

Textos argumentativos: um recorte da teoria e implicações pedagógicas

Antonia Valdelice de Sousa

Orientadora: Ana Cristina Pelosi Silva de Macedo
Universidade Federal do Ceará

ABSTRACT: *This paper aims at presenting the different types of argumentation, particularly focusing on argumentative text and its structure and expository text and its structure. The present clipping rethinks the learning of argumentation, focusing on systematic and progressive teaching. We believe that this teaching must begin early and result in the renewed capacity of argumentative perception in dealing with different text types as well as textual and linguistic restrictions.*

PALAVRAS-CHAVE: *capacidade argumentativa; aprendizagem; tipos de textos.*

Introdução

Este trabalho enfoca o discurso argumentativo, o texto argumentativo e sua estrutura e o texto expositivo e sua estrutura, buscando ressaltar a importância do ensino desses tipos de texto para o desenvolvimento adequado da capacidade argumentativa.

De forma bastante simplificada, podemos ratificar que o ensino de textos argumentativos deve ser priorizado já desde cedo na escola primária. Sua ausência, segundo Dolz (1992), podendo causar o desenvolvimento tardio da capacidade argumentativa.

No desenvolvimento deste artigo, apresentamos, primeiramente, um resumo de pesquisas que salientam a importância do ensino do discurso argumentativo para um melhor desempenho por parte da criança, nas habilidades de compreensão e produção. A seguir, discorreremos sobre a representação das estruturas do texto argumentativo e do texto expositivo, respectivamente. Finalmente, enfatizamos que, é a ativação dos esquemas apropriados durante a leitura que servirão de subsídios para uma melhor compreensão do conteúdo textual.

O discurso argumentativo

As pesquisas mais relevantes, referentes à produção de textos argumentativos deixam patentes que os alunos do ensino fundamental na faixa etária de 11-12 anos são capazes de melhorar a sua produção de textos argumentativos após terem sido submetidos a um ensino coletivo, sistemático e intensivo das várias dimensões do discurso argumentativo (Dolz, 1992). Baseado em Fayol, 1987 e Halte, 1992, Dolz acrescenta que a prática do ensino sistemático da argumentação, no entanto, é introduzido somente no final da escola, quando os alunos já estão numa faixa etária de 14-15 anos, com resultados que são considerados insatisfatórios. Tal prática se dá, porque no método de ensino usual as atividades de leitura e escrita de textos narrativos são predominantes (Brassart, 1988, 1990).

Dolz cita (Perelman, 1977; Perelman & Olbrechts-Tyteca, 1988; Grize, 1981), para ratificar que, a argumentação difere de outros gêneros discursivos não apenas por causa das situações comunicativas em que esta é produzida, mas também por causa das operações exigidas pelo falante (Grize, 1981, 1990, Ducrot, 1982, Golder, 1992), das articulações do raciocínio paradoxal para fazer uso a uma interação (Apotheloz & Mieville, 1985) e das numerosas formas de expressão e propriedades lingüísticas que estão associadas a isso (Anscombe & Ducrot,

1988; Schneuwly, 1988). Acrescenta, a seguir, que isso ocorre por causa de algumas características superestruturais (Van Dijk, 1980; Adam, 1981; Brassart, 1988). Enfim, a construção da argumentação é similar ao diálogo com o pensamento do outro, o que requer simultaneamente o reconhecimento de aspectos específicos da textualização. Visto que essa é uma habilidade que os alunos (leitores) precisam desenvolver logo na escola primária, a instrução prévia e o ensino sistemático pode levá-los a melhorar a sua capacidade argumentativa.

O texto argumentativo e sua estrutura

Segundo Van Dijk (1978), a superestrutura pode ser descrita com base em um esquema hierárquico (argumentação, justificativa, conclusão, marco, circunstância, pontos de partida, fatos, legitimidade e reforço) que relaciona uma justificativa e uma conclusão. A categoria justificativa é subdividida em várias outras de diferentes níveis. Há ainda, a legitimidade que consiste numa regra geral que autoriza a conclusão que se afirma, podendo vir acompanhada de uma elucidação minuciosa dessa regra de legitimidade. O marco indica a situação ou contexto em que a regra legitimidade é válida. Os fatos indicam os argumentos em favor da conclusão.

Boissinot (1992) assevera que, o texto argumentativo caracteriza-se pela passagem de um estado inicial de pensamento (tese refutada) para um estado final de pensamento (tese proposta) mediante um processo de argumentação através do qual se apresenta um certo número de evidências (argumentos) que são suficientes para o convencimento do leitor. O esquema hierárquico acima citado, deixa patente o caráter dinâmico e polêmico do texto argumentativo, isto é, o texto argumentativo ocupa o lugar do discurso contraditório sobre aquilo que é real, onde dois pontos de vista se cruzam exprimindo-se de modo mais ou menos claro, surgindo de um lado o argumentador e de outro, os detentores da tese que ele trata de refutar. Assim, o traço definidor do texto argumentativo passa a ser o seu caráter polêmico. Esse traço é justamente o que faz a distinção entre o texto argumentativo e o expositivo. Este último é caracterizado por ter seu ponto de vista unificado e por apresentar o desenvolvimento constante de um tema.

O texto argumentativo apresenta um modo de realização podendo variar de acordo com a estratégia argumentativa utilizada, produzindo assim, vários tipos argumentativos, como por exemplo, o argumentativo de tendência dialógica, expositiva e

demonstrativa. O primeiro coloca como plano essencial o aspecto polêmico da argumentação, manifestado através do contraste de diferentes “vozes” ou pontos de vista acerca de um tópico. O Segundo, ainda que propondo uma tese, tem sua estruturação baseada numa progressão da informação. E finalmente, o terceiro, tem sua organização segundo procedimento de raciocínio clássicos como a indução, a dedução e as analogias de modo a se chegar a tese proposta. Dentre os três tipos de textos argumentativos acima mencionados, o primeiro e o segundo são partes essenciais de interesse na nossa pesquisa, ou seja, o de dimensão dialógica e o de dimensão expositiva.

O texto expositivo e sua estrutura

Há diversos fatores que contribuem para que o leitor apresente dificuldades na compreensão de um texto expositivo. Essas dificuldades podem ser maiores do que as encontradas ao ler um texto narrativo (Spiro & Taylor, 1980, citado em Armbruster, 1987). Um dos fatores apontados, diz respeito a falta de conhecimento, por parte do leitor, do modo pelo qual as idéias do texto expositivo são organizadas (Armbruster & Anderson & Ostertag, 1987). Acrescenta Dolz (1992) que, é do conhecimento de todos que no método de ensino usual as atividades de leitura e escrita de textos narrativos são predominantes. Já Van Dijk (1977) observa que, os estudos a respeito da estrutura de textos expositivos e da ordenação hierárquica das idéias neles contidos não são tão abundantes quanto os da narrativa. Ainda que o ensino de textos narrativas seja predominante e estes sejam acessíveis e atraentes para os alunos e mesmo que os textos expositivos apresentem algumas dificuldades, na verdade, são tipos diferentes de discurso que deveriam ser introduzidos simultaneamente e com a mesma frequência na escola primária.

Van Dijk, na sua representação da estrutura textual, destaca as superestruturas. São os princípios organizacionais do discurso. Além de apresentarem uma característica hierárquica por especificarem o relacionamento entre as idéias essenciais de um texto, as superestruturas definem a sintaxe global de textos narrativos e expositivos.

O autor faz a distinção entre dois níveis de representação do significado, no campo semântico. O primeiro situa-se entre as sentenças e a seqüência de sentenças, as chamadas microestruturas e o segundo entre as partes do discurso ou do discurso como um todo, as macroestruturas. Estas fazem a definição do conteúdo do texto. Sendo provenientes das relações entre as seqüências de proposições, elas representam a estrutura semântica do discurso. São as relações do significado num nível mais global.

No micronível, é a interpretação semântica da seqüência de sentenças que vai determinar a seqüência de proposições do discurso. Diversas proposições podem ser expressas por uma sentença ou por uma seqüência de sentenças, as macroproposições. Enfim, enquanto as macroproposições podem ser implícitas, ocorrer em vários níveis e facilitar a identificação da idéia principal da seqüência de sentenças, as macroestruturas são explícitas, ocorrem num único nível e possibilitam a explicitação do tópico. Através de macrorregras como cancelamento, generalização, seleção e construção, o leitor relaciona as macroestruturas com as microestruturas, reduz e organiza a informação textual. Microestruturas, o nível local do

texto, é formado pelas macroestruturas textuais, que facilitam ao alocutório o esforço de compreensão do texto.

Meyer (1984) também desenvolveu um sistema de análise da estrutura textual que enfatiza as relações entre as proposições de textos expositivos. Segundo a autora, algumas idéias no texto estão sempre numa posição superior a outras. Cada texto deixa patente, portanto, a sua ordenação hierárquica de idéias. Objetivando comprovar sua assertiva, Meyer distingue, na estrutura do conteúdo, três aspectos destinados a analisar o texto expositivo: 1) as estruturas de nível superior; 2) as macroproposições; 3) as microproposições.

As estruturas de nível superior, denominadas superestruturas por Van Dijk, referem-se ao relacionamento retórico que une todas as proposições de um texto e proporcionam sua organização global. As macroproposições (estrutura de conteúdo), abrangem o conteúdo semântico e o relacionamento entre as diversas proposições. Explícitas em textos bem escritos e inferidas a partir das microproposições naqueles de má qualidade, as macroproposições facilitam a identificação da idéia principal da seqüência de sentenças. Finalmente, as microproposições, as proposições nos níveis intermediário e inferior da estrutura de conteúdo, correspondem aos detalhes específicos que dão apoio à idéia principal.

Uma vez que as idéias são expressas por uma série de proposições, a incumbência do leitor vai consistir em encontrar um modo coerente de organizá-las numa estrutura que represente os conceitos expressos no texto. Segundo Kintsch e Van Dijk (1985), dois processos estão envolvidos nesta disposição: a) os macroprocessos, relacionados com a interpretação da organização global e o significado do texto; b) os microprocessos, que estabelecem coerência entre as proposições individuais do texto e podem afetar a leitura e a retenção de informações.

O desenvolvimento desses processos irá depender da ativação de dois tipos de esquemas. Carrell e Ersterhold (1988) os denominam esquemas formais (conhecimento da estrutura organizacional dos diferentes tipos de textos) e esquemas de conteúdo (conhecimento prévio da área de conteúdo do texto). Isto porque, além do conhecimento da área específica do texto, os leitores eficientes possuem um conhecimento prévio e expectativas acerca das diferentes estruturas retóricas tanto para as narrativas quanto para os textos expositivos. Destarte, enquanto tais leitores relacionam essas estruturas organizacionais com seu conhecimento prévio e são capazes de compreender e reler a informação relevante, outros são insensíveis a esse processo e incapazes de entender corretamente um texto. Essa incompreensão do conteúdo textual é devida a falta de ativação dos esquemas apropriados durante a leitura e pode ser causada pela falta deste requisito no leitor ou pela insuficiência de indícios fornecidos pelo autor. É necessário suprir tal deficiência pelo ensino e prática sistemática de estruturas organizacionais para que haja uma maior compreensão e retenção do conteúdo.

Considerações finais

Os conceitos apresentados embora não exaustivos, buscaram visualizar os diferentes tipos de argumentação, focalizando o discurso argumentativo, o texto argumentativo e sua estrutura e o texto expositivo e sua estrutura.

Na seqüência discutimos com apoio dos autores que, o ensino da argumentação deve seguir uma instrução didática por

meio também de uma instrução prévia, que pode levar os alunos (leitores) a melhorar a sua capacidade argumentativa, principalmente se este ensino for sistemático e iniciar cedo na escola primária.

Como vimos, esse recorte deixa patente que, no que diz respeito ao texto expositivo, são vários os fatores que contribuem para que o leitor apresente dificuldades na sua compreensão. Isto ocorre porque a estrutura hierárquica das idéias contidas neste tipo de texto, não são tão abundantes quanto os da narrativa.

Na perspectiva das mudanças, cabe lembrar que, o aluno (leitor) deve ter a incumbência de perceber o conteúdo textual ativando os esquemas apropriados durante a leitura para que haja uma maior compreensão das formas de organização textual (dialógica e expositiva).

Referências bibliográficas

- ARMBRUSTER, B.B.; ANDERSON, TH.; OSTER TAG, J. (1987). Does text structure/summarization instution facilitate learning from expository text? *Reading Research Quarterly*, Delaware, IRA, XXII (3).
- BOISSINOT, Alain (1992). *Les texts argumentatifs*. Toulouse, Bertrand-Lacoste.
- BRASSART, D.G (1987) Le développe ment des capacités discursives chez l'enfant de 8 à 12 ans: *Le discours argumentatifs (étude didactique)* Thèse de doctorat. Université de Strasbourg. Ronéo 4 vol.
- _____, D.G. (1990) *Explicatif, argumentatif, descriptif, narratif el quelques autres*. Notes de travail.
- DOLZ, J. (1992) Cómo enseñar a escribir relatos históricos? *Elaboración de dos secuencias didácticas y evaluación de su impacto en alumnos de la escuela primaria, Aula de innovación educativa, 2.*

_____, J. (1992) Learning argumentative capacities. *Astudy of the effects of a systematic and intensive teaching of argumentative discourse in 11-12 year old children*. Department of psy chology and Educational Sciences. University of Genebra. p1-27.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade (1992). *Metodologia do Trabalho Científico*, 4. ed. Revista e ampliada. Atlas.

MEYER, Bonnie J.F. (1984) “ Organizational aspects of Text: Effects on Reading comprehension and Applications for the classroom”. In FLOOD, James (ed) *Promoting Reading Comprehension*. International Reading Association. Newark, Delaware.

VAN DIJK, Teun A. (1978a) *La ciencia del texto*. Barcelona, Piados.

_____, Teun A & KINTSCH, Walter (1985b). “ Cognitive Psy chology and Discourse Recalling and Summarizing Stories in SINGER, Harry & RUDDLELL, Robert (eds) *Theoretical Models and Processes of Reading*. International Reading Association. Newark. Delaware pp.794-812.

_____, Teun. A. (1980c) *Macrostructures*, Hillsdale, N.J.Erlbaum.

_____, Teun. A. (1977d) *Semantic Macro-Structures and Knowledge Frames*

in *Dircourse Comprehension in JUST, Marcel A. & CARPENTER, Patricia A. (eds) Cognitive Processes in Comprehension* Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Hillsdale, New Jersey.