

# A ARGUMENTAÇÃO NA ESCRITA DE CRIANÇAS DE NOVE ANOS

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de

GT: Alfabetização, leitura e escrita/ nº 10

Agência financiadora: não contou com financiamento

## 1. Contextualização

Este trabalho é um estudo sobre a presença da argumentação em textos escritos por crianças do ensino fundamental com idade média de nove anos. Atualmente, encontra-se uma profusão de estudos acerca da argumentação (Grácio, 1993; Plantin, 1996; Vigner, 1997; entre outros), mas poucos têm-se dedicado à investigação de como as crianças utilizam-se das características retóricas e das possibilidades de organização de um trabalho específico, desde as séries iniciais da escolaridade.

No Brasil, embora os *Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa* orientem para a necessidade de se desenvolver a capacidade de contraposição e argumentação de idéias desde as primeiras séries do ensino fundamental, o ensino mais sistemático da argumentação é introduzido nas aulas de língua portuguesa muito tardiamente, se observamos, por exemplo, as coleções didáticas que subsidiam o trabalho de muitos professores.

O atraso na reflexão sobre as formas de organizar o trabalho com textos dessa natureza tem acarretado resultados inquietantes, especialmente no Ensino Médio, quando a escrita de textos argumentativos passa a ser mais exigida.<sup>1</sup>

O ensino tardio da argumentação é justificado, em parte, por se considerar que nas primeiras séries do Ensino Fundamental deve-se ensinar a narração e a descrição, pois os textos desses tipos seriam mais simples e apresentariam níveis de dificuldade que poderiam ser vencidos gradativamente. Acredita-se também que seriam mais acessíveis e atrativos do que textos explicativos e argumentativos. Contudo, essa é uma hipótese difícil de ser sustentada, principalmente se levarmos em consideração o fato de as crianças participarem, desde pequenas, de situações em que necessitam utilizar seu discurso para persuadir pessoas a aceitarem seus pontos de vista.

---

<sup>1</sup> Garcia (1984) já apontou para a necessidade de a escola propiciar o desenvolvimento da escrita de textos argumentativos desde o início da escolaridade, uma vez que os alunos precisam familiarizar-se com esses gêneros para conseguirem planejar seu próprio discurso.

Os alunos precisam entender o funcionamento dos mecanismos de persuasão para que consigam, gradativamente, desenvolver um senso crítico que lhes permita constituírem-se cidadãos ativos, capazes de participar de qualquer situação em que haja confronto de idéias.

Assim, consideramos que o objetivo maior deste trabalho é o de contribuir para a reflexão acerca do processo de produção de textos argumentativos, escritos por alunos que estejam cursando as séries iniciais do ensino fundamental, por reconhecer que eles precisam transferir conhecimentos adquiridos na escola para os discursos produzidos fora dela.

Sabemos, contudo, que a brevidade deste trabalho não nos possibilitará comparar os dados obtidos com outros de contextos sociais diferenciados ou relacionados a variadas abordagens pedagógicas.

Nossa pesquisa, então, procura responder à seguinte questão: o que as crianças de em média nove anos já sabem sobre a argumentação escrita, tanto no que se refere à organização temática e composicional dos textos quanto aos recursos argumentativos geralmente empregados neles.

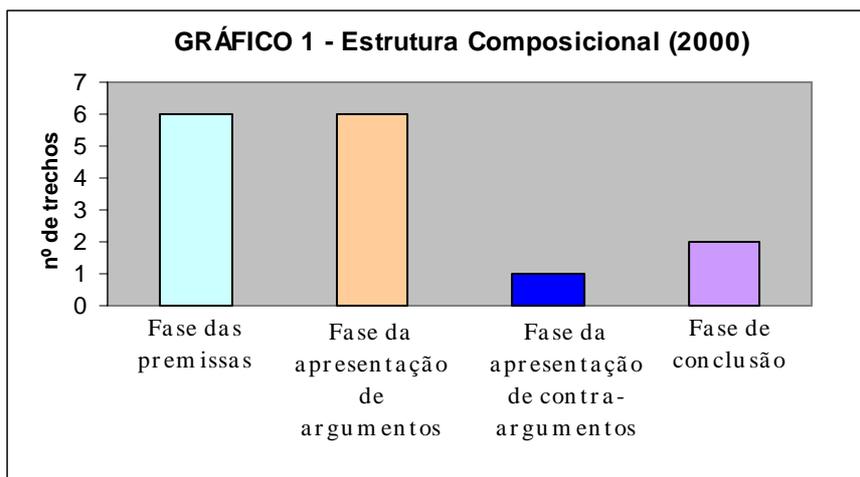
A análise do *corpus* utilizado para responder à questão considera principalmente a constituição dos movimentos discursivos: justificativas/ sustentações, refutações e negociações e a utilização de mecanismos de textualização, definidos por Bronckart (1999).

