

TEXTOS ARGUMENTATIVOS EM MATERIAIS DIDÁTICOS: QUE PROPOSTA SEGUIR?

(Argumentative texts in course materials:
which proposal should one follow?)

Maria Inês Batista CAMPOS
(Universidade de São Paulo – USP)

Resumo: Neste trabalho, o objetivo é descrever detidamente algumas propostas didáticas de produção de textos argumentativos em dois livros didáticos de Língua Portuguesa dirigidos ao Ensino Médio com diferentes perspectivas linguístico-discursivas. A finalidade é analisar essas atividades à luz dos pressupostos teórico-metodológicos definidos pelos autores no “livro do professor” e estabelecer confrontos nas duas abordagens. Finalmente, buscaremos identificar alguns conceitos linguísticos, como linguagem, texto e argumentação, que sustentam essas atividades para a escrita de textos argumentativos, reconhecendo que algumas delas pouco ou nada contribuem para a produção de um texto argumentativo que defenda um ponto de vista com clareza.

Palavras-chave: argumentação, livro didático, língua portuguesa, análise bakhtiniana.

Abstract: This paper aims at describing in detail some teaching suggestions for the creation of argumentative texts in two Portuguese language course books for the teaching of Portuguese developed for highschool students from different linguistic-discursive perspective. The objective is to analyze these activities under the view of the theoretical-methodological assumptions defined by the authors in the “teacher’s book” and compare the two approaches. Finally, we seek to identify some linguistic concepts, such language, text, and argumentation, which support the activities for the writing of argumentative texts, recognizing that some of them provide little or no contribution to the production of an argumentative text that clearly supports a point of view.

Key-words: argumentation, coursebook, Portuguese language, Bakhtinian analysis.

D.E.L.T.A., 27:2, 2011 (219-234)

1. INTRODUÇÃO

A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). Não pode haver interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado.
(Bakhtin/Volochinov, 1995, 112)

O objetivo deste artigo é descrever e analisar as atividades didáticas em torno de produção de textos argumentativos, tomando como objeto de análise os capítulos desenvolvidos em dois livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio, 2009 (PNLDEM): *Português* (volume 3), de José de Nicola (2005), editora Scipione e *Português: língua e cultura* (volume único), de Carlos Alberto Faraco (2005), publicado pela Base editora. Em seguida, busca-se verificar como as atividades didáticas recuperam as teorias linguístico-discursivas desenvolvidas nos últimos vinte anos, procurando ensinar a redigir textos argumentativos. O tema do trabalho integra a pesquisa que se desenvolve na Universidade de São Paulo e junto ao grupo de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) “Linguagem, Identidade e Memória”. A fim de esclarecer uma das principais bases conceituais em torno do trabalho com a linguagem, retomamos a epígrafe, proveniente de *Marxismo e filosofia da linguagem*: o sentido só existe dentro de uma esfera da atividade comunicacional, porque toda compreensão é sempre uma atividade humana. A compreensão passiva é uma contradição, isto é, quando escrevemos ou falamos, assumimos responsabilidade sobre nossas palavras. No processo interativo em língua materna – vocabulário, estrutura gramatical, sentido do enunciado – não se aprende somente a partir da leitura estanque de dicionários e/ou gramáticas, mas de enunciados concretos que ouvimos ou lemos e, no momento da interação verbal, eles são reatualizados. Essa perspectiva teórica de linguagem sustentará a análise das propostas selecionadas.

A questão da argumentação em livro didático de Língua Portuguesa (LDP) parte do suposto de que há uma urgência no ensino brasileiro em promover um ensino de produção escrita menos instrumental, de modo a promover o aluno em autor crítico e responsável diante do seu próprio texto.

Neste artigo, percorremos as possibilidades oferecidas pelas atividades de LDP, procurando identificar as efetivas contribuições linguístico-discursivas na formação de alunos capazes de reconhecer que o significado só se torna válido no momento do evento único, isto é, quando o texto adquire tom de réplica ativa e valor de responsabilidade ética (Bakhtin, 1998).

