



ANNA PAULA ROLIM DE LIMA

**“A ARGUMENTAÇÃO ORAL NO CONTEXTO
DO AGRUPAMENTO MULTITETÁRIO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE
CAMPINAS”**

**CAMPINAS
2013**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANNA PAULA ROLIM DE
LIMA

**“A ARGUMENTAÇÃO ORAL NO CONTEXTO DO
AGRUPAMENTO MULTIETÁRIO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CAMPINAS”**

Orientador(a): Profa. Dra. Luci Banks Leite

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração de Psicologia educacional.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA
DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA ALUNA ANNA PAULA
ROLIM DE LIMA
E ORIENTADA PELA PROFA.DRA.LUCI BANKS LEITE

Assinatura do Orientador

CAMPINAS
2013

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

L628a Lima, Anna Paula Rolim de, 1983-
A argumentação oral no contexto do agrupamento multietário da educação infantil do município de Campinas / Anna Paula Rolim de Lima. – Campinas, SP : [s.n.], 2013.

Orientador: Luci Banks-Leite.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Ducrot, Oswald. 2. Bakhtin, M. M.(Mikhail Mikhailovich), 1895-1975. 3. Argumentação. 4. Educação infantil. 5. Vozes Sociais. I. Banks-Leite, Luci, 1944-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Argumentation oral in the context of a group of various ages in early childhood education in the city of Campinas

Palavras-chave em inglês:

Ducrot, Oswald

Bakhtin, M. M.(Mikhail Mikhailovich), 1895-1975

Argumentation

Childhood education

Social voices

Área de concentração: Psicologia Educacional

Titulação: Mestra em Educação

Banca examinadora:

Luci Banks-Leite [Orientador]

Rosa Attié Figueira

Maria Helena Cruz Pistori

Data de defesa: 30-07-2013

Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

A ARGUMENTAÇÃO ORAL NO CONTEXTO DO AGRUPAMENTO
MULTIETÁRIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE
CAMPINAS

Autor : Anna Paula Rolim

Orientador: Profa. Dra. Luci Banks Leite

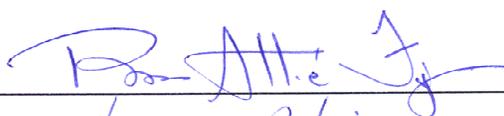
Este exemplar corresponde à redação final da Tese
defendida por ANNA PAULA ROLIM DE LIMA e aprovada
pela Comissão Julgadora

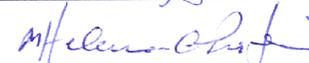
Data: 30/07/2013

Assinatura: 

Orientador

COMISSÃO JULGADORA:





CAMPINAS
2013

À Duda, Rafa e Pedro
que sempre estarão comigo.

Agradecimentos

À Deus por ter me permitido chegar até aqui.

À *Luci* pela orientação, carinho e incentivo.

Aos professores do programa de mestrado em educação por nos inspirarem a cada dia.

À professora *Sheila Elias de Oliveira* por me inserir no universo da semântica argumentativa.

À professora *Rosa Attié Figueira* pelas valiosas discussões sobre a argumentação entre as crianças bem pequenas.

À professora *Maria Helena Cruz Pistori* por sanar muitas das minhas inquietações a respeito da teoria bakhtiniana.

Aos companheiros da E.M.E.I. campo de estágio.

Aos colegas do grupo de pesquisa pelas leituras e sugestões.

Aos funcionários da secretaria de pós-graduação, em especial à Nadir pelo primor e pelo carinho no atendimento aos pós-graduandos.

À minha mãe *Rose* pelo apoio.

Aos meus irmãos *Thiago, Diego e Tamires* pelo incentivo e pelo carinho.

À minha avó *Ida* por tudo.

Ao *Thiago* pela paciência e companheirismo nesta empreitada.

Ao CNPQ pelo financiamento desta pesquisa

RESUMO

Esta dissertação tem como finalidade analisar o discurso oral de crianças entre 3 e 6 anos no contexto do agrupamento multietário. A fim de demonstrar a inegável presença da argumentação nos enunciados infantis, busca-se explicitar e analisar tanto os recursos linguísticos, como os princípios sociais evocados nos enunciados. As relações sociais e os posicionamentos das crianças nas interações discursivas também são analisados aqui. A partir dos objetivos e hipóteses levantados, assumiram-se como teoria que embasa este trabalho, os princípios da semântica argumentativa de Ducrot e, recorreu-se ainda ao conceito de dialogismo de Bakhtin. O desenvolvimento do trabalho tornou possível detectar uma grande semelhança entre os termos *Topos* e *Vozes sociais* presentes, respectivamente, nas teorias de Ducrot e Bakhtin. Nas análises verificou-se o todo dos discursos analisados, ou seja, a relação entre os enunciados, a consistência dos discursos e a continuidade dos temas abordados (nível macro). E ao mesmo tempo, destinou-se atenção às marcas linguísticas presentes nos enunciados infantis, as quais são responsáveis pela orientação argumentativa (nível micro). Assim como proposto por Nølke (1993), as análises foram centradas no material linguístico e em sua repercussão no nível macro. No nível da microargumentação, o foco da atenção incidiu sobre os operadores argumentativos e os encadeamentos argumento/conclusão, o que permitiu a visualização das diferentes estratégias argumentativas usadas pelas crianças na condução de seus interlocutores a uma determinada conclusão. No que se refere à macroestrutura argumentativa, o foco das análises manteve-se sobre a coordenação das ideias expressas nos diálogos infantis e a coerências das respostas. Os resultados apontaram para a forte presença da argumentação nos enunciados infantis.

Palavras Chave: Ducrot, Oswald. Bakhtin, M. M. (Mikhail Mikhailovich). Argumentação. Educação Infantil.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze the oral speech of children between 3 and 6-years-old in the context of a group of various ages. In order to demonstrate the invariable presence of the argumentation set out in children, seeks to explain and analyze both linguistic resources, such as social principles evoked in the utterances. Social relations and placements of children in discursive interactions are also analyzed here. From the objectives and hypotheses raised, it was assumed as theory behind this work, the principles of argumentative semantics of Ducrot and, even resorted to the concept of dialogism of Bakhtin. The development work has made it possible to detect a great similarity between the terms *Topos and Social Voices* present respectively in the theories of Ducrot and Bakhtin. In the analysis it was found the whole the discourse analyzed, namely, the relationship between utterances, consistency and continuity of the discourse and themes (macro level). At the same time, attention was aimed at linguistic marks present in children's utterances, which are responsible for the argumentative orientation (micro level). As proposed by Nölke (1993), the analysis was focused on the linguistic material and its impact on the macro level. In argumentation micro level, the attention was focused on the argumentative operators and the threads argument / conclusion, allowing the visualization of different argumentative strategies used by children in the conduct of their interlocutors to a particular conclusion. As regards the macrostructure argumentative, the focus of the analysis was maintained over coordination of the ideas expressed in the dialogues and coherence of children's responses. The results pointed to the strong presence of the argumentation set out in children.

Keywords: Ducrot, Oswald. Bakhtin, M. M. (Mikhail Mikhailovich). Argumentation
Childhood education.

Sumário

A Argumentação oral no contexto de um agrupamento multietário da educação infantil do município de Campinas

Apresentação	1
1.Estado da arte: um breve levantamento teórico.....	6
1.1. Algumas teorias de destaque no cenário argumentativo.....	6
1.1.1. Perelman e Toulmin	7
1.1.2. Grize e a Lógica Natural.....	11
1.1.3. A Pragmadialética e o Modelo de Leitão	15
1.1.4. O Círculo de Bakhtin e a perspectiva dialógica	22
1.1.5. A Teoria da Argumentação na Língua	31
1.2. Possíveis pontos de aproximação	47
1.3. Quadro teórico: Ducrot e Bakhtin pontos de tangência.....	51
2. Estudo empírico nos agrupamentos multietários.....	61
2.1. Objetivos do estudo	61
2.2. Metodologia	61
2.3. Definição e escolha dos episódios	63
2.4. Participantes.....	65
2.5. Descrição da coleta de dados	65
2.6. Procedimentos.....	66
3. Análises	69
3.1. Quadro da situação de interação verbal	69
4. Considerações Finais	102
Referências bibliográficas	108

Apresentação

Os estudos sobre a argumentação, tradicionalmente, defendiam que o discurso argumentativo surgia tardiamente nas crianças, que apenas a partir dos 7 ou 8 anos a criança adentraria o estágio da chamada “*argumentação mínima*” (GOLDER, 1992). As crianças entre 4 e 5 anos, por sua vez, apresentariam “*formas rudimentares de argumentar*”, limitando-se a expor fatos pessoais sem julgá-los ou posicionarem-se frente a eles (GOLDER, 1993).

Mediante este cenário, algumas pesquisas têm buscado demonstrar que as crianças desenvolvem o discurso argumentativo muito antes do que se acreditava (CASTRO, 1996; BANKS LEITE, 1996; FARIA, 2004; FERREIRA, 2005; ALESSI, 2011, dentre outros). Nesta vertente situa-se nosso trabalho, pois buscamos analisar e compreender os discursos infantis, investigando quais os princípios socialmente partilhados invocados pelas crianças, bem como, as marcas linguísticas que evidenciam a presença da argumentação nos diálogos infantis.

A argumentação oral na fase pré-escolar (antes dos 7 anos), geralmente, é analisada na interação da criança com adultos, os quais frequentemente propõem temas e parecem conduzir os diálogos (CASTRO, 1996; FERREIRA, 2005; ALESSI, 2011; ALMEIDA, 2009, ETC.). Até onde é de nosso conhecimento, exceto o trabalho de Banks-Leite (1996), parece não haver estudos que investiguem as condutas argumentativas *entre as crianças* – sem a intervenção direta do adulto, sobretudo, quando o grupo conjuga crianças com diferentes idades. O que justifica esta pesquisa, pois, em nosso caso os sujeitos têm entre 3 e 6 anos.

Nosso desafio, portanto, é demonstrar a organização dos enunciados e dos discursos das crianças, na interação entre elas, sem a influência direta do adulto. Partimos da hipótese de que a criança, ao menos a partir dos 3 anos, não precisa da proposição de indivíduos mais velhos, pois é capaz de organizar adequadamente tanto o todo do discurso quanto os enunciados.

Os contornos desta pesquisa começaram a ser delineados a partir de nossa experiência como professora de educação infantil. No trabalho com crianças pequenas não é raro notarmos conflitos decorrentes de posturas egocêntricas, principalmente aos três anos em que a criança tem necessidade de afirmar-se a partir da negação do outro.

Os conflitos nesta idade decorrem de causas aparentemente simples como: a disputa por um determinado objeto (mesmo que haja outros exatamente iguais disponíveis), disputa pela atenção ou pelo lugar ocupado em um determinado instante (mais próximo ou distante de um móvel, da porta ou da professora), o que na maior parte das vezes resulta em embate físico (empurrão, tapa ou mordida) e choro.

A literatura psicológica nos auxilia a compreender este momento peculiar no desenvolvimento humano - a chamada crise dos 3 anos (Vygotsky e Wallon). E concebíamos a característica de conflitos como resultante desta crise somada aos problemas inerentes à educação pública do Brasil (superlotação, poucos materiais, estrutura inexpressiva, etc.).

Ocorre que em nosso trajeto profissional nos deparamos com a organização das crianças em Agrupamentos Multietários (AGM), ou seja, as salas são organizadas não de acordo com a idade das crianças, mas sim com a demanda local. Assim, numa mesma sala são matriculadas crianças de diferentes idades. No município de Campinas, por exemplo, os agrupamentos são organizados da seguinte forma:

Agrupamento 1: Crianças de 04 meses até 1 ano e 6 meses

Agrupamento 2: Crianças de 1 ano e 6 meses até 3 anos

Agrupamento 3: Crianças de 3 anos até 6 anos.

Sem nunca ter tido qualquer experiência pedagógica com agrupamentos multietários comecei a trabalhar numa sala assim organizada e, em meio a meus anseios e medos, tive uma animadora surpresa: aparentemente, tinha constatado uma significativa redução dos conflitos físicos, que vinha acompanhada de expressivo desenvolvimento da língua/linguagem tanto das crianças maiores quanto das menores.

Esta observação tornou-se possível, por meio, de alguns processos realizados pelas crianças e que se mantiveram contínuos com o decorrer do tempo.

O fato que mais nos chamou atenção foi o apreço e o cuidado físico que os maiores demonstraram em relação aos menores, o que paralelamente resultou numa permanente conscientização entre as crianças mais velhas de que deveriam ser mais cuidadosas e atentas com seus colegas menores. Os pequenos, por outro lado, se viam como parte integrante da turma e, embora em alguns momentos demonstrassem grande satisfação com sua condição de menores (eram balançados, recorrentemente seus materiais eram guardados e cuidados por colegas mais velhos), na maioria do tempo buscavam afirmar que não eram bebês e estavam aptos a participar do jogo de futebol ou que poderiam pentear não apenas seus próprios cabelos como também os dos colegas.

As crianças maiores, ao contrário do que esperávamos, não se valiam de sua posição de mais velhos para que suas vontades fossem satisfeitas, antes buscavam convencer os menores através do diálogo. Estes, por sua vez, não aceitavam passivamente todas as proposições, e muitas vezes questionavam e impunham condições, era, portanto, comum um processo de negociação entre os maiores e os menores.

A recorrente observação de tais procedimentos entre as crianças demonstrou a importância que aquele grupo atribuía à linguagem na resolução de conflitos. Inicialmente consideramos este comportamento uma característica da turma, contudo, constatamos postura similar nas turmas dos anos subsequentes e começamos a nos questionar sobre a repercussão da organização em AGM no desenvolvimento da linguagem das crianças. Iniciamos, então, um instigante processo de leituras sobre linguagem e argumentação que culminou na realização deste trabalho.

O dia a dia com as crianças, somado às leituras sobre argumentação e linguagem nos permite afirmar que o discurso infantil não é neutro, não se limita a fazer referências aos objetos do mundo, mas sim intencional, marcado pelas crenças, valores e vivências das crianças. Se a linguagem ordinária descreve a realidade, ela o faz sem se desprender dos aspectos subjetivos e intersubjetivos, uma vez que, tanto para Ducrot quanto para Bakhtin,

não há uma separação entre os três aspectos – objetivo, subjetivo e intersubjetivo – o que atribui o valor argumentativo dos enunciados (Ducrot, 1988; Bakhtin, 2010).

A partir desta concepção, emergem algumas questões que norteiam este trabalho:

- Há relações argumentativas no AGM, ou simplesmente os menores cedem frente um a pressão dos mais velhos?
- Uma vez que as crianças argumentam, existem marcas argumentativas explícitas na língua?
- Como as crianças se valem da língua para manifestarem as relações de poder, sua intencionalidade e sua subjetividade?

Sendo, assim, este trabalho tem como finalidade analisar o discurso oral de crianças entre 3 e 6 anos no contexto do agrupamento multietário. A fim de demonstrar a invariável presença da argumentação nos enunciados infantis, explicitamos e analisamos tanto os recursos linguísticos, como as vozes sociais evocados nos enunciados. Buscamos ainda, investigar as relações sociais e os posicionamentos das crianças nas interações discursivas.

A partir de nossos objetivos e hipóteses, assumimos como teoria, que embasa este trabalho, os princípios da semântica argumentativa de Ducrot e, nos valemos ainda do conceito de dialogismo pinçado da obra de Bakhtin. Constatamos que para ambos os autores os princípios socialmente partilhados são essenciais tanto para a compreensão, quanto para a concretização do processo comunicativo. Assim, concebemos que há uma grande semelhança entre os termos *Topos* e *Vozes sociais* presentes respectivamente nas teorias de Ducrot e Bakhtin.

Partimos do postulado ducrotiano de que a argumentação está na língua, que se materializa no encadeamento dos enunciados e se manifesta no todo do discurso, e com esta perspectiva nos lançamos às análises dos diálogos infantis.

Como consolidação deste percurso investigativo, apresentamos esta dissertação, organizada em três capítulos. No primeiro, realizamos um breve levantamento teórico e fizemos uma sucinta análise sobre as teorias argumentativas que mais se coadunavam aos nossos objetivos. Dentre estas teorias definimos o quadro teórico que dá aporte ao nosso trabalho de análises dos enunciados infantis.

No segundo capítulo iniciamos um estudo empírico nos agrupamentos multietários, nele definimos claramente os objetivos, os participantes e o procedimento de coleta de dados.

A soma do referencial teórico, analisado no primeiro capítulo, aos elementos metodológicos abordados no segundo, foi o que tornou possível a elaboração das análises no terceiro capítulo, em que constam 10 episódios que retratam a interação verbal das crianças.

Por fim, em nossas considerações finais, partimos dos resultados apontados nas análises para discutirmos e apontarmos pontos específicos ou recorrentes da argumentação entre crianças tão pequenas.

1.Estado da arte: um breve levantamento teórico

Os estudos sobre a argumentação têm apresentado crescimento notável nas últimas décadas. Partindo de diferentes perspectivas, pesquisadores distintos abordam a questão argumentativa a partir de diversos percursos teóricos. As concepções relativas ao tema conduzem a uma significativa heterogeneidade que se expressa pelas pesquisas realizadas nas áreas da psicologia, educação, linguística, lógica e outros. Neste capítulo, portanto, buscar-se-á apresentar e dialogar brevemente com algumas das principais concepções de argumentação, ressaltando sua contribuição para o desenvolvimento dos estudos argumentativos e indicando a existência de possíveis pontos de convergência teórica.

1.1. Algumas teorias de destaque no cenário argumentativo

Nesta seção faremos uma breve apresentação de diferentes autores e de suas teorias ou modelos argumentativos, o que se torna necessário na medida em que representam concepções de argumentação distintas. Dentre as quais estabeleceremos a definição que norteará nossas análises.

No item 1.1.1, buscaremos apresentar uma visão retórica de argumentação destacando a retomada dos estudos argumentativos no século XX e a importância tanto das

técnicas argumentativas que geram adesão aos argumentos, quanto da estrutura argumentativa. Para tanto recorreremos às obras de Toulmin e Perelman.

Em seguida, 1.1.2, abordaremos a lógica natural de Grize, que se interessa pela lógica do cotidiano e pela espontaneidade que caracteriza os pensamentos do dia-a-dia, visando compreender as formas de raciocínio manifestas, por meio de atividades discursivas.

Já no item 1.1.3, analisaremos o modelo proposto por Selma Leitão (argumento, contra-argumento e resposta), a relação desta estrutura com a construção do conhecimento e o papel da *oposição* entre os interlocutores.

Em 1.1.4, tentaremos examinar a perspectiva dialógica desenvolvida pelo Círculo de Bakhtin, bem como a apropriação de seus conceitos por Goulart, que a partir da teoria bakhtiniana desenvolve seus estudos sobre a argumentação.

No último item, 1.1.5, percorreremos a Teoria da Argumentação na língua, desenvolvida por Ducrot, a fim de compreender sua hipótese base, ou seja, que a argumentação compõe o sentido do enunciado e esse sentido está inscrito na língua.

Para além da formulação do referencial teórico estes autores apresentam alguns pontos de convergência (os quais serão mencionados em 1.2), o que justifica a escolha destes e não outros para compor esta parte do trabalho.

1.1.1. Perelman e Toulmin

O século XIX foi marcado pela prevalência do método cartesiano, que adota a matemática como modelo científico a ser seguido. Tal fato corrobora a desvalorização da retórica enquanto forma de produção de conhecimento e se mantém ao menos até início do século XX.

A obra de Perelman tem como marco *O tratado da Argumentação* (1958 em parceria com Olbrechts-Tyteca). O termo “Nova Retórica”, expresso nesta publicação, evidencia uma retomada da herança aristotélica, marca o reatar com a tradição grega e, ao mesmo tempo, um distanciamento da tradição cartesiana.

Perelman buscou atribuir à razão um campo próprio, que abarcava a lógica, porém, não se limitava a ela, uma vez que o autor a considerava demasiado estreita para ser o único modelo de análise da razão.

Com este intuito Perelman combate a univocidade da linguagem, bem como a “unicidade a priori da tese válida”, passa a conceber o pluralismo como racionalmente válido, tanto nos valores morais como nas opiniões. Desta forma, pode-se afirmar que Perelman teve grande relevância na inserção do múltiplo e do não-coercivo no âmbito da racionalidade.

Se Descartes recusara a ontologia, era precisamente porque o ser, expressando-se de múltiplas maneiras, não podia servir nem de funcionamento, nem de critério de discursividade racional. Entre a ontologia, dotada de uma flexibilidade oca, mas infinita, e a racionalidade apodíctica, matemática ou silogística, mas limitada, Perelman tomou uma terceira via: a argumentação, que raciocina sem coagir, mas que também não obriga a renunciar à Razão em proveito do irracional ou do indizível (MEYER, 1996, p. 7).

A teoria da argumentação de Perelman busca compreender e demonstrar o processo de adesão de um determinado auditório a um dado argumento, bem como sua justificação. Para tanto o autor analisa minuciosamente diferentes aspectos que compõem as várias técnicas argumentativas.

O autor atribui um amplo campo de investigação à Nova Retórica, contudo, não deixa de delimitá-lo. O enfoque é atribuído às trocas argumentativas calcadas na razão, ou seja, busca-se investigar a estrutura e a força persuasiva ou conclusiva dos argumentos.

A Nova Retórica distancia-se das lógicas tradicionais ao centra-se no estudo empírico das *técnicas argumentativas*. Pode-se afirmar que Perelman ambiciona analisar quais os tipos de argumentos aos quais as pessoas, efetivamente, aderem e como se desenvolve este processo. Com este intuito, o autor questiona o conceito de racionalidade apresentado pela lógica formal, critica a associação do “racional” apenas aos raciocínios formais, demonstrativos típicos da matemática. Segundo o autor, outros tipos de raciocínio, inclusive aqueles que constituem a argumentação prática humana são racionais.

Eleitos como principal exemplo na obra de 1958, estão os raciocínios que compõem as decisões jurídicas e as escolhas morais, os quais se encontram no domínio da *práxis* da

ação humana, são dialéticos e, conseqüentemente, não conclusivos ou formalmente válidos segundo os padrões da lógica tradicional. Todavia, para o autor podem ser considerados razoáveis, uma vez que se amplie o conceito de racionalidade.

Esperamos que o nosso tratado provoque uma salutar reação, e que sua simples presença impeça que no futuro se reduzam todas as técnicas de prova à lógica formal e que se veja como racional apenas a faculdade calculadora. Se uma concepção estreita da prova e da lógica acarretou uma concepção tacaña da razão, o alargamento da noção de prova e o enriquecimento da lógica daí resultante devem provocar uma reação, por sua vez, sobre a maneira pela qual é concebida nossa faculdade de raciocinar (PERELMAN e OBRECHTS – TYTECA, 1996, p. 576).

Auditório e orador ganham destaque durante a apresentação de uma ideia, ou de uma proposta que vise convencer alguém em específico. No silogismo dialético, o papel dos interlocutores passa a ser fundamental, pois, as premissas não são aceitas de forma impessoal, mas dependem da adesão dos interlocutores (PERELMAN, 2004).

Enquanto a lógica cartesiana busca demonstrar a validade de suas afirmações, por meio de provas inquestionáveis, a Nova Retórica “estabelece a ligação entre a aplicação de normas e o raciocínio dialético” e salienta que as “premissas da argumentação não são evidentes, mas resultam de um acordo entre quem argumenta e seu auditório” (COELHO, 1996, p. 16). A argumentação, portanto, ambiciona alcançar a eficácia e, para tanto, faz uso de argumentos eficazes, ou seja, aqueles que resultam na adesão do auditório.

Perelman, pautado na retórica aristotélica, e nos moldes da ciência jurídica, auxilia nos contornos de uma moderna teoria da argumentação que, como dito anteriormente, ainda hoje, é considerada um marco histórico da retomada dos estudos acadêmicos sobre argumentação.

Assim como o *“Tratado da argumentação”*, o livro *“Os usos do argumento”*, publicado por Toulmin, também em 1958, marca a retomada dos estudos científicos da argumentação. Nele, o filósofo inglês a apresenta como uma tentativa do proponente de convencer o auditório, pautado na racionalidade.

“Os usos do argumento” merece destaque não apenas por corroborar a reinserção da argumentação no cenário científico do século XX, mas, sobretudo, por preocupar-se com a estrutura argumentativa. Isso se torna evidente com a formulação do Modelo de Toulmin,

instrumento analítico que possibilita a categorização dos elementos que constituem a argumentação e permite a explicação de suas diferentes funções no discurso argumentativo.

Neste sentido, Toulmin apresenta os seguintes elementos como essenciais à uma estrutura argumentativa:

- a) Dado (*Data*): “Informação de algo conhecido, do qual se pode tirar uma conclusão”;
- b) Conclusão (*Claim*): “Afirmção, demanda, reivindicação, de algo específico em um contexto de contestação”;
- c) Garantia (*Warrant*): “Autorização, validação, justificação, boa razão para agir ou crer” (PLANTIN, 2008, 27).

Contudo, há elementos variáveis estritamente relacionados às diferentes situações em que os discursos argumentativos se desenvolvem:

- d) Suporte (*Backing*): “Reforçar, sustentar, apoiar”;
 - e) Modalizador (*Qualifier*): “Atenuar, mitigar, tornar menos categórico, menos duro”;
 - f) Refutação (*Rebuttal*): “Contradizer, refutar, opor-se particularmente, de uma maneira explícita ao se trazer um argumento ou uma prova”.
- Ex: (Dado) Harry nasceu nas Bermudas; (Garantia) as pessoas que nascem nas Bermudas são geralmente cidadãs britânicas, em virtude (Suporte) de lei e decretos sobre a nacionalidade britânica, logo (Modalizador) provavelmente (Conclusão) Harry é um cidadão britânico; a menos que (Refutação) seus pais sejam estrangeiros, ou que ele tenha mudado de nacionalidade. (PLANTIN, 2008, 27-28).

Ao mesmo tempo em que rompe com a imobilidade imposta pelas leis da lógica matemática tradicional, Toulmin¹, aparentemente objetiva aproximar lógica e argumentação, pois assim, possibilitaria uma aplicação prática aos estudos argumentativos que, concomitantemente, é coerente com os argumentos cotidianos. O autor rompe com a dicotomia entre senso-comum e ciência, ao apresentar a estrutura argumentativa padrão que adquire uma aparência lógica e permite a compreensão dos argumentos nos variados campos de atuação humana, o que atribui força a seu modelo argumentativo.

Contudo, o Modelo de Toulmin é criticado por destinar-se apenas ao monólogo, uma vez que, a argumentação é concebida como a busca pela justificação das afirmações

¹ Como também faz Perelman que objetiva aproximar lógica e argumentação

apresentadas pelo proponente, com o intuito de ganhar a adesão do auditório às suas ideias iniciais. No entanto, segundo Plantin (2008), o uso do modalizador, parece introduzir um elemento dialogal no modelo, pois este não apenas supõe a existência de proposições contrárias que questionam a validade da afirmação (*data*) inicial, mas também a presença de um interlocutor que deve ser convencido, ou ao menos com quem se deve chegar a um acordo.

O emprego dos termos *raciocínio* e *argumento*, como se fossem sinônimos equivalentes, também é criticado no Modelo de Toulmin. A falta de uma definição clara e de uma distinção contundente entre os termos utilizados em seu modelo analítico, também compõem o rol de críticas atribuídas ao Modelo de Toulmin. Some-se a isso o fato de que

Os exemplos ofertados para ilustrá-lo (como o já mencionado sobre a nacionalidade de Harry) incluem apenas *um* dado ou, *uma* garantia, *um* suporte e *uma* refutação. Como se existissem apenas os argumentos simples, o que não corresponde em nada à maneira como efetivamente se argumenta na vida real. Os poucos exemplos apresentados em “*O uso dos argumentos*” se referem a assuntos pouco substanciais ou controversos e, ainda, artificiais e irrelevantes (Qual é o caso em questão? qual seria a formulação concreta que conduziria a sua formulação?). Além do que, em seu livro “*o uso dos argumentos*” Toulmin se ocupa quase que exclusivamente do produto e do resultado da argumentação e não tanto de seu *processo* (retórico) nem tão pouco de seu *procedimento* (dialético). (HARADA, 2009, p. 49 – Tradução nossa).

Apesar das críticas e superações, ainda hoje esta obra é considerada importante no estudo da argumentação. E é preciso ter sempre em mente que o modelo analítico desenvolvido por Stephen Toulmin, nada mais é do que um artifício que põe em evidencia alguns aspectos da argumentação e, conseqüentemente, relega outros a segundo plano. E é justamente porque os modelos são representações simplificadas da realidade que, dificilmente, correspondem “à maneira como efetivamente se argumenta na vida cotidiana ou nos diferentes campos argumentativos especializados” (HARADA, 2009, p. 54 – Tradução nossa).

1.1.2. Grize e a Lógica Natural

Jean Blaise Grize é um lógico que desenvolveu um modelo de comunicação capaz de explicar o desenvolvimento do processo de interação verbal a partir da lógica natural.

Assim como Perelman e Toulmin, Grize ambicionou transcender a lógica formal, para tanto destinou especial atenção às operações lógico-discursivas que permeiam os processos comunicativos, os quais, nessa teoria, são tidos como argumentativos, pois “argumentar consiste em desenvolver em toda sua extensão (*déployer*) uma atividade que visa intervir sobre as ideias, opiniões, atitudes, sentimentos ou comportamentos de alguém ou de um grupo de pessoas” (GRIZE, 1996, Apud BANKS-LEITE, 2011, p. 85), apoiando-se nas esquematizações adequadas.

Situado no campo da lógica, o trabalho desenvolvido por Grize traz importantes contribuições à epistemologia genética e às pesquisas sobre a argumentação, uma vez que o foco de seus estudos recai sobre a forma de raciocínio espontâneo acionado mediante os discursos produzidos em língua natural.

Os fundamentos filosóficos e epistemológicos da lógica natural foram concebidos para ultrapassar o modelo piagetiano da lógica operatória. Grize critica a concentração total nos estudos do pensamento racional, em detrimento dos estudos das noções obtidas pelo senso-comum, o que para Piaget constitui um obstáculo ao conhecimento científico (BANKS-LEITE, 1996).

De maneira geral, Grize define os sistemas da lógica formal como fechados, “o que significa que estes constituem modelos *sem sujeitos, atemporais e universais*” (*Ibidem*). E que, ainda segundo o autor, respondem diretamente às necessidades dos estudos piagetianos sobre a gênese das competências cognitivas. Grize (1997) salienta, ainda, que Piaget privilegia o estudo das operações concretas em detrimento das operações verbais, no que se refere ao desenvolvimento das estruturas lógico-matemáticas.

Isso se deve em partes ao fato de que, o que é dito pelos “jovens sujeitos” é dificilmente formalizável, mas também à distância considerável existente entre o que é admitido pela lógica formal e certos raciocínios do cotidiano, tais como são expressos pelas línguas naturais. (BANKS-LEITE, 2011, p. 83).

O conceito de *esquematização* representa um dos pilares da proposta de Grize e consiste na “elaboração de um microuniverso que A apresenta a B com a intenção de obter

um certo efeito sobre ele” (GRIZE, 1982, Apud BANKS-LEITE, 1996, p. 55 – Tradução nossa). Neste contexto, a esquematização pode ser entendida como uma representação discursiva. No esquema de comunicação proposto, A não apenas transmite uma mensagem a B que a decodifica; mas, por meio da linguagem, constrói uma esquematização que será reconstruída por B. Trata-se de um modelo de comunicação mais dinâmico.

Segundo Grize (1997), a esquematização envolve tanto a representação daquele que fala, quanto à daquele a quem se dirige. Desta forma, a construção de um ponto de vista comum será marcada pelo diálogo. Nessa perspectiva, a comunicação apoia-se na natureza dialógica da linguagem enunciada por Bakhtin. O lógico suíço argumenta que “sempre nos expressamos em função de um interlocutor” (GRIZE, 1990, p. 28).

Considerando as possibilidades de construção e reconstrução das esquematizações, a discursividade opta entre os diferentes “modos de ver e de dar a ver” e, desta forma, os interlocutores refletem, na lógica de seus discursos, suas representações sobre o assunto em questão, sobre si mesmos e sobre aqueles a quem se dirigem.

Neste sentido, destaca-se o conceito de *pré-construído cultural*. Segundo o autor ao usarmos a língua, manipulamos signos que remetem a um sentido pré-existente, e esse sentido é de natureza essencialmente cultural.

As palavras de uma língua natural possuem um núcleo suficientemente comum que permite a comunicação. Ao usar a língua, mobiliza-se um conjunto de conhecimentos de natureza essencialmente cultural e social. ‘Os pré-construídos culturais fornecem um quadro obrigatório dentro do qual o discurso deve se inserir e, pelo duplo mecanismo de assimilação e de acomodação, o orador organiza os conteúdos de acordo com uma intenção de dizer’ (GRIZE, 1996, p. 66). Trata-se do sentido das palavras; das ligações e dos lugares comuns que são indispensáveis para sustentar os raciocínios, mesmo os mais elementares, que permitem a compreensão”. (KISSMANN, 2011. p. 176).

O processo de construção e reconstrução das esquematizações é marcado por várias operações, dentre elas o desenvolvimento do raciocínio e a capacidade discursiva. A Lógica Natural é definida como “o estudo das operações lógico-discursivas que engendram as esquematizações argumentativas” (GRIZE, 1996, Apud BANKS-LEITE, 2011, p. 85).

Pode-se afirmar, portanto, que Grize não ambicionou desenvolver uma teoria da argumentação, ou uma descrição de sua dimensão normativa, mas que se dedica ao estudo das operações do pensamento verbalizadas em língua natural.

A argumentação é concebida como um discurso finalizado, por meio do qual objetiva-se atuar sobre um interlocutor, transformando suas atitudes, opiniões e mesmo seu comportamento, portanto, a argumentação é produzida em situação dialogal. Contudo, cabe ressaltar que a esquematização, em que se pauta o discurso argumentativo, não se limita aos objetivos diretos do locutor, mas considera ainda a representação que se tem dos interlocutores. Estes, por sua vez, apresentam uma postura ativa, podendo, receber, concordar e aderir, que consistem respectivamente em: estar disposto a reconstruir a esquematização; não ter objeções a ela e; torná-la sua (BANKS-LEITE, 1996).

Indaga-se, porém, sobre as possibilidades de questionar ou refutar as esquematizações apresentadas pelo locutor. Ao que Grize apresenta, embora brevemente, a possibilidade de o interlocutor “produzir contradiscursos ao que lhe é proposto” (GRIZE, 1997, p.74) o que, conseqüentemente, desperta a necessidade de raciocínio.

A definição atribuída à Lógica natural evidencia que o interesse do lógico suíço concentra-se nas operações que se manifestam *por meio* de atividades discursivas, portanto, o objetivo central está nas *atividades de esquematização*.

Assim, conforme aponta Banks-Leite (1996, p. 57) “a linguagem não é estudada em si mesma nessa teoria (...), mas sim enquanto *meio* de acesso a uma certa lógica, a regras e operações do pensamento”. A linguagem é estruturada como uma ferramenta do pensamento, à medida que serve para “representar as ideias daquele que fala, comunicá-las aos outros e também para raciocinar”. A Lógica Natural, portanto, aborda fenômenos do pensamento e *não* os fenômenos linguísticos propriamente ditos.

Ao buscar compreender o funcionamento do raciocínio, Grize se interessa pela lógica do cotidiano e pela espontaneidade que caracteriza os pensamentos do dia a dia. A essência de seu trabalho, portanto, busca elaborar esta lógica diária, natural. Grize busca compreender as formas de raciocínio manifestas, por meio de atividades discursivas.

Grize não desenvolve uma teoria da argumentação, mas apresenta elementos fundamentais para a elaboração da mesma. Parece pertinente a afirmação de que muitas das noções de Grize são próximas às propostas por Toulmin ou Perelman. Uma vez que estes

autores discordam da ideia de submeter a argumentação aos rigores da lógica tradicional, porém, desenvolvem e aplicam uma *certa lógica* (mais branda, que rompe com a imposição de leis objetivas, mas apresenta certo padrão de realização, que pode ser alcançado mais ou menos plenamente, para tornar a argumentação mais eficaz) que pode ser utilizada no estudo dos movimentos argumentativos e permite atribuir-lhe maior credibilidade.

1.1.3. A Pragmadialética e o Modelo de Leitão

Selma Leitão, pesquisadora brasileira, analisa a argumentação através de seu uso cotidiano da linguagem, ou seja, nas interações linguísticas – nos diálogos – sejam orais ou escritas. A autora baseia-se em um “*modelo dialogal*”, que segundo Plantin (2008) é marcado pelo diálogo, pela dúvida, pela contradição, pelo desacordo conversacional, e apresenta três etapas inerentes ao discurso argumentativo: *pergunta, argumento, conclusão* (resposta à pergunta).

Ainda segundo Plantin, o “modelo dialogal” conjuga as operações linguísticas e psicológicas, que são “externalizadas” via diálogo². Numa situação dialogal polêmica o interlocutor é obrigado a argumentar, “isto é, a desenvolver um discurso de justificativa” (2008, p.64), o que propulsiona o desenvolvimento cognitivo tanto quanto o desenvolvimento interpessoal.

Aparentemente coadunando-se a este quadro, Leitão apresenta a seguinte definição de argumentação:

Atividade de natureza social e discursiva, na qual indivíduos que expressam pontos de vista divergentes sobre um tema defendem suas posições com vistas ao convencimento de seus interlocutores (2000 a, p. 351).

² Na Lógica natural, a argumentação também se desenvolve num contexto de diálogo, consideram-se os objetivos do locutor que ambiciona atuar sobre as opiniões de seu interlocutor, portanto, este tem papel relevante nesta teoria. Este fato pode levar alguns autores a inseri-la no conceito de modelo Dialogal. Contudo, para Grize a questão da oposição ou da divergência entre posições com relação a determinado tema não é imprescindível para o bom desenvolvimento das condutas argumentativas, desta forma a lógica natural não se insere totalmente no conceito de “modelo dialogal”.

Nesta concepção a argumentação torna-se *dialógica* e *dialética* e, ancorada na teoria bakhtiniana, a autora apresenta a *dialogia* como *múltiplas perspectivas*, diferentes pontos de vista que coexistem; ao passo que a *dialética* pressupõe a oposição, ou seja, o confronto dos diversos pontos de vista, dos distintos modos de significar que se entrecruzam nos processos comunicativos.

Na perspectiva de Leitão, a argumentação é intrinsecamente relacionada à *oposição*, pois, para ela, a divergência entre pontos de vista constitui a “condição pragmática necessária para que se inicie uma argumentação” (LEITÃO, 2011, p. 3). Contudo, é importante destacar que a *oposição* se refere aos pontos de vista e não as pessoas da enunciação; desta forma a *auto-argumentação* (LEITÃO, 2007a) torna-se, possível e comum, ocorre na escrita, em palestra ou em qualquer outra situação em que o indivíduo se engaje apenas consigo mesmo a respeito de um tema.

Nas situações de “monólogo argumentativo”, ou seja, pontos de vista divergentes levantados por um único indivíduo, o diálogo continua a ser a forma assumida, pois, em tais situações (dissertação escrita, palestra, etc.) há sempre um interlocutor imaginário a quem se busca convencer.

Ao longo de seu trabalho, Leitão (2000, 2005, 2007a, 2007b, 2008) apresenta como preocupação central a investigação da argumentação enquanto mediadora na construção do conhecimento, para tanto, estrutura uma “unidade de análise capaz de capturar os processos de construção do conhecimento nela implementados” (LEITÃO, 2007b, p. 76). Esta unidade de análise é constituída de três elementos: argumento, contra-argumento e resposta.

O **argumento** consiste num conjunto mínimo de ponto de vista e justificativa, representa a posição defendida por um falante e as ideias com as quais a justifica; o **contra-argumento**³ opõe-se ao argumento, representa qualquer ideia que discorde do ponto de vista do falante, diminuindo sua aceitabilidade aos olhos do interlocutor; a **resposta** é a reação imediata ou remota do falante mediante os contra-argumentos levantados – permite o acompanhamento das possíveis mudanças no ponto de vista inicial do proponente mediante o desafio lançado.

³ A noção de contra-argumento abrange dois planos distintos: 1) a apresentação de elementos que inviabilizem o ponto de vista apresentado pelo falante e sugerem a adoção de um novo ponto de vista, ou; 2) a antecipação, por parte do próprio falante, de oposições para seu ponto de vista inicial, mas que têm por objetivo último sustentá-lo. *EX: Ainda que, inicialmente, proporcione uma sensação de prazer, fumar faz mal à saúde.*

Nesta concepção de argumentação torna-se imprescindível um processo através do qual as partes envolvidas (pontos de vista discordantes, não necessariamente dois indivíduos) possam apresentar seus posicionamentos com relação ao tópico discutido e, assumir os papéis de proponente e oponente em relação aos pontos de vista apresentados. É, ainda, neste processo que duas operações básicas se realizam: a *justificação* e a *negociação*.

A justificação consiste na explicitação de uma ou mais razões que conferem apoio a um ponto de vista proposto; a negociação envolve a utilização de uma variedade de recursos linguísticos e cognitivos por meio dos quais o escritor demonstra reconhecer a existência de pontos de vista e objeções à sua posição e empenha-se em conseguir a adesão de seu interlocutor ao seu ponto de vista (LEITÃO, 2000 a, p. 352).

No espaço de negociação (em sentido amplo) são apresentadas as justificativas ou as defesas dos pontos de vista levantados, o que possibilita às partes se depararem com ideias alternativas e, de certo modo, as obriga a considerá-las, culminando num processo de revisão.

Quando um indivíduo argumenta, está inevitavelmente confrontando perspectivas contrárias, frente às quais terá que responder. A ação de responder, contudo, não deve ser entendida aqui em seu sentido *estrito* (isto é, responder a uma pergunta), mas em sentido amplo, próprio do dialogismo bakhtiniano. Responder é “Fazer réplicas ao dito, confrontar posições, dar acolhida fervorosa a palavra do outro, confirma-la ou rechaça-la, buscar-lhe um sentido profundo, amplia-la” (Faraco, 2003, p. 64). No âmbito da argumentação, portanto, se sugere que responder dúvidas, pontos de vista alternativos e contra-argumentos, não é um tipo de ação que o indivíduo decide ou não realizar, mas que é uma consequência inevitável da atividade dialógica na qual ele mesmo se envolveu. O aspecto crucial que deve ser notado aqui é que, ainda que não assegure uma mudança crucial conceitual, enfrentar uma oposição (a necessidade de respondê-la) “abre” o ponto de vista do argumentador à revisão, processo que é visto como pré-requisito fundamental para que as mudanças conceituais eventualmente ocorram. Responder a oposição só se torna possível no âmbito de um processo dialógico no qual posições contrárias se interrogam e se desafiam mutuamente incitando o indivíduo a novas formulações de suas posições (LEITÃO, 2008, p. 97- Tradução nossa.).

Decorre daí o conceito de argumentação enquanto “atividade discursiva que potencializa mudanças nas concepções dos indivíduos sobre os temas discutidos” (LEITÃO e DE CHIARO, 2005, p. 350), o que confere à argumentação um grande potencial epistêmico desencadeado mediante o processo de revisão sobre suas percepções de mundo. Assim, diferentes resultados podem ser observados a partir das respostas dadas aos contra-argumentos:

- 1) O indivíduo pode aceitar o ponto de vista lançado por seu oponente e, conseqüentemente, abandonar seu ponto de vista inicial;
- 2) Contestar o contra-argumento apresentado, mantendo seu ponto de vista inicial;
- 3) Atribuir validade ao contra-argumento, mas a partir dele fortalecer seu ponto de vista inicial;
- 4) Aceitar o contra-argumento, porém, incorporando aspectos de seu argumento inicial.

Leitão (2007b) destaca, entretanto, que nos quatro possíveis resultados existe um processo de construção de conhecimento que resultam de uma perspectiva exposta a contestação e sujeita a exame que pode ou não ser reafirmada.

Sendo o foco de análise da autora, a construção de conhecimento resultante da atividade argumentativa, a contra-argumentação torna-se elemento de destaque (LEITÃO, 1999; 2000b), pois, institui a oposição, considerada a mola propulsora da argumentação.

Segundo Leitão (2000b), a condução dos contra-argumentos é distinta na oralidade e na escrita, pois, na primeira, as posições contrárias são levantadas por um oponente real, o que torna cogente a avaliação dos contra-argumentos e, conseqüentemente, a construção do conhecimento; ao passo que na escrita cabe ao próprio proponente a apresentação de contra-argumentos válidos, mas não capazes de inviabilizar o ponto de vista defendido.

Destarte, é a complementaridade entre argumento e contra-argumento, realizada no processo de negociação, que atribui um contexto de colaboração à argumentação oral. No caso dos diálogos orais:

a produção de justificativas e contra-argumentos é realizada cooperativamente e simultaneamente por todos os participantes envolvidos na argumentação (proponente e oponente). Uma outra peculiaridade da argumentação oral é a própria mudança de turnos de fala

que assinala e explicita a disputa entre vozes do proponente e oponente (FERREIRA, 2005, p. 20).

Como é claramente explicitado no decorrer de sua obra, a perspectiva de Leitão “focaliza os processos de construção de conhecimento que são implementados” durante a atividade argumentativa; conseqüentemente, sua unidade de análise é construída com o intuito de “capturar os processos de revisão de perspectivas inerentes à argumentação” (2008, p. 96 – Tradução nossa). Nota-se, pois, que compreender a função epistêmica, ou seja, a transformação do conhecimento constitui o principal objetivo dos trabalhos dessa perspectiva.

O Modelo triádico de Leitão tem por função analisar a estrutura argumentativa, o que o aproxima consideravelmente da proposta de Toulmin que faz uma profunda análise da estrutura característica à argumentação. Se por um lado a análise da estrutura da argumentação a aproxima do Modelo de Toulmin, por outro, a relevância atribuída à psicologia no modelo de Leitão a afasta deste autor. Todavia, é importante destacar que o trabalho da primeira estende-se para além da “estrutura inerente”⁴ à argumentação e, da mesma forma, ultrapassa o enfoque psicológico, analisando também a relação argumentação e construção do conhecimento, por exemplo.

A “unidade triádica de análise” (LEITÃO, 2000a) – argumento, contra-argumento e resposta – possibilita capturar a reflexão realizada pelo proponente e, portanto, cumpre sua função dentro da perspectiva teórica apresentada pela autora. Contudo, esta mesma unidade limita as possibilidades de ocorrência da argumentação, ou seja, restringe a atividade argumentativa ao modelo em questão, desta forma, a argumentação só ocorreria, quando houvesse dois posicionamentos divergentes, ambos fossem justificados e, que, após um processo de reflexão sobre os pontos de vista discordantes os interlocutores alcançassem uma resposta.

De nosso ponto de vista, a argumentação deve ser concebida de forma mais ampla, de acordo com Pistori e Banks-Leite (2010, p. 132 – grifos das autoras) que afirmam que a atividade argumentativa “surge não apenas em situações em que há *controvérsias*

⁴ A estrutura (argumento-, contra-argumento e conclusão) é considerada essencial para realização da argumentação na concepção de Leitão.

explícitas, em que a regra é assunção de posições opostas, mas que é no *discurso*, por meio dos elementos da língua, que se constroem posicionamentos diante da realidade”.

Creemos, diferentemente de Leitão, que existem situações em que não há discordância, mas, aparentemente, há argumentação como no seguinte caso:

Episódio 1⁵

1.1) J (5 anos): Ainda? Vocês não terminô? Oh tia (sai em direção à professora)

1.2) G (6 anos): Nós tamu fazeno o céu

1.3) T (5 anos): A Juliene é chata, né?(A)

1.4) G: (Balança a cabeça positivamente) É fofoqueira

1.5) T: É, é fofoqueira

1.6) G: Ta rabiscado aqui, né?

1.7) T: É verdade, é fofoqueira, né? Você é amigo dela?

1.8) G: (Balança a cabeça negativamente) Você é amigo da Bruna? Eu sou amigo da Bruna (C)

1.9) T: Ah eu sou

1.10) G: A Bruna não é fofoqueira.

Neste episódio não há uma oposição entre os interlocutores, contudo, há um posicionamento marcado linguisticamente, ou seja, “Não sou amigo de fofoqueiros. Ela é fofoqueira, portanto, não sou seu amigo”.

O conjunto das falas das crianças evidencia, no mínimo, duas “vozes” no sentido bakhtiniano: primeiro, que os *fofoqueiros não são pessoas confiáveis*, e segundo, que os *amigos o são*; amigos e fofoqueiros, portanto, estabelecem uma relação de oposição e esta relação é explicitada, construída em conjunto pela dupla de crianças (G e T).

O princípio moral⁶ que pode ser extraído do episódio 1 e que é responsável pela passagem do argumento à conclusão é o seguinte: “os fofoqueiros não merecem amigos”, que configura o ponto de vista compartilhado pelos interlocutores e apresentado como válido para o alcance da conclusão.

⁵ (A transcrição dos episódios buscará apresentar a fala das crianças tal como foram pronunciadas) G e T – dois meninos de 05 e 04 anos – realizam um desenho em dupla. J – menina de 05 anos – fica impaciente com a demora dos colegas e procura a professora, aparentemente, para queixar-se.

⁶ Este princípio moral que permite a passagem do argumento à conclusão parece-nos permitir afirmar uma aproximação ao conceito de Topos retomado de Aristóteles, por Ducrot, na Teoria da argumentação na Língua (cf.1.1.5). Da mesma forma parece relacionar-se ao conceito de Vozes Sociais investigado por Bakhtin.

Os dois elementos que se relacionam neste episódio (Amizade – Fofoca) conferem realidade argumentativa não só ao objeto do discurso, mas também aos interlocutores que desempenham papéis relevantes nessa situação.

Tal compreensão do episódio apresentado só é possível se considerarmos os sujeitos falantes, a situação social em que é produzido, as múltiplas vozes (dialogia bakhtiniana) e a dialética que se faz presente no diálogo acima, não na perspectiva proposta por Leitão (que demanda uma “disputa” entre proponente e oponente ou entre o proponente e seu “interlocutor virtual”), mas no que se refere aos sentidos (Amigo X Fofoqueiro; Fofoqueiro X Não fofoqueiro; Amigo X Não amigo) presentes nos enunciados⁷ e, que se completam.

É necessário destacar ainda que as conclusões alcançadas pelas crianças não derivam apenas dos significados trazidos nas palavras verbalizadas em seus discursos. É preciso considerar “as marcas da enunciação dos sujeitos” (BRAIT, 2005 a, p. 72), ou seja, o lugar social e a posição discursiva ocupados pelas crianças envolvidas no diálogo que constitui o episódio 1.

Neste pequeno, mas expressivo diálogo as crianças partem do conceito socialmente atribuído aos fofoqueiros (aqueles que fazem intriga, que falam mal da vida alheia), e posicionam-se em relação a eles, ou seja, os classificam como não merecedores de amizade por não serem confiáveis e, desta forma, distanciam-se daqueles que têm por hábito a fofoca.

Ao apresentarem sua posição, explícita na linguagem, as crianças definem seu grupo social, no qual não é permitida a participação de fofoqueiros.

A argumentação na forma em que a concebemos destina grande relevância ao aspecto linguístico, contudo, não o sobrepõe ao contexto enunciativo, à relação vivenciada entre os parceiros da comunicação.

Embora afirme pautar-se nos princípios dialógicos e dialéticos de Bakhtin, Leitão parece desconsiderar o que discorre o autor sobre a chamada **bivocalidade retórica**:

Com suas raízes no caráter dialógico da linguagem em transformação ela se constrói não sobre um plurilinguismo

⁷Consideramos importante destacar, já neste momento, que o termo *enunciado* recebe diferentes acepções de acordo com a teoria que o emprega. Na Teoria da argumentação na língua, Ducrot denomina *enunciado* a ocorrência de uma frase, que pode apresentar um sentido diferente cada vez que é pronunciado. Já para Bakhtin um enunciado pode ser uma interjeição ou um romance desde que expresse numa situação de interação por meio da linguagem. No entanto, para ambos os autores um *enunciado* só pode ser assim denominado quando for efetivamente pronunciado ou escrito.

substancial, mas sobre discordâncias; na maioria dos casos, ela é abstrata e sucumbe a uma delimitação e a uma subdivisão formal e lógica das vozes (BAKHTIN, 1998, p. 152).

Assim, segundo o autor, a limitação a vitórias verbais sobre a palavra, a degeneraria num jogo verbal formalista.

Mesmo reconhecendo os avanços relativos ao estudo da argumentação, na perspectiva de Leitão, acreditamos que seu modelo não nos permitiu alcançar as subjetividades implícitas nos enunciados, pois como Pistori e Banks-Leite (2010, p. 133) “concebemos a *argumentação além de uma estrutura argumentativa* (ou de uma “forma composicional” argumentativa), e não nos detemos na análise da estrutura do texto nem no que poderia se denominar técnicas argumentativas, que poderiam revelar, a nosso ver, tão somente aspectos subsidiários à argumentação”. Destinamos atenção ainda às *formas* da língua.

1.1.4. O Círculo de Bakhtin⁸ e a perspectiva dialógica

O Círculo de Bakhtin concebe a comunicação humana como parte constitutiva da vida, como mola propulsora das relações interpessoais e, conseqüentemente, da própria constituição do sujeito. É a partir deste prisma teórico que desenvolve sua Filosofia da Linguagem.

Dias (2005, p. 99) afirma que nos textos bakhtinianos a “configuração dos conceitos não se faz acompanhar da configuração de uma rede de ligações temáticas” o que impele o leitor a abrir trilhas na densidade filosófica da obra. E é justamente o que será realizado aqui, buscar-se-á desbravar a prolixidade característica a Bakhtin, objetivando alcançar a essência dos elementos destacados sem, contudo, simplificá-los.

Conceitos como *interação, enunciação, polifonia, auditório social, esfera social, enunciado⁹, julgamento de valor e gêneros de discurso*, tornam possível a compreensão da

⁸ O Círculo de Bakhtin representa um grupo de intelectuais russos que, entre os idos anos de 1919 e 1929, reunia-se regularmente, travando intensas discussões científicas e filosóficas. Dentre os estudiosos deste grupo destacam-se: Bakhtin, Voloshinov e Medvedev, que apresentavam especial interesse pela linguagem. Considerando-se a atmosfera política que circundava a Rússia neste período, ainda pairam dúvidas e inquietações sobre autoria de diferentes publicações atribuídas aos integrantes do círculo. Sobre este tema consultar Faraco (2009) e Brait (2009).

teoria bakhtiniana e, segundo Goulart (2009, p. 21), permitem afirmar que a “argumentação seria o modo de elaboração da linguagem por meio das intenções sempre presentes nos enunciados dos sujeitos do discurso”.

Elemento chave na teoria dialógica, a *interação* marca o ininterrupto diálogo ao qual o sujeito está subordinado. Uma vez que a língua não se restringe a “um sistema abstrato de formas linguísticas, nem a enunciação monológica¹⁰ isolada, nem ao ato psicofisiológico de sua produção, mas institui o fenômeno social da *interação verbal* (...). A interação verbal constitui assim uma realidade fundamental da língua” (BAKHTIN, 2010, p. 127).

Bakhtin apresenta a interação como a essência da linguagem, e ressalta que tanto a interação quanto o diálogo não se limitam à relação face a face, mas abrangem toda e qualquer comunicação discursiva. Neste sentido, tornam-se relevantes não apenas as marcas verbais deixadas no enunciado, “mas as marcas da enunciação de um sujeito, de um lugar histórico e social, de uma posição discursiva, que circula entre discursos e que faz circular discursos” (BRAIT, 2005a, p. 72). A enunciação integra também os elementos do plano verbal aos demais elementos que lhe são constitutivos.

Brait (2005a, p. 67-68. grifos da autora) aponta que os conceitos de enunciação e enunciado são intrinsecamente ligados na perspectiva bakhtiniana, pois “*o enunciado concreto (e não a abstração linguística) nasce, vive e morre no processo da interação social entre os participantes da enunciação. Sua forma e significado são determinados basicamente pela forma e caráter desta interação*”.

O conceito de *polifonia*, desenvolvido por Bakhtin, permite afirmar que em todo texto há a presença de várias vozes; que todo discurso contém, de maneira mais ou menos explícita, distintas *vozes sociais*, ideias de *outros sociais* que podem ser analisadas, assimiladas ou criticadas pelo sujeito da enunciação.

⁹ Os termos enunciado e enunciação são motivo de controvérsia no que se refere às diferentes traduções das obras de Bakhtin para o português do Brasil. Em sua tradução de *Estética da Criação Verbal* (2003), Paulo Bezerra afirma que “Bakhtin não faz distinção entre enunciado e enunciação” e emprega o mesmo termo quer para o ato de produção do discurso, quer para o discurso escrito. Para outros autores o enunciado é concebido como o produto da enunciação. Sobre esta polissemia ver Brait 2005a .

¹⁰ “À categoria de monológico estão associados os conceitos de monologismo, autoritarismo, acabamento; à categoria do polifônico, os conceitos de realidade em formação, inconclusibilidade, não acabamento, dialogismo, polifonia” (BEZERRA, 2005, p. 191).

A palavra (em geral o, signo) é interindividual. Tudo o que é dito, expresso, situa-se fora da “alma”, fora do locutor, não lhe pertence com exclusividade. Não se pode deixar a palavra para o locutor apenas. O autor (locutor) tem seus direitos imprescritíveis sobre a palavra, mas também o ouvinte tem seus direitos, e todos aqueles cujas vozes soam na palavra têm seus direitos (não existe palavra que não seja de alguém). (BAKHTIN Apud CEREJA, 2005, p. 203).

Pode-se concluir, portanto, que todo e qualquer discurso é marcado por uma heterogeneidade de vozes sociais, sejam elas explícitas ou não; e ao mesmo tempo, que a constituição do *eu* está fundamentalmente vinculada ao *outro*, à interação com o outro, o que resulta numa constituição heterogênea do *eu*. Ou seja, é impossível conhecer e afirmar o *eu*, sem o reconhecimento e a afirmação deste *eu* pelo *outro*. A natureza do *eu* é essencialmente social, pois, sua concretização só se torna possível mediante sua convivência com uma multiplicidade de sujeitos interdependentes e isônomos.

Eu me projeto no outro que também se projeta em mim, nossa comunicação dialógica requer que meu reflexo se projete nele e o dele em mim, que afirmemos um para o outro a existência de duas multiplicidades de *eu*, de duas multiplicidades de infinitos que convivem e dialogam em pé de igualdade. (BEZERRA, 2005, p. 194).

O sujeito bakhtiniano é social, uma vez que, o *outro* cria e limita o espaço de atuação do *eu*, também no universo da linguagem, assim, “a consciência individual é um fato socioideológico” (BAKHTIN, 2010, p. 35).

O conceito de polifonia expressa a convivência e a interação de uma infinidade de vozes sociais, independentes e plenas. Cada uma delas representa um determinado universo social e suas particularidades. Essas vozes sociais, as diferentes ideias manifestas no discurso não são objetos do locutor, mas sujeitos deste mesmo discurso.

Torna-se perceptível, portanto, a duplicidade característica ao termo *dialogismo*, pois, segundo Brait (2005b, p. 94-95), o conceito abarca duas indissolúveis orientações:

Por um lado, o dialogismo diz respeito ao permanente diálogo, nem sempre simétrico e harmonioso, existente entre os diferentes discursos que configuram uma comunidade, uma cultura, uma sociedade. É nesse

sentido que podemos interpretar o dialogismo como o elemento que instaura a constitutiva natureza interdiscursiva da linguagem.

Por um outro lado, o dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos, que, por sua vez, se instauram e são instaurados por esses discursos. E aí, dialógico e dialético se aproximam, ainda que não possam ser confundidos.

As duas características, inerentes ao conceito de dialogismo, não podem ser analisadas de forma solta ou desconexa, pois, dependem uma da outra. No momento em que locutor e alocutário interagem e iniciam o diálogo, eles instauram também o diálogo entre várias *vozes sociais*, entre diferentes discursos que, inclusive, antecedem aos sujeitos reais da enunciação.

Bakhtin (2010, p.129) apresenta a enunciação “como uma ilha emergindo de um oceano sem limites, o discurso interior. As dimensões e as formas desta ilha são determinadas pela *situação social* da enunciação e por *seu auditório*”.

A situação e o auditório social impelem o discurso interior a expressar-se exteriormente de maneira definida, de acordo com o contexto não verbalizado em que se encontram os sujeitos da enunciação. A expressão do discurso interior variará, portanto, se o interlocutor for do mesmo grupo social, se for superior ou inferior hierarquicamente, se mantiver estreitos laços sociais com o locutor (pai, esposa, filho, etc.) e assim por diante.

Os conceitos de situação social e auditório social é que permitem a Bakhtin demonstrar efetivamente a *natureza social da enunciação*.

Bakhtin reconhece que a enunciação é composta tanto pelo *tema* quanto pela *significação* e, que ambos são vitais para sua realização: “Se nos limitássemos ao caráter único de cada enunciação concreta estaríamos sendo medíocres dialéticos (...). Além do tema, a enunciação é igualmente dotada de uma *significação*” (2010, p. 134 – Grifos do autor).

Por tema, o autor russo denomina o sentido que resulta de um enunciado concreto, ou seja, o sentido definido e único que deriva da enunciação. Ao passo que a significação refere-se às possibilidades de significar (resultantes dos elementos linguísticos, como palavras ou as formas morfológicas ou sintáticas, por exemplo) inseridas em um tema.

O tema de uma enunciação conjuga elementos linguísticos que marcam sua composição e elementos não verbais da situação; engloba tanto as estruturas do sistema linguístico, quanto a situação concreta social (o contexto social), portanto, o tema é atribuído somente à enunciação concreta. É justamente a junção entre os elementos linguísticos e a característica instável e inusitada da enunciação que permite a construção de sentido.

Bakhtin (2010, p. 132) define a língua como “um *processo de evolução ininterrupto*, que se realiza através da *interação verbal social dos locutores*”, e salienta que seu emprego efetua-se em forma de *enunciados*. Estes representam uma tomada de posição, referente a um enunciado anterior, bem como, favorecem a emergência de novos enunciados que respondam ao conteúdo anunciado. Desta forma, “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2003, P. 272).

Segundo Bakhtin (2003) *todos* os diferentes campos da atividade humana estão relacionados ao uso da linguagem que, por sua vez, é organizada a partir de enunciados concretos e únicos. Os enunciados refletem as condições sociais e os objetivos de cada um dos campos.

Os enunciados possuem uma série de propriedades: são delimitados de ambos os lados pela alternância de sujeitos, têm contato imediato com a realidade (com a situação extraverbal), relacionam-se diretamente com enunciados alheios, dispõem de plenitude semântica e são capazes de suscitar no *outro* uma postura responsiva ativa¹¹, pois, instigam a exposição de novas indagações ou respostas ao conteúdo apresentado (sejam elas verbalizadas ou não).

Voloshinov (1997) ressalta que todo enunciado é marcado pela ligação entre os elementos linguísticos e extra-linguísticos e essa ligação que os funde é caracterizada, principalmente, por três elementos:

Horizonte temático (sobre o que se fala); *horizonte axiológico* (valores¹², entonação apreciativa) e *horizonte espaço-temporal* dos interlocutores (onde e quando se fala). O sentido de um enunciado abarca igualmente estes três elementos, pois, somente a junção da

¹¹ O ouvinte, ao perceber e compreender o significado do discurso ocupa uma posição ativa responsiva, analisa-o, concorda ou discorda. E esta posição responsiva se forma muitas vezes no início do discurso do falante e não precisa ser verbalizada.

¹² Os valores sociais aparentemente resultam uma escolha individual e subjetiva, mas em sua essência são produtos da cultura onde o indivíduo está inserido, ou seja, derivam da sociedade a qual o indivíduo pertence.

situação social concreta, somada à significação dos elementos da língua é capaz de atribuir sentido ao processo real de enunciação.

O sujeito falante seleciona os elementos da língua para formar seu discurso, de acordo com *a esfera social* em que está inserido, deste modo, o enunciado materializado não apenas refletirá o contexto, como também comportará uma postura valorativa, *um julgamento de valor*.

Os enunciados concretos expressam a apreciação social de seus interlocutores. O posicionamento desses é expresso também pela *entonação*, que segundo Bakhtin é social, uma vez que o locutor pode entrar em contato com as impressões de seu interlocutor por meio dela. A entonação não é capaz de explicitar totalmente o valor apreciativo, mas orienta “a escolha e a distribuição dos elementos mais carregados de sentido da enunciação” (BAKHTIN, 2010, p. 140).

Todo enunciado dirige-se a alguém (uma vez que representa um posicionamento relativo a um enunciado anterior) e tem determinada objetividade (intencionalidade?) relacionada ao campo de atividade humana em que está inserido. O conceito de dialogismo encontra-se no interior dos enunciados, pois, “cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados. (...) cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de determinado campo, ele os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles subentendendo-os como conhecidos” (BAKHTIN, 2003, p. 297).

É o objetivo do autor, sua intenção discursiva que representa seu projeto de discurso e, portanto, define a totalidade do enunciado. “A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na *escolha de um certo gênero de discurso*” (BAKHTIN, 2003, p. 282), que considerará as orientações semântico-objetais (tema) a situação concreta da comunicação discursiva e a composição pessoal de seus participantes.

Os gêneros do discurso referem-se às formas relativamente estáveis e típicas dos enunciados, variam conforme a situação, a posição social, e as relações pessoais entre os participantes da comunicação.

Desta forma, os gêneros refletem relação do indivíduo com a sociedade, sendo, portanto, infundáveis. O domínio de um determinado repertório de gêneros varia de acordo com as esferas ideológicas vivenciadas pelo indivíduo. É possível, por exemplo, dominar perfeitamente o discurso acadêmico, mas desconhecer por completo o discurso boêmio, ou

vice-versa. Assim, quanto maior quantidade de gêneros dominarmos, mais habilmente os empregaremos e, por consequência, mais livremente transitaremos pelas diversas realidades sociais. “Os gêneros do discurso são tão indispensáveis para compreensão mútua quanto às formas da língua” (BAKHTIN, 2003, p. 285).

Bakhtin divide os gêneros do discurso em primário e secundário, os primários estão relacionados à linguagem do dia a dia, à comunicação verbal espontânea, ao passo que, os secundários refletem organizações mais complexas de comunicação cultural e estão associados principalmente à escrita. Os gêneros primários relacionam a realidade e a ressonância de outros enunciados (como a réplica no diálogo de dia a dia), já os secundários incorporam os gêneros primários, bem como, a relação entre eles. Os gêneros secundários, portanto, explicitam mais claramente a multiplicidade de vozes que caracteriza o discurso (oral ou escrito), evidenciando a essência dos termos dialogismo e polifonia. No entanto, a multiplicidade de vozes também compõe os gêneros primários, como os enunciados infantis que veremos adiante.

A perspectiva discursiva de Bakhtin nos impele a estudar não apenas as formas da língua, mas também o contexto enunciativo, o auditório social, o sujeito enunciador e sua relação com seu mundo histórico-social e seus interlocutores. Sua teoria permite, portanto, utilizar alguns de seus conceitos para compreender o desenvolvimento da argumentação, como ambiciona Cecília Goulart.

1.1.4.1. Enunciar é argumentar

Bakhtin nunca abordou explicitamente a questão argumentativa, no entanto, Goulart (2007, 2009, 2010) ressalta que seu denso postulado teórico possibilita afirmar que enunciação implica em argumentação. Defendendo essa posição, a autora realiza um intenso trabalho de análise sobre os elementos que constituem a teoria bakhtiniana e sustenta-se em duas premissas:

- (1) A argumentatividade da linguagem é inerente ao princípio dialógico, já que todo enunciado é produzido intencionalmente na direção do Outro, no movimento da interminável cadeia de enunciações.
- (2) Enunciar é agir sobre o Outro, isto é, enunciar extrapola a ideia de compreender e responder enunciados. (Goulart, 2007, p. 94).

Com o intuito de explicitar o aspecto argumentativo inerente à linguagem, Goulart (2009) analisa as categorias bakhtinianas, e constata que, a partir delas torna-se possível afirmar que *enunciar é argumentar*. Elementos chave da teoria do autor russo são concebidos como “evidências teórico-metodológicas para conceber processos argumentativos na linguagem”, ou seja, os princípios, noções e categorias bakhtinianas que permitem caracterizar o processo de enunciação como argumentativo ganham destaque.

A argumentatividade que compõe toda enunciação é representada pelo processo de escolha realizado na construção de qualquer enunciado, ou seja, ao falarmos partimos de nossas intenções sociais. É a *esfera social*, o meio social no qual estamos inseridos que “determinam a estrutura da enunciação”, as palavras por sua vez, são “orientadas em função do interlocutor, destinatário, auditório social” (GOULART, 2010, p.53), e não podem se limitar à mera descrição ou narração da realidade.

Nesta concepção de linguagem, o *dialogismo* é considerado princípio básico, constitui todo e qualquer discurso e representa a condição do sentido desse discurso, “a ligação entre a linguagem e a vida cultural”. O dialogismo, como explicitado acima, não se limita à relação entre enunciador e enunciatário, mas se realiza também “no interior do discurso, o dialogismo da interdiscursividade” (GOULART, 2009, p. 17). Neste caso, a relação envolve as diferentes vozes sociais que dialogam e complementam-se, polemizam ou respondem umas às outras. O fato é que esta relação de oposição ou complementaridade se realiza entre as vozes sociais e não necessariamente entre os indivíduos da enunciação.

Torna-se oportuno, neste momento, diferenciar as posições defendidas por Leitão e por Goulart, pois para a primeira o embate discursivo só se torna possível mediante a oposição explícita, logo, não comporta o dialogismo entre vozes sociais não marcadas entre os sujeitos da enunciação, ao passo que, a segunda busca compreender os aspectos do movimento discursivo que o caracterizam como argumentativo, reconhecendo, que a produção de todo e qualquer enunciado deriva da escolha das palavras que mais se adequam aos objetivos ou intenções do falante, ou seja, “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam a estrutura da enunciação, em que as palavras são orientadas em função do interlocutor” (GOULART, 2010, p. 54).

Para Goulart a argumentatividade seria inerente ao princípio dialógico de Bakhtin, pois, “toda enunciação, fazendo parte de um processo de comunicação ininterrupto, é elemento do diálogo, no sentido amplo de termo” (BAKHTIN, 2010, p. 15).

A língua é utilizada pelos diferentes atores sociais de acordo com seus valores, conhecimentos e objetivos, que resultam de suas atividades cotidianas e de suas relações com outras esferas sociais. Poder-se-ia afirmar, portanto, que todo enunciado representa um posicionamento do sujeito, uma relação da língua com a vida.

Todos os enunciados são marcados por um *juízo de valor*, manifesto por uma entonação, um tom apreciativo. E se considerarmos a questão do poder que permeia a comunicação dos indivíduos, perceberemos as funções específicas das linguagens sociais, que são organizadas de acordo com as necessidades dos grupos sociais que representam e, conseqüentemente, expressam as esferas de conhecimento e as diferenças históricas e culturais entre tais grupos.

Neste sentido, os conceitos bakhtinianos de *palavra autoritária* e a *palavra internamente persuasiva* parecem constituir processos caracteristicamente argumentativos por expressarem a conflitante relação entre os diferentes pontos de vista verbais e ideológicos manifestos pelos distintos grupos sociais.

A palavra autoritária (religiosa, política, moral, dos pais, dos professores, etc.) liga-se à autoridade, ou seja, baseia-se na hierarquia social. “A força do argumento dessa palavra está ligada ao valor/peso que a fortalece e a sustenta, construído no seu passado hierárquico” (GOULART, 2007, p. 96). A palavra internamente persuasiva, ao contrário, apresenta diferentes possibilidades e constitui uma relação polêmica com outras palavras internamente persuasivas, processo esse que propicia certa tensão entre os sujeitos inseridos no movimento enunciativo, conduz à transformação ideológica, e pode culminar em revisão e mudança. Pode-se afirmar, portanto, que “diferentes pontos de vista co-ocorrem e concorrem disputando espaço” (GOULART, 2009, p. 24), o que reafirma a identidade central do pensamento bakhtiniano: o dialogismo.

A leitura dos trabalhos de Goulart explicita que argumentação implica posicionamento, ou seja, as intenções manifestas por meio dos enunciados. A autora (2010) salienta ainda que o foco de suas investigações sobre a argumentação está no discurso que

contempla as questões linguísticas, porém, não as enfoca. O enfoque é destinado às produções de sentido decorrentes de situações discursivas.

Ao interpretar diferentes conceitos bakhtinianos, a autora afirma que ao enunciarmos, argumentamos na direção do interlocutor e no horizonte social do locutor, pois a argumentação representa o modo de elaboração da linguagem, por meio das intenções, sempre presentes, nos enunciados desses sujeitos.

Com esta definição de argumentação calcada na obra de Bakhtin, Goulart (2010) busca compreender aspectos da construção do conhecimento no espaço escolar, salienta o papel do professor no “gênero discursivo aula” e vale-se de elementos como *palavras de autoridade, gêneros de discurso e julgamento de valor* para valorizar a interdiscursividade e a produção criativa por parte dos alunos. Realiza uma rica análise de alguns dos elementos-chave da obra de Mikhail Bakhtin, que evidenciam a necessidade de uma “investigação concreto-semântica” das relações discursivas, sem, no entanto limitar-se a ela.

Como vimos é a partir da teoria de Bakhtin, que a autora explicita o caráter dialógico inerente à argumentação, a distingue na perspectiva da língua e na perspectiva do discurso e lança-se às análises empíricas, que nas palavras da autora: “apenas iniciam um percurso investigativo que pode ser frutífero nas muitas dimensões que abre, na perspectiva dos estudos da linguagem” (GOULART,2009, p. 29).

Destarte, é inegável a contribuição de Goulart aos estudos da argumentação, pois, há significativo avanço em sua proposta, que permite extrapolar o âmbito estritamente linguístico, atribuindo relevância aos sujeitos falantes e ao meio social; a incorporação do conceito de dialogismo bakhtiniano também permite ir além da relação entre os sujeitos da enunciação e abordar a relação entre as chamadas vozes sociais, não marcadas entre os sujeitos da enunciação. Percebe-se, porém, certo descaso com os elementos linguístico e parece-nos que, assim como a Teoria da Argumentação na Língua minimiza o impacto dos elementos não linguísticos, a perspectiva de Goulart atribui pouca relevância aos elementos linguísticos.

1.1.5. A Teoria da Argumentação na Língua

Oswald Ducrot parte do estruturalismo linguístico e reintroduz o conceito de argumentação nas ciências da linguagem, atribuindo à língua o papel fundamental nos estudos da argumentação.

Na concepção tradicional de língua o *sentido* pode apresentar indicações objetivas, subjetivas ou intersubjetivas – indicações objetivas apresentam uma representação da realidade; as subjetivas expressam a postura do locutor frente a determinado acontecimento da mesma; e as intersubjetivas, por sua vez, apontam as relações do locutor com seus interlocutores (DUCROT, 1988).

Ducrot critica esta distinção expressa nos conceitos de *denotação* e *conotação*, e materializa sua oposição com o desenvolvimento da Teoria da Argumentação na Língua¹³ (ADL - L'argumentación dans la langue), a qual ambiciona a elaboração de uma semântica que prescindia das condições de verdade, peculiares às semânticas lógicas ou logicóides. Para ele a linguagem ordinária, produzida na vida quotidiana, não descreve objetivamente a realidade empírica. As tentativas de descrever a realidade via língua são, na verdade, marcadas por aspectos subjetivos e intersubjetivos. E, é justamente, essa indissociação entre aspectos subjetivos, objetivos e intersubjetivos dos sentidos dos enunciados que permite um contínuo debate entre os indivíduos e, por decorrência, evidencia o *valor argumentativo da palavra*, ou seja, a orientação que esta atribui ao discurso.

Suponhamos que se diga que Pedro é inteligente. Aqui dou uma descrição de Pedro. Mas esta descrição está muito ligada à admiração subjetiva que Pedro desperta em mim. Com isto quero dizer que a inteligência não significa nada se não levo em conta a admiração que sinto pela inteligência. E isto se aplica também aos aspectos subjetivos. Dizer que Pedro é inteligente é, de maneira inseparável, pedir ao interlocutor que se relacione de determinada maneira com Pedro. Resumindo esta ideia dirá que para mim a descrição (ou seja, o aspecto objetivo) se faz através da expressão de uma atitude e também através de um chamado que o locutor faz ao interlocutor. Esta é a primeira razão que tenho para descartar a distinção indicada a cima. Tenho, contudo, uma segunda razão para descartá-la: unificar os ditos aspectos subjetivos e intersubjetivos e reduzi-

¹³ A obra de Oswald Ducrot é marcada por intenso rigor metodológico que resulta em algumas reformulações teóricas expressas nas três fases que compõem o desenvolvimento da Teoria: a primeira fase – Forma Standard; a segunda fase – a Teoria dos Topoi e a Teoria Polifônica da Enunciação; a fase atual – a Teoria dos Blocos Semânticos.

los ao que denomino *valor argumentativo* dos enunciados. (DUCROT, 1988, p. 50-51. Tradução nossa).

A teoria desenvolvida por Ducrot é desdobrada na constatação que a argumentação é um elemento constitutivo da língua. O autor desenvolve uma concepção de argumentação contrária à concepção tradicional. Se tradicionalmente a argumentação é concebida como uma “atividade verbal que visa fazer alguém crer em alguma coisa”, na Teoria da Argumentação na Língua é desenvolvido o conceito de argumentação linguística, ou seja, “segmentos de discurso constituídos por um encadeamento de duas proposições A (argumento) e C (conclusão), ligadas implícita ou explicitamente por um conector do tipo *donc* (portanto), *alors* (então), *par consequence* (consequentemente)” (DUCROT, 2009a, p. 21). Desta forma, argumentação pode ser conceituada como um movimento inerente à estrutura linguística representa a direção apontada pelos enunciados e seus encadeamentos. Nas palavras de Ducrot:

Partiremos da observação, bastante banal, que muitos atos de enunciação têm uma **função argumentativa**, que eles objetivam **levar o destinatário a uma certa conclusão, ou dela desviá-lo**. Menos banal, talvez, seja a ideia de que **essa função tem marcas na própria estrutura do enunciado**: o valor argumentativo de uma frase não é somente uma consequência das informações trazidas por ela, mas a frase pode comportar diversos morfemas, expressões ou termos que, além de seu conteúdo informativo, servem para dar uma **orientação argumentativa ao enunciado, a conduzir o destinatário em tal ou qual direção** (1981, p. 178 – Grifos nossos).

O autor afirma ainda que “o emprego de uma palavra torna possível ou impossível uma certa continuação do discurso” e, conseqüentemente, “o valor argumentativo dessa palavra é o conjunto dessas possibilidades ou impossibilidades de continuação discursiva que seu emprego determina” (DUCROT, 1988, p. 51).

Neste sentido, existem argumentos mais fortes e mais fracos quando orientados para uma determinada conclusão. A força argumentativa manifesta pelos enunciados é intensificada pelos *operadores argumentativos*, morfemas que não introduzem conteúdos novos aos enunciados, mas potencializam os argumentos, tornando-os fortes e importantes na argumentação, ou seja, na orientação do interlocutor para determinada conclusão.

Operadores Argumentativos

Ducrot apresenta os morfemas gramaticais como operadores argumentativos e salienta que não realiza uma descrição de um dado morfema, mas uma descrição dos enunciados em que tais morfemas aparecem. Assim, a inserção de um operador argumentativo em um determinado enunciado produz uma nova argumentação, o conteúdo factual é o mesmo, porém, sua utilização acarreta uma conclusão diferente de quando não é utilizado.

Um morfema X é o operador argumentativo, em relação a uma frase P, se três condições são preenchidas: 1) a primeira delas é que pode se construir a partir de P uma frase P' pela introdução X em P, ou seja, $P' = P + X$. Deve-se entender que a introdução de X pode fazer-se, não somente por adição, mas também por uma substituição acompanhada, eventualmente, por certas modificações; 2) A segunda situação é que em uma situação de discurso determinada, um enunciado de P e um enunciado de P' têm valores argumentativos nitidamente diferentes: não se pode argumentar da mesma maneira a partir de um e a partir de outro; 3) Esta diferença argumentativa não pode ser derivada de uma diferença factual entre as informações fornecidas, na situação de discurso considerada, pelos enunciados de P e de P'. (DUCROT, 1989, p. 18-19).

Tomemos como exemplo o enunciado $P = \text{Ele comeu pouco}$, ora se substituirmos o operador argumentativo $X = \text{pouco}$ por $X' = \text{um pouco}$, podemos construir o enunciado $P' = \text{Ele comeu um pouco}$. No nível factual a situação é a mesma, contudo, estes enunciados apontam para conclusões diferentes, portanto, as orientações argumentativas de P e de P' são opostas:

O enunciado P conduz a conclusão *ele ficará com fome*;

Já o enunciado P' conduz a conclusão *ele não ficará com fome*

Ducrot e Anscombe (1981) realizaram um minucioso trabalho de elaboração sobre a função argumentativa desempenhada por morfemas e expressões gramaticais que ligam os enunciados (por exemplo: *mas, já que, pouco, um pouco, mesmo, logo, até*, entre outros) que atuam como condicionadores da sequência do discurso.

Tome-se como exemplo o enunciado do tipo *P mas Q* (*Este vestido é lindo (P), mas é caro (Q)*). Tende-se a tirar de *P* uma conclusão *R* (*vou comprá-lo*), mas esta conclusão é inviabilizada por *Q*, que conduz a conclusão não-*R* (*não vou comprá-lo*). Pode-se constatar que *P* e *Q* apontam para direções opostas e que quando encadeados por *mas* a argumentação seguirá sempre a direção proposta por *Q*.

O operador argumentativo *mas* recebe destaque nas análises da ADL, Ducrot e Vogt (1989) apresentam duas categorias para esta conjunção, ou seja, o *mas/SN* e o *mas/PA* que segundo os autores exercem distintas funções:

O *mas/SN* (como o espanhol *sino* / alemão *sondern*) desempenha uma função retificadora, vem sempre após uma estrutura negativa, como: “*ele não é inteligente, mas apenas esperto*”. Já o *mas/PA* não exige a precedência de uma composição negativa e apresenta uma proposição que aponta para uma conclusão não-*r*, oposta à conclusão *r*, para qual a proposição *p* poderia conduzir: “*ele é inteligente, mas estuda pouco*”.

Neste sentido o *mas/PA* é nomeado pelos autores como “democrático”, pois, os dois segmentos do enunciado são afirmados e admissíveis “*ele é bonito mas(PA) burro*”, ou seja, o locutor concorda parcialmente com ambos, porém, realiza uma espécie de comparação entre eles. Segundo Vogt e Ducrot, ele põe na balança os dois argumentos que autorizam conclusões inversas: *A tende a conclusão r* enquanto *B tende a conclusão não-r*. Como o falante atribui mais importância a *B* do que a *A*, o resultado global, do ponto de vista argumentativo, é orientado no mesmo sentido que *B*, ou seja, para não-*r*.

O *mas SN*, por sua vez é chamado “polêmico” já que apenas um segmento do enunciado é admissível¹⁴. Há, assim, uma discordância total do locutor com o primeiro argumento que é explicitamente negado.

Diferentemente nos enunciados do tipo *P até mesmo Q*. Os elementos *P* e *Q* apontam para a mesma conclusão. A utilização de *até mesmo* evidencia que a proposição na qual está inserida é utilizada como argumento, o qual é “apresentado como forte e eventualmente em certos contextos como decisivo” (DUCROT, 1981, p. 179).

¹⁴ Vogt e Ducrot (1989) afirmam que mesmo o *mas/SN* (em que a primeira proposição é uma negação forte) só se torna possível porque parte de uma afirmação ainda que não declarada. Por exemplo, na frase “*ele não é gordo, mas forte*” a enunciação nos remete ao conceito de polifonia, já que, ao dizer “*não-gordo*”, o falante recorre uma enunciação virtual de “*gordo*”, no entanto, se opõe a ela.

Quando dois ou mais argumentos apontam para uma mesma conclusão, temos uma *Classe Argumentativa (C.A.)*. A gradualidade expressa por estes argumentos, ou seja, a maior ou menor força que manifestam em relação à mesma conclusão, constitui a chamada *Escala Argumentativa*.

A argumentação está, portanto, marcada na língua, pois a significação dá indicações sobre o que deve ser a conclusão, ou seja, a língua possui expressões que têm, em si mesmas, valores argumentativos. Vejamos o encadeamento argumentativo realizado pela expressão *até mesmo*.

Suponha que Paulo sofreu um acidente e está se recuperando com auxílio da fisioterapia, no enunciado “*Paulo andou e até mesmo correu*” andar e correr integram a escala argumentativa orientada para a recuperação de Paulo:

R → Recuperação de Paulo

--- correr

--- andar

--- não andar

A negação também compõe a estrutura da escala argumentativa e, para compreendê-la Ducrot apresenta duas importantes leis:

A primeira lei, considerada empírica, resulta do fato de que “se um enunciado p é utilizado por um locutor para sustentar certa conclusão, sua negação (notada $\sim p$) será considerada por esse mesmo locutor como um argumento para conclusão oposta. Se p pertence à C.A. determinada por r , $\sim p$ pertence à C.A. determinada por $\sim r$ ” (DUCROT, 1981, P. 189)

A segunda lei afirma que a escala em que se encontram os enunciados negativos é inversa à escala dos enunciados afirmativos.

A função argumentativa estaria, portanto, inscrita no próprio funcionamento da língua, na estrutura do enunciado, aqui concebido como elemento capaz de indicar uma direção, de projetar o desenvolvimento do discurso. Neste sentido, o estruturalismo linguístico apresenta grande importância para a ADL, pois busca explicar o funcionamento da língua sem recorrer a qualquer elemento exterior a ela.

O papel do estruturalismo na ADL

O linguista francês afirma que:

gostaria de propor uma formulação mais direta, que consiste em duas proposições: de um lado, uma semântica lingüística deve ser estrutural. E, de outro, o que fundamenta o estruturalismo em matéria de significação deve levar em conta a enunciação. Ser estruturalista, no estudo de um domínio qualquer, é definir os **objetos** deste domínio uns em relação aos outros, ignorando voluntariamente aquilo que, na sua natureza individual, se define apenas em relação aos objetos de outro domínio. Admite-se, assim, que algumas de suas relações mútuas não são uma consequência da sua natureza, mas que elas a constituem (DUCROT, 1987¹⁵, p. 67 – Grifos nossos).

Estes objetos são para Ducrot os enunciados, e seguindo o princípio estruturalista, os enunciados devem sempre ser analisados por suas relações internas.

Mesmo salientando a necessidade de uma linguística estrutural, Ducrot apresenta uma distinção metodológica referente ao traçado proposto por Saussure, ou seja, afirma que “uma lingüística da língua é impossível se não for também uma lingüística da fala”. (Ducrot, 1987, p.63), assim sendo, semântica e pragmática estão numa relação de complementaridade e não de sobreposição “é preciso dizer, pelo menos, que toda a semântica comporta um aspecto pragmático” (DUCROT, 1984b: 457).

O enunciado configura-se como o elemento lingüístico-enunciativo por excelência e o encadeamento é aquilo que configura as relações entre os enunciados. Seguindo seu pressuposto estruturalista, Ducrot apresenta alguns conceitos fundamentais nesta fase da teoria:

	Nível elementar	Nível complexo
Entidade abstrata	Frase	Texto
Entidade concreta	Enunciado	Discurso

¹⁵ Como o livro “*O dizer e o dito*” de 1987 é uma coletânea composta por vários capítulos, os quais são escritos em datas diferentes, consideramos importante destacar o nome do capítulo consultado bem como a data da publicação original: “*Estruturalismo, Enunciação e Semântica*” publicado originalmente em 33 de fevereiro de 1978.

No âmbito desta discussão “enunciado” e “frase” não podem ser tomados como equivalentes, já que o primeiro introduz o falante na sua relação com a língua, com todas as consequências que esta inclusão acarreta. A “frase” ou “sentença” diz respeito ao limite para uma análise do ponto de vista da linguística. Assim, o estudo dos enunciados argumentativos requer que se analise a relação entre os fatos textuais-discursivos e fatos de língua (CASTRO, 2001).

A denominação *frase* é atribuída ao material linguístico empregado, isto é, à entidade abstrata, (Ex: Vou-me embora); à sequência de frases denominaremos *texto* ambos pertencentes ao domínio das entidades abstratas (Ex: Vou-me embora, despacha-te).

O termo *enunciado*, por sua vez, refere-se aquilo “que foi efetivamente pronunciado ou escrito (...). O enunciado tem a propriedade de referir, isto é, de fazer alusão a objetos estados ou acontecimentos absolutamente particulares do mundo real”, já o *discurso* representa “uma sequência de enunciados ligados entre si” (DUCROT, 1984, p. 369-370).

Portanto, “é preciso compreender a frase como um conjunto de instruções, a partir das quais é possível construir, dada uma situação de enunciação, a interpretação do enunciado – e nomeadamente o valor informativo deste” (DUCROT, 1984, p. 372).

O enunciado configura-se, portanto, como a materialização de uma frase, e pode ser observado empiricamente, ao passo que a frase por representar uma entidade teórica, não pode ser observada (DUCROT, 1988). Deste modo, a língua é um conjunto de frases, enquanto a fala, uma sequência de enunciados.

Ducrot atribui à frase e ao enunciado naturezas distintas: a primeira tem valor semântico instrucional; ao passo que o segundo tem valor semântico informacional. O autor utiliza a palavra *significação* para representar a semântica da frase ou texto, e *sentido* para o enunciado ou discurso.

A *enunciação* representa o acontecimento histórico que marca a passagem de uma frase a um enunciado.

Com tais aparatos, o autor francês ambiciona trazer a fala para o interior da língua, o que caracteriza o conceito de enunciação, a qual constitui o elemento de ligação entre a semântica da frase e a semântica do enunciado: “meu objetivo é mostrar que a frase e, portanto, a língua contém alusões sobre a atividade de fala, contém alusões sobre o que fazemos quando falamos” (DUCROT, 1988, p. 64 – Tradução nossa).

Ao diferenciar os conceitos atribuídos à *significação* e a *sentido*, Ducrot reafirma a distinção de natureza entre ambos, propõe “uma concepção aberta, instrucional de significação, em que o valor semântico da frase está constituído por diretrizes, instruções para interpretação do enunciado”, porém, para aprofundar a questão do *sentido*, recorre ao conceito de polifonia: “minha concepção de sentido está baseada na teoria da polifonia” (DUCROT, 1988, p. 65 – Tradução nossa).

A Teoria Polifônica da Enunciação e A Teoria dos Topoi

As análises literárias de Bakhtin evidenciam, em obras como as de Dostoievski, a existência de vários personagens que se apresentam a si mesmos, independentemente do autor (ou do narrador). Em tais obras, qualificadas como *polifônicas* ou *carnavalescas*, o sentido resulta do confronto vivenciado pelos diferentes personagens, sem que o autor (ou narrador) expresse seu próprio ponto de vista. Inspirado neste aspecto polifônico, nessa valorização das múltiplas vozes no interior do texto, Ducrot busca adaptar a noção de polifonia para uma análise linguística dos enunciados.

A Teoria Polifônica da Enunciação põe em questão a *unicidade do sujeito falante*, postulado segundo o qual um enunciado expressa exclusivamente uma voz, uma única pessoa. Nesta teoria um “mesmo enunciado comporta diferentes sujeitos com status linguísticos diferentes” (DUCROT, 1988, p. 16 – Tradução nossa).

Desta forma, na teoria polifônica o falante não se expressa diretamente, mas representa através de seu discurso. O que permite distinguir dele os conceitos de:

Sujeito empírico – aquele que efetivamente produziu o enunciado

Locutor – aquele que se diz responsável pela enunciação, no próprio enunciado

Enunciador – os pontos de vista expressos no enunciado

A situação em que uma escola envia uma solicitação de autorização aos pais de seus alunos, para que os mesmos possam participar de uma excursão, pode auxiliar na compreensão dos termos apresentados acima. Neste caso o sujeito empírico pode ser a professora, a diretora, a secretária, enfim aquele que efetivamente escreveu o texto em questão. O locutor do enunciado será aquele que assinar a referida autorização, assumindo assim a responsabilidade pelo enunciado. Assim evidencia-se que Sujeito empírico e

Locutor podem ser distintos “mesmo que as duas personagens coincidam no discurso oral” (DUCROT, 1987¹⁶, p. 182).

Feita esta distinção Ducrot ressalta que a preocupação sobre quem produziu efetivamente determinado enunciado, não compete ao linguista, que deve ater-se às questões internas à língua e não às suas exterioridades.

Os provérbios (enunciados impessoais) podem ser concebidos como enunciados sem locutor, pois ao utilizá-los, o sujeito empírico ambiciona ampliar o alcance de suas palavras, enquadrando-as como provenientes de “uma sabedoria situada além de qualquer subjetividade individual” (DUCROT, 1988, p. 19 – Tradução nossa.).

Os enunciadores, ao contrário, não representam personagens do discurso, mas pontos de vista abstratos. Assim sendo, é o locutor que, ao produzir o enunciado, veicula, por meio dele, os enunciadores, ou seja, os pontos de vista e as atitudes. O enunciador não é, portanto, responsável pelo material linguístico utilizado, mas sim o locutor.

Para evidenciar a distinção Locutor/Enunciador, Ducrot (1987, 1988) utiliza-se de exemplos de negação, bem como, de humor. Na negação, quando alguém produz um enunciado negativo (não-P) expressa, no mínimo, dois enunciadores: o ponto de vista expresso pelo próprio P; e a recusa deste, ligada ao morfema negativo *não*. Assim, o enunciado negativo configura-se como um confronto entre dois enunciadores opostos. Tomemos como exemplo o enunciado:

Ele não está atrasado

Nele são perceptíveis dois enunciadores distintos:

E1 expressa o ponto de vista afirmativo: Ele está atrasado

E2 recusa o ponto de vista afirmativo e expressa a o ponto de vista com o qual locutor se identifica.

Segundo Ducrot (1988, p. 102- Tradução nossa) “o ponto de vista de um enunciador é argumentativo”, se satisfaz duas condições: 1) justifica uma determinada conclusão; 2) pauta-se num *Topos* – “garantia que assegura a passagem do argumento à conclusão”.

O conceito de *Topos* Argumentativo é desenvolvido por Aristóteles e consiste em um “lugar comum argumentativo”, ou seja, um princípio partilhado por uma comunidade

¹⁶ “*Esboço de uma teoria polifônica da Enunciação*” 1987.

que serve de base a um raciocínio e que, embora nem sempre seja explícito, configura-se como objeto consensual.

Ducrot busca inserir estes princípios gerais no interior do enunciado, “o responsável pela possibilidade de conclusões diferentes serem extraídas de uma mesma frase não seria um princípio externo à língua, mas um princípio convocado pela própria frase: o *topos*” (CAMPOS, 2007, p. 144).

Nesta fase da teoria (DUCROT, 1988) já não se descreve a argumentação ao nível dos enunciados, mas ao nível dos chamados enunciadores presentes em um enunciado, os operadores argumentativos não mais expressam a argumentação, mas especificam qual o *topos* acionado.

O desenvolvimento da Teoria dos Topoi Argumentativos resulta da impossibilidade de se definir um traço comum a todas as conclusões de enunciados que contenham um determinado morfema argumentativo, pois há duplas de frases que apresentam o mesmo operador argumentativo, mas que conduzem a conclusões distintas, ao passo que há duplas de frases com operadores argumentativos opostos e que permitem alcançar à mesma conclusão.

Assim, o enunciado *X- Maria treinou pouco*, abarca duas possíveis conclusões:

A) *Ela será campeã*

B) *Ela não será campeã*

Se ao enunciado *X* se segue a conclusão *A* pode-se afirmar que princípio argumentativo em questão, que o *Topos* adotado afirma que o treino conduz ao fracasso; porém, se segue-se a conclusão *B* pode-se afirmar que o *Topos* adotado é que o treino conduz ao sucesso.

Assim sendo, o mesmo enunciado possibilita conclusões divergentes, pois, os princípios compartilhados pela comunidade, ou seja, os *topoi* são distintos¹⁷.

O *topos* apresenta três características básicas 1) é *compartilhado* pelos indivíduos de uma determinada comunidade; 2) é *geral*; e 3) é *gradual*.

¹⁷ Por outro lado:

1) “*Maria treinou pouco*”. Pode conduzir à conclusão ela não será campeã, se parte-se da ideia que o treino leva a vitória. Da mesma forma 2) “*Maria treinou um pouco*”. Também pode conduzir à mesma conclusão ela não será campeã, se acredita-se que o treino leva ao fracasso.

- 1) Um topos é aceito por uma coletividade, ou pelo menos, é comum ao locutor e seu destinatário. No enunciado: *Está calor, vamos à praia*; o princípio apresentado, ou seja, o topos é: ir à praia é mais prazeroso quando está calor. Deste modo, a conclusão é estruturada sobre uma crença amplamente compartilhada. Contudo, embora os topoi sejam tratados como “*universais*”, eles são apenas apresentados como tal pelo locutor, pois será sempre possível argumentar com princípios completamente paradoxais.

Ex: Está calor, vamos à praia

Oh, não, a praia fica intransitável quando está calor, vamos ao clube.

- 2) Um topos tem por característica a generalidade por ser válido não apenas no momento da enunciação em questão, mas também em uma infinidade de situações análogas, ou seja, se analisarmos o exemplo anterior, o calor não torna o banho na praia agradável somente hoje, mas o bom tempo é sempre um fator de prazer para um banho de praia.
- 3) Um topos é gradual, pois “põe em relação duas propriedades graduais”, duas escalas, deste modo, o movimento em uma delas resulta também em movimento na outra.

direi que o topos estabelece um vínculo entre uma determinada direção do trajeto da escala antecedente e uma determinada direção do trajeto da consequente. Por exemplo, um topos pode dizer ‘quanto mais se sobe na escala do bom tempo, mais se sobe na escala do prazer’, e reciprocamente, ‘quanto mais se desce na escala do bom tempo, mais se desce na escala do prazer’, ou seja, que o topos fará corresponder a cada direção da escala do bom tempo uma direção da escala do prazer” (DUCROT, 1988, p. 107 – Tradução nossa).

Contudo, nem sempre que o antecedente aumenta, o consequente também aumenta. As mesmas circunstâncias devem ser mantidas, a situação deve ser igual. Por exemplo, não é possível afirmar que o banho em uma praia poluída, onde faz muito calor, é mais prazeroso do que em uma praia limpa, onde não faz tanto calor (o prazer não decorre do simples fato de na primeira estar mais quente). Portanto, se as condições se mantêm o aumento do primeiro gera aumento no segundo, e a diminuição do primeiro gera diminuição no segundo.

Dentre as três características atribuídas ao topos destaca-se a gradualidade e a partir desta é desenvolvida a noção de *Formas Tópicas*, que relaciona-se intrinsecamente com as escalas argumentativas.

Como se demonstrou no exemplo anterior, o enunciado *Está calor vamos à praia*¹⁸ relaciona duas escalas, a do calor e a do prazer em banhar-se na praia representadas, respectivamente, por P e Q; e que ao subir-se um grau na escala P sobe-se também um grau na escala Q. Ao seguir em sua análise Ducrot afirma que um topos pode expressar-se sob duas formas tópicas:

+P, +Q ao subirmos na escala P, subimos na escala Q; ou -P, -Q ao descermos na escala P, descemos também na escala Q, neste caso os topoi são concordantes.

No entanto, podemos considerar um topos como “Quanto mais calor, menos prazer em ir à praia”, que opõe a direção dos trajetos nas escalas P e Q, assim teríamos outras duas formas tópicas:

+P, -Q ao subirmos na escala P, descemos na escala Q (quanto mais calor menos prazer em ir à praia) e -P, +Q ao descermos na escala P, subimos na escala Q (quanto menos calor mais prazer em ir à praia).

Um topos, portanto, pode ser convocado sob diferentes formas tópicas, e seriam possíveis:

- 1) (+,+) Quanto mais calor, mais prazer em ir à praia.
- 2) (-, -) Quanto menos calor, menos prazer em ir à praia.
- 3) (+, -) Quanto mais calor, menos prazer em ir à praia.
- 4) (-, +) Quanto menos calor, mais prazer em ir à praia.

Destarte, a descrição da teoria polifônica associada á teoria dos topoi nos conduz a algumas conclusões:

- 1) As frases comportam indicações quanto aos topoi e as formas tópicas acionadas, assim o valor argumentativo dos enunciados vem marcado já

¹⁸ Como se pode ver, as escalas relacionadas não correspondem aos predicados enunciados no argumento e na conclusão (respectivamente, “tempo bom” e “ir à praia”). Nesse exemplo, há coincidência entre a escala e o argumento, o que não quer dizer que se trate da mesma propriedade. Isso explica por que um predicado enunciado que nada tem de gradual, como “vamos à praia”, pode estar relacionado a uma propriedade gradual, nesse caso “prazer”, que é aquele que será posto em relação com uma outra propriedade gradual.

nas frases, ou seja, no âmbito do linguístico; 2) as expressões argumentativas possibilitam identificar o percurso argumentativo do enunciado (a direção, os apontamentos por ele indicados); 3) os enunciadores (pontos de vista) convocam topoi graduais; 4) Um topoi desencadeia duas formas tópicas possíveis; 5) os operadores argumentativos indicam a natureza dos topoi acionados (CAMPOS, 2007).

Ainda sob a temática das formas tópicas, Ducrot (1988) analisa o conjunto composto pelos quatro adjetivos: generoso, avaro, econômico e gastador, e afirma que em nossa sociedade há dois topoi a eles relativos: T1 que apresenta uma posição favorável ao *gastar*, e T2 que apresenta uma posição favorável ao *não gastar*. Assim, ao afirmar-se que uma pessoa é generosa, valoriza-se seu comportamento condizente com T1 (*gastar*), e ao qualificá-la de avara a critica-se por não agir segundo T1. Por outro lado, os adjetivos econômico e gastador partem de T2, neste caso econômico é o termo usado para felicitar alguém que segue o T2 (*não gastar*), ao passo que o termo gastador critica o indivíduo que contraria o princípio expresso em T2.

Deste modo, para o par generoso e avaro temos duas formas tópicas:

FT'1= +G, +V (quanto mais se Gasta, mais Valor se tem. Refere-se a generoso.)

FT''1= -G, -V (quanto menos se Gasta, menos Valor se tem. Refere-se a avaro.)

E para o par econômico e gastador temos as seguintes formas tópicas:

FT'2= -G, +V (quanto menos se Gasta, mais Valor se tem. Refere-se a econômico.)

FT''2= +G, -V (quanto mais se Gasta, menos Valor se tem. Refere-se a gastador.).

O ganho principal que a noção de formas tópicas traz à teoria está relacionado ao fato de que, se para a análise destes adjetivos a ADL recorresse apenas ao conceito de topoi, seria impossível distinguir argumentativamente *avaro* de *generoso*, pois eles convocam o mesmo topoi.

Desta forma, a teoria seria fadada a atribuir um aspecto denotativo (descritivo) oposto a um aspecto conotativo (este sim argumentativo). Ocorre que a teoria desenvolvida por O. Ducrot sempre buscou evitar tal distinção. E ao estruturar o conceito de formas tópicas, a argumentação é introduzida na descrição do próprio objeto: qualificar alguém como generoso significa relacionar a ele o topoi que valoriza o *gastar*, o que de certa forma caracteriza o objeto. “O objeto é captado, apreendido de maneira argumentativa. Já não se

limita, a argumentação pela conotação, ou seja, para a expressão das opiniões do locutor; pelo contrário a argumentação faz parte da própria apresentação do objeto na fala, faz parte da constituição dos objetos do discurso através do discurso”. Assim, é devido ao conceito de formas tópicas que esses pares de adjetivos referem-se simultaneamente ao objeto e à ideologia do locutor.

Topoi intrínsecos e extrínsecos

Ducrot desenvolve ainda o conceito de topoi intrínsecos e extrínsecos, ou seja, os primeiros definem os sentidos das próprias palavras, e os segundos “constituem cadeias argumentativas nas quais o primeiro elo é um topos intrínseco”, com o intuito de esclarecer esta questão, Banks-Leite (1996, p.89) apresenta as seguintes séries de enunciados:

Série A

- a) Ele é rico *mas* sem poder.
- a) É uma cama *mas* desconfortável.
- a) Ele procurou *mas* não achou.
- a) Ele trabalhou *mas* não está cansado.
- a) É um parente *mas* distante.

Série B

- b) Ele é rico *mas* tem poder.
- b) É uma cama *mas* confortável.
- b) Ele procurou *mas* achou.
- b) Ele trabalhou *mas* está cansado.
- b) É um parente *mas* próximo.

A autora evidencia que a série A soa muito natural, ao passo que é comum estranhar-se a série B, o que resulta do fato que na palavra *rico* há o topos intrínseco *poder*, em *cama* há *conforto*, em *procurar* há *achar* e assim por diante e, portanto, soa estranho opor à uma palavra algo inerente à ela – opor a uma palavra seu topos intrínseco. Os enunciados extrínsecos, entretanto, são perfeitamente possíveis, quando contextualizados em uma cadeia mais ampla, como:

João adora seu trabalho, normalmente, ele chega em casa muito animado após sua jornada. Hoje ele trabalhou, mas está cansado.

Nesta fase da teoria, portanto, cada palavra é formada por um feixe de topoi, deste modo, poder-se-ia afirmar que a teoria argumentativa dos topoi está sob os princípios estruturalistas, pois a argumentação é sustentada sobre a própria língua. Ao contrário da forma *standard*, na qual os estudos privilegiavam os elementos de ligação – articulações linguísticas, expressões argumentativas, conectores e operadores argumentativos – que se encarregavam de introduzir a argumentação na semântica da frase e que resultava no fato de que as frases que não possuem articulador não tinham valor argumentativo.

Na Teoria dos topoi as palavras plenas – verbo, adjetivo, substantivo – “têm valor argumentativo e a argumentação está presente na língua sob a forma de topoi que constituem a significação das palavras, e isto independentemente da presença de operadores argumentativos na frase” (BANKS-LEITE, 1996, p. 92). Pode-se concluir, portanto, que nesta fase da Teoria da Argumentação na Língua é totalmente refutada qualquer referência ao “sentido literal”; que a língua apresenta um aspecto dinâmico, uma vez que, o sentido das palavras não remete a objetos, mas a feixes de topoi.

Não quero dizer, e esta será minha conclusão final, que a língua impõe uma ideologia, me parece pelo contrário que nos permite uma certa liberdade ideológica. Acredito que a língua é feita para uma sociedade que contém uma ideologia e que se adapta a esta ideologia, funciona graças a ela. A língua precisa da ideologia (DUCROT, 1988, p. 151 – Tradução nossa.).

O desenvolvimento da ADL extrapolou o construto da Teoria Polifônica da enunciação, em 1999, é publicado no Brasil o artigo “Os topoi na Teoria da Argumentação na língua” sob a autoria de Ducrot, o que marca uma nova revisão da teoria, bem como a estruturação da terceira fase da ADL: A Teoria dos Blocos Semânticos desenvolvida em parceria com Marion Carel.

Neste trabalho, porém, a atenção será voltada às duas primeiras “versões” da teoria, pois, delas serão extraídas muitas das ferramentas utilizadas na análise das falas de crianças com idade entre 3 e 6 anos.

A ADL é uma teoria marcada pela densidade e pelo rigor acadêmico que caracterizam a abordagem de seu principal teórico Oswald Ducrot, e apesar do estruturalismo que a constitui, a teoria parece alcançar as relações vivenciadas no exterior da língua a partir do conceito de topos¹⁹.

1.2. Possíveis pontos de aproximação

Como demonstrado nesta sucinta exposição, os estudos da argumentação são bastante complexos e distintos entre si. As diferentes correntes apresentam enfoques variados e parecem convergir apenas em alguns aspectos, uma vez que, Perelman salienta as estratégias argumentativas, Toulmin a estrutura argumentativa; Grice uma lógica natural; Leitão conjuga as operações linguísticas e psicológicas para analisar o movimento persuasivo e a produção de conhecimento; Goulart apoiada na teoria bakhtiniana enfatiza a interação e o dialogismo como elementos que evidenciam a argumentatividade característica a todo e qualquer enunciado; e Ducrot propõe a união entre semântica e pragmática para elaborar sua Teoria da Argumentação na Língua.

Chama atenção a distinção das ciências (lógica, psicologia, história e linguística) que servem de base para o estudo de um mesmo fenômeno humano: a argumentação.

Todas as teorias abordadas analisam a comunicação humana, o que nos permite dizer que partem de uma concepção da linguagem, embora algumas delas apresentem um enfoque linguístico, enquanto outras optem pelo enfoque discursivo. Contudo, todas de algum modo, consideram a dimensão do diálogo, obviamente variam quanto à concepção em que este é tomado, seja no dialogismo de Bakhtin, no diálogo marcado pela oposição para Leitão, ou na intencionalidade presente na língua para Ducrot.

O interesse pelo tema *argumentação*, certamente, é o elemento que permite agrupar os autores abordados aqui; contudo, salientamos que embora suas teorias estejam

¹⁹ A afirmação feita por Ducrot de que a palavra é feixe de topos, pode nos levar a crer que este conceito englobe as relações sociais dentro das análises ducrotianas. Também o fato de ser caracterizado como gradual, compartilhado e geral, nos permite considerar o topos um aspecto social na Teoria da Argumentação na Língua. “Quando digo que o topos é compartilhado quero dizer que é apresentado como aceito por uma coletividade. (...) Quando falamos, atuamos como se esse princípio não fosse por nós inventado, mas como se pré-existisse. (...) A conclusão se faz necessária porque está baseada em uma *crença compartilhada por uma infinidade de pessoas*”. (DUCROT, 1988, p. 102).

circunscritas na perspectiva da linguagem, elas divergem quanto ao enfoque linguístico ou discursivo.

Mesmo fortemente imbricados em uma estreita relação com a lógica, Perelman, Toulmin e Grize encontram-se marcados por uma perspectiva discursiva de argumentação. Suas análises se dão no campo discursivo. Os três autores criticam a rigidez e o engessamento característicos à lógica matemática, no que se refere às técnicas argumentativas, à estrutura do discurso argumentativo e ao conhecimento construído no cotidiano.

Perelman, Toulmin e Grize parecem convergir quanto à constatação de que para ser válida, uma teoria científica, independentemente da área, deve seguir padrões mínimos que podem ser plenamente alcançados ou não. Os autores, portanto, parecem inserir uma espécie de “*lógica branda*” nos estudos da argumentação.

Ainda que Perelman e Leitão estejam inseridos numa perspectiva de enfoque discursivo, pode-se afirmar que diferem substancialmente quanto a seus objetivos. O primeiro dedica extrema atenção à estrutura dos argumentos relegando a segundo plano o desenvolvimento completo de um debate (“*porque nos interessa menos o desenvolvimento completo de um debate do que os esquemas argumentativos postos em jogo*”. PERELMAN, 1996, p.11). A segunda concebe a argumentação como um processo composto por três fases (argumento, contra-argumento e resposta) e que, portanto, só pode ser analisável se completo, uma vez que a argumentação integra cognição e linguagem.

A correlação entre cognição e linguagem parece aproximar as concepções de argumentação de Leitão e Grize. A Lógica Natural foca as operações do pensamento que se tornam visíveis por meio da atividade discursiva. Leitão afirma que é possível observarmos o desenvolvimento cognitivo em meio à argumentação (atividade discursiva). Ambos reconhecem a estreita relação entre a linguagem e o funcionamento do pensamento. Segundo Leitão o fato de argumentar provoca construção do conhecimento e, simultaneamente, possibilita ao indivíduo a chance de argumentar. Grize afirma que ao produzir contradiscursos o locutor põe em ação as atividades do raciocínio.

Ducrot (2009a) é categórico em distinguir e evidenciar que a argumentação linguística não tem nenhuma relação direta com a argumentação retórica, embora, o

conceito de *Topos*, extremamente importante em uma dada fase da ADL, seja inspirado no termo *Topos* originalmente apresentado na *Retórica* de Aristóteles.

Ducrot, assim como Aristóteles e Toulmin, define o *topos* como o elemento capaz de garantir os encadeamentos discursivos, ou seja, é o *topos* que permite a ligação entre dois enunciados, é a partir dele que de um enunciado E1 pode-se concluir um enunciado E2. Ducrot retira de Aristóteles conceito de princípio argumentativo que permite a passagem de um argumento à conclusão. Este elemento é denominado *garantia* (*Warrant-uma boa razão para agir ou crer*) no Modelo de Toulmin, que inclusive é considerado anacrônico, por já estar implícito em Aristóteles. O fato é que para os três teóricos da argumentação o *Topos ou Warrant* garante a legitimidade da passagem do argumento à conclusão.

Ducrot parece-nos ainda aproximar-se de Grize e Toulmin no que se refere ao distanciamento da lógica formal, pois, critica as semânticas lógicas ou logicóides e, conseqüentemente, afasta-se da noção de verdade universal e inquestionável.

A concepção pragmática de Ducrot o aproxima de Grize que “reconhece a pertinência dessa perspectiva baseada sobre a semântica das palavras; porém, considera-a insuficiente para explicar todos os fatores implicados no raciocínio argumentativo” (MELO, 2009, p. 58). Para Grize a teoria ducrotiana não capta uma série de elementos que também compõem a argumentação, como a fonte do raciocínio e as representações (ou o que está em sua cabeça “*dans la tête*”). No entanto, os autores parecem mais uma vez convergir quando constatamos a proximidade entre os conceitos de *topoi* e *pré-construídos culturais*.

Diante desse vasto e multifacetado panorama teórico, a argumentação é concebida ora como forma precisa de apresentar um posicionamento, ora como confronto de opiniões; e ainda por vezes, como exposição das informações e da intencionalidade marcadas na língua. Seu eixo fundamental está na comunicação humana e é fortemente relacionada à comunicação verbal. Deste modo, todos os acadêmicos que desejam estudá-la devem debruçar-se, principalmente, sobre o verbo.

Considerando os diferentes estudos e enfoques atribuídos à argumentação, é possível afirmar que muitas das vertentes supracitadas geraram adeptos, que delas se

serviram para estudar especificamente a argumentação infantil, produzindo intrigantes ramificações e aplicações das teorias apresentadas de forma ampla.

A argumentação é o processo que melhor representa a essência humana, pois, envolve uma enorme gama de fatores, distintos entre si, sem que necessariamente sejam contraditórios. A argumentação tem uma lógica interna muito característica, mas que não é estática ou demasiado rígida; é constituída por elementos linguísticos que, ao mesmo tempo em que apresentam uma posição cristalizada, têm a capacidade quase mágica de transmutar-se naquilo que o meio lhe induzir; a argumentação conjuga de maneira extraordinariamente simples o *aqui e agora* e o historicamente construído; e o mais difícil, permite colocar-*me* no lugar do *outro*, avaliar seu posicionamento e ganhar com essa atitude.

A argumentação pode aguçar as disputas e estimular competições desenfreadas, pode fortalecer as desigualdades e alicerçar relações de domínio, contudo, por outro lado, pode nos ensinar a tolerar, lidar e aprender com pontos de vista diferentes, que pairam sobre quase todos os temas humanos, aprender a *me* enxergar no *outro* e a enxergá-*lo* em *mim*.

Somente o árduo esforço, de percorrer as diversas concepções de argumentação, permite compreendê-la como elemento plural. A ciência, entretanto, ambiciona entender e explicar determinados aspectos de uma realidade multifacetada e, por isso mesmo, seleciona e examina características específicas dos fenômenos humanos sem negar sua complexidade e o emaranhado que os envolve.

Os estudiosos da argumentação aqui abordados também agem desta forma: apresentam a heterogeneidade característica à argumentação, mas elegem um ponto específico de análise – como a língua e o discurso nos casos de Ducrot e Bakhtin respectivamente.

O fato de discorrer e analisar a materialidade discursiva, não impede Bakhtin de reconhecer que o discurso tem relevante carga linguística, que não é apenas social, portanto, a análise discursivo-dialógica de um discurso não prescinde de uma análise linguística. Bakhtin aponta a importância das análises linguísticas, simplesmente, não se debruça sobre elas, uma vez que seu foco de interesse é outro.

Num movimento semelhante, Ducrot elege os elementos da língua como palco de suas análises, porém, salienta que uma entidade linguística não se define isolada de seu emprego real, da relação entre os interlocutores. Evidencia, inclusive, que a realidade dos elementos da língua não se localiza em seu interior, mas fora dele.

Estes autores apresentam teorias distintas, no entanto, uma análise mais detalhada dos elementos que sustentam suas obras nos induz a aproximá-los e a buscarmos pontos de convergência entre ambos.

1.3. Ducrot e Bakhtin pontos de tangência

Apesar das especificidades, a ADL e os pressupostos bakhtinianos parecem convergir em inúmeros aspectos. Fomos tentados, então, a aprofundar esse exercício de aproximação entre Ducrot e Bakhtin que, aparentemente, pode se mostrar frutífero.

É importantíssimo destacar, porém, que cada teoria deve ser compreendida como um todo, cada uma delas com suas características específicas, com seu enfoque central²⁰. A tentativa de realçar alguns pontos de aproximação entre os autores não ambiciona, de maneira alguma, metamorfosear os postulados de Bakhtin ou de Ducrot, apenas almeja salientar algumas possíveis aproximações.

O primeiro ponto de aproximação entre a teoria dialógica de Bakhtin e a teoria estrutural de Ducrot encontra-se no fato de que ambos rompem com a visão dicotômica proposta por Saussure.

Segundo Bakhtin, as palavras, quando inseridas numa situação concreta de comunicação verbal, tornam-se carregadas de ideologias e “tudo que é ideológico é um signo”, ou seja, apresenta um significado e, paralelamente, remete a algo situado fora de si mesmo. A língua, portanto, reflete e refrata a realidade, pois as significações (que não são negadas) não são garantidas, mas oscilam de acordo com a situação concreta que circunda os indivíduos.

É sob este prisma que Bakhtin critica a linguística tradicional que considera a língua um sistema estável e imutável, regido por leis específicas; critica precisamente a cisão saussuriana entre língua e fala, a tese fundamental do linguista suíço em que a língua se

²⁰ E por este motivo fizemos uma sucinta apresentação geral das duas teorias em questão: A Teoria da Argumentação na Língua de Ducrot e a Teoria bakhtiniana.

opõe à fala, como o social ao individual e, por consequência a fala é totalmente individual, ao passo que a língua é social. O autor russo critica a dicotomia língua/fala e as unifica na prática viva da língua.

Para Bakhtin, a língua, enquanto sistema objetivo, só passa a existir quando relacionada à subjetividade de seus usuários, ou seja, o locutor serve-se dela para satisfazer suas necessidades reais num contexto real. A atenção do locutor está focada nos possíveis empregos que podem ser atribuídos a uma mesma palavra em realidades diversas, de acordo com o contexto e com o objetivo de alcançar seu interlocutor.

Ducrot, mesmo filiado ao estruturalismo de Saussure, questiona a dicotomia entre língua e fala e, opõe-se a uma lógica descritiva da língua. Para o autor, os aspectos objetivos, subjetivos e intersubjetivos são entrelaçados no processo de produção do enunciado. Haja vista a importância atribuída à pragmática na ADL, pois é justamente a concomitância entre aqueles três aspectos da língua que permite aos indivíduos da enunciação apresentarem suas diferentes intencionalidades e, conseqüentemente, a instauração do valor argumentativo inerente a qualquer enunciado. Deste modo, torna-se também possível afirmar que a argumentação é um elemento constitutivo da linguagem.

Tanto para o autor russo, quanto para o francês, todas as tentativas de descrição da realidade são marcadas pela subjetividade, assim como pela intersubjetividade e os aspectos valorativos podem variar de acordo com os indivíduos e os grupos sociais nos quais estão inseridos.

Torna-se, portanto, evidente a confluência teórica, ambos os autores ressaltam a indivisibilidade entre objetividade, subjetividade²¹ e intersubjetividade inerentes à língua/linguagem, e rompem com a separação entre os conceitos de denotação e conotação.

Para Bakhtin:

A emoção, o juízo de valor e a expressão são estranhos à palavra da língua e surgem unicamente no processo do seu emprego vivo em um enunciado concreto. Em si mesmo, o significado de uma palavra (sem referência à realidade concreta) é extra-emocional. Há palavras que significam especialmente emoções, juízos de valor: “alegria”, “sofrimento”, “belo”, “alegre”, triste”, etc. Mas também estes significados são igualmente neutros como os demais. O colorido expressivo só se obtém no enunciado,

²¹ Sobre a subjetividade em Ducrot Ver Princípios de Semântica Linguística (1972, p. 81).

e esse colorido independe do significado de tais palavras, isoladamente tomado de forma abstrata (BAKHTIN, 2003, p. 292).

Ao passo que para Ducrot:

Uma entidade linguística (um enunciado, por exemplo) não poderá se definir independentemente de seu emprego num diálogo. Dar sua significação será indicar qual ato está sendo realizado quando o utilizamos para nos dirigirmos a um interlocutor. (...) O enunciado se definirá então pelas possibilidades de resposta que abre e por aquelas que fecha. É dizer que sua realidade não se localiza nele, mas fora dele – nos outros enunciados cujo uso ele oferece ou proíbe a um eventual interlocutor (DUCROT, 2009b, p. 11).

Tanto Ducrot como Bakhtin reconhecem e explicitam as “três funções” da linguagem – o compartilhamento de informações (objetiva); o comportamento e as intenções do locutor perante determinados contextos enunciativos (subjativa); e as relações do locutor com seus interlocutores (intersubjetiva) – como intrínsecas e constitutivas de qualquer enunciado. Parece-nos que é deste ponto de convergência que tanto o autor francês quanto o russo extraem os pilares de suas obras: para o primeiro a constatação da argumentatividade como inerente à língua e; para o segundo o dialogismo.

Ducrot define argumentação como os sentidos dos enunciados, que conduzem o interlocutor a determinada conclusão ou o fazem afastar-se dela. Ora é somente pela intrínseca relação objetividade/subjetividade/intersubjetividade, pelo fato de que todo enunciado contém um posicionamento, e pode conduzir a diferentes conclusões que ele é irreduzivelmente argumentativo.

Essa tripla característica da linguagem também figura como um dos pilares na elaboração do princípio dialógico de Bakhtin, pois, toda palavra constitui o “*produto da interação do locutor e do ouvinte*”. Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*. (...) A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre meu interlocutor” (BAKHTIN, 2010, p. 117).

Bakhtin (2003) reconhece a neutralidade característica à língua, às palavras desconexas de um movimento enunciativo. Apresenta categórica divisão entre os elementos

da língua e os elementos do discurso. (as palavras e orações, e os enunciados, respectivamente).

O enunciado é definido como “*a real unidade da comunicação discursiva*” e compreende uma *apreciação valorativa (julgamento de valor)*, diferentemente de uma palavra ou de uma oração, por exemplo, que estão totalmente desvinculadas da situação de uso e da interação verbal, justamente, por não abarcarem as nuances apreciativas dos interlocutores.

De maneira similar, Ducrot estabelece a distinção entre frase e enunciado. Considera a primeira como entidade linguística abstrata, enquanto, o segundo é definido como a ocorrência particular, marcado pelas condições de realização *hic et nunc*.

Assim, para ambos os autores, uma frase (entidade abstrata) terá sempre a mesma significação, ao passo que um enunciado apresenta uma infinidade de sentidos.

Ducrot busca demonstrar linguisticamente, porque um enunciado assume uma diversidade de sentidos. E afirma, de forma explícita, que a *significação* não é o único elemento capaz de explicar tal fenômeno. O *valor referencial do enunciado*, ou seja, a relação de dependência que o mesmo mantém com o ambiente no qual é empregado, configura uma das explicações para a variação de sentido. Além disso, as *intenções* dos sujeitos da enunciação também permitem uma pluralidade de sentidos. O que segundo o autor, corrobora para admitir que o sentido não é dedutível diretamente da significação. Considerando esses três elementos, o linguista afirma que “é necessário conhecer não só a frase, mas a situação em que ela é empregada para saber o que fez aquele que a enuncia”. (DUCROT,1987, p. 91) O autor francês destaca ainda, que um enunciado não pode ser definido de maneira desconexa de seu efetivo uso num diálogo.

Bakhtin denomina *tema* o sentido de uma enunciação completa e, de maneira similar a Ducrot relaciona o sentido ao enunciado, e a significação aos elementos linguísticos. O autor russo afirma que o sentido de um enunciado é formado “não só pelas formas linguísticas que entram na composição (as palavras, as formas morfológicas ou sintáticas, os sons, as entonações), mas igualmente pelos elementos não verbais da situação social” (2010, p. 133).

Deste modo, os autores confluem ao apontarem as distinções entre sentido e significado, definindo de forma semelhante estes conceitos e ao concordarem que o conceito de sentido abarca e não prescinde do conceito de significado.

Bakhtin (2003, p. 271) ressalta que os enunciados suscitam a necessidade de respostas, conduzem o interlocutor a refletir e posicionar-se sobre o tema em questão. Assim que o ouvinte percebe e compreende “o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo. Essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo processo de audição desde o seu início”. O enunciado gera, portanto, uma necessidade de resposta seja ela verbal ou reflexiva. E neste sentido, destaca-se a importância da interação em sua teoria.

Ducrot (1987) aborda o conceito de ato ilocutório²², proveniente da Teoria dos Atos de Fala de Austin, e o concebe como se a própria enunciação representasse a fonte de uma modificação nos direitos e deveres dos interlocutores. Segundo o autor, essa transformação é de natureza jurídica, ou seja, altera significativamente as relações entre os interlocutores, personagens do diálogo. O ato de perguntar, por exemplo, incute no interlocutor a obrigação de resposta, no entanto, para Ducrot, responder (ação realizada pela fala) não é suficiente, pois, “toda fala é em si mesma uma ação” (1972, p. 85). Pode-se prometer sem dizer *eu prometo*, mas simplesmente “recorrendo a uma simples entonação”.

Ao ordenar cria a “alternativa obediência ou desobediência que constitui justamente o traço específico da ordem e permite distingui-la da simples expressão de desejo (aliás é possível ordenar deixando entender que não desejamos ser obedecidos).” (DUCROT, 1972, p. 89). Ora se é possível ordenar de modo que o interlocutor compreenda que o locutor não quer ser obedecido, podemos concluir que Ducrot considera o papel reflexivo gerado por um enunciado, ou que ao menos não descarta a necessidade de uma compreensão avaliativa por parte de seu interlocutor.

Para Ducrot, o ato ilocutório tem um caráter intencional, isto é, os direitos e deveres colocados por esse ato são determinados pela existência de uma intenção, ligada a esse próprio ato. No entanto, o interlocutor pode negar-se a executá-lo.

²² Atribui aos sons articulados determinado valor, comparando-o a uma ação, uma realização no momento em que se fala.

Para o autor francês, o ato ilocutório evidencia a interação entre indivíduos distintos, entre locutor e alocutário, pois, todo dizer se projeta num dizer para o outro. É perceptível ao longo de sua obra que esta definição se estende para além dos atos ilocutórios.

O Conceito de ato jurídico de fala desenvolvido por Ducrot parece atribuir significativa relevância à *interação* entre os diferentes indivíduos da enunciação, o que a nosso ver, configura mais um elemento de aproximação entre o autor francês e Bakhtin.

O dialogismo bakhtiniano, não se limita à relação locutor/alocutário, e ao conceber a ininterrupta cadeia discursiva composta pelos enunciados, o pensador russo analisa o eterno jogo entre as várias vozes sociais, que constituem a polifonia, ou seja, o caráter dialógico inerente a todo texto, uma vez que, todos resultam do encontro de várias vozes, embora alguns possam produzir um efeito de monofonia (BAKHTIN, 2010). Na polifonia bakhtiniana, todo discurso é marcado por vozes alheias, e essas vozes podem ser incorporadas, questionadas ou rechaçadas de maneira explícita, evidenciando sua característica polifônica, ou podem simular um aspecto monofônico, apresentando-se sob a aparência de uma única voz.

As vozes sociais representam, no postulado bakhtiniano, diferentes posicionamentos sociais, que dialogam, confluem, divergem, complementam-se ou limitam-se de diferentes formas. Tais vozes podem representar posicionamentos coletivos ou individuais, sobre quaisquer temas e sobre os mais distintos pontos de vista. As relações dialógicas marcadas pelo contínuo embate entre as diferentes vozes sociais alcançam, inclusive, a esfera dos valores e da subjetividade, mesmo que causem no indivíduo a impressão de total autonomia. Estas são as relações dialógicas mais complexas que muitas vezes “impõem” a aceitação de determinado posicionamento em detrimento de outros e possibilitam a instauração de um espaço interessante de observação das vozes sociais no sentido proposto por Bakhtin.

Ao analisarmos o conceito de *vozes sociais* que permeia o princípio dialógico bakhtiniano, parece-nos plausível uma aproximação com o conceito de *topos argumentativo* (já abordado no decorrer deste trabalho), conceito que aparentemente distancia-se do postulado estruturalista defendido por Ducrot, por representar uma crença socialmente compartilhada, um “lugar comum argumentativo”. O fato é que os Topoi, como demonstrado na seção 1.1.5, são apresentados por Ducrot como *intrínsecos* ou

extrínsecos, os primeiros estão na língua, figuram de forma semelhante aos elementos linguísticos, ao passo que os segundos atuam *sobre* língua e, desta forma, orientam a direção argumentativa dos enunciados, pois o fato linguístico varia de acordo com a comunidade social na qual está inserido.

Chama atenção, portanto, a semelhança entre as concepções de *topos* de Ducrot e das *vozes sociais* de Bakhtin, pois, ambas parecem refletir certo pluralismo como constituinte da língua/linguagem, ao convocarem *topos* ou *vozes sociais* com os quais interagem de maneira conflituosa ou não.

O ditado popular “*O trabalho dignifica o homem*” pode nos auxiliar a compreender o abordado até aqui. Tradicionalmente, este ditado é adotado em sociedades que valorizam o trabalho e creem que este molda positivamente o caráter humano. Se extrairmos o *topos* que norteia este enunciado teremos: *quanto mais se trabalha, mais se é digno*. Ora, este *topos* pode ser questionado por seu oposto, “*quanto mais se trabalha, menos se é digno*” *topos* compartilhado, por exemplo, durante o regime da escravidão no Brasil. Pode-se afirmar também que diferentes vozes sociais constituem o dito popular, por exemplo: *Só é digno o homem que trabalha*, afirma o grupo social daqueles inseridos regularmente no mercado de trabalho; já o grupo social daqueles que, por qualquer motivo, estão à margem do trabalho formal contesta, *Todos os homens são dotados de dignidade e não apenas aqueles que trabalham*.

Seguindo o mesmo princípio, observemos a inscrição que marcava a entrada do campo de concentração de Auschwitz I “*Arbeit macht frei*” (o trabalho liberta), o aspecto gradual do *topos* que permeia este enunciado é *quanto mais se trabalha, mais se é livre*²³, no entanto, a realidade do campo de concentração alemão deveria ser bastante diversa... Este exemplo evidencia, com maior nitidez, o conceito das *vozes sociais* de Bakhtin, pois, o conflito entre o registrado (linguisticamente) na entrada do campo de concentração e a realidade social era gritante, enquanto, *para os alemães* o trabalho libertava os prisioneiros de suas supostas contravenções; *para os judeus* o trabalho imposto pelos nazistas resumia-se à escravidão e à morte.

²³ É importante salientar que tanto para Ducrot como para Bakhtin os sentidos da língua(gem) não mantêm nenhuma relação com as condições de verdade como o fazem as semânticas lógicas

Ducrot reconhece a importância do conceito de polifonia de Bakhtin, e inclusive compartilha da mesma opinião, ou seja, que um texto é marcado pela heterogeneidade de vozes, sem que haja prevalência de uma delas sobre as outras. O autor francês, inclusive, declara abertamente (Ducrot, 1988) que se inspira na polifonia textual bakhtiniana para desenvolver sua Teoria polifônica nos limites do enunciado. Nela, Ducrot questiona a unicidade do sujeito do enunciado e prova que um enunciado comporta uma pluralidade de posições enunciativas, desta forma evidencia os diferentes “sujeitos” que o compõem: locutor, enunciador, sujeito falante, etc. Ducrot apresenta os enunciadores não como responsáveis pelo dizer, mas como “vozes” que apresentam pontos de vista do locutor. Ao realizar este trabalho de distinção entre os sujeitos do enunciado, Ducrot insere o conceito de polifonia no campo da linguística, e ao circunscrever suas análises aos elementos da língua, o autor francês, conseqüentemente, aproxima-se do conceito de dialogismo e passa a considerar a alteridade como um elemento da linguística. Neste sentido, pode-se considerar a polifonia ducrotiana como uma forma de dialogismo.

Ducrot ressalta que no momento em que o locutor apresenta diferentes enunciadores, ele assume posições distintas com relação a esses pontos de vista, o que nos parece evidenciar um prisma dialógico, pois, é das intenções do locutor que resultam seus posicionamentos, ou seja,

O locutor pode em primeiro lugar identificar-se com um dos enunciadores como é o caso da asserção (...). Direi que o locutor se identifica com um enunciador atribui a sua enunciação o objetivo de impor o ponto de vista deste enunciador (...). Uma segunda atitude possível consiste em aprovar um enunciador: o locutor indica que está de acordo com esse enunciador, ainda que o enunciado não tenha como objetivo fazer admitir o ponto de vista deste enunciador (...). A terceira atitude possível do locutor frente ao enunciador é opor-se a este enunciador, ou seja, rejeitar seu ponto de vista. Posso ilustrar esta terceira atitude por meio do exemplo do humor (...). Quando um enunciado é humorístico significa que L apresenta um ponto de vista absurdo que o mesmo recusa sem apresentar nenhum outro ponto de vista suscetível de corrigir o primeiro (1988, p. 67).

No excerto acima, Ducrot, evidencia que o locutor pode aprovar, concordar ou discordar de um ponto de vista e, neste sentido, mais uma vez nos parece evidente que seu conceito de polifonia permeia o conceito de dialogismo bakhtiniano. No entanto, para

evidenciar tal fenômeno o autor russo vale-se de elementos extralinguísticos, ao passo que Ducrot utiliza elementos linguísticos.

Obviamente o conceito de polifonia é muito peculiar em cada uma das teorias, no entanto, os autores se aproximam no que se refere à demonstração de que tanto o texto, no caso de Bakhtin, quanto o enunciado, no caso de Ducrot, não são constituídos por uma única voz, mas por uma variedade delas.

Segundo Bakhtin a linguagem não é objetiva, ela reflete e refrata a realidade, engloba o externo e o interno do *eu*. A língua, deste modo, traz consigo grande simultaneidade, pois, “pode distorcer uma realidade, ser-lhe fiel, ou apreendê-la de um ponto de vista específico, etc. Todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica (isto é, se é verdadeiro, falso, correto, justificado, bom, etc)” (2010, p. 32). O conceito de verdade absoluta é, portanto, inexistente na perspectiva dialógica.

Segundo Bakhtin (2003, p. 300) nenhum enunciado é completamente novo, não há o “Adão bíblico” no universo da linguagem, pois, o objeto de discurso do falante nunca é abordado pela primeira vez, ou seja, o falante não é o primeiro a falar sobre ele. O objeto de seu enunciado, de uma maneira ou de outra, responde a outros enunciados que o antecederam, portanto, este objeto de discurso representa um ponto de encontro entre opiniões de interlocutores distintos, pontos de vistas, visões de mundo que se complementam ou que divergem entre si.

Ducrot parece ressaltar a ininterrupta relação que engendra os enunciados, ao afirmar que:

Se falar é, antes de mais nada, constituir seu próprio pensamento obrigando outrem a nos enviar dele um reflexo, e se a língua tem por função primordial permitir este jogo de fala, o enunciado é mais nada em si mesmo, não é senão uma alusão a outros enunciados – aqueles pelos quais ele quer ser continuado, este futuro discursivo que projeta diante de si, esta sombra de si mesmo, que é a sua realidade (2009 b, p. 12).

Assim, também para Ducrot os enunciados são intrinsecamente ligados aos elos anteriores e posteriores e, conseqüentemente, todo enunciado responde a enunciados passados e prenuncia enunciados futuros. O que, por conseqüência, marca uma relação entre os enunciados, seja ela complementar ou opositiva.

De modo geral nos parece que Ducrot e Bakhtin partem de enfoques distintos (linguístico e extralinguístico) e, muitas vezes, alcançam conclusões semelhantes; mais que isso, cremos que de certa forma, apesar de suas especificidades, os autores se completam, pois em nossa concepção é somente a partir da soma entre os elementos do interior e do exterior das relações discursivas que se torna possível analisar e explicar os fenômenos da língua/linguagem de maneira satisfatória.

2. Estudo empírico nos agrupamentos multietários

Neste capítulo buscamos especificar os objetivos da pesquisa, explicitar quais os procedimentos que nortearam a coleta de dados, bem como o percurso realizado na escolha dos episódios a serem analisados.

2.1. Objetivos do estudo

Mediante as considerações expostas acima, alguns parâmetros nortearam o desenvolvimento desta pesquisa que apresenta um enfoque linguístico-discursivo. Apresentaremos os objetivos propostos pelo trabalho:

Objetivos gerais:

- Demonstrar que as crianças de três a seis anos argumentam.
- Investigar se as relações argumentativas realizadas no AGM ocorrem de maneira pouco elaborada numa espécie de estágio inferior ao do adulto (como sugerem Golder e Coirier, 1994), ou se de forma sofisticada e linguisticamente marcada (como sugere Banks-Leite, 1996).

Objetivos específicos:

- Capturar a emergência das condutas argumentativas;
- Explicitar os recursos linguísticos acionados nos enunciados infantis;
- Analisar as relações sociais e os posicionamentos das crianças nas interações discursivas.

2.2. Metodologia

A escolha metodológica deriva dos objetivos, questionamentos e hipóteses levantadas pelo pesquisador. A “construção” dos dados a serem analisados está intimamente relacionada ao marco teórico que sustenta a explicação do fenômeno investigado. Deste modo, a metodologia engendra a concepção teórica e um conjunto de técnicas que permite apreender aspectos da realidade estudada. Assim, é necessária uma relação de coerência entre a teoria o

modelo empírico de estudo, pois, o método é sustentado pelo referencial teórico que o justifica.

Para tanto na parte teórica abordamos, de maneira sucinta, algumas concepções de argumentação, as quais nos pareceram interessante destacar, pois de alguma forma se explicitam em nosso *corpus*. Cremos ser possível detectar nos enunciados infantis, mesmo que de forma embrionária, certas estruturas argumentativas, a relação pensamento linguagem e o processo de convencimento do interlocutor. Todavia, em *todos* os episódios apresentados foi possível perceber e analisar a intencionalidade dos locutores, por meio dos elementos da língua somados aos elementos macroestruturais. Assim, cremos que a partir da materialidade linguística pode-se inferir a intencionalidade dos sujeitos que dela se valem.

Apesar da contribuição e relevância dos autores apontados na parte teórica, optamos por constituir nossas categorias de análise a partir dos elementos apresentados por Ducrot na *Teria da Argumentação na Língua* somada ao conceito de dialogismo da teoria bakhtiniana.

Nølke (1993) apresenta dois níveis que estruturam os estudos da argumentação: o *nível macro* (aborda o texto e o discurso) e o *nível micro* (aborda os elementos linguísticos). Pistori e Banks-Leite (2010, p. 131) compartilham desta concepção e afirmam

que se podem distinguir, *grosso modo*, dois níveis de análise entre os diversos teóricos que buscam delimitar o campo (cf. Nølke, 1993): nível macro, em termos estruturais e funcionais, levando-se em conta as intenções do locutor e/ou intencionalidade textual e os diversos aspectos da situação comunicativa; e o nível micro, no qual se objetiva verificar o papel do material linguístico na gênese da argumentação, com as consequências, para a macro-estrutura, da escolha particular de um conectivo, uma palavra, de um tipo de enunciado, etc.

Nølke (1993) destaca que muitos estudos optam por uma análise que se restringe ao nível macro que, conseqüentemente, focam os termos estruturais e funcionais da argumentação, considerando quase que exclusivamente as intenções do locutor e os diversos aspectos da situação comunicativa. Este autor, no entanto, centra suas análises no material linguístico e na forma como esse repercute no nível macro.

Em nossa concepção os dois níveis estão intrinsecamente relacionados e se influenciam mutuamente, “uma vez que o que acontece no ‘micro’ tem uma repercussão,

orienta o ‘macro’ e provoca efeitos de sentido no discurso como um todo” (BANKS-LEITE, 2011, p. 109).

Desta forma, buscamos analisar a argumentatividade presente nos enunciados infantis a partir dos elementos da língua, ou seja, do nível micro, considerando seus efeitos no discurso e na relação entre os interlocutores.

Para a análise micro nos valem os instrumentos analíticos propostos por Ducrot, mais especificamente os *operadores argumentativos*, a *relação entre enunciado-argumento e enunciado-conclusão* e as *escalas argumentativas*.

Quanto ao nível macro analisamos, a partir do conjunto de enunciados que constitui cada episódio, a coordenação das ideias expressas nos diálogos infantis e a coerência das respostas com relação aos enunciados anteriores.

Os conceitos de topoi e vozes sociais, tidos aqui como semelhantes, serão de grande relevância em nossas análises, pois nos permitirão analisar os discursos sociais evocados pelas crianças, bem como os posicionamentos que apresentam frente aos variados temas abordados.

Salientamos que nossas análises partirão do material linguístico a fim de apresentar as possíveis ideias e posturas sociais expressas pelas crianças, pois, como aponta Ducrot (1988, p. 64) cremos que a “língua contém alusões à atividade de fala, contém alusões sobre o que fazemos quando falamos”. No entanto, buscaremos investigar e compreender os “jogos discursivos” que compõem os enunciados infantis e, para tanto, recorreremos a conceitos bakhtinianos como palavras de autoridade e vozes sociais.

2.3. Definição e escolha dos episódios

A delimitação e a escolha dos episódios que compõem este trabalho foi fundamentada na definição proposta por Van Dijk:

Episódios são caracterizados como sequências coerentes de sentenças de um discurso, linguisticamente marcadas quanto ao começo e/ou fim, e definidas, além disso, em termos de algum tipo de “unidade temática” – por exemplo, em termos dos mesmos participantes, tempo, lugar ou evento. (2002, p. 99).

Ainda segundo o autor, o episódio deve ser “unificado” e possuir certa independência relativa, ou seja, deve possuir um tema, mesmo que componha uma unidade maior, assim, pode-se identificá-lo e distingui-lo de outros episódios.

Todos os episódios selecionados levam em consideração a unidade temática. Buscamos, neste processo, expor toda a sequência discursiva sobre determinado tema sem interrompê-la abruptamente. Ao mesmo tempo, destacamos nos episódios os encadeamentos argumentativos e a orientação argumentativa, bem como as relações entre os locutores e seu julgamento de valor.

Não nos prendemos somente às informações presentes no enunciado, nem à sua condição de verdade, pois o encadeamento argumentativo se constitui na interdependência entre o argumento e a conclusão, de tal modo que ambos se constituem mutuamente. A orientação argumentativa fornece, por meio dos elementos da língua, os indícios sobre a continuidade do discurso.

Segundo Ducrot (1989, p. 38) os elementos da língua determinam parcialmente “as argumentações e valores argumentativos apresentados no discurso”. Esta determinação frásica da argumentatividade decorre dos *operadores argumentativos* (como, *pouco, somente, mas, etc.*). Ainda segundo o autor, as possibilidades de argumentação dependem dos enunciados tomados por argumentos e conclusões, assim, a unidade mínima de sentido não é o enunciado isolado, mas o *encadeamento A-C*. Contudo, todo ato de argumentação extrapola a relação argumento-conclusão e necessita de certos princípios, dos quais se serve para colocar *A* e *C* em relação: os *topoi*.

Creemos, portanto, que a argumentação na fala das crianças pode ser analisada a partir destes conceitos. Compartilhamos a posição defendida por Castro, ou seja, que a argumentação funciona no discurso da criança como um contraponto à deriva que caracteriza a linguagem, que “resiste à dispersão, constitui o sentido; dirige o diálogo ou o texto” (2001, p.64).

Entretanto não se podem contemplar, analisar e definir as consciências alheias como objetos, como coisas: *comunicar-se* com elas só é possível *dialogicamente*. Pensar nelas implica em *conversar com elas*, pois do contrário elas voltariam imediatamente para nós o seu aspecto *objetificado*: elas calam, fecham-se imobilizam-se nas imagens objetificadas acabadas. (Bakhtin, 2002, p. 68).

As consciências são formadas no diálogo, da mesma forma os posicionamentos e as relações entre os locutores. Assim o dialogismo bakhtiniano torna-se conceito fundamental em nossas análises. Investigar o diálogo entre as diferentes vozes sociais presente nos enunciados infantis torna-se assim tarefa essencial no estudo da argumentação infantil.

2.4. Participantes

Participaram da pesquisa 30 crianças de 3 a 6 regularmente matriculadas no Agrupamento 3 da Rede Municipal de Educação infantil de Campinas. A escola na qual a pesquisa foi realizada localiza-se na periferia da região sudoeste de Campinas. A maioria das crianças habita no entorno da escola. A maior parte das famílias pertence à classe média baixa e têm baixo nível de escolarização. A turma em questão é composta por 16 meninas e 14 meninos. Do total, 12 têm 3 anos, 7 têm 4 anos e 11 têm 5 anos.

O agrupamento de 30 crianças com idades distintas ficava sob a responsabilidade de um único adulto: a professora. A metodologia que pautava o trabalho na classe em questão era a proposta por Celestin Freinet, não havia uma preocupação explícita com a alfabetização ou com a transmissão de conteúdos, mas sim com a satisfação das necessidades, interesses e curiosidades das crianças, que aliados à socialização e integração formavam o objetivo central da educadora.

As atividades eram divididas em dois momentos: o coletivo (como a roda de conversas e as brincadeiras como esconde, corrida, etc.) e o de pequenos grupos. De acordo com a proposta de Freinet, a classe era organizada em pequenos ateliês com temas diversos, os chamados “cantinhos” (Cantinhos das artes, cantinho da leitura, cantinho do faz de conta, cantinho da matemática, etc.). As crianças procuravam tais cantinhos de acordo com sua vontade, desta forma, cada um deles em média abrigava cinco crianças. Junto à professora um grupo de quatro crianças realizava atividades mais específicas, como a confecção de um livro, por exemplo.

2.5. Descrição da coleta de dados

A coleta de dados foi realizada em dois momentos distintos. No primeiro, foi utilizado um pequeno gravador de voz, o que permitiu maior aproximação dos diálogos

reais entre as crianças sem qualquer intervenção dos adultos. As conversas gravadas ocorreram em diferentes locais: no solário, no pátio de terra, na mesa de desenhos ou nos cantinhos.

O segundo contexto de coleta foi um acontecimento interessante e tornou-se um experimento a partir de uma solicitação da turma: a professora propôs às crianças que fizessem um desenho sobre uma peça de teatro que haviam assistido e sobre a qual conversavam na roda de conversas. Frente a esta proposta os menores da turma afirmavam não desenhar tão bem quanto os maiores, ao que esses levantaram a possibilidade de realizar o trabalho em duplas, para que assim pudessem ajudar os colegas.

A professora aceitou a proposta e incluiu algumas regras que deram início ao experimento: as crianças deveriam escolher juntas o que desenhariam e de que cor pintariam. A folha de papel não deveria ser dividida ao meio com dois desenhos, mas o desenho deveria passar uma única ideia, mesmo que composto por vários elementos. Por exemplo, se fossem registrar a conversa entre o Saci e o Curupira, poderiam desenhar os dois personagens, desde que conversassem e combinassem em conjunto como fariam.

A maioria das duplas foi formada pelas próprias crianças e as que não conseguiram se organizar seguiram as sugestões indicadas pela professora. Desta forma, o experimento contou com 15 duplas. Para a análise selecionamos 4 duplas nas quais os participantes têm 03 e 05 anos, sendo duas duplas de meninas (episódios 2, 3, e 6), uma dupla de meninos (episódio7) e uma dupla mista (episódios 4 e 8). Selecionamos ainda 3 episódios coletados (com gravador) de situações naturais organizadas pelas crianças distantes da educadora expressos nos episódios 1,5 e 9.

A concentração das análises nas duplas de 03 e 05 anos reflete nosso maior interesse: analisar movimentos argumentativos entre crianças de idades distintas, o que caracteriza, inclusive, a estrutura do agrupamento multietário. Chamou-nos a atenção os elementos acionados nas interações discursivas entre as crianças de três anos e entre as de cinco anos e sua repercussão no nível macro, portanto, resolvemos expô-los e analisá-los.

2.6. Procedimentos

O primeiro passo para a realização da pesquisa foi uma reunião com os pais e responsáveis legais dos alunos do agrupamento 3 em questão. Após a reunião foi entregue o

termo de consentimento livre e esclarecido para que os responsáveis assinassem e, conseqüentemente, autorizassem as crianças a participarem da referida pesquisa.

Todos os pais ou responsáveis legais assinaram a autorização, logo todas as crianças participaram dos procedimentos da pesquisa.

As interações discursivas capturadas pelo gravador de voz ocorreram todas de forma absolutamente espontânea e, na maioria das vezes, longe da intervenção do adulto. Já as interações coletadas durante o experimento com as duplas contaram com uma organização prévia.

Uma vez estabelecidas as duplas a professora as registrou em um caderno, em seguