

# Atividade argumentativa: indício de criticidade do sujeito leitor e produtor de textos

RITA SOUTO MAIOR

Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística (UFAL).

*Resumo:* A finalidade deste estudo é apresentar as interpretações da análise de um estudo efetuado numa turma do Curso Normal da cidade de Maceió, sob a perspectiva da Linguística Aplicada. Buscou-se observar e projetar atividades que direcionassem a prática linguístico-discursiva da argumentação, observando os diferentes posicionamentos dos sujeitos inseridos no contexto. Considerou-se que a emancipação (ADORNO, 2006) do sujeito pode ser afirmada e reconduzida de acordo com os métodos que se efetivem em sala.

*Palavra-chave:* argumentação; emancipação; ensino/aprendizagem

*Abstract:* The purpose of this article, which is based on the prospect of Applied Linguistics, is to present the interpretation of the analysis of a study performed in a class of an ordinary course in the city of Maceió, whose aim was to observe and develop activities that led the practice of linguistics-discursive argument, observing different positions of the subjects placed in the context. It was considered that the emancipation (ADORNO, 2006) of the subject can be affirmed and extended in accordance to the methods in room.

*Key-words:* argument; emancipation; teaching-learning



## Introdução

Vários são os estudos que se prestam a observar o ato de argumentar. Os enfoques teóricos quanto ao ato de persuadir<sup>1</sup> são diversos tanto quanto são as perspectivas de sujeito e de mundo. Com os novos retóricos (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005), considera-se que argumentar, além de pressupor auditório e orador, pode ser o ato de convencimento do outro e que não se resume a um procedimento meramente lógico do discurso. Isso implica dizer que o fenômeno discursivo que objetiva convencer pode ser revelado em várias instâncias do ato argumentativo. No nível semântico-discursivo, as nuances de significação podem ser reveladas pela contextualização das interações dos sujeitos. Por esse motivo é de extrema importância não se tratar apenas de fatos isolados de língua quando se espera observar que esse ato é inerente às relações humanas. Os autores do que se convencionou chamar de *nova retórica* alertam para a existência da diversidade de relações discursivas decorrentes do que eles chamam de pensamento vivo (idem, ibidem, p. 299). A justificativa de um interesse neste campo pode ser revelada por Breton (2003), quando este estende a concepção “argumentar” como algo “raramente separável de um interesse pela democracia e, de uma maneira mais geral, do interesse por tudo que viria apoiar a idéia que um livre debate entre os homens é possível e desejável.” (op.cit, p. 56)

Especificamente neste estudo, espera-se refletir acerca do que a argumentatividade, apontada na escrita e/ou na oralidade de formandos do Curso Normal (3º ano), pode revelar do sujeito que se pretende crítico e relativamente autônomo, dentro de uma perspectiva discursiva dialógica (BAKHTIN, 2003, 2004).

### 1. A pesquisa

Com o objetivo de não apenas descrever uma situação, mas também de propor um trabalho voltado para o desenvolvimento do sujeito atuante no processo de ensino/aprendizagem, efetuou-se, neste trabalho, uma

<sup>1</sup> Não se considera aqui, do mesmo modo que Citelli (1994), persuasão como ato imediato de coerção e mentira. “Pode ser apenas a representação do desejo de se prescrever a adoção de alguns comportamentos, cujos resultados finais apresentam saldos socialmente positivos.” (CITELLI, 1994, p. 67).

pesquisa-ação (THIOLLENT, 1988; BARBIER, 2006). Esse tipo de pesquisa é uma das formas de observação e atuação em sala de aula. Seu diferencial é a inscrição do pesquisador no âmbito observacional; ele busca mudar, de alguma forma, o local em que está inserido. Essa intervenção que se espera fazer no *locus* do estudo acrescenta, a esse tipo de pesquisa, uma responsabilidade maior a quem está pesquisando e uma viabilidade maior na possibilidade do encontro entre teoria e prática, perspectiva predominante no campo de atuação da Linguística Aplicada, área em que o presente trabalho se situa.

Os alunos que participaram da pesquisa cursavam o penúltimo ano para a conclusão deste curso noturno, que era de quatro anos. Eles participaram diretamente do processo de formulação do estudo, na medida em que conheciam as etapas do trabalho desenvolvido, estavam inteirados do objetivo e poderiam, dessa forma, redirecioná-lo nos momentos de reflexões conjuntas.