2. RETRATO DADO PELOS DOCUMENTOS OFICIAIS DE AVALIAÇÃO

Um panorama inicial do contexto sobre o ensino da escrita pode ser encontrado em avaliações internacionais e nacionais, que não deixam dúvidas sobre o baixo resultado dos alunos no que se refere à escrita. Apesar de várias linhas de políticas públicas para uma melhoria do ensino de língua portuguesa destinado ao aluno do Ensino Médio, a realidade brasileira traz dados preocupantes. Começemos com o Programa Internacional de Avaliação de Alunos da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (Pisa/OCDE) de 2006, que retratou o índice 3,7 alcançado por alunos de 15 anos no Brasil em produção de textos, revelando um estágio muito crítico no domínio dessa competência.

Sem resultados muito diferentes, temos os dados levantados pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) de 2007. Até 2010 trata-se de um exame de caráter voluntário, o que significa dizer que o total não representa a população de todos os concluintes. Em 2009, um projeto para implantação de mudanças junto às universidades públicas e privadas foi desenvolvido, mas com muitas dificuldades a serem vencidas.

Tabela 1: Caráter voluntário do Enem – total não representa a população de todos os concluintes

Total de inscritos	3.584.569
Total de presentes	2.738.610
Média na redação	55,99
Nota máxima	1.150 participantes (0,04% do total)
Acima de nota 9,0	19.429 (0,71%)
Nota zero	18.160 (0,68)
Notas de regular a bom	72,81%

De acordo com os dados da Tabela 1, observa-se que do total de alunos inscritos na avaliação de 2007, 3.584.569, estiveram presentes 2.738.610

e a média na redação foi de 55,99. Obtiveram nota máxima 1.150 participantes (0,04% do total), acima de 90: 19.429 (0,71%), nota zero: 18.160 (0,68). A maioria dos alunos ficou entre regular e bom: 72,81%. Na competência que verifica estabelecer relações entre informações e conhecimentos disponíveis para construir argumentação consistente, somente 18.956 (0,71%) dos participantes atingiram a nota máxima.

3. SELEÇÃO DAS PROPOSTAS DIDÁTICAS

A realidade brasileira do ensino de produção escrita no Ensino Médio ainda espera propostas efetivas nos vários materiais didáticos, como estudaremos a seguir. Selecionamos um *corpus* com a finalidade de investigar alguns procedimentos teórico-metodológicos adotados em LDP e analisá-los, procurando uma coerência entre o que o autor propõe para o professor e sua realização nas atividades didáticas. Estabelecemos três critérios de seleção:

- a) Contexto ligado às políticas públicas: livros aprovados no PNLEM 2009, publicado no catálogo entregue aos professores da rede pública em 2008. Nele, há uma síntese das obras de Português avaliadas e aprovadas no processo de seleção de 2007;
- b) Coleções com propostas distintas: os valores linguístico-discursivos e os procedimentos teórico-metodológicos de ensino-aprendizagem são diferentes nos dois livros;
- c) Coleções de único autor.

Das onze obras aprovadas nesse PNLD/EM, escolhemos *Português* (volume 3) e *Português: língua e cultura* (volume único) porque apresentam diferentes abordagens teórico-metodológicas. Sem a pretensão de apresentar um estudo sobre o ensino da argumentação, a finalidade é descrever e analisar duas sequências didáticas com o propósito de ensinar os alunos a escrever textos argumentativos.

Desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa em 1998, a argumentação é entendida não só como um conteúdo exigido para passar no vestibular, mas como uma forma concreta de o sujeito se manifestar, assumir pontos de vista, comprometer-se com a

realidade na qual se insere. Assim, a argumentação é um objeto de ensino da disciplina Língua Portuguesa, que tem relevância nos estudos do Ensino Médio.

