amado e que posso alcançar tudo o que almejo. Aos meus sobrinhos, Eduardo, Leonardo e Mário, três partes de mim, os quais amo e me fazem feliz de modo único. Em especial, ao meu gêmeo, que desde sempre esteve comigo, que enfrentou na linha de frente todos os obstáculos e que me mostrou a importância de ter alguém para confiar, alguém para se manter por toda vida e para além dela.

Agradeço, em igual, ao meu namorado por todo o suporte, mesmo que distante. Neste momento, sou feliz em ter passado também com você por esta jornada, amo você demais.

Às minha amigas de graduação, Ana, Thamila e Vivian, que desde o início dessa jornada estiveram comigo, apesar dos desencontros e distâncias.

Ao meu aluno-amigo Lucas, por ter me ajudado nessa jornada, por cada conversa repleta de sinceridade, compaixão e empatia.

Ao *Grupo do Pastel*, amigos desde o começo da jornada acadêmica enfrentaram junto a mim a dificuldade de se crescer, de vislumbrar possibilidades outras à nossa realidade social desigual, que lutaram por seus espaços, enquanto mulheres, LGBTs, negros e pobres. Em especial, à Amanda, vizinha de vila, a qual se solidificou em minha vida e me ajuda diariamente, com reciprocidade amiga.

Agradeço aos meus professores do Ensino Fundamental e Médio, em especial às minhas ex-professoras Tânia, de Inglês, e Juliana, de Língua Portuguesa, que impactam de forma direta e incisiva a minha vida.

Sou grato às pessoas que vieram, permaneceram e seguiram de mãos dadas ao meu destino, apesar de não nomeá-las aqui, a importância de cada uma está cravada em meu coração e memória. Não poderia deixar de registrar a importância de vocês em minha jornada.

Aos meus professores do bacharelado em Linguística, pelo conhecimento transformador passado a mim, que me trouxe e ainda me levará a lugares que outrora não poderia imaginar. Que me fizeram enxergar a língua em seus diversos aspectos, a importância de se pensar, de maneira científica, a língua e a linguagem. Em especial, minha orientadora de Iniciação Científica, Prof. Mônica e à minha orientadora de TCC, Prof. Soeli, por nós chamada de Soila, a qual confiou em meu potencial e em muito contribuiu, não somente a este trabalho, mas para minha formação como um todo.

À Universidade Federal de São Carlos e todos seus funcionários, pessoas importantes.

“Longe de dizer que o objeto precede o ponto de vista, diríamos que é o ponto de vista que cria o objeto.” (SAUSSURE, 1975, p. 15)

RESUMO

Este trabalho analisou o Domínio Semântico de Determinação de *argumentação/argumentar* nos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs) e no material didático do primeiro ano do ensino médio, da coleção *Linguagem e Interação*, distribuídos pelo Governo Federal, pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no ano de 2018, às escolhas públicas. Analisou-se como estes objetos constroem o sentido de argumentação, de modo a perceber se se baseiam em um ponto de vista retórico ou linguístico, e, também, foi analisado como orientam os alunos no estudo da argumentação. Estes materiais mostraram que ainda hoje a visão retórica acerca da argumentação se faz presente e majoritária, como prática em que se exige um posicionamento de vida coerente, retomando o *ethos* daquele que argumenta, como alguém verdadeiro, pautado em pontos de vista coerentes. Mostrou-se de grande importância um estudo aprofundado sobre a argumentação e, também, importante a proposição de como se estudar a argumentação não somente do ponto de vista retórico, mas de se estudar do ponto de vista linguístico.

Palavras-chave: Argumentação. Material Didático. PCNs. Domínio Semântico de Determinação.

ABSTRACT

This work analyzed the Semantic Domain of Argumentation / Argument Determination in the National Curriculum Parameters (PCNs) and the courseware of the first year of high school, from the *Language and Interaction* collection, distributed by the Federal Government, by the National Textbook Program (PNLD) in 2018, to public schools. Was analyzed how these objects present the argumentation, in order to see if they are based on a rhetorical or linguistic point of view. It was also analyzed how these texts guide students in the study of argumentation. These materials have shown that even nowadays the rhetorical view of argumentation is present and majoritarian, as a practice in which a coherent life position is required, retaking the *ethos* of the one who argues as a true one, based on coherent points of view. It was shown that an in-depth study of the argumentation is of great importance, and that it is also important to propose how to study the argumentation not only from a rhetorical point of view but also from a linguistic point of view.

Key-words: Argumentation. Courseware. PCNs. Semantic Domain of Determination.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	9
3 MATERIAL E MÉTODO	12
4 RESULTADOS	14
4.1 Argumentação/Argumentar nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (2000)	14
4.2 Argumentação/Argumentar no material didático	19
5 CONCLUSÃO	25

1 INTRODUÇÃO

Um dos grandes diferenciais do curso de Bacharelado em Linguística na UFSCar, além dos Laboratórios, é também a ênfase de Meios e Materiais Instrucionais. Pensar na língua e/ou linguagem é necessariamente ter de pensar nestes materiais. É poder perceber como a língua e/ou a linguagem, aqui sem tomar nenhuma teoria - já que diferentes teorias e propostas de análise rendem diversos modos de entender um mesmo objeto, o que deixa o trabalho mais interessante - estão diretamente relacionadas, pensando no material didático, tanto no modo de construir um conhecimento, quanto no modo de passar este conhecimento. Por conseguinte, pensar nestes materiais de instrução é, obrigatoriamente, perpassar pelos livros didáticos.

Durante a trajetória no curso de Bacharelado em Linguística, nesta universidade, é possível se deparar com diversos objetos para análise. Dentre eles, os livros didáticos e seus Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs) se mostraram objetos ricos de análise e materiais que ainda precisam de muita atenção.

Nos laboratórios e disciplinas na graduação tivemos oportunidade de lidar com esse material, desde produzirmos propostas de materiais didáticos, por exemplo, sobre morfologia, para o nível fundamental, como analisarmos dicionários e analisarmos livros didáticos, propondo uma visão mais crítica acerca de sua teorização.

