

A CONCEPÇÃO ARGUMENTATIVA DE LINGUAGEM NO ENSINO DE REDAÇÃO DE TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS

Telisa Furlanetto Graeff¹ Silvia Scopel Bristol²

Resumo

A crescente demanda no uso de redações de textos dissertativo-argumentativos como instrumento de seleção em concursos para ingresso no ensino superior ou em recrutamento de pessoal para o mercado de trabalho exerce uma pressão, ainda maior, sobre a escola no sentido de didatizar esse gênero textual/discursivo. O presente trabalho propõe uma aplicação da semântica argumentativa, criada em 1983 por Oswald Ducrot e Jean-Claude Anscombre, denominada Argumentation dans la langue (ADL), ao desenvolvimento da competência argumentativa e retórica, especificamente materializada na forma de textos dissertativo-argumentativos escritos. Mais especificamente serão utilizados princípios e conceitos da Teoria dos Blocos Semânticos, versão técnica mais recente da ADL, introduzida pelos estudos de Marion Carel (1992) e desenvolvida juntamente com Ducrot.

Palavras-chave: Argumentação linguística. Argumentação retórica. Ensino de dissertação.

Abstract

The growing demand for the use of writing expository argumentative texts as selection tools on admittance examinations to higher education institutions or when selecting personnel for the working market has put even greater pressure upon schools so as to make such textual/discursive genre didactic. This work proposes a semantic argumentative application, created in 1983 by Oswald Ducrot and Jean-Claude Anscombre, called Argumentation dans la langue (ADL), to the development

of argumentative and rhetorical competence, specifically materialised as written expository argumentative texts. More specifically, principles and concepts from the Theory of Semantic Blocks, a newer technical version of LDA, introduced by Marion Carel (1992) and developed with Ducrot, shall be used.

Keywords: Linguistic argumentation. Rhetorical argumentation. Teaching dissertation.

Palavras Iniciais

Tem-se assistido, nesses últimos anos, a uma mudança no enfoque de como selecionar os alunos que pleiteiam uma vaga em instituições de ensino superior, públicas e privadas, do Brasil. Seguindo uma tendência já adotada em outros países, os processos de seleção ao ensino superior em nosso país têm optado pela redação de um texto como forma de seleção dos candidatos que aspiram às vagas nos diferentes cursos. No mercado de trabalho, essa tendência tem se mantido. São bastante frequentes as solicitações, feitas pelo setor de recursos humanos das empresas, de redações em que o candidato deva argumentar sobre os motivos que o qualificam para a vaga.

Em vista disso, as escolas e cursos preparatórios esmeram-se em ensinar *como* argumentar, proliferando manuais de redação que pretendem ensinar a “receita”, a “forma” do bem redigir e do bem argumentar.

Tal fato não seria temerário se não veiculasse uma visão ingênua, estereotipada, de argumentação, como estratégia persuasiva somente, ignorando a condição primeira do discurso em geral, que é a interação verbal e a ação que o locutor executa no sentido de buscar

¹ Docente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo-RS; Doutor em Letras/Linguística Aplicada pela PUCRS.

² Mestre em Letras pela Universidade de Passo Fundo -RS.

a adesão, mesmo que virtual, de seu interlocutor. Por isso, neste trabalho, empresta-se de Ducrot (2009) a distinção entre *argumentação linguística*, que entende ser característica inerente ao discurso, e *argumentação retórica*, vista como a capacidade de o discurso ostentar sua condição argumentativa como estratégia persuasiva, como argumentação *ad hoc*.

Este trabalho tem, então, primeiramente o objetivo de apresentar a defesa feita por Ducrot da tese de que a argumentação linguística não tem nenhuma ligação direta com a argumentação retórica. Em seguida, destacar razões, enumeradas pelo semanticista, para se utilizar a argumentação linguística na estratégia persuasiva. Por último, e esse é um acréscimo do presente trabalho, relacionar a argumentação linguística a dois aspectos da escrita de textos dissertativo-argumentativos: um, a delimitação do tema do texto (bloco semântico) e outro, as possibilidades de abordagem desse tema com base nos aspectos argumentativos derivados desse bloco e de seu contrário, contribuindo, assim, para a melhoria da argumentação retórica e de seu ensino.