Na perspectiva teórica da análise dialógica do discurso há uma consistente consideração em torno das questões argumentativas apresentada por M. Bakhtin no ensaio “O discurso na poesia e o discurso no romance” em que a discussão se apresenta em contraposição com o discurso retórico. Nessa direção, o filósofo russo afirma:

[...] todo discurso é orientado para a resposta e ele não pode esquivar-se à influência profunda do discurso da resposta antecipada. [...] Na retórica, consideravam o ouvinte como alguém que só pode compreender passivamente, e não como aquele que responde e replica de maneira ativa (Bakhtin, 1998: 89).

Nessa abordagem dialógica, produzir um texto argumentativo exige a escolha de um gênero discursivo, o que significa ser fundamental considerar as esferas de circulação, de produção e de recepção do texto. O pesquisador francês Christian Plantin (2008:20) esclarece que “nessa concepção, a atividade argumentativa do locutor consiste essencialmente em reformulações, adaptações, atualizações de discursos já ditos. Estamos longe da ‘invenção’”.

4. TEXTOS ARGUMENTATIVOS NAS COLEÇÕES

A coleção *Português – livro do professor* (2008), de autoria de José de Nicola, está organizada em três volumes. Cada um deles contempla três partes: “as estruturas gramaticais dos textos”, “os textos do cotidiano” e “os textos artísticos”.

Na análise a seguir do 3º volume, na segunda parte do livro “Formando o leitor e o produtor de texto: os textos do cotidiano”, encontra-se o capítulo 4 intitulado “A argumentação”. Os outros cinco capítulos que compõem essa parte são: “Recursos estilísticos”; “O texto descritivo”; “A organização de um texto”; “A construção de um texto persuasivo” e “Tendências atuais na produção de textos de exames”. O trabalho de produção com o texto argumentativo no ano de preparação do vestibular está circunscrito a dois capítulos, uma vez que o capítulo 5 tem como foco os operadores argumentativos.

A resenha do PNLD/EM de 2009 apresenta ao leitor o seguinte comentário: “a coleção oferece subsídios para o professor disposto a rever práticas didáticas mais tradicionais no que se refere ao trabalho com língua, leitura e produção textual” (Brasil, 2009:84). Com essa afirmação, o documento oficial leva a crer que a proposta traz práticas inovadoras no trabalho com a produção escrita.

A Tabela 2 apresenta a sequência dos textos e das atividades apresentadas para se visualizar o encaminhamento proposto pelo autor.

Tabela 2: Seções e conteúdos – a argumentação

1. A argumentação	Definição do dicionário de análise do discurso
2. A argumentação: um arranjo linguístico característico	Características linguísticas (linguagem sóbria, denotativa, uso da terceira pessoa, ordem direta das orações)
3. A organização interna de um texto argumentativo	Etapas desse tipo de texto (introdução, desenvolvimento ou argumentação e conclusão)
4. Atividades	Perguntas sobre compreensão de um texto
5. Os textos argumentativos: trocando ideias	
6. A objetividade e a subjetividade nos textos argumentativos	Exemplos de diferentes textos Tira do Calvin Texto 1: Efeitos da inclusão de redação no vestibular, Magda Soares Texto 2: Literatura infantil, Carlos Drummond de Andrade
7. Atividades	Perguntas de compreensão dos textos
8. Trocando ideias	
9. Dissertação ou argumentação?	Definições do <i>Dicionário eletrônico Aurélio</i>
10. Mãos à obra	Propostas de redação do vestibular da UFMTS
11. Praticando	Testes de leitura tirados do Enem, Unicamp, UFMG

Ao introduzir o conceito de argumentação para o aluno que está concluindo o Ensino Médio, a informação de abertura oferecida ao leitor é uma citação extraída do *Dicionário de análise do discurso*, dos linguistas franceses Patrick Charaudeau e Dominique Maingueneau (2004). A especificidade da Análise do Discurso de linha francesa é tratada como se fosse um conhecimento prévio do aluno e do professor, sem necessidade de apresentar algum subsídio informativo. Procurando definir o conceito de argumentação para o aluno, logo na abertura do capítulo há o seguinte fragmento:

Distinguiremos a argumentação definida como a expressão de um ponto de vista, em vários enunciados ou em um único, e mesmo em uma única palavra; e a argumentação como modo específico de organização de uma constelação de enunciados. As duas definições não são, de modo algum, incompatíveis (De Nicola, 2008:168).