A partir dessa jornada, a escolha de trabalho com esses objetos se deu por serem objetos difundidos no país inteiro. Tecnicamente, os PCNs são diretrizes que orientam os professores e professoras quanto à normatização do conteúdo de cada disciplina; já o material didático é utilizado como material instrucional, ou seja, o professor guia suas aulas a partir daquele material distribuídos. Além disso, o material pode funcionar como instrumento para que o aluno tenha sua independência nos estudos, para realizar suas pesquisas, tarefas de casa e consultas.

É por se tratar de um objeto de uso em sala de aula e para além dela que se mostra importante lançar o olhar sobre ele, restritamente, sobre a instrução da construção do argumentar do aluno, portanto, analisar os sentidos de argumentação

nos materiais didáticos, também, olhar sobre os PCNs, de modo a analisar a orientação ou o modo como significam a argumentação.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Oswald Ducrot pretendeu desenvolver a diferença conceitual entre *argumentação retórica*, em que ele diz “entenderei por *argumentação retórica* a atividade verbal que visa fazer alguém crer em alguma coisa” (Ducrot, 2009, p.20), e *argumentação linguística*

chamarei assim segmentos de discursos constituídos pelos encadeamentos de duas proposições A e C, ligadas implícita ou explicitamente por um conectivo do tipo *donc* (portanto), *alors* (então), *par conséquent* (consequentemente), em que ... Chamarei de A o argumento, e C a conclusão (Ducrot, 2009, p.20-21).

Desse modo, podemos compreender que, enquanto a argumentação retórica deseja fazer alguém acreditar - aquele com quem se fala -, a argumentação linguística está pautada na inter-relação entre termos, entre preposições, entre a argumentação em si e sua conclusão.

A ideia que se tem de *argumentação* está ligada ao fato de se pensar que um argumento teria, obrigatoriamente, relação com um *portanto*, como nos revela o autor:

parece, de fato, que um meio evidente de fazer admitir uma proposição C é o de justificá-la (de mostrar que ela é verdade) e que para justificar uma proposição possa haver interesse em apresentar primeiramente uma proposição A que e está pronto para aceitar e que tem com C uma relação conclusiva, uma relação de *portanto* (DUCROT, 2009, p. 21)

Mas como nos mostra Ducrot (2009, p.21), existem outras proposições que estão no entremeio de A e C, dizer A *portanto* C excluiria esses outros pontos. Desse modo, a argumentação linguística faz mais que mostrar essa relação de persuasão entre A e C.

Ducrot ainda qualifica a *persona* do orador, na argumentação retórica, constrói o *ethos* de que o orador “deve aparecer como alguém confiável, sério e bem intencionado” (2009, p.21). Outra questão, que podemos levantar aqui é: será que o material didático retoma esse *ethos* e instrui o aluno a esse papel retórico?

Ainda nos traz a definição de *logos* no discurso, que geralmente se define como “uma argumentação racional que seria suscetível de provar, de justificar” (2009, p.21). Porém, Ducrot (2009, p. 21) faz questão de marcar sua oposição à essa ideia, dizendo que a argumentação não tem caráter de justificação, ou seja, nenhum caráter obrigatório de discurso, mas diz que ela pode ser utilizada com o fim de persuasão, “seu papel persuasivo existe, mas ele não se deve a um caráter racional do qual ela seria, nem mesmo fracamente, provida” (p.21, 2009).

A partir disso, afirma que o encadeamento argumentativo não serve para

justificar uma afirmação a partir de outra, apresentada como já admitida, mas para qualificar uma coisa ou uma situação pelo fato de que ela serve de suporte a certa argumentação. O *portanto* é um meio de descrever e não de provar, de justificar, de tornar verossímil. (DUCROT, 2009, p. 22).

Ducrot traz a seguinte situação:

Vou tomar agora como exemplo um adjetivo que pertence ao próprio léxico, portanto à parte da língua conhecida como a mais informativa, o adjetivo longe. Imaginemos a situação seguinte. X e Y devem ir juntos a determinado lugar L. Os dois sabem exatamente a que distância eles estão de L. X propõe a Y ir a pé a L. Y, se estiver de acordo, poderá responder sim, é perto. Se, ao contrário, ele quiser recusar, terá a possibilidade de dizer não, é longe. O que é que muda entre a qualificação perto e a qualificação longe? Não é a distância, que X e Y conhecem, tanto um quanto o outro. É somente a exploração argumentativa dessa distância. Dizendo perto, ela é apresentada como permitindo o passeio, dizendo longe, como pondo obstáculo a esse passeio. De modo que a escolha das conclusões sim ou não já está inscrita no próprio sentido dos argumentos é perto ou é longe. Tínhamos visto que demais, aplicado a depressa, qualifica a velocidade por certo tipo de conclusões desfavoráveis; do mesmo modo, longe qualifica a distância como obstáculo, e perto a qualifica como não sendo um obstáculo (DUCROT, 2009, p. 23)

Essa situação é colocada para fundamentar a ideia de que não há por trás dos encadeamentos discursivos um *logos*, “porque o encadeamento já é dado pelo argumento” (Ducrot, 2009, p.23). Ainda, Ducrot nos explicita que “se uma proposição A contém em sua significação a possibilidade de que lhe seja encadeado *portanto* C, ela contém também a possibilidade de que lhe seja encadeado *pourtant* (no entanto) não C”, para dizer que não é obrigatoriamente *portanto* C, apresentando um argumento A, que justifico C. Ainda, a exemplo :

Porque sua significação não obriga absolutamente a continuar com portanto, ela permite igualmente encadear com uma palavra do tipo de no entanto. Se a expressão é longe autoriza a sequência portanto não irei a pé, ela torna também possível encadear é longe, no entanto irei a pé. Igualmente, pode-se dizer ao mesmo tempo, ele estudou um pouco, portanto vai ser aprovado e ele estudou um pouco, no entanto não vai ser aprovado. (Ducrot, 2009, p.23).