Para tanto, fizemos uma análise lingüística de seis textos produzidos, no ano de 2000, por alunos de 3ª série de uma escola privada, por serem os mais representativos dos setenta coletados. Esses informantes não receberam nenhuma orientação prévia, e as professoras simplesmente pediram aos alunos que escrevessem um **texto de opinião** sobre a atuação dos políticos no Brasil.

Embora saibamos que este estudo poderia ser ampliado a partir de textos obtidos em outras situações comunicativas, com outros grupos sociais, por força da delimitação da pesquisa, optamos por uma análise parcial, mas capaz de atingir os objetivos propostos.

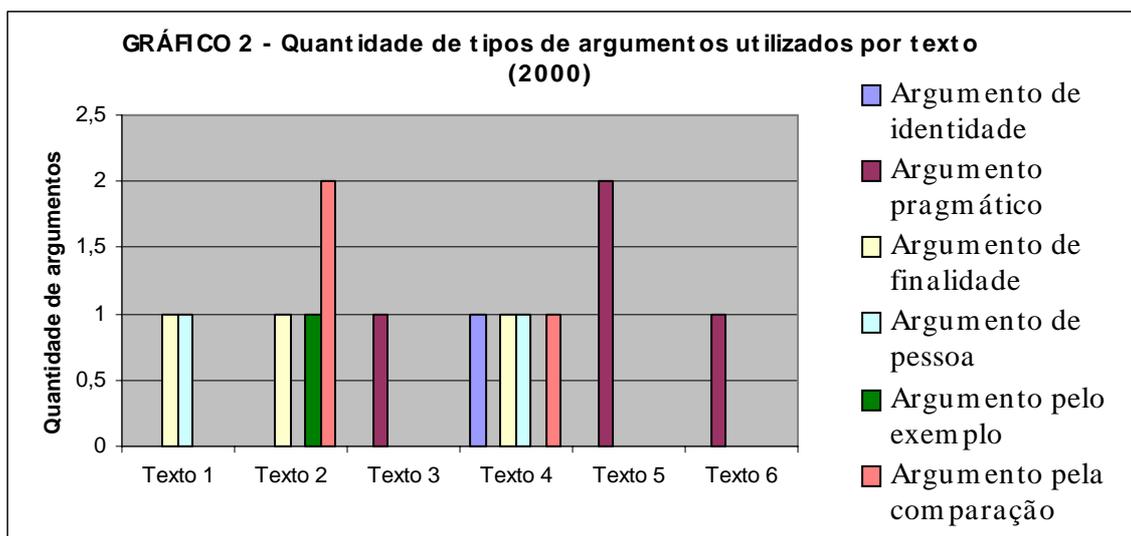
## **2. Análise dos resultados**

A análise que realizamos permitiu observar as características dos textos que compõem o *corpus*, porque nos leva a perceber o desempenho do grupo de alunos.



Vemos que os alunos conseguem apresentar as premissas<sup>2</sup> e os argumentos de que se utilizarão, mas demonstram dificuldades na elaboração dos contra-argumentos e da conclusão. Isso nos faz pensar na necessidade não apenas de aprofundar alguns conhecimentos lingüísticos, mas, também, conhecimentos relativos ao conteúdo temático, pois, concordando com Beatriz Citelli (2001: 157), consideramos que é necessário aprender a utilizar conectores e marcadores argumentativos em associação aos conteúdos pertinentes ao assunto em estudo.

Citelli afirma que, muitas vezes, a crise de “*logicidade do texto* é o resultado do não se ter o que dizer”, mesmo que se tenha domínio dos elementos lingüísticos que podem ser utilizados em textos argumentativos.



<sup>2</sup> Estamos considerando nesta análise as características definidas por Bronckart (1999: 218 ss).

Podemos observar que apenas os textos 2 e 4 apresentaram uma variedade maior de tipos de argumentos<sup>3</sup> e utilizaram argumento por comparação. Isso ocorreu porque ambos empregaram, como estratégia argumentativa, a oposição entre os políticos que agem corretamente e os corruptos.

Já os textos 3, 5 e 6 apresentaram apenas exemplos de argumento pragmático. Isso pode advir do fato de os alunos escolherem, como estratégia argumentativa, a avaliação das ações dos políticos a partir de acontecimentos, geralmente desfavoráveis, ocorridos em consequência dessas mesmas ações.

Notamos que os argumentos pragmático, de finalidade e por comparação somam mais de 70% dos tipos presentes nos textos e coincidem justamente com os mais valorizados na argumentação.

Segundo Perelman (1996: 303), o argumento pragmático “desempenha um papel a tal ponto essencial na argumentação que certos autores quiseram ver nele o esquema único da lógica dos juízos de valor”, pois para apreciar um acontecimento, é preciso observar seus efeitos.

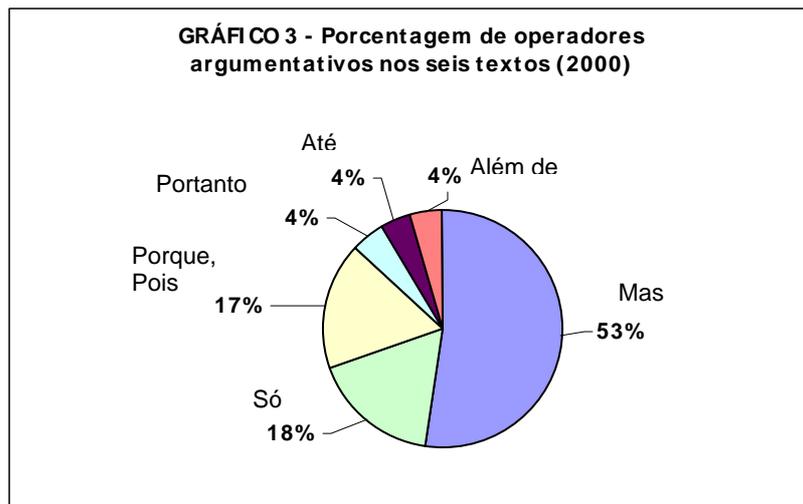
O argumento de finalidade, por ser fundado na idéia de que o valor de algo depende de seu fim, desempenha um papel central nas ações humanas, que são organizadas de acordo com objetivos estabelecidos *a priori*.

Já o argumento por comparação, em geral, é recorrente, principalmente na esfera comercial, pois permite relacionar as escolhas do enunciador aos fatos que são mobilizados a serviço de um certo ponto de vista.

Perceberemos também que o *mas* é o operador mais conhecido pelos alunos, que o utilizaram sistematicamente. Os outros operadores podem ser analisados em comparação com as fases de organização da estrutura composicional, pois percebemos uma correlação direta entre a baixa utilização das seqüências explicativas e dos operadores *porque* e *pois*; e entre a dificuldade de os alunos elaborarem conclusões e o uso mínimo dos operadores *portanto* e *além de*.

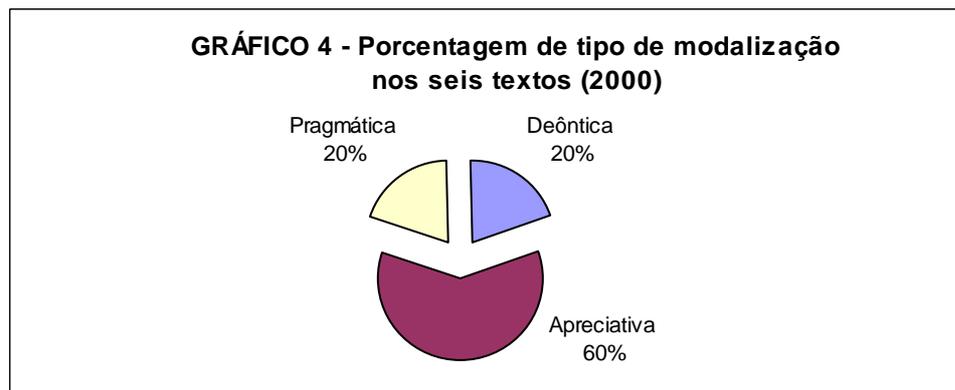
---

<sup>3</sup> Segundo Reboul (1998: 160 ss).



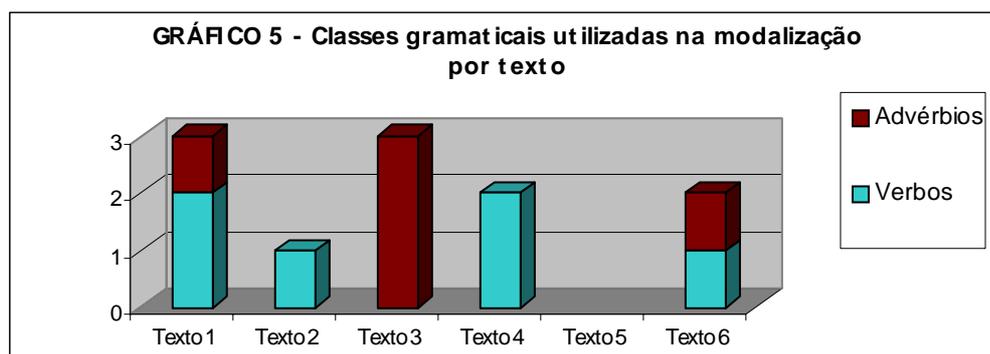
Paralelamente aos operadores argumentativos, analisamos os **tipos de modalização** presentes nos textos dos alunos. Notamos a predominância da modalização apreciativa porque os textos revelam uma avaliação pessoal, mas baseada em opiniões alheias, dos comportamentos dos políticos brasileiros em geral.

Abaixo, podemos verificar como o uso dos tipos de modalização está distribuído entre os seis textos analisados.



O fato de os alunos utilizarem verbos modais e advérbios, como vemos a seguir, indica a adequação da linguagem ao público e que já sabem que as palavras podem determinar a impressão que os leitores poderão ter do enunciador e das idéias defendidas nos textos.

A modalização também pode ser realizada por meio de adjetivos qualificadores, como os alunos não exploraram muito tal recurso, isso já é uma indicação do trabalho que o professor pode realizar.



### 3. Considerações finais

A análise apresentada permitiu-nos identificar as capacidades argumentativas que os alunos já utilizam, a saber: a) organizam o discurso de acordo com as fases que compõem as seqüências argumentativas e explicativas que são utilizadas a favor do ponto de vista que se quer defender; b) selecionam diferentes tipos de argumentos; c) conhecem os operadores argumentativos mais utilizados em cada parte do texto, de acordo com a fase da argumentação, ou seja: introdução de premissas, transição de idéias, proposição de orações concessivas, inserção de oposições e de exemplos, distinção da conclusão de outras partes do texto, etc.; d) modalizam expressões que poderiam ser consideradas muito categóricas, por meio basicamente de verbos modais e de advérbios ou locuções adverbiais; e) empregam elementos coesivos que contribuem para a coerência do texto.

Esses estudos nos provam que, desde muito pequenas, em situações cotidianas, em interação com pessoas conhecidas que interferem em suas vivências, mediando suas aprendizagens, as crianças iniciam um processo assistemático de aprendizagem de capacidades argumentativas orais que contribuem para a aprendizagem das capacidades utilizadas na escrita.

Além disso, sabemos que o conhecimento das finalidades para as quais se direciona o discurso são responsáveis pela seleção de argumentos utilizados, porque é preciso considerar os próprios interesses e os alheios também, o que requer a percepção de razões que são mais adequadas para cada fim. Essa circunstância também é vivida pelas crianças no ambiente familiar, mas se tornam muito mais complexas após o ingresso na escola.

Tais hipóteses tentam mostrar que desde muito cedo as crianças não dizem qualquer coisa em qualquer lugar para qualquer pessoa, quando sabem que é preciso persuadir o outro, elas selecionam com precisão tanto os argumentos, que são mais adequados à situação de produção, como a maneira como essas justificativas devem ser apresentadas.

#### **4. Referências Bibliográficas**

BRONCKART, Jean Paul (1999) *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: Educ.

CITELLI, Beatriz (2001) “A argumentação”. In: *Produção e leitura de textos no ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, p. 151-184.

GARCIA, Ana Luiza Marcondes (1984) *Argumento & Redação Escolar*. Dissertação (Mestrado em Lingüística). Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP, Campinas.

GRÁCIO, Rui Alexandre (1993) *Racionalidade argumentativa*. Porto: Edições Asa.

KOCH, Ingedore Villaça (1992) *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto.

\_\_\_\_\_ (1993) *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez.

PLANTIN, Christian (1996) *L'argumentation*. Paris: Éditions du Seuil.

REBOUL, Oliver (1998) *Introdução à retórica*. São Paulo: Martins Fontes.

VIGNER, Gerard (1997) “Técnicas de aprendizagem da argumentação escrita”. In: *O texto: leitura e escrita*. Campinas: Pontes.