Foram seis meses de pesquisa, e os instrumentos de coleta foram: o recolhimento da produção escrita, gravações em áudio das produções orais e anotações em diário das impressões do contexto. Eram efetuadas microanálises dos acontecimentos, ao final de cada aula, para poder ser dado prosseguimento ao planejamento.

Optou-se pelo trabalho com a argumentatividade porque ela pode desvelar o espaço construído entre as relações interpessoais. O enfoque dado a essa característica da língua – o tempo todo se espera a adesão do outro, seja das ideias, das posições, ou dos simples consentimentos cotidianos – pode, além de superar a velha e falsa aparência da relação transparente entre palavra e significado, desnaturalizar ações e os próprios papéis pré-estipulados em lugares preestabelecidos para os indivíduos por uma indústria cultural do aprisionamento.

## **2. Função Política da Educação**

Acredita-se que há uma função política na educação (SILVA, 1989; CAVALCANTE, 2002; GADOTTI, 1985). Aliás, na educação essa função política tem objetivos

operacionais controversos e, por esse motivo, torna-se imprescindível pensar o espaço da sala de aula como espaço de emancipação do sujeito (ADORNO, 2006), caso contrário, os anseios de reprodução do sistema capitalista em que se vive poderão ser empreendidos na educação como instrumentalização de manutenção desse sistema. Pensar na possibilidade de um sujeito emancipado não é como podem pensar alguns, concebê-lo como um ente criador autônomo, sem vínculos e com superpoderes. Isso seria não considerá-lo histórico, constituído e constituinte das relações interpessoais, além do mais porque se considera aqui, com Bakhtin (2003, 2004), a situação dialógica do homem como ser social e, por isso, um constante repetir/recriando.

A argumentação, como se defendeu, é uma das possibilidades de operar com a constituição de um sujeito político. Considerar o homem como ser político é considerar suas palavras como inerentemente políticas, visto que se considera a palavra como ideológica (BAKHTIN, 2003). Não se pronuncia um discurso sem que se tenha um propósito, intenção, vontade; essas vêm relacionadas seja ao sujeito interlocutor imediato do ato enunciativo, seja a um campo maior de significação, a um lugar social. No entanto, falar de lugar social não implica dizer que os sujeitos estejam engessados em espaços demarcados *a priori*. Mesmo que determinado indivíduo seja, num primeiro momento, tachado como: pobre, negro, deficiente, ele pode também, a depender de sua possibilidade de emancipação — incitada num ambiente propício a esse desenvolvimento —, apresentar vários outros espaços de atuação, como: letrado, ético, capaz. Não se está afirmando que o primeiro grupo de rotulações se opõe diretamente ao segundo grupo, apenas se está considerando que rótulos são limitações impostas pela intenção da opressão.

Há a necessidade, por exemplo, de se defender que não se abraça a hipocrisia da afirmação de que ser negro no Brasil é “fácil”, visto que é um país marcadamente “mestiço”. Ou, pior, que o Brasil não é um país de

preconceitos entre classes porque ele não é um país verdadeiramente de Primeiro Mundo. Os preconceitos, podem até ser aqui mais velados, camuflados em práticas mais sutis, mas não menos hostis ao negro, ao pobre, à mulher, ao nordestino, por exemplo.

Essa discussão se faz necessária aqui porque foi trabalhado um questionário no início da pesquisa e foi levantado um rol de interesses temáticos dos alunos. Alguns desses temas controversos foram sugeridos pelos discentes, como: política, ensino e aprendizagem, e a violência. Durante os debates, um discurso que sempre se revelava era a condição de país heterogêneo, mestiço e controverso, e sempre com a conotação prévia de que “as coisas eram assim mesmo”.

Para a discussão deste artigo se optou por trazer os dados das aulas que tiveram o tema da política como mote central.

### 3. Recorte representativo da pesquisa

Zozzoli (2006) define o sujeito como relativamente autônomo, estabelecendo a diferenciação, junto com Renaut (1995), entre autonomia e independência. A autonomia pressupõe o movimento de intersubjetividade e não a concepção de sujeito absoluto, dono de seu dizer. O termo *relativa* é justificado por Zozzoli (op. cit) por se acreditar que a autonomia é oscilante, instável, mesmo a um único sujeito e também por nunca ser plena. A partir dessas reflexões, neste trabalho considera-se que o sujeito, apesar de estar inserido numa configuração econômico-histórico-social constituída *a priori*, ele também faz parte dessa constituição que parece ser previamente dada, e, fazendo parte desse construto, logo, é peça significativa e significada, pode modificar e ser modificado.