1 - Distinguindo Argumentação Linguística e Argumentação Retórica

Ao defender a tese de que a argumentação linguística é bem distinta da argumentação retórica, Ducrot (2009) precisa o sentido das duas expressões. Entende a primeira como o encadeamento de duas proposições A e C ligadas, implícita ou explicitamente, por um conector do tipo *donc* (portanto); a segunda, como uma atividade verbal que visa a fazer alguém crer em alguma coisa; atividade verbal essa que é objeto de estudos tradicionais da retórica.

A concepção banal e talvez mesmo inevitável do papel da argumentação linguística na argumentação retórica, segundo o artigo em foco, é que a crença num argumento A pode, então, se completar com uma crença na conclusão C, “a validade de A se transportando, por assim dizer, para C.” (p.21). A crítica clássica ou tradicional do papel da argumentação linguística baseia-se no fato de que nossas argumentações nunca são decisivas devido à ausência de proposições intermediárias, necessárias para operar a passagem de A a C e ao fato de que, se completados, os encadeamentos argumentativos apoiam-se em princípios gerais que admitem exceções. Uma argumentação como “esta maçã é verde (argumento A), então é ácida (conclusão C)”, se basearia no princípio geral de que “Todas as maçãs verdes são ácidas”, que é uma generalização falsa.

A Retórica Tradicional, lembra Ducrot (2009, p.21), exige que não somente se dêem razões que constituem o que se chama *logos*, mas que se desenvolva no ouvinte o desejo de crer verdadeiro (*pathos*) e, enfim, que se confie no orador, que deve aparecer como confiável, sério, bem intencionado, dando uma imagem favorável de

si mesmo (*ethos*).

Vale referir que Aristóteles (1953, p.8-10) definira a Retórica como a arte de extrair de todo sujeito o grau de persuasão que ele comporta ou ainda a faculdade de descobrir especulativamente o que, em cada caso, é próprio para persuadir. Nesse sentido, a retórica diferencia-se da dialética, embora conserve com esta estreito parentesco, uma vez que a retórica seria o instrumento da opinião, enquanto a dialética seria o instrumento da ciência. Nessa direção, entende-se a regra aristotélica de que “Mais vale um verossímil impossível, que um possível inverossímil”, isto é, mais vale relatar aquilo que o público julga possível, mesmo que seja cientificamente impossível, do que contar o que na realidade é possível, se tal possível é rejeitado pela censura coletiva da opinião pública.

Daí a necessidade, para Aristóteles, de que a argumentação fosse justificada por um *topos*, lugar comum argumentativo, definido como uma entidade discursiva suscetível de ser utilizada para convencer um auditório dotado de razão. O objetivo desses lugares comuns, no texto de Aristóteles, é o de suprimir a diversidade de raciocínios, de ligá-los todos a proposições universalmente aceitáveis, a invariantes culturais de uma sociedade.

Ducrot (2009, p.21) defende a ideia de que a argumentação linguística “não tem nenhum caráter racional, de que ela não fornece justificação, nem mesmo esboços fracos, lacunares, de justificação”, pondo em dúvida a própria noção “de um *logos* discursivo que se manifestaria através dos encadeamentos argumentativos, através dos *donc* (*portanto*) e dos *par conséquent* (*consequentemente*).”

Explicita a crítica à retórica tradicional com base na Teoria dos Blocos Semânticos, proposta por Marion Carel em 1992, que radicaliza as idéias iniciais da Teoria da Argumentação na Língua, apresentada por Ducrot e Anscombe, em 1983. Conforme Ducrot, no artigo que estamos focalizando,

A idéia de base é que, num encadeamento argumentativo A DC C, o sentido do argumento A contém em si mesmo a indicação de que ele deve ser completado pela conclusão. (...) Consequentemente, não há transporte de verdade, transporte de aceitabilidade, de A até C, já que o encadeamento apresenta **portanto C** como já incluído no primeiro termo A. (p. 22)

Para comprovar essa afirmação, Ducrot compara os enunciados (1) e (2):

(1) *Tu diriges depressa demais, corres o risco de sofrer um acidente.*

(2) *Tu diriges depressa demais, corres o risco de cometer uma infração.*

Faz ver que o próprio conteúdo do argumento só pode ser compreendido pelo fato de que conduz à conclusão e vice-versa. Tomados fora do encadeamento, expresso

ou subentendido, eles não significam nada. Significam no conjunto: trata-se de um acidente por velocidade perigosa e de uma infração por velocidade excessiva.