Essa definição é um recorte do parágrafo inicial dos linguistas franceses que será desenvolvida nas quatro páginas seguintes do verbete. Dirigida a alunos de 3º ano do Ensino Médio, tal procedimento acaba se transformando num enigma a ser decifrado: o que é argumentação como ponto de vista e argumentação como composição de enunciados? Está em pauta uma teoria da argumentação da língua, na qual o que se procura alcançar é a conclusão.

Depois dessa citação com letras em negrito, o autor apresenta uma seção intitulada “A argumentação”, com o propósito de explicar como se organiza um texto argumentativo. Oferece como exemplo três parágrafos argumentativos retirados do livro *Meios de comunicação de massa: jornal, televisão, rádio*, de Jesus Barbosa de Souza (1996). Sem indicar as páginas de onde os parágrafos foram retirados, a diagramação sequencial pode levar o aluno a considerar, equivocadamente, que os parágrafos compõem um único texto ou, uma outra possibilidade de leitura, pertencem a diferentes partes do livro.

Na seção seguinte “A argumentação: um arranjo linguístico característico”, o autor mantém o foco da língua e a ênfase recai sobre seus aspectos normativos. A composição do texto argumentativo é topicalizada em sete pontos:

1. Linguagem denotativa, objetiva, dispensando o uso abusivo de figuras de linguagem;
2. Introdução de várias vozes ao longo do texto para afirmar posição ou refutá-la;
3. Uso de períodos compostos por subordinação para estabelecer relações de causa/consequência/concessões;
4. Uso de períodos compostos por coordenação para estabelecer contrastes, conclusões;
5. Expressões adverbiais para marcar posição pessoal;

6. Expressões valorativas positivas ou negativas, marcas de subjetividade, o que marca um tom irônico ou sarcástico;
7. Ordenadores e organizadores textuais que são encarregados da “arrumação das informações do texto”: do mesmo modo; não só... mas também, por um lado... por outro lado; em síntese, como já foi dito etc.

Na conclusão da seção, dois aspectos ganham destaque: oposição entre tipo narrativo e argumentativo e aspecto de coesão e elegância. Ao contrapor esses dois tipos de texto, o autor explica que os textos argumentativos não apresentam progressão temporal, tratam de conceitos genéricos, abstratos, que não se prendem a uma situação de tempo e espaço. Ensina que nesses textos há o predomínio do emprego dos verbos no presente, porque se trabalha com o encadeamento de ideias. A questão é relevante, segundo o autor, para se escrever um texto claro, coeso, elegante (De Nicola, 2008:170).

As características de um texto argumentativo circunscrevem-se à argumentação da língua, não propondo que o aluno considere os efeitos de sentido construídos com o uso de vários operadores argumentativos; citando-os exclusivamente de forma enumerativa, sem tratar das possíveis e diferentes articulações dentro de um texto, a formulação se torna mecânica e os valores que os operadores argumentativos adquirem no texto são silenciados.

Quanto a escrever textos claros, coesos e elegantes, vale lembrar que o ensino tradicional da composição de redação seguia características da retórica clássica, tendo como base os bons textos argumentativos que deveriam ser imitados. Nesse capítulo, no entanto, vale lembrar que o aluno não obtém as orientações para produzir um texto claro, coeso e elegante. Uma possibilidade sugerida é abordar qualquer assunto de modo genérico, construído na lógica das boas razões. Para Plantin (2008:16), tais “propostas se inscrevem na tradição aristotélica, mostrando que a argumentação recorria a procedimentos diversos para fundamentar suas conclusões: as estratégias que utilizam a definição, a analogia, a causa, os contrários, a pessoa”.