Neste momento, liga-se essa ideia de possibilidade de autonomia, mesmo que relativa, a busca do incitamento da emancipação do sujeito, a depender dos espaços construídos nos vários momentos em que este sujeito está atuando, principalmente em sala de aula. Um sujeito a se emancipar é aquele que, mesmo num movimento

permanente de argumentação, ou seja, de defesa de si, do seu espaço no mundo, não prevê que a eticidade que aflora dos discursos em que está inserido precisa ser resgatada e ressignificados. O professor, no momento educativo, tem um papel primordial no desenvolvimento desse sujeito. A autonomia relativa apresenta-se em indícios que, em maior ou menor grau, podem, a depender da prática em sala de aula, desenvolver-se para a emancipação. O que aqui se chama de emancipação não é a libertação totalitária do ser, como já foi discutido. Na sala de aula, falar em emancipação do sujeito pode trazer uma série de outros discursos contrários, como já alertava Gadotti (1995, p. 37):

A objeção que costuma ser feita aos “autonomista” é a de que a autonomia da escola leva à pulverização, à dispersão e à preservação do localismo que dificulta ações reformistas ou revolucionárias mais profundas. É verdade. É mais fácil lidar com programas unificados de reforma. A heterogeneidade não pode ser controlada. Mas essa objeção, sustentada por uma concepção centralizadora da educação, é cada vez menos freqüente, na medida em que o pluralismo é defendido como valor universal e fundamental para o exercício da cidadania. A idéia de autonomia é intrínseca à idéia de democracia e cidadania. Cidadão é aquele que participa do governo e só pode participar do governo quem tiver poder, liberdade e autonomia para exercê-lo.

As palavras do autor reafirmam que há a intenção de não se creditar à escola um possível trabalho de emancipação, ou seja, de busca de significados outros dos vários discursos que circundam os indivíduos. Não há o interesse em se promover a busca de determinando discurso em determinado contexto porque se desvelariam as intenções de agrilhoamento de ideias. Esperar que as leituras sejam superficiais é uma possível estratégia de

homogeneização de opiniões, porque a “heterogeneidade não pode ser controlada”.

Vive-se em sociedade, e essa realidade a que não se pode fugir acarreta a consideração de que o *outro* sempre faz parte da subjetividade. Nos vários núcleos que compõem a relação de determinado sujeito, os objetivos, anseios, características que subsidiam a identidade desses núcleos são diferenciados e respondem, por sua vez, a diferentes ordens de determinações. Nas diferentes trocas que se estabelecem nesses diferentes grupos, o que se compõe ao final (e em processo) é um sujeito feito por outros e participante ativo da feitura do outro. Argumentar é o que se faz constantemente nessa situação de inter-constituição. Denomina-se argumentação cotidiana a essa conjuntura de permanente defesa de si mesmo para o outro e vice-versa, pois integrar-se ao universo do outro é traduzir-se em realidade para este, através da argumentação (ABREU, 2006, p. 10).

Como uma das atividades, foi pedido aos alunos que apontassem os procedimentos argumentativos que eles pudessem perceber em determinado panfleto político. Essa prática foi estabelecida porque, primeiro, um dos temas apontados pelos alunos como do interesse deles foi a política, e se discutia no período mais um dos escândalos que ficarão cada vez mais comuns no cenário brasileiro.

O material foi coletado na entrada do maior complexo escolar da capital, do qual a escola fazia parte, no horário noturno. Às vésperas da eleição, muitas pessoas são contratadas, informalmente, para realizar a distribuição de “santinhos”, panfletos, empunhar bandeiras com *slogans* dos candidatos etc. Esse trabalho, infelizmente, reflete o desemprego e a falta de qualificação de nossa sociedade, com a agravante de que muitas dessas pessoas “retribuem” essa “ajudinha” periódica com seu próprio voto e os de alguns familiares. As condições imediatas da coleta trouxeram informações imprescindíveis para este estudo, como será mais bem explicado adiante, pois tem ressonância no próprio discurso analisado.

Já se sabe que na época da pesquisa vivia-se o período de eleição e que o panfleto foi recolhido,

pela pesquisadora, no portão de acesso do complexo educacional do qual a escola do Curso Normal fazia parte. A pesquisadora, em concordância com o professor, decidiu trazer o texto, sem o nome do candidato, para sala de aula. A proposta da atividade era que fossem discutidas as estratégias de que se utilizou o candidato e que se nomeassem essas características de acordo com o que se revelasse na análise.

O papel do panfleto analisado era amarelo e se destacava de outros, não só pela cor, mas também por ser direcionado, como disposto no título (cf. abaixo), “AOS ESTUDANTES DE ALAGOAS”. Essa chamada vem configurada em tarja preta e já menciona o provável leitor do texto, além de o local em que foi coletado também indicar o público pretendido. Abaixo, lê-se o panfleto na íntegra:

#### AOS ESTUDANTES DE ALAGOAS

Sou um jovem cristão, tenho 31 anos de idade, e quero muito ser seu Deputado Estadual porque tenho certeza de que você terá um grande aliado na luta pela realização dos seus sonhos.

Fui eu quem consegui regulamentar a Lei da Meia-Entrada, que hoje beneficia milhares de estudantes em toda Alagoas.

Meu primeiro projeto de lei dará, gratuitamente, aos alunos da Rede Pública e aos pais de família desempregados a **Carteira de Motorista**, para que todos possam ter acesso ao mercado de trabalho.

Farei o melhor Cursinho Pré-Vestibular do Brasil, gratuito e exclusivo para alunos da Rede Pública, facilitando sua entrada na faculdade que você sempre sonhou em fazer. É um direito seu.

E, acredite, aprendi desde pequeno a fazer pelas pessoas o que eu gostaria que as pessoas fizessem por mim. Vou trabalhar muito por você e você terá muita alegria de ter confiado em mim.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Aqui, a transcrição obedeceu tanto às quebras de parágrafo do original quanto à forma em que o texto foi disposto macrotextualmente.

Como é direcionado aos *estudantes*, faz pressupor um ideal de juventude e indica um campo de significações próprias desse grupo específico. Em seguida, o autor se auto-denomina também de jovem, como se pode ver. Ele diz: Sou um jovem cristão (...)

Alguns alunos, durante a discussão promovida após a leitura, consideram para essa informação como uma maneira de persuadir pelo *exemplo* ou por uma transferência.<sup>3</sup> Pois, segundo os alunos, essa informação faz com que se pense que, se ele, o candidato, é tão jovem e já trilha um caminho de sucesso, conseqüentemente, os alunos ao seguirem o que ele diz, também terão sucesso.

Ele se insere no mesmo grupo ao qual direciona suas palavras. A intenção comunicativa ou *intuito discursivo argumentativo* dessa inclusão faz supor um agrupamento de iguais. O autor utiliza um tipo de argumento baseado na *estrutura do real*, ou seja, tenta estabelecer uma “solidariedade entre juízos admitidos e outros que procuram se promover”(PERELMAN E OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 298).<sup>4</sup> Ele, de igual para igual, vai falar aos seus. Estratégia de busca de uma confiabilidade prévia, pois é importante lembrar que ainda se está no início do texto. Ao longo do discurso, ele reitera essa busca da adesão dos estudantes, dos jovens estudantes. O autor diz ter conseguido a “meia-entrada”, ao mesmo tempo que fala do benefício dessa promoção para os estudantes.

Essa discussão foi estabelecida pelos alunos, e eles também levantaram outras promessas do candidato. Entre suas promessas mais explícitas, é possível destacar:

1. a promessa de gratuidade aos alunos e aos pais desses alunos da obtenção de “carteiras de motoristas”;
2. a promessa de fazer um cursinho pré-vestibular para alunos da rede pública.

Com a promessa de gratuidade da carteira de motorista aos alunos e aos pais destes, o autor utiliza um argumento que Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 302) chamam de *argumento pragmático*. Nesse tipo

<sup>3</sup> Essa informação e as demais que serão narradas a seguir foram retiradas das notas de campo, instrumento de pesquisa em que a observadora anota os acontecimentos observados.

<sup>4</sup> Dos problemas éticos e operacionais dessas promessas não tratarei aqui, mas destaco a importância crucial de se desvelar esse discurso neste sentido

de argumento, quem o utiliza não se importa com os fundamentos que subexistem no proposto, ele apenas “permite apreciar uma coisa consoante suas conseqüências, presentes ou futuras [...] Ele não requer, para ser aceito pelo senso comum, nenhuma justificação.” (PERELMAN E OLBRECHTS-TYTECA, op. cit., p. 303). Esse trecho também foi muito discutido em sala e confirmava as discussões de Perelman e Olbrechts-Tyteca (op. cit.). Os alunos pareciam estar “revoltados” com a promessa e levantavam questões como:

1. Será que há possibilidade de realmente isso ser feito hoje?
2. Há ilegalidade na promessa?
3. Será que haveria tanto emprego para essa função?

Horkheimer (2002, p. 102) aponta que há uma aparência de maior mobilidade nas escolhas do homem de hoje, em relação ao aristocrata, no que se refere à opção de trabalho. Quem promove essa mobilidade são as “potencialidades produtivas” e, se analisadas, revelam meia-verdade, ainda segundo este autor. Há um texto invisível nesse discurso, e traz a memória práticas indevidas de um passado não muito longínquo. “O texto invisível proclama também as ligações e acordos entre as companhias dominantes, e finalmente o poder concentrado do mecanismo econômico como um todo” (HORKHEIMER, 2002, p. 103). Os alunos, de um modo geral, percebem neste trecho uma promessa incosequente. Alguns riam e outros pareciam não acreditar no que liam. A prática em sala de aula, neste momento, era observar como a língua era usada com determinada intenção e que, mesmo não explicitamente, havia a possibilidade do desvelamento dessa intenção, principalmente se se considera que “o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.” (BAKHTIN, 2004, p. 123).

Outro ponto a ser destacado pelos alunos, no discurso do panfleto, é o interdiscurso cristão que

permeia todo o texto. O autor autodenomina-se, numa apresentação breve, como um jovem *cristão*, além de utilizar palavras como *acredite*, *confiado*, que também podem ser remetidas ao discurso cristão. Ele se utiliza, interdiscursivamente, do que comumente é chamado de regra de ouro:

E, acredite, aprendi desde pequeno a fazer pelas pessoas o que eu gostaria que as pessoas fizessem por mim.

Em Lucas (cap.6, v. 31), encontramos “E como vós quereis que os homens vos façam, da mesma maneira lhes fazei vós, também.”, ou ainda em Mateus (cap. 7, v. 12), temos “Portanto, tudo o que vós quereis que os homens vos façam fazei-lho também vós, porque esta é a lei e os profetas.” A remissão ao discurso bíblico enfatiza a busca de uma identidade cristã, como se o fato de ser cristão promovesse, factivamente, a idoneidade de suas ações. Ele estabelece um vínculo casual simbólico, baseado na estrutura do real, com o puro intuito de persuadir. Essa intenção também foi apontada pelos alunos e foi nomeada por eles como: *Identificação de acordo com a maioria*. Para eles, o candidato se dizia jovem e cristão para “arrebancar” (termo utilizado pelos próprios alunos) os leitores.

Outra estratégia de uso da língua/discurso, que aponta para a *intenção discursiva argumentativa*<sup>5</sup>, e que também foi levantada pelos alunos, foi o emprego do pronome possessivo em certos segmentos do texto, como, por exemplo, em:

e quero muito ser **seu** Deputado Estadual porque tenho certeza de que você terá um grande aliado na luta pela realização dos **seus** sonhos.

Ele não quer ser *um deputado*, quer ser *SEU deputado*. Uma das alunas chegou a brincar em sala, dizendo: “Então posso levá-lo para casa!” Semanticamente, significa dizer que não será um deputado qualquer, mas

<sup>5</sup> Considerando que “o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.” (BAKHTIN, 2004, p. 123), entende-se por intenção discursivo-argumentativa as formulações de um autor para a persuasão.

sim aquele que o está representado, pois ele é o SEU: seu representante, seu amigo, seu empregado, e, mais ainda, seu *aliado*, como se vê na sequência. Esse aliado, ou melhor, esse GRANDE aliado (o intensificador traz grande representação discursiva), o seu deputado, vai *lutar pela realização dos SEUS sonhos*. Não importa o que ele acha, ou pensa, acerca das necessidades, os seus sonhos é que interessam, os SEUS. Essa discussão não foi levada muito adiante, infelizmente, e tampouco foi direcionada para a nomeação, como tinha sido a proposta da atividade. Os alunos perceberam o emprego da palavra *sonho* reiterado no texto, mas também não nomearam esse emprego.

Abaixo se transcreve parte da aula em que o panfleto foi trabalhado. As marcações para as transcrições foram as seguintes:

P — professor

A — aluno

AA — alunos

/ — pausa curta

// — pausa mais longa

(xxx) — trecho não compreendido

: — alongamento de vogal

palavras maiúsculas — voz alta

! — entonação exclamativa

? — entonação interrogativa

/ — traço que liga trechos falados simultaneamente

Na aula transcrita abaixo se reconheceu a voz de duas das alunas, que receberam nomes fictícios:

P - Então veja bem/ a gente tem um texto// (XXX) que é uma propaganda política/ que quem escreveu aí:: com uma intenção não é? Com intenção de quê? Qual foi a intenção?//

A- Ganhar voto / no caso ganhar voto

P - ganhar voto / nesse caso do aluno, né<sup>6</sup>?

A- É.

P- E aí::/ a gente tem:: (xxx) Qual foi a estratégia? O que foi que ele usou pra tentar::/ esse voto / conseguir esse voto do aluno?/ a gente vai fazer essa leitura/ e lembrando que a gente tá mexendo com a leitura e a produção / a gente produz com uma intenção e

<sup>6</sup> O professor afirma que o candidato pretende “ganhar voto do aluno” porque, no panfleto, o candidato direcionava sua fala para “Os alunos de Alagoas”.

<sup>7</sup> Este ponto relaciona-se com o que Vigner (op. cit) chama de componente argumentativo, ou seja, aquele “item” ou “marca” no enunciado que teria uma ligação com a frase e não com o discurso. Neste trabalho não se distingue essa diferenciação, pois se acredita que mesmo esses componentes argumentativos, que o autor citado aponta, têm incondicionalmente relação direta com o discurso.

lê também com uma intenção / então a gente vai ler (xxx) para que gente possa perceber de que modo se deve escrever quando se quer atingir algum fim/ não é?// Aí eu queria que a gente lesse isso compartilhadamente / é / eu começaria primeiro e alguém leria o segundo / vendo assim de que modo certamente se lê um texto como esse/ né

[...]

P- Nesse 1º parágrafo o que foi que ele utilizou que vocês compreenderam que ele tá usando

Anne-

Religião

P- Como? // É o quê? Como religião?/ Como?

Anne- Porque ele falou como um jovem cristão, quer dizer que ele é uma pessoa de bem / porque quem é uma pessoa que é religioso é uma pessoa de bem / então //

P- O que vocês acham da ideia de Anne

AA – Concordo.

[...]

Joana - Ele TÁ USANDO isso!

Anne aponta um possível procedimento argumentativo utilizado pelo autor. Joana acrescenta que ele está usando a informação para um fim específico. Os alunos, neste dia da leitura do panfleto, criaram, como se explicou acima, junto com o professor, algumas possíveis definições para nomear o que o autor estava utilizando para argumentar em seu texto. Os procedimentos que iam sendo nomeados pelos próprios alunos foram escritos no quadro pela pesquisadora. Em resumo, eles levantaram as seguintes estratégias argumentativas: 1) identificação de acordo com a maioria; 2) objetividade; e 3) fatos.

O ponto 1 se referia, como explicado mais acima, ao fato de o candidato se dizer jovem e cristão. Como afirmou a aluna Anne, o fato de o político identificar-se como cristão teria o propósito de representação de uma “classe”. O ponto 2, para os alunos, significava o emprego de um léxico que apontava para uma objetividade (ou procura desta)-eles exemplificaram com o uso dos termos *certeza, farei*<sup>7</sup>. Já o ponto 3 era construído pelo fato de o

candidato exemplificar com atos já realizados sua pretensa postura política.

Essa prática de construção teórica — em que os alunos puderam dar nomes às estratégias de argumentação — despertou o interesse geral da turma; todos queriam participar da confecção dessa pequena atividade. Foi possível demonstrar, com ela, que o movimento de reflexão com/para a linguagem pode seguir uma rota contrária ao que se vê comumente. A prática observada em sua maioria é a memorização dos termos gramaticais, seguida da leitura de um texto para uma posterior busca/emprego do que foi memorizado. A ordem inversa proporcionou um trabalho diferenciado, e uma pequena “emancipação” do *fazer/saber* pode ocasionar a repetição dessa prática de forma não mais induzida.

### **Algumas reflexões finais**

Na Linguística Aplicada, âmbito das reflexões deste trabalho, pensar na postura crítica é reafirmar certas condições que foram se delineando ao longo da história dessa disciplina. Moita Lopes (2006, p.22) diz que

politizar o ato de pesquisar e pensar alternativas para a vida social são partes intrínsecas dos novos modos de teorizar e fazer LA. Assim, a LA necessita da teorização que considera a centralidade das questões sócio-políticas e da linguagem na vida social e pessoal.

Tratar de possíveis práticas com a linguagem não é estipular verdades, mas sim, é problematizá-las.

Pensar na educação como uma possibilidade de promoção da emancipação do aluno pode ser considerado por alguns como empreendimento utópico, caso não se pense numa não adequação à realidade. Adorno (2006), ao prever essa possível crítica já aponta para uma “adaptação à realidade”. Ele, a esse respeito, diz: “A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de

adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo” (ADORNO, 2006, p. 143).

Pode ser visto, com este estudo, que as práticas institucionalizadas e que parecem ser “normais” num trabalho com a Língua Portuguesa podem ser não só criticadas, mas reconduzidas e/ou reformuladas.

A discussão que se operou no trecho selecionado para este artigo não só representa uma possibilidade de trabalho com a leitura, como também aponta para um caminho de trabalho com a escrita. Poderia se observar, junto aos alunos, quais os tempos verbais a se empregar, por exemplo, para se conseguir determinado efeito de sentido com seu discurso/texto.

## Referências

ABREU, Antônio Suárez. *A arte de argumentar: Gerenciando razão e emoção*. 7. ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2004.

ADORNO, Theodor W. e HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: Fragmentos filosóficos*. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. 4. ed. Tradução de Wolfgang Leo Marr. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Coleção biblioteca universal)

\_\_\_\_\_. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 11. ed. São Paulo : HUCITEC, 2004.

BARBIER, René. *A Pesquisa-ação*. São Paulo: Líber, 2006.

BRETON, Philippe. *A argumentação na Comunicação*. Tradução de Viviane Ribeiro. 2. ed. Bauru, SP: EDUSC, 2003.

CAVALCANTE, Maria do Socorro Aguiar de Oliveira. *Planejamento de ensino: organização política da ação pedagógica*, mimeo, 2002.

CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. 8. ed. São Paulo: 1994. (Série princípios)

COMPARATO, Fábio Konder. *Ética: direito, moral e religião no mundo moderno*. São Paulo: Compainha das letras, 2006.

GADOTTI, Moacir, *Educação e poder*. Uma introdução à pedagogia do conflito. 6. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

GADOTTI, Moacir. *Escola Cidadã*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995. (Coleção questões da nossa época)

HORKHEIMER, Max. *Eclipse da Razão*. Tradução de Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Centauro, 2002.

\_\_\_\_\_. A teoria crítica ontem e hoje. In: MATOS, Olgária C. F. *A escola de Frankfurt: Luzes e Sombras*. 2. ed. São Paulo, Moderna, 2005.

\_\_\_\_\_. *Teoria crítica: uma documentação*. Tradução de Hilde Cohn. Tomo 1. São Paulo: Perspectiva, 2006. (Estudos)

MOITA LOPES, Luis Paulo da. Uma Linguística aplicada, mestiça e ideológica. (Introdução) In: \_\_\_\_\_ (org.). *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola editorial, 2006. (Lingua[gem];19)

PERELMAN E OLBRECHTS-TYTECA, Chaïm e Lucie. *Tratado da argumentação: A nova retórica*. 2. ed. Tradução de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2005. (Justiça e Direito)

RUSS, Jacqueline. *Pensamento ético contemporâneo*. Tradução de Constança Marcondes César. São Paulo: Paulus, 1999. (Coleção Filosofia em Questão)

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O professor e o combate à alienação imposta*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 4. ed. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1988. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

VALL, Álvaro L. M. *O que é ética*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

VIGNER, Gerard. Técnicas de Aprendizagem da argumentação escrita. In GALVES et all. (orgs) *O texto: Escrita e Leitura*. Campinas, SP: Pontes, 1988.

ZOZZOLI, Rita Maria Diniz. Compreensão e Produção Responsivas Ativas: indícios nas produções dos alunos in: Zozzoli, Rita Maria (Org.). *Ler e Produzir*. – Maceió: EDUFAL, 2002

\_\_\_\_\_. *Produção escrita em língua materna e em língua estrangeira: interfaces*, Mimeo, 2006.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. *A indústria cultural e a formação dissimulada: aspectos psicológicos da experiência educacional danificada*. Tese de doutorado. 1998.