Ducrot (2009, p.23) nos mostra que é nas palavras que existem os encadeamentos linguísticos, em suas significações, e nos enunciados que formam o discurso, para defender que “não há elo privilegiado entre a argumentação retórica e a argumentação linguística” (p. 23, 2009).

Para responder à sua pergunta “Por que há argumentação linguística na argumentação retórica?” (2009, p. 24), Ducrot separa em três partes.

A primeira, que Ducrot chama de *concessiva*, mostra que, mesmo utilizando um argumento Y *portanto* Z, existe uma gama de outros argumentos que poderiam se fazer presentes, tanto para convencer Z a partir de Y, ou usar X para justificar Z, como demonstra no exemplo abaixo

Suponhamos que um locutor queira fazer admitir uma conclusão Z. Suponhamos também que ele disponha de um argumento Y que permite encadear Y portanto Z, mas que ele saiba, além disso, que há argumentos X que permitem encadear X portanto não-Z. Assim, eu quero levar um amigo à conclusão Z = tu não deves fumar. Para isso, eu disponho entre outros de um argumento Y = fumar te faz tossir; mas eu sei também que os fumantes têm um argumento X = fumar diminui o stress, que pode ser encadeado por portanto à conclusão não-Z = não se deve parar de fumar. O que fazer? Eu posso, no meu discurso, esquecer o argumento desfavorável à minha posição, X, e dar simplesmente o argumento Y que lhe é favorável. O risco é que o amigo me responda arguindo sobre X. Felizmente para mim (e talvez para a sua saúde), há outra estratégia: indicar inicialmente o argumento desfavorável X, fazendo-o seguir de um mas Y: de acordo, fumar diminui o stress, mas faz tossir. A palavra mas é, entre outras coisas, especializada nessa função – eis por que, aliás, é destaque no discurso persuasivo. Graças a ela, podem-se assumir os argumentos contrários à conclusão que se visa. Basta fazer com que eles sejam seguidos por um mas, sem ter nem mesmo necessidade de refutá-los, manobra que não é muito cansativa, e que tem vantagens persuasivas eminentes. (DUCROT, 2009, p.24).

Desse modo, a concessão argumentativa é aquela que eu, enquanto orador, que tenho visão não apenas dos argumentos que irei usar para persuadir o outro, mas também da argumentação retórica, dos argumentos que o outro poderia utilizar contra mim para refutar minha argumentação, me valho e apresento esses possíveis argumentos que poderiam ser usados contra mim de modo que o locutor apresenta

outros *mas* acerca deles, no intuito não de me demonstrar atento, mas de melhorar minha imagem.

A segunda parte é onde o enunciador 1, em conversa com um enunciador 2, enuncia de modo que obriga o enunciador 2 a argumentar contra a proposição do enunciador 1. Porém, Ducrot (2009, p.24) diz que não se trata de uma resposta simples, contendo apenas uma negação, “se eu desejo refutar sua conclusão, eu não posso me contentar com negá-la brutalmente dizendo *Não, não tomemos táxi*. Eu sou obrigado, por minha vez, a dar um argumento que permita triunfar sobre o dele”. Desse modo, o enunciador dois é levado a pensar em um argumento de maior valor, que sobressaia ao do enunciador 1, caso contrário, o seu *ethos*, ou seja, sua imagem, a imagem que ele construiu de si, será negativa.

A terceira parte é onde Ducrot (2009, p.24) explicita que alguns modelos argumentativos estão presentes nas escolhas lexicais de que o enunciador se vale, de modo que o enunciador consiga explicitar ao enunciador 2 sua argumentação. Como exemplo, Ducrot (2009, p.24) nos traz “Assim, dizendo *é longe, portanto não vamos lá*, eu explicito a representação da distância como obstáculo, representação que, para mim, faz parte do próprio sentido da palavra longe”.

3 MATERIAL E MÉTODO

Os materiais escolhidos para análise são os PCNs (2000) e livros aprovados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2018. Neste trabalho, analiso apenas o primeiro volume (Imagem 1) do conjunto de livros para o Ensino Médio (1º, 2º e 3º ano) intitulado, “Linguagem e Interação”, dos autores Faraco, Moura e Maruxo Jr. Abaixo, especificamente, analiso o Capítulo 7, da Unidade 4 (Imagem 2).

Imagem 1: Coleção *Linguagem e Interação*

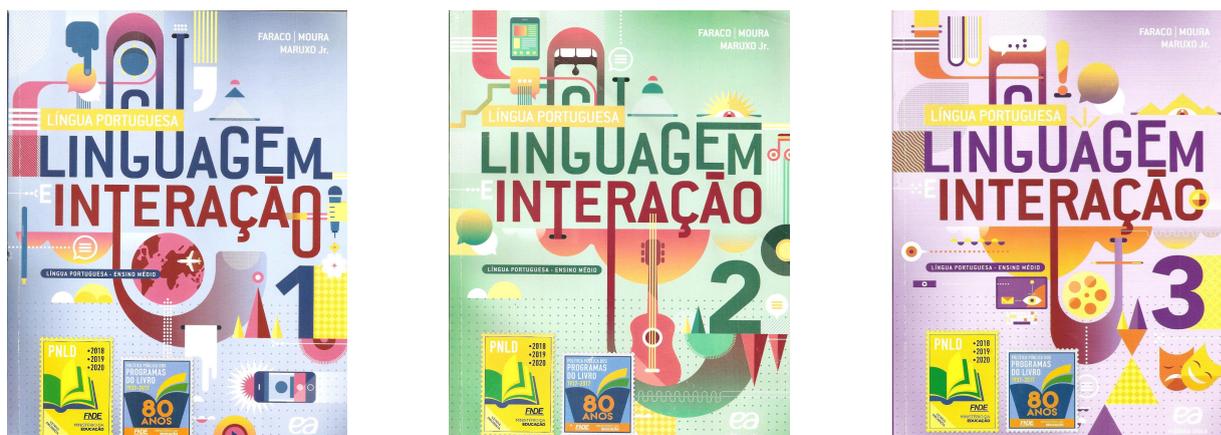


Imagem 2: Capítulo 7, Unidade 4

UNIDADE 4 As atividades e os estudos propostos nos capítulos desta Unidade foram elaborados para ajudar você a:

CAPÍTULO 7

- **Perceber** a importância da expressão opinativa na argumentação.
- **Compreender** o que é uma questão argumentativa e como ela orienta a construção do artigo de opinião.
- **Reconhecer** que a argumentação pode se manifestar na poesia, por meio da leitura e análise de poemas de escritores de língua portuguesa.
- **Analisar** valores modais e temporais dos futuros do indicativo na construção de textos.
- **Identificar** o debate regrado como um gênero oral em que predomina a argumentação.

CAPÍTULO 8

- **Perceber** semelhanças e diferenças entre gêneros jornalísticos argumentativos (artigo de opinião e editorial).
- **Compreender** a estrutura do debate regrado, sabendo mobilizá-la na própria produção oral.
- **Perceber** as diferenças entre os modos verbais indicativo e subjuntivo e sua importância na modalização.
- **Perceber** a relação entre projeções enunciativas, modalização e argumentação.
- **Aproximarse** de um modo de avaliar a própria produção oral, partindo da análise orientada dessa produção.

Nos capítulos desta Unidade, propomos a você o estudo de alguns gêneros textuais que se caracterizam pelo predomínio da argumentação. Alguns deles, como o artigo de opinião, costumam circular em publicações de caráter jornalístico. Por essa razão, no final da Unidade, sugerimos que você e seus colegas reúnam os textos produzidos ao longo dos capítulos e organizem com eles um *Suplemento de opiniões*. Bom trabalho!

255

A escolha deste material foi motivada pelo título da coleção, “Linguagem e Interação”, que, de certa forma e medida, já traz e constrói a ligação da língua como

objeto ou aparato para interagir. Observando outros elementos presentes na capa, é possível deduzir como interagir com o mundo digital, mostrado pela representação de um aparelho celular, ou o poder interagir e conversar com pessoas e culturas diferentes, dada a imagem do globo terrestre, o avião e o conversar com o outro, representado pelo balão de conversas, por exemplo.

A partir da escolha dos materiais, partiu-se para análise mais ampla, buscando identificar como se deu a construção da instrução sobre argumentar, ou seja, como o conteúdo era trabalhado e construído. Mais especificamente, foi de interesse estudar o Domínio Semântico de Determinação (DSD) de “argumentação” e “argumentar” nesses materiais didáticos e nos PCNs.

A escolha das duas formas, o substantivo “argumentação”, e o verbo “argumentar”, foi feita pois considerei que ambas pudessem ocorrer no *corpus*, dessa forma, com as duas formas, pude ampliar a análise das determinações, já que são palavras com a mesma raiz. Após a seleção dos recortes, escaneei o material didático, de modo que ele não fosse danificado e pudesse ser devolvido à escola em perfeito estado.

Para compor este trabalho, escolheu-se estudar “argumentação” e “argumentar” nessas três obras. Essa proposta pareceu importante, como já explanado, após os quatro anos de graduação em Linguística, período em que se tem contato com diversas e ricas teorias, algumas com noções diferentes, se justapostas às outras, e outras bem próximas, o que me fez indagar: como os materiais didáticos definem argumentação? Qual seria a visão teórica, linguística ou retórica, por trás de cada definição? Assim, procuro, através das análises, compreender qual a linha teórica que sustenta o ensino de argumentação.

Para auxiliar na análise, contou-se com a noção de *Domínio Semântico de Determinação*, proposto por Guimarães (2007), onde o autor mostra a importância de se considerar o entorno da palavra no texto, sendo o DSD “uma escrita própria que se estabelece na análise do sentido de uma palavra, relacionada com outra, no funcionamento de um texto”. Assim, busco perceber e destacar quais são as palavras, dentro do texto, que determinam e qualificam a argumentação nos PCNs e no material didático.

4 RESULTADOS

4.1 Argumentação/Argumentar nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (2000)

Todo material didático segue parâmetros, no caso daqueles distribuídos pelo Governo Federal às escolas, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Decidi por buscar neste documento qual é a orientação dada ou como se orienta a determinação da palavra “argumentação”. Os PCNs são os parâmetros que têm como função

delimitar a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, dentro da proposta do Ensino Médio, cuja diretriz está registrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e no Parecer Nacional da Educação/Câmara de Educação Básica nº 15/98” (PCN, 2000, p. 4).

Este documento visa “a escola, pois só lá o encontro do pensar e o fazer poderá delimitar o sucesso ou não deste trabalho” (PCN, 2000, p. 4). Afinal, como o próprio documento explicita, a ideia é de se construir “uma escola média com identidade, que atenda às expectativas de formação escolar dos alunos para o mundo contemporâneo” (PCN, 2000, p. 4).

Os PCNs não contêm nenhuma especificação direcionada à argumentação em si ou como ela deveria ser trabalhada, apesar de mostrar que se propõe a criar uma

sistematização de um conjunto de disposições e atitudes como pesquisa, selecionar informações, analisar, sintetizar, argumentar, negociar significados, cooperar, de forma que o aluno possa participar do mundo social, incluindo-se aí a cidadania, o trabalho e a continuidade dos estudos (PCN, 2000, p. 5).