Um sinal dessa interdependência, que Ducrot chama de radical, é que *depressa demais* tem sentidos diferentes nos dois discursos. Note-se que não se trata da mesma velocidade nos dois casos, até mesmo se o que interessa é o aspecto quantitativo de velocidade. Mostra o semanticista que os encadeamentos analisados, embora liguem duas proposições assertivas, por meio do conector *donc* (portanto), não assinalam de modo algum uma inferência que vai de uma afirmação para outra, reiterando que cada uma dessas aparentes *afirmações* contém de fato o conjunto do encadeamento no qual ela tem lugar. É o *portanto* que permite representar o tipo de velocidade e de infração de que se trata, exprimindo a ideia única de velocidade proibida, ou de representar o tipo de velocidade e de risco de acidente, exprimindo a ideia única de velocidade perigosa. Advém daí 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 (no caso em foco a velocidade), pelo fato de que ela serve de suporte a certa argumentação. O *portanto* é, nessa perspectiva, um meio de *descrever*, e não de provar, de justificar, de tornar verossímil, como pensara Aristóteles.

Ao mostrar que, de modo geral, se uma proposição A contém, em sua significação, a possibilidade de que lhe seja encadeado *portanto C* (*donc C*), ela contém também a possibilidade de que lhe seja encadeado *mesmo assim não C* (*pourtant neg C*), Ducrot apresenta duas ideias caras à Teoria dos Blocos Semânticos: a primeira de que argumentar não é justificar e a segunda de que existem duas unidades semânticas básicas A DC(=donc) C e A PT(=pourtant) neg C, visto que a interdependência entre A e C é a mesma. Para mostrar essas duas unidades semânticas de base, são comparados os enunciados (3) e (4):

(3) *É perto, portanto vamos a pé.* (A DC C)

(4) *É perto, mesmo assim não vamos a pé.* (A PT neg C)

A comparação dos exemplos (3) e (4) evidencia a impossibilidade de se afirmar que, apresentando o argumento A e fazendo-o seguir por *portanto C*, justifica-se C, uma vez que o mesmo argumento *é perto*, em virtude de sua significação intrínseca, poderia igualmente ser seguido por *não C*, desde que fosse selecionado o conector PT (*pourtant=mesmo assim*). Enfatizando que essa escolha não é comandada pela significação de A, que não favorece C mais do que *não C*, conclui o referido autor que a alternância entre *portanto* e *mesmo assim* “parece desmentir a própria ideia de uma prova discursiva, de um *logos* argumentativo.” (p.23). Pode-se dizer, então, que

não há relação direta entre argumentação linguística e argumentação retórica. É possível, entretanto, aproveitar a argumentação inerente às entidades linguísticas na argumentação retórica, de que se tratará a seguir.

2 - Utilizando a Argumentação Linguística na Estratégia Persuasiva

Ao apontar motivos do proveito que a argumentação retórica pode tirar da argumentação linguística, Ducrot (2009, p.23) responde a duas questões que poderiam ser feitas a propósito da comprovação de que as argumentações “não constituem nem mesmo esboços de justificação”. São as seguintes as questões: para que servem essas argumentações que há no discurso persuasivo, qualquer que seja ele? Como elas contribuem para a persuasão?

Ducrot dá a essas questões duas respostas. Uma mais geral, de que a maior parte das expressões, sejam elas empregadas ou não com intenção persuasiva, comportam no seu sentido argumentações, isto é, tanto encadeamentos em *donc* (*portanto*) quanto encadeamentos em *pourtant* (*mesmo assim*). Exemplifica, mostrando que uma frase predicativa simples como “Os culpados foram punidos” coloca *portanto* entre o fato de ser culpado e o de ser punido: *São culpados portanto foram punidos*.

Refere, também, que, juntamente com Marion Carel, procura atualmente descrever as palavras, por meio de uma paráfrase que tem a forma de um encadeamento discursivo em *donc* (*portanto*) ou em *pourtant* (*mesmo assim*). Exemplifica com a palavra *interessado* (no sentido negativo do termo), que significaria *é de seu interesse, portanto faz* e também *não é de seu interesse, portanto não faz*. Finaliza a resposta a essa questão, afirmando:

Há encadeamentos argumentativos na própria significação das palavras e dos enunciados com os quais o discurso é feito. Nessas condições, toda palavra, tenha ela ou não alcance persuasivo, faz necessariamente alusão a argumentações. (p.23)

Nesse sentido é que se afirma, junto com a ADL/TBS, que é próprio da língua conter as instruções de como os enunciados devem ser compreendidos, e que tal compreensão estaria ligada à *argumentação linguística*, no sentido de determinar que continuações podem ser feitas, ou não, a partir de determinada entidade linguística. Essa seria, portanto, uma competência linguística, condição adquirida no exercício da língua, independentemente de finalidades persuasivas.