A orientação teórico-metodológica adotada por De Nicola (2008) caminha numa direção diversa daquela defendida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (2009a). No documento, a concepção de texto é “muito mais do que um conjunto de orações ou frases e devem estar impregnados

de visões de mundo proporcionadas pela cultura, resultando, necessariamente, das escolhas e combinações feitas no complexo universo que é uma língua” (2009a).

No manual do professor, no entanto, De Nicola (2008) afirma seguir as orientações curriculares, mas a concepção teórica de texto que subjaz a esse capítulo de argumentação é a de um objeto que existe em si, fora dos contextos das relações sociais. Os aspectos envolvidos nas condições de produção e de circulação não aparecem para o aluno e os exemplos de boa argumentação são parágrafos descontextualizados, não permitindo a leitura de um texto argumentativo.

Vamos nos deter na primeira atividade de leitura que traz um fragmento do texto de Jésus Barbosa de Souza (1996). O parágrafo selecionado refere-se ao semioticista italiano Umberto Eco, exigindo que o aluno e/ou o professor tenham algumas informações prévias para completarem as lacunas de informação; no mesmo parágrafo o exemplo usado faz uma alusão ao livro *Apocalípticos e integrados*, citando somente a primeira parte dessa obra publicada em 1965, o que leva a supor que os leitores não consigam completar o conteúdo nem saber sobre o assunto tratado. De maneira geral, o estudante do último ano de Ensino Médio não apresenta esse repertório cultural, de modo que a proposta argumentativa não chama à construção dos possíveis sentidos dos textos, levando o aluno a acreditar que para redigir um texto argumentativo basta seguir algumas regras da língua normativa. Como explica Bakhtin/Volochínov (1995:111), “o idealismo, que deu origem a todas as teorias da expressão, engendrou igualmente teorias que rejeitam completamente a expressão, considerada como deformação da pureza do pensamento interior”.

A atenção do aluno é dirigida para diferentes parágrafos em que a argumentação está presente, sem considerar a quem eles se dirigem, com que finalidade, em que contexto social. Ao propor as atividades para o aluno, introduz outro gênero do discurso “Redação de vestibular”. Sem estudo sistemático desse gênero, coloca-se como pressuposto que a linguagem é transparente e abstrata, portanto, basta pedir ao aluno para praticar a escrita de redações para vestibular, sem analisar suas exigências e etapas de produção, que ele será capaz de organizar linguística e discursivamente um texto argumentativo a partir do que foi solicitado.

Na seção “Praticando”, que encerra o capítulo, as sete questões de múltipla escolha retiradas de vestibulares diversos focam a leitura. E o foco da seção de se praticar a produção escrita do texto argumentativo se transforma em verificação de leitura.

Português: língua e cultura – livro do professor é de autoria de Carlos Alberto Faraco (2005), professor da Universidade Federal do Paraná. Organizada em volume único, essa obra tem um claro projeto teórico-metodológico apoiado na perspectiva bakhtiniana, procurando envolver aluno e professor no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

Na resenha do PNLDEM de 2009, a avaliação é clara:

Trata-se de um livro didático que revela uma proposta de estudos linguísticos cientificamente embasada e que consegue articular equilibradamente tradição e inovação. [...] O projeto **inovador**, contudo, resente-se, por vezes, de sistematização mais constante de conteúdos e de maior número de exercícios de fixação, sobretudo para aquele professor que, por motivos diversos, tem o livro didático como único material de consulta disponível (Brasil, 2009a:99, grifo do autor).

O volume está organizado em 35 capítulos, divididos em 5 blocos. Dedicamos os capítulos 17, 25 e 27 para produção de textos de opinião: entrevistas, editoriais e artigos. Seleccionamos o capítulo 25 porque apresenta um estudo sistemático dos textos de opinião: editorial de jornal e artigo assinado.

No manual do professor, Faraco explica que o principal objetivo desse capítulo é que os alunos entendam que uma opinião não se esgota em sua asseveração, mas em sustentá-la com argumentos. Na sua justificativa, explica que ensinar a produzir textos escritos é

[...] aceitar o desafio de vencer, tanto uma tradição discursiva de caráter moralista que se sustenta no lugar-comum, na velha redação escolar; quanto o autoritarismo ainda profundamente arraigado em nossa sociedade. [...] A escola está desafiada a enfrentar as atitudes autoritárias, hostis ao direito à opinião e à sua disseminação social (Faraco, 2005:29).