Aqui, neste recorte, “argumentar” aparece como uma “disposição” e “atitude”, como um ato de argumentar. Desse modo, a palavra “argumentar” é determinada pelos vocábulos “disposição” e “atitude”, que se mostram como sendo etapas anteriores ao argumentar. Essa “disposição” e “atitude” não tem a ver com a argumentação linguística, é puramente retórica, é movida pela intenção, pelo agir e convencer. Além disso, a palavra “argumentar” é determinada pelo sintagma “participar do mundo social”, sendo este um sinônimo e consequência do argumentar.

participar do mundo social
⊥
disposição ⊣ argumentar ⊣ atitude ¹

Ainda é possível identificar, no recorte abaixo, um antônimo à palavra “argumentar”, “o confronto de opiniões e pontos de vista fundamentados faz parte da necessidade de entendimento e de superação do **achismo**” (PCN, 2000, p. 9) (destaque nosso). Esse “confronto” tem a ver com a política da argumentação, diria que, a ver com o ato de argumentar, pois argumentar é enfrentamento, de acordo com a argumentação retórica.

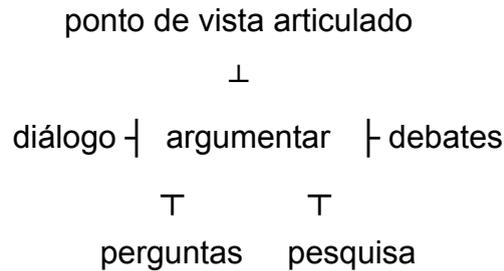
Aqui, a palavra “achismo” se contrapõe à “argumentar” já que argumentar requer “pontos de vistas fundamentados” (PCN, 2000, p. 9), ou seja, não é qualquer um que pode argumentar e não é de qualquer ponto de vista, é preciso ter fundamento, é preciso se preparar, inclusive se preparar para contrapor o argumento alheio. Por sua vez, os sintagmas “confronto de opiniões” e “pontos de vista fundamentados” determinam a palavra “argumentar” por sinonímia.

Confronto de opiniões;
pontos de vista fundamentados;
—
argumentar
—————
achismo

No recorte “no debate e o diálogo, as perguntas desmontam as frases feitas, a pesquisa, entre outros, seriam formas de auxiliar o aluno a construir um ponto de vista articulado sobre o objeto de estudo” (PCN, 2000, p. 9). Aqui, “diálogo”, “debate”, “perguntas” e “pesquisas” determinam a palavra “argumentar”, já que se trata de processos pelos quais a argumentação resulta, uma vez que é vista como anterior ao linguístico, só depois se constrói e se materializa.

¹ Os sinais ⊥, ⊣, ⊢, ⊤ significa determina em qualquer direção, o sinal — significa sinônimo e o sinal ———— significa antônimo.

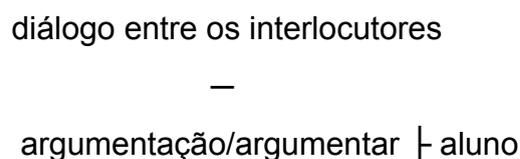
Além disso, o sintagma “pontos de vista fundamentados” reaparece sob outra forma, “ponto de vista articulado”, assim, não basta fundamentar, é preciso articular, como quem a todo momento precisa adaptar seus argumentos dependendo do outro, do outro “ponto de vista [também] articulado”. Determina, assim, a palavra “argumentar” por sinonímia.



Logo mais adiante, no documento, ao mostrar a importância do estudo crítico sobre a Língua Portuguesa, os PCNs trazem a seguinte afirmação

o aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos (PCN, 2000, p. 18).

Aqui, as formas “argumentação” ou “argumentar”, apesar de não aparecerem explicitamente nos textos, ou seja, marcadas por suas formas linguísticas escritas, são reescritas pelo sintagma nominal “diálogo entre os interlocutores”. Além disso, a palavra “aluno” determina argumentação/argumentar, pois este é, segundo os PCNs aquele que produz a argumentação, logo, aquele que argumenta.



No trecho “a análise da dimensão dialógica da linguagem permite o reconhecimento de pontos de vista diferentes sobre o mesmo objeto de estudo e a formação de um ponto de vista próprio” (PCN, 2000, p. 21), temos “dimensão

dialógica” e “pontos de vista diferentes”, estes sintagmas reescrevem e determinam “argumentação”/“argumentar”. Enquanto “formação de um ponto de vista próprio” determina por sinonímia.

formação de um ponto de vista próprio

—

pontos de vista diferentes } argumentação/argumentar } dimensão dialógica

Os PCNs (2000, p. 22) ainda falam da importância da tomada de consciência da língua, de suas diversas faces, “compreender a língua é saber avaliar e interpretar o ato ilocucionário, julgar, tomar uma posição consciente e responsável pelo que se fala/escreve.”. A partir deste excerto, “argumentação” e “argumentar” são determinadas pelas palavras “avaliar”, “interpretar”, “ato ilocucionário”, “julgar” e reescrita por sinônimo pelos sintagmas “tomar uma posição consciente” e “responsável pelo que se fala/escreve”. Se avalia pois é necessário pensar no que argumentar e interpretar o outro diz, é isso que forma o ato ilocucionário, sempre julgando. E por se julgar, se toma uma posição consciente tanto pelo que se fala, quanto pelo que se escreve.

tomar uma posição consciente responsável pelo que se fala/escreve

—

—

julgar

⊥

avaliar } argumentação/argumentar } interpretar

⊥

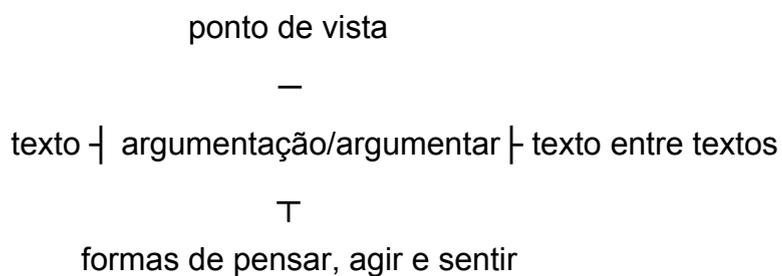
⊥

ato ilocucionário responsável pelo que se fala/escreve

Continua explicitando a importância da língua e seu conhecimento e domínio, para a construção do texto, como afirma,

o ponto de vista, qualquer que seja, é um texto entre textos e será recriado em outro texto, objetivando a socialização das formas de pensar, agir e sentir, a necessidade de compreender a linguagem como parte do conhecimento de si próprio e da cultura e a responsabilidade ética e estética do uso social da linguagem (PCN, 2000, p. 23).