Em seguida, respondendo mais especificamente à questão de por que há argumentação linguística na argumentação retórica, isto é, de uma forma mais ligada ao caráter particular do discurso persuasivo, apresenta três razões para se utilizar a argumentação linguística na estratégia persuasiva.

A primeira razão é que a argumentatividade está

ligada a uma estratégia persuasiva tida como eficaz: a concessão, descrita, por meio do exemplo que segue:

Suponhamos que um locutor queira fazer admitir uma conclusão Z (*tu não deves fumar*). Suponhamos, também, que ele disponha de um argumento Y (*fumar te faz tossir*) que permite encadear Y portanto Z (*fumar te faz tossir, portanto tu não deves fumar*), mas que ele saiba, além disso, que há argumentos X (*fumar diminui o estresse*) que permitem encadear X portanto não-Z (*fumar diminui o estresse, portanto tu deves fumar*).

Mostra Ducrot (p.24) que, se o locutor do exemplo dissesse simplesmente: *Fumar te faz tossir, portanto não fumes*. O alocutário poderia responder-lhe: *Sim, mas diminui o stress*, o que implicaria aceitar a conclusão *portanto fumar*.

Já se o locutor fizesse uso de uma estratégia concessiva, diria: *Fumar diminui o stress, mas te faz tossir, portanto não deves fumar*. Note-se que ele usaria o argumento do alocutário para fumar – o locutor concederia que *fumar diminui o estresse* – para após comparar esse benefício ao malefício de *fazer tossir*, para, então concluir *portanto não fumar*. Comenta Ducrot a estratégia concessiva:

Indicando X que é desfavorável à tese que defendo, e favorável a meu interlocutor, eu o impeço de utilizá-lo (...). A essa vantagem da concessão para a estratégia polêmica, acrescento o fato de que ela permite melhorar a imagem que o orador dá de si em seu discurso. (p.24)

Note-se que o proveito que o orador tira não se deve ao fato de ele ter demonstrado racionalmente alguma coisa, mas ao fato de ter melhorado, em termos retóricos, seu *ethos*. Essas observações sobre a concessão levam Ducrot a concluir:

Sendo dado que a concessão, tal como a descrevi, manipula argumentações implícitas ou explícitas, é preciso reconhecer nestas toda a utilidade que se reconhece na concessão no que diz respeito à atividade persuasiva. (p.24)

A segunda razão é que o próprio fato de enunciar uma argumentação em *donc* (*portanto*) tem vantagens para a persuasão, pois obriga o interlocutor a dar, por sua vez, um argumento, caso ele recuse a conclusão. Exemplo disso é que, se um locutor diz *A estação é longe; vamos de táxi*, o alocutário não pode simplesmente dizer *Não vamos de táxi*, sem dar nenhuma razão. Ducrot faz ver, desse modo, que, como na concessão, o locutor que apresenta razão para sua decisão, dizendo, por exemplo, *Não vamos de táxi, porque estou sem dinheiro*, melhora sua imagem, seu *ethos*, posto que constitui para si mesmo uma imagem favorável, a de um homem que aceita a discussão, que não procura impor-se aos outros.

A terceira razão e última razão apresentada pelo autor em foco, para utilizar a argumentação na estratégia persuasiva, deve-se ao fato de que modelos de encadeamentos argumentativos estão já presentes, a título

de representações estereotipadas, na significação das palavras do léxico. Exemplifica esse fato com as palavras *longe* e *interessado*. Observem-se, respectivamente, (5) e (6):

(5) *É longe, portanto não vamos lá* (representa-se a distância como obstáculo, representação essa que faz parte do próprio sentido da palavra *longe*).

(6) *Ele não tem interesse nisso, portanto não o fará*. (o sentido do encadeamento é o próprio sentido da palavra *interessado* [*não é de seu interesse, não faz*] na língua).