Tabela 3: Seções e conteúdos do capítulo “Textos de opinião: editoriais”

Detalhe de pintura	Kasimir Malevich, <i>Um inglês em Moscou</i> , 1914
Definição do texto de opinião Exemplificação com textos de opinião que circulam em jornal Definição de editorial	Defesa de um ponto de vista editorial Manual de redação da <i>Folha de S. Paulo</i>
Texto 1: editorial Estudo do texto	<i>Entre cães e homens</i> / FSP, 19/09/2002/A-2 7 questões de análise dos argumentos. Na questão 6, o autor faz uma análise linguístico-discursiva do segundo parágrafo e depois solicita ao aluno que faça o mesmo nos outros parágrafos <i>Crianças e cães malcriados dão quase na mesma</i> , de Bárbara Gancia, FSP 27/09/2002, C2
Texto 2 artigo de opinião	
Prática de escrita	Carta ao jornal
Opinião com assinatura verbete	Opiniões, Manual <i>O Estado de S. Paulo</i>
Texto 3	<i>O 'idion' e o 'idiotes'</i> , Leandro Konder, site jbonline.terra, 07/09/2002
Pausa poética	Muitas vozes
De olho na língua	1. uso dos pronomes e da elipse na ‘costura’ do texto 2. uso do infinitivo flexionado 3. articulação argumentativa 4. revisando a crase
Observando aspectos gráficos	1 uso do hífen 2. uso dos parênteses
Leitura complementar – artigo de opinião	<i>A fadiga da informação</i> , de Augusto Marzagão, da Revista de Comunicação, nov./1996

Para abordar o texto argumentativo, a análise abordará as atividades do capítulo 25 “Texto de opinião: editoriais”. O autor propõe que o aluno observe alguns textos que circulam na esfera jornalística: um editorial, um artigo de opinião, uma carta. Partindo do espaço em que os textos circularam, as propostas conduzem à “prática de escrita”, retomando situações concretas da vida real para que o aluno possa assumir um ponto de vista crítico. Antes de apresentar uma proposta para o aluno redigir um texto, Faraco (2005) propõe várias leituras e análises detalhadas do planejamento e da organização linguístico-discursivas de cada um dos textos. Nelas, o aluno é convidado a discutir e tomar posição sobre as leituras realizadas. As atividades discutem a produção do texto do aluno e estimula a revisão e a troca com os colegas.

Na abertura do capítulo, dirige-se ao aluno recuperando ações realizadas ou a serem feitas (“Analisamos ... alguns textos de informação”;

“veja o que diz o *Manual de redação...*”; “vale a pena discutir um pouco essa caracterização...”). O autor procura estabelecer um contrato de leitura com o aluno, contando com a sua interação. A seleção dos textos, a ordem dos movimentos discursivos, a seleção das atividades evoluem, na medida em que conta com a participação dos alunos.

Os textos de diferentes esferas são marcados graficamente, por exemplo, simulam uma página de jornal. Depois da materialidade verbo-visual que chama atenção do aluno para o texto, há três “estudos do texto” com a finalidade de colocar discussões tanto da esfera de circulação quanto da materialidade linguística do texto. As explicações são construídas gradativamente pelo aluno.

Para esclarecer melhor essas afirmações, observemos a primeira atividade:

1. Vamos analisar, de saída, a opinião expressa no texto e os argumentos que a sustentam:
 - O jornal é favorável ou contrário ao projeto dos deputados paulistas?
 - Que argumentos o jornal apresenta para sustentar sua opinião?
2. Vamos, agora, confrontar o texto que lemos com as recomendações do Manual:
 - o editorial apresenta com concisão a questão de que vai tratar? Em que ponto do texto? (Faraco, 2005: 384).

Essa maneira de apresentar os textos (gêneros do discurso) traz a concepção teórico-metodológica de ensino/aprendizagem defendida no manual do professor: processo interacional. As leituras e interpretações sobre cada texto permitem ao aluno reconhecer as diferenças e as semelhanças entre os gêneros. A prioridade está na análise e não na exposição teórica nem na explicação *a priori*. Faraco (2005) apresenta ao aluno alguns textos de circulação pública, para que a primeira atividade seja a de leitura antes de se produzir um texto escrito, o que enfatiza a prática de a escrita é precedida pela leitura. Sem usar terminologia técnica, o autor considera o seu interlocutor, aluno do Ensino Médio, e o trata como um sujeito que tem um conhecimento de mundo e ao mesmo tempo que precisa ampliar seu conhecimento de uso da linguagem escrita e oral.

Na seção “prática de escrita”, o foco é para que o aluno possa ler os textos, discuti-los para então produzir seu próprio texto. Constrói uma motivação de escrita, mostrando o valor e a responsabilidade diante desse acontecimento.

Antes de ir adiante, vamos fazer dois exercícios de escrita.

1. Ponha-se na seguinte situação: você abriu o jornal e leu o editorial e o artigo de Barbara Gancia. Formou sua opinião (favorável ou contrária à tal lei) e decide enviá-la ao jornal como uma carta, apoiando um dos textos ou criticando ou criticando algum dos argumentos utilizados ou, ainda, discordando integralmente da posição do jornal ou da articulista (Faraco, 2005: 386).

Põe em discussão o sentido da opinião com assinatura. No final do capítulo, a seção *De olho na língua* aponta para uma ação reflexiva sobre a própria linguagem, integrando as práticas socioverbais e o pensar sobre elas. A proposta é estudar o uso da língua, partindo do levantamento de aspectos linguísticos observados nos textos, para, em seguida, propor, a sistematização da gramática.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Duas propostas diferentes em torno do ensino da argumentação mostram que o livro didático nem sempre escolhe uma única teoria argumentativa entre as várias tratadas pela linguística.

Em *Português*, por exemplo, o autor defende a construção da argumentação usando alguns conceitos como “interlocutor”, “tese”, “conclusão”, mas se pode afirmar que é uma proposta que se aproxima da retórica da argumentação. No desenvolvimento do capítulo, há uma valorização de citações alheias, selecionadas de dicionários especializados, marcando o argumento de autoridade como explicação para as principais conceituações. Observa-se uma articulação de conceitos de diferentes teorias para explicar a argumentação, e os exemplos escolhidos, muitas vezes, não esclarecem os modos de desenvolver o texto argumentativo.

Encontra-se nesse capítulo, por exemplo, a definição de texto argumentativo como aquele que defende ideias, no entanto, os exemplos são de uma tira de humor (Calvin) e de *blogs*. A variedade de gêneros do discurso advindos de esferas sociais diferentes precisaria recuperar o contexto de circulação e produção do texto, caso contrário, reduzem-se a um estudo de frases sem estabelecer relações semânticas com o contexto visual em que os se encontram. Consequentemente, a leitura da seção faz parecer que tanto a tira como um artigo de opinião usam a mesma organização argumentativa. E o texto argumentativo passa a ser entendido como uma matéria

transparente e objetiva, independente do contexto social em que circula, sem necessidade de se estudar os elementos linguísticos e discursivos que cooperam na construção enunciativa do sentido a ser defendido.

A construção do sentido do texto, de modo geral, não é estudada, a não ser de maneira breve nos boxes ao lado dos parágrafos. Quando estuda um texto, De Nicola (2005) o faz sob o ângulo da informação, do conteúdo, e não do trabalho linguístico dos articuladores do texto, das consequências do sentido.

Se no manual do professor o autor assume posições teóricas baseadas em diferentes vertentes teóricas como a teoria da linguagem do russo M. Bakhtin (1995/1998), a análise do discurso francesa de P. Charaudeau e D. Maingueneau (2004), Eni Orlandi (1999), suas propostas ficam, algumas vezes, distantes das teorias apregoadas.

A concepção de linguagem restringe-se ao uso correto de elementos linguísticos e padrões de textualidade, como se redigir um texto argumentativo fosse resultado exclusivamente de eficiência e clareza. Em nenhuma etapa das atividades chama a atenção para o processo de interação em que o sujeito/aluno assume papéis discursivos e enfrenta com palavras suas posições de cidadão.

Enquanto De Nicola (2008) privilegia saberes tradicionais e técnicos, Faraco (2005) trata o texto argumentativo a partir do conceito bakhtiniano de gêneros do discurso e propõe ao aluno que construa um produto de interação entre dois sujeitos socialmente organizados para produzir um texto argumentativo. Em *Português: língua e cultura*, encontra-se a realização do pressuposto teórico que norteia o volume. Para Faraco (2005), as formas escolares de transmissão, assimilação e apreciação da palavra do outro são um importante trabalho com a linguagem argumentativa. Na atividade gramatical proposta ao aluno, os subitens “uso dos pronomes e da elipse na ‘costura’ do texto”, “uso do infinitivo flexionado” e “articulação argumentativa” estudam os marcadores argumentativos como articuladores linguísticos do texto.

Ao concluir este trabalho das propostas didáticas em torno de textos argumentativos em dois livros didáticos para o Ensino Médio, recuperamos uma importante reflexão de M. Bakhtin (1998 b:142) sobre o ensino de disciplinas verbais:

O ensino de disciplinas verbais conhece duas modalidades básicas escolares da transmissão que assimila o de outrem (do texto, das regras, dos exemplos): “de cor” e “com suas próprias palavras”. Essa última modalidade coloca em pequena escala um problema puramente estilístico para a prosa literária: relatar um texto com nossas próprias palavras é, até um certo ponto, fazer um relato bivocal das palavras de outrem [...] Essa segunda modalidade de transmissão escolar da palavra de outrem “com nossas próprias palavras” inclui toda uma série de variantes da transmissão que assimila a palavra de outrem em relação ao caráter do texto assimilado e dos objetivos pedagógicos de sua compreensão e apreciação.

O ensino do texto argumentativo proposto nas diferentes unidades didáticas traz a contradição que se vive na escola, de modo geral. Transmitir textos como matéria morta, repetível, modelar ou construir conhecimento em torno de discursos vivos em que ecoam vozes dentro de um espaço de circulação que permite ao leitor/aluno/professor a réplica e a polêmica?

Recebido em setembro de 2010

Aprovado em abril de 2011

E-mail: maria.maricamp@gmail.com

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. M. 1998a. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. In: *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, p. 13-70.
- _____. 1998b. O discurso no romance. In: *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, p. 71-210.
- BAKHTIN, M. M./VOLOCHÍNOV. 1995. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec.
- BRASIL. Ministério da Educação. 2009a. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa – 3º e 4º ciclos. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 28 fev. 2009.
- _____. Ministério da Educação. 2009b. *Guias de livros didáticos*. PNLDEM/2009. Língua portuguesa. Brasília, DF: Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação. Disponível em: <www.fnede.gov.br/home/index.jsp?arquivo=/ld_ensinomedio/ld_ensinomedio>. Acesso em: 28 fev.2009.

- CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, M. 2004. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto.
- DE NICOLA, J. 2008. *Português: ensino médio*. São Paulo: Scipione, v. 3.
- FARACO, C. A. 2005. *Português: língua e cultura, ensino médio*. Curitiba: Base.
- MAINGUENEAU, D. 2002. *Análise de textos de comunicação*. 2. Ed. São Paulo: Cortez.
- ORLANDI, E. P. 1999. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes.
- PLANTIN, C. 2008. Argumentação biface. In: LARA, G.; MACHADO, I. L.; EMIATO, W. *Análises do discurso hoje*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, v. 2, p. 13-26.
- SOUZA, J. B. 1996. *Meios de comunicação de massa: jornal, televisão, rádio*. São Paulo: Scipione.