As palavras “texto”, “texto entre textos”, “formas de pensar, agir e sentir” determinam “argumentação” e “argumentar”, assim, é no texto que a argumentação se estrutura e acontece, materializa as formas e o modo como cada um pensa, age e sente. É reescrita pela expressão “ponto de vista”, como sinônimo, pois este é o que concerne a argumentação, ter um ponto de vista.



4.2 Argumentação/Argumentar no material didático

O primeiro recorte (Recorte 3) selecionado é o seguinte:

Recorte 3

UNIDADE 4 As atividades e os estudos propostos nos capítulos desta Unidade foram elaborados para ajudar você a:

CAPÍTULO 7



- **Perceber** a importância da expressão opinativa na argumentação.
- **Compreender** o que é uma questão argumentativa e como ela orienta a construção do artigo de opinião.
- **Reconhecer** que a argumentação pode se manifestar na poesia, por meio da leitura e análise de poemas de escritores de língua portuguesa.
- **Analisar** valores modais e temporais dos futuros do indicativo na construção de textos.
- **Identificar** o debate regrado como um gênero oral em que predomina a argumentação.

CAPÍTULO 8



- **Perceber** semelhanças e diferenças entre gêneros jornalísticos argumentativos (artigo de opinião e editorial).
- **Compreender** a estrutura do debate regrado, sabendo mobilizá-la na própria produção oral.
- **Perceber** as diferenças entre os modos verbais indicativo e subjuntivo e sua importância na modalização.
- **Perceber** a relação entre projeções enunciativas, modalização e argumentação.
- **Aproximar-se** de um modo de avaliar a própria produção oral, partindo da análise orientada dessa produção.

Nos capítulos desta Unidade, propomos a você o estudo de alguns gêneros textuais que se caracterizam pelo predomínio da argumentação. Alguns deles, como o artigo de opinião, costumam circular em publicações de caráter jornalístico. Por essa razão, no final da Unidade, sugerimos que você e seus colegas reúnam os textos produzidos ao longo dos capítulos e organizem com eles um *Suplemento de opiniões*. Bom trabalho!

255

A introdução traz uma explicação do que é que o aluno e o professor trabalharão. Inicialmente, o livro traz “Perceber: a importância da expressão opinativa na argumentação”, desse modo, “expressão opinativa” determina argumentação.

argumentação/argumentar | expressão opinativa

UNIDADE 4 As atividades e os estudos propostos nos capítulos desta Unidade foram elaborados para ajudar você a:

CAPÍTULO 7



- **Perceber** a importância da expressão opinativa na argumentação.
- **Compreender** o que é uma questão argumentativa e como ela orienta a construção do artigo de opinião.
- **Reconhecer** que a argumentação pode se manifestar na poesia, por meio da leitura e análise de poemas de escritores de língua portuguesa.
- **Analisar** valores modais e temporais dos futuros do indicativo na construção de textos.
- **Identificar** o debate regrado como um gênero oral em que predomina a argumentação.

CAPÍTULO 8



- **Perceber** semelhanças e diferenças entre gêneros jornalísticos argumentativos (artigo de opinião e editorial).
- **Compreender** a estrutura do debate regrado, sabendo mobilizá-la na própria produção oral.
- **Perceber** as diferenças entre os modos verbais indicativo e subjuntivo e sua importância na modalização.
- **Perceber** a relação entre projeções enunciativas, modalização e argumentação.
- **Aproximarse** de um modo de avaliar a própria produção oral, partindo da análise orientada dessa produção.

Nos capítulos desta Unidade, propomos a você o estudo de alguns gêneros textuais que se caracterizam pelo predomínio da argumentação. Alguns deles, como o artigo de opinião, costumam circular em publicações de caráter jornalístico. Por essa razão, no final da Unidade, sugerimos que você e seus colegas reúnam os textos produzidos ao longo dos capítulos e organizem com eles um *Suplemento de opiniões*. Bom trabalho!

255

O item “Identificar: o debate regrado como um gênero oral em que predomina a argumentação”, determina argumentação como sendo um “debate regrado”, a modalidade oral em que a argumentação se manifesta, mas que contém ordem, em que aqueles que participam do debate tem seu tempo definido, tem alguém, inclusive, para intermediar.

argumentação | debate regrado

O segundo recorte (Recortes 4 e 5) traz uma tirinha (Imagem 4), Mafalda (Quino) e uma explicação ao aluno das personagens e contextualiza a produção de Mafalda (Imagem 5).

Recorte 4

Leia as tiras abaixo e responda no caderno às questões que seguem.



QUINO. Toda Mafakia. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 114-115.

- No último quadrinho da primeira tira, a personagem Susanita faz uma constatação decepcionada: "Ué, nas novelas sempre dá certo". O que, segundo Susanita, sempre dá certo nas novelas?
- E por que o que dá certo nas novelas, segundo Susanita, não deu certo para ela na situação apresentada nessa tira?
- Depois, Susanita tenta convencer Manolito. Ela consegue? Explique.

Podemos compreender que, enquanto a argumentação retórica se pauta na argumentação como um processo pré-linguístico, se faz necessário àquele que irá debater se fundamentar, selecionar argumentos de modo a convencer, ter a motivação, a atitude de argumentar, visando, ao final, convencer alguém - aquele com quem se fala - a argumentação linguística está pautada na inter-relação entre termos, entre proposições, entre a argumentação em si e sua conclusão.

Seguindo a argumentação de Suzanita: por ela (Suzanita) ser mãe de Filipe e ser dia das mães (A), *consequentemente*, ele deveria dar um presente à ela(C). Ainda, se constrói o sentido de *convencer*, determinando, assim, argumentação, objeto de estudo do capítulo desta unidade.

Desse modo, a argumentação é tratada com a finalidade de se convencer o outro, no caso, Suzanita tentando convencer Filipe e Manolito que é sua mãe, ao passo que deseja ser presenteada.

argumentação/argumentar | convencer

Recorte 5

Mafalda e seus amigos são personagens criadas em 1963 pelo cartunista argentino Quino. As tiras humorísticas de Quino trazem as personagens sempre envolvidas com polêmicas e problemas diversos relacionados à humanidade. Primeiro, elas se popularizaram na Argentina, depois, em muitos outros países do mundo. No Brasil, elas apareceram pela primeira vez em 1970, numa revista de pediatria e pedagogia destinada a adultos, porém, só se popularizaram a partir de 1981, quando foram publicados os primeiros livros de coletâneas dessas tiras.



Manolito, filho de um comerciante, sempre tira notas baixas na escola, exceto em Matemática, porque aprende a fazer contas no mercado do pai. O garoto se preocupa muito com dinheiro.



Mafalda, personagem principal das histórias de Quino, é uma garota de seis anos que desata a língua e adora os Beatles. Comportar-se como uma típica menina de sua idade, mas é capaz de fazer comentários bastante maduros e sermões a respeito do mundo e sua volta.



Susanita, amiga de Mafalda, só pensa em crescer e encontrar um marido rico e de boa aparência para casar. Quase de uma fofoca, sempre encontra um jeito de falar sobre alguém.

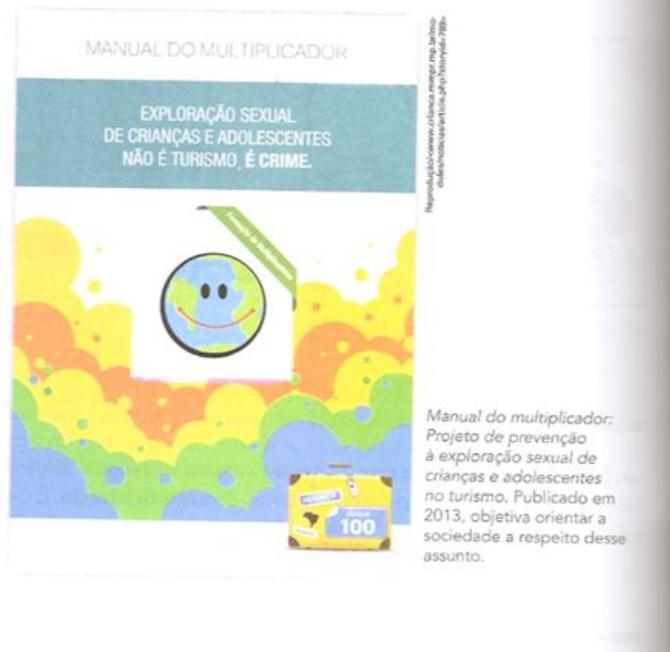


Filipe é um garoto sorridente que não gosta de ir à escola, mas, ao mesmo tempo, é muito responsável e tem muitas crises de consciência a respeito de suas faltas e dos problemas do mundo.

Na tira da página anterior, ao tentar convencer Filipe e Manolito a dar-lhe um presente no Dia das Mães, Susanita emprega o que chamamos de **argumentação**. É o que você vai estudar a partir do Capítulo 7, a seguir.

O Recorte 6 é:

Recorte 6



Neles temos um manual produzido pelo Governo Federal, em 2013, que trata acerca da exploração sexual de crianças e adolescentes. Nela, a palavra argumentação é determinada não somente por convencer, mas passa a ser determinada pela palavra orientar— como nos mostra a explicação ao lado do “Manual do multiplicador” – é levar alguém a fazer algo.

Assim, sendo a exploração sexual um crime (A), *consequentemente*, as pessoas têm consciência de que é um crime (C). Desse modo, temos o seguinte domínio:

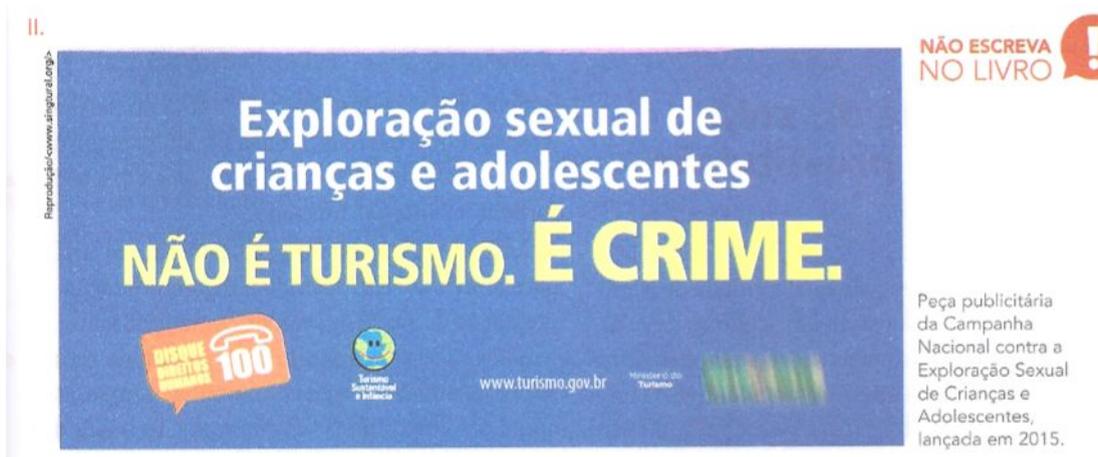
argumentação/argumentar ⊢ orientar

Ao contrário do que Ducrot (2009, p.23) diz, “se uma proposição A contém em sua significação a possibilidade de que lhe seja encadeado *portanto* C, ela contém também a possibilidade de que lhe seja encadeado *pourtant* (no entanto) *não* C”, aqui, a conjunção *no entanto* não se aplica, não se pode argumentar o contrário à orientação de *Exploração Sexual, que é um crime* (A) *portanto*, devemos denunciar (C). Trata-se de uma argumentação pautada na moral e nas regras sociais, que,

obrigatoriamente, *portanto* descreve e leva a proposição *É crime* (A), logo, deve-se denunciar (C).

Outro recorte (Recorte 7) é a peça criada pelo Governo Federal com a proposta também de trabalhar a exploração sexual de crianças e adolescentes.

Recorte 7



Apesar de não haver determinação das palavras argumentação/argumentar, ela se faz presente implicitamente no texto. Sendo que a *exploração sexual de crianças e adolescentes não é turismo* (A), *consequentemente*, as pessoas devem denunciar (B), afinal, a presença do telefone para denúncia é dado.

Assim como o encadeamento argumentativo dos Recortes 6 e 7, não se pode esperar que: sendo a exploração sexual de crianças e adolescentes um crime (A), *no entanto*, não denuncie (C), é um dever moral e social denunciar. Porém, é possível (Imagem 6) enunciar outras proposições de modo a levar (A) *consequentemente* (C), como enunciar não somente que a *exploração sexual de crianças e adolescentes não é turismo* (A), *consequentemente*, as pessoas devem denunciar (C), mas, inserir outro encadeamento discursivo (B), desse modo: *exploração sexual de crianças e adolescentes não é turismo* (A) é crime (B), *consequentemente*, as pessoas devem denunciar (C).

Já o Recorte 8 é:

Recorte 8



permite mais um encadeamento discursivo como *consequentemente*. Assim, *Não desvie o olhar* (A) encadeado à *Fique atento* (B), *consequentemente* leve à *Denúncia* (C) e *Proteja* (D).

Desse modo, a argumentação em Imagem 6 e Imagem 7, não permite um *no entanto*, mas permite um outro encadeamento discursivo, que corrobora com *portanto* denuncie. Enquanto que, em Imagem 8, permite não uma, mas duas relações conclusivas do tipo *consequentemente*.

CONCLUSÃO

A análise do DSD de “argumentação” e “argumentar” no livro didático, de Língua Portuguesa, “Linguagem e Interação”, distribuído primeiro ano do Ensino Médio pelo PNLD em 2018, e nos PCNs, instrui os alunos em direção de uma argumentação pautada na retórica, como nos mostra o DSD final:

disposição; atitude; diálogo; perguntas; pesquisa; debates; aluno; pontos de vista; diferentes; dimensão dialógica; texto; texto entre textos; formas de pensar; agir e sentir; convencer; orientar; expressão opinativa; debate regrado;

⊥
argumentar

—
achismo

participar do mundo social; confronto de opiniões; pontos de vista fundamentados; ponto de vista articulado; diálogo entre os interlocutores; tomar uma posição consciente;

A Argumentação foi construída como uma ação anterior ao linguístico, ou seja, à manifestação na língua de modo crítico, é preciso que o sujeito, no caso, o aluno, tenha o *ethos* do retórico: como sendo aquele que se preparou, que buscou informações valiosas, que tenha a disposição e a vontade de argumentar, se pautando em textos, buscando formas de se propor à argumentação do outro, de modo a tentar não ser pouco convincente, de modo que seja persuasivo e convincente.

Além disso, esse *ethos* envolve um estilo de vida, como aquele que age de modo sincrônico com o que se diz e sente, de modo a convencer e orientar aquele que ouve, de modo que haja a participação no mundo social, confrontando as opiniões e pontos de vista de modo articulado.

Como na retórica, o livro didático e os PCNs colocam a argumentação como um ato que vai contra o achismo, o aluno não pode se basear em pontos de vista que não sejam bem articulados, pesquisados, postos à prova e que não sejam parte da vida do aluno, em seu estilo de vida. Aqui, estes materiais, inclusive, tentam mostrar aos alunos um estilo de vida, pautado na moral da verdade, do dizer verdadeiro.

Assim, a análise mostra que é preciso que a argumentação, em consonância com Ducrot (2009) seja também tratada do ponto de vista linguístico, já que, como

nos mostra, “seu papel persuasivo existe, mas ele não se deve a um caráter racional do qual ela seria, nem mesmo fracamente, provida” (p.21, 2009).

Se faz importante, portanto, uma instrução linguística sobre o funcionamento e organização da argumentação, de modo que não atenda aos princípios retóricos apenas, mas, também, de mostrar ao aluno que o linguístico e a argumentação não são dois processos, de forma que a língua sirva apenas como expressão e materialidade, uma vez que, na língua, as relações de poder se manifestam, uma vez que, na língua, existem estruturas linguísticas que guiam e estruturam a argumentação.

A partir dessa análise, se mostrou de grande importância o pensar em como o conhecimento linguístico pode e deve ser incorporado no estudo da argumentação, de modo que o aluno tenha a percepção de que a língua não apenas representa, ela reflete, refrata e é poder.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Nacionais Curriculares. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.** Brasília: MEC, 2000.

DUCROT, Oswald. Argumentação retórica e argumentação linguística. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. 20-25, jan./mar. 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/5648/4116> >. Acesso em 20 de abril de 2018.

FARACO, C.; MOURA, F. M.; MARUXO, J. H. Língua Portuguesa: Linguagem e Interação. 1ª ed. 1º ao 3º ano. São Paulo: Editora Ática, 2009.

GUIMARÃES, Eduardo. Domínio semântico de determinação. In: GUIMARÃES, Eduardo; MOLLICA, Maria Cecília (Orgs.). A palavra: forma e sentido. Campinas: Pontes Editores, RG Editores, 2007, p. 77 - 96.

SAUSSURE, F. de. Curso de Lingüística Geral. 2º. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.