Por fim, Ducrot (2009) sintetiza a sua tese de que, mesmo não havendo uma relação direta entre a argumentação retórica e a argumentação linguística, é possível entender o proveito que a primeira pode tirar da segunda:

Tentei mostrar, de um ponto de vista puramente linguístico, que tal *logos* não é somente ilusório, mas que sua própria existência é uma ilusão. A eficácia persuasiva dos encadeamentos argumentativos do tipo de *portanto*, que não é, aliás, de modo algum sem interesse, está relacionada antes de tudo ao efeito que eles têm sobre o *ethos*. Muito antes de o *ethos* preencher as insuficiências do *logos*, é o *logos* (entendendo-se com isso os encadeamentos em *portanto*), que é usado com proveito pelo *ethos*: é só nisso que o *logos* pode servir à persuasão, isto é, participar daquilo que chamei *argumentação retórica*. (p.25)

Tendo mostrado os benefícios que a argumentação retórica pode tirar da argumentação linguística, apontados por Ducrot, pretende-se, na sequência deste trabalho, conforme se destacou em seu início, relacionar a argumentação linguística a dois aspectos da escrita de textos dissertativo-argumentativos: um, a delimitação do tema do texto (bloco semântico) e outro, as possibilidades de abordagem desse tema, com base nos aspectos argumentativos derivados desse bloco e/ou de seu contrário. Entende-se que a atividade de ler e compreender a proposta de texto faz apelo à *argumentação linguística* no sentido de apreender as possibilidades discursivas autorizadas pelos encadeamentos presentes, enquanto escrever sobre o tema se revela uma atividade retórica, que deixa explícita a *argumentação retórica*, como um gênero textual com a finalidade discursiva de persuadir. É o que se tentará mostrar na seção que segue.

3 - Considerando Conhecimentos da ADL-TBS na Produção de Textos Expositivos Argumentativos

3.1- Argumentação linguística e delimitação de tema

Para verificar como a ADL-TBS pode auxiliar na delimitação de um tema de texto dissertativo-argumentativo, retomemos os exemplos de Ducrot:

(1) *Tu diriges depressa demais, corres o risco de sofrer um acidente.*

(2) *Tu diriges depressa demais, corres o risco de cometer uma infração.*

Percebe-se que cada encadeamento trata de um tipo de velocidade: (1) velocidade perigosa; (2) velocidade excessiva e que, portanto, *dirige depressa demais* tem sentidos diferentes nos dois discursos. Destaque-se que esse sentido surge da interdependência semântica que se estabelece entre os dois predicados que compõem cada encadeamento.

Note-se, ainda, que o sentido de cada um desses predicados contém o sentido conjunto do encadeamento de que faz parte. Em (1) trata-se de uma velocidade que pode causar acidente e de um acidente causado por essa velocidade; em (2) trata-se de uma velocidade que infringe e de infração causada por essa velocidade. É o conector *portanto*, nos casos acima, que permite representar o tipo de velocidade e de infração de que se trata, exprimindo a ideia única de velocidade proibida, ou representar o tipo de velocidade e de risco de acidente, exprimindo a ideia única de velocidade perigosa. O encadeamento argumentativo qualifica uma coisa ou uma situação (aqui a velocidade), pelo fato de que ela serve de suporte a essa argumentação em *donc* (*portanto*). Não seria aceitável, então, que alguém propusesse um tema de redação baseado apenas num título como, por exemplo, *A velocidade excessiva nas estradas brasileiras*, uma vez que seria difícil determinar de que velocidade se trata, pois o próprio termo *velocidade* só pode ser entendido argumentativamente. A título de exemplo, considerem-se os enunciados:

(1) O condutor dirige a 60 Km/h.

(2) O condutor dirige a 100 Km/h.

Ambos não constituem argumentações, porque não dão instruções de como devem ser apreendidos argumentativamente. Porém, caso se encadeassem a (1) e a (2) novos elementos linguísticos, como em (1') e (2'), ter-se-iam apreensões argumentativas, como se pode verificar:

(1') O condutor dirige a 60 km numa rodovia cuja velocidade permitida é 110 km/h.

(2') O condutor dirige a 100 km/h numa rua do centro da cidade X.

Nesses casos, a velocidade de (1') é uma velocidade capaz de causar um acidente por estar muito abaixo da velocidade com que os outros condutores, em condições normais - ausência de chuva, neblina, engarrafamento, entre outros - trafegam, mas que não constitui, pelas leis de trânsito brasileiras, uma infração, pois está acima dos

55 km/h, que seria a metade da média permitida. Desse enunciado podem-se extrair os encadeamentos “dirigir a 60 km/h DC (portanto) ser perigoso” e “dirigir dentro da lei PT (mesmo assim) ser perigoso”. Já no caso (2'), a velocidade não é recomendada uma vez que, nos centros das cidades, a velocidade máxima permitida gira em torno de 60 km/h, o que faz com que essa velocidade, além de perigosa, seja também uma infração de trânsito.

Pelas razões acima expostas, acredita-se que a argumentação linguística pode auxiliar tanto na compreensão da proposta de texto quanto na sua elaboração. Em outras palavras, a proposta de texto precisa configurar uma argumentação no sentido da ADL – TBS, como uma injunção discursiva, uma unidade de sentido sem a qual não é possível encadear nenhum discurso, nenhuma continuação.

De posse desse entendimento, será feita, a seguir, a análise de uma proposta de redação da edição do ano 2005, do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

O tema posto em debate é o trabalho infantil na realidade brasileira. São apresentados quatro textos de apoio, sendo o primeiro um mapa do Brasil, dividido em suas regiões geopolíticas, apresentando nessas regiões o número e percentual de crianças trabalhadoras. Logo abaixo, estão situados dois trechos de textos que versam sobre o trabalho infantil, e, em seguida, há o Artigo 4º da Lei 8.069, Estatuto da Criança e do Adolescente.

Da análise desses quatro textos, chega-se à conclusão de que os encadeamentos argumentativos formam-se a partir dos textos centrais. Os demais, o gráfico e o Artigo da Lei servem para reiterar a orientação argumentativa que o candidato possa assumir.

Pode-se afirmar, então, que a proposta de texto em sua totalidade é que deve ser apreendida argumentativamente, isto é, a que relaciona os predicados trabalho infantil e (não) dignidade, (não) desenvolvimento integral das novas gerações. Advém daí que os encadeamentos argumentativos autorizados serão *trabalho infantil DC dignidade* (presente no texto que valoriza o trabalho infantil), como também *trabalho infantil DC neg-dignidade* (presente no texto que desvaloriza o trabalho infantil).

Porém, o estabelecimento dos blocos, isto é, desses dois sentidos únicos, constituídos pela interdependência semântica de dois predicados, não torna a proposta hermética, fechada em si. Mesmo que a abordagem do tema seja delimitada, a leitura atenta dos textos de apoio fornece ao candidato opções, para que escreva o seu texto de modo pessoal, fazendo uma defesa de seu ponto de vista ou daquele que for conveniente impor, como estratégia retórica. Exemplificando tal fato, note-se que a soma do número de crianças trabalhadoras da região Sul e Sudeste – primeira e segunda colocadas, respectivamente, no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), e com os melhores PIB *per capita* do Brasil – chega

a 45%. Ou seja, o percentual de crianças trabalhadoras dessas duas regiões somados é maior que o percentual da região Nordeste (42%), cujo IDH é o menor de todas as regiões. Um candidato que utilizasse esse argumento poderia redigir seu texto de modo a defender o trabalho infantil, estando situado no bloco que relaciona *trabalho infantil e dignidade*, comprovando a tese de que não é somente por condição econômica parca que crianças e adolescentes são conduzidos ao trabalho. Poderia adentrar em questões culturais, entre elas, sobre como educar os filhos, sobre a responsabilidade e outros valores que podem ser adquiridos por intermédio do trabalho.

Outra possibilidade de leitura desse mesmo dado, agora situando o texto no bloco contrário que relaciona *trabalho e neg-dignidade*, seria o de reconhecer a prática cultural de algumas sociedades em estimular o trabalho de crianças e adolescentes, mas vinculando tal prática ao modelo capitalista de produção, tendo em vista que as regiões Sul e Sudeste apresentam maior nível de industrialização do país, requerendo cada vez mais mão de obra, e, para isso, cria-se uma cultura de apego ao trabalho, sem que tenha ligação com responsabilidade ou com falta de dinheiro.

Poderia, ainda, tomando por base a argumentação do texto de Marín, retirado de *O trabalho infantil na agricultura moderna*, reconhecer que o trabalho infantil, embora não desejável, pode ser uma alternativa para pais preocupados em preservar a integridade moral dos filhos.

Argumentações contrárias podem ocorrer também com a leitura do trecho da Lei. O candidato que optasse pela defesa, poderia citar o direito à profissionalização. Já aquele que fizesse uma crítica ao trabalho infantil poderia usar o mesmo trecho da Lei, para ressaltar a omissão da família, da comunidade e do Poder Público em resolver o *problema*³ das crianças trabalhadoras.

A possibilidade de explorar as argumentações do tema está latente na proposta analisada. Cabe ao candidato fazer tais relações, dependendo de seu repertório cultural, de seu conhecimento de mundo e de organizá-las no texto, revelando sua habilidade retórica. Isso é o que comprova, também, que é a língua que cria a realidade, e não o contrário. Caso a proposta contemplasse a *realidade* exterior à língua⁴, dado os meios de comunicação associarem principalmente o trabalho infantil à violação dos direitos de crianças e adolescentes, seria considerado desumano o texto que trouxesse uma defesa ao trabalho infantil.

Essa análise comprova a afirmativa de Ducrot de que o sentido de um enunciado só pode ser entendido pelas argumentações que evoca e, mais ainda, que a argumentação linguística não é semelhante à argumentação

retórica, uma vez que *não C* não serve de justificativa para *A*, como no caso demonstrado acima, em que as mesmas proposições podem levar a conclusões contrárias. Comprova-se, definitivamente, que argumentar não é justificar, mas qualificar. Caberia ao leitor, nesse caso, determinar as continuações possíveis, para que seu texto fosse capaz de dar sequência ao discurso, como no caso da exigência de manutenção temática de um texto de prova de seleção para ingresso no ensino superior, por exemplo. Desse aspecto se tratará na seção seguinte.

3.2 - Aspectos Argumentativos e Desenvolvimento do Tema

Consoante com a leitura autorizada pela proposta de texto, o autor (aluno, candidato) poderia utilizar a concessão, conforme entendida por Ducrot (2009), como uma estratégia persuasiva eficaz, caso assumisse a argumentação linguística de *trabalho infantil DC dignidade*, por exemplo, indicando no seu texto que reconhece que o trabalho infantil pode comprometer o futuro ou a integridade da criança e do adolescente, mas que, dada a possibilidade de delinquência juvenil, destacaria a importância do trabalho na formação do caráter dos jovens. A estratégia argumentativa seria a argumentação concessiva “Mesmo que o trabalho infantil não pareça indicado, é uma alternativa no combate à delinquência juvenil”. Com isso, melhoraria seu *ethos*, dando a imagem de alguém que reconhece as implicações nefastas do trabalho infantil, mas que, diante da falta de alternativas viáveis, opta por ele como formação de caráter. Note-se que, via concessão, o locutor instaura um novo sentido para trabalho infantil, ao relacioná-lo à educação, à formação de valores.

A segunda razão destacada por Ducrot (2009) para usar a argumentação linguística na argumentação retórica é semelhante à apresentada acima. Assim, um locutor que dissesse “O trabalho infantil forma o caráter, dignifica”, obrigaria seu interlocutor a dar um argumento que rejeitasse a conclusão (A:trabalho infantil DC C:dignidade), trazendo os motivos pelos quais acredita não formar o caráter, não dignificar, caso não estivesse de acordo. Não poderia simplesmente negar a conclusão (por exemplo, dizer “não forma o caráter, não dignifica”), sem projetar no seu discurso a imagem de que é uma pessoa grosseira ou de que não tem opinião formada sobre o assunto. No gênero dissertativo-argumentativo, essa escolha equivaleria à argumentação causal, amplamente utilizada.

A terceira razão citada por Ducrot no uso da

³ Nesse caso, o trabalho infantil assumiria também a configuração de um problema social. Isso exigiria que o candidato se empenhasse em apresentar possíveis soluções, uma vez que se criaria um outro bloco: *problema DC solução*. Ou seja, a argumentação retórica teria seu papel ampliado.

⁴ Hipótese precária para a concepção assumida pela ADL, para quem a realidade é um ponto de vista, é uma argumentação.

argumentação linguística como recurso persuasivo é que ela já está na língua, como se vê nos exemplos acima. O que o locutor tem de fazer é mostrá-la de forma explícita. Ou seja, o *logos* argumentativo é usado em favor da melhoria da imagem do orador, do *ethos*, e não o contrário, como propõe a retórica clássica.

Últimas Considerações

Das reflexões feitas acima, destacam-se dois fatos importantes para o ensino do gênero dissertativo-argumentativo. O primeiro é que a proposta de redação deve reconhecer a argumentação linguística presente no discurso. Assim, caso a proposta se restringisse ao tema “O trabalho infantil na realidade brasileira”, ela poderia gerar um sem número de orientações argumentativas, e, de certa forma, autorizadas, porque a tarefa de concluir sobre de que trabalho se trata, seria exclusiva de quem lê a proposta. Isso traria sérios problemas no momento de atribuir nota ao quesito fidelidade temática, uma vez que a proposta não delimita o assunto sobre o qual se deve discutir. O segundo fato tem a ver com a possibilidade de ensinar os alunos a melhorar sua imagem, sua condição de argumentador, ao conduzi-los a perceber que a argumentação está na língua e o trabalho que terão será, nesse caso, o de torná-la explícita. Isso poderia resolver a questão dos moldes prontos, frases feitas e estruturas que falseiam a argumentação, tão comuns em textos de candidatos ao ensino superior.

A exposição feita parece-nos permitir a afirmação de que a produção de texto expositivo-argumentativo, tanto na delimitação do tema quanto no estabelecimento da estrutura composicional ou da estratégia retórica, pode se beneficiar de estudos da argumentação linguística, trazidos à luz pela Teoria da Argumentação na Língua, especialmente por sua versão atual, a Teoria dos Blocos Semânticos. Acreditamos que esse proveito que a argumentação retórica pode tirar da argumentação linguística, proposto neste estudo, poderia se somar aos apontados por Ducrot (2009), em que é aberta a possibilidade de uma aproximação indireta entre os dois entendimentos do que seja argumentação.

Referências

ARISTÓTELES. *Retorica*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos, 1953.

CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. *La semántica argumentativa*; una introducción a la Teoría de los Bloques Semánticos. Edición de Maria Marta García Negroni e Alfredo M. Lescano. Buenos Aires: Colihue, 2005.

DUCROT, Oswald. Argumentação retórica e argumentação linguística. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v.44, n.1, p.20-25, jan./mar.2009.

ANEXO I

ENEM 2005

PROPOSTA DE REDAÇÃO

Leia com atenção os seguintes textos:



(O Globo. Magazine, 11/05/2004.)

“A crueldade do trabalho infantil é um pecado social grave em nosso País. A dignidade de milhões de crianças brasileiras está sendo roubada diante do desrespeito aos direitos humanos fundamentais que não lhes são reconhecidos: por culpa do poder público, quando não atua de forma prioritária e efetiva, e por culpa da família e da sociedade, quando se omitem diante do problema ou quando simplesmente o ignoram em decorrência da postura individualista que caracteriza os regimes sociais e políticos do capitalismo contemporâneo, sem pátria e sem conteúdo ético.”

(Xisto T. de Medeiros Neto. A crueldade do trabalho infantil. *Diário de Natal*. 21/10/2000.)

“Submetidas aos constrangimentos da miséria e da falta de alternativas de integração social, as famílias optam por preservar a integridade moral dos filhos, inculcando-lhes valores, tais como a dignidade, a honestidade e a honra do trabalhador. Há um investimento no caráter moralizador e disciplinador do trabalho, como tentativa de evitar que os filhos se incorporem aos grupos de jovens marginais e delinquentes, ameaça que parece estar cada vez mais próxima das portas das casas.”

(Joel B. Marín. O trabalho infantil na agricultura moderna. www.proec.ufg.br.)

“Art. 4º. – É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.”

(Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.)

Com base nas idéias presentes nos textos acima, redija uma dissertação sobre o tema:

O trabalho infantil na realidade brasileira.

Ao desenvolver o tema proposto, procure utilizar os conhecimentos adquiridos e as reflexões feitas ao longo de sua formação. Selecione, organize e relacione argumentos, fatos e opiniões para defender seu ponto de vista e suas propostas, sem ferir os direitos humanos.

Observações:

- Seu texto deve ser escrito na modalidade padrão da língua portuguesa.
- O texto **não** deve ser escrito em forma de poema (versos) ou narração.
- O texto deve ter, no mínimo, 15 (quinze) linhas escritas.
- A redação deve ser desenvolvida na folha própria e apresentada a tinta.
- O rascunho pode ser feito na última folha deste Caderno.

PROVA ① - AMARELA - 2

Fonte: INEP/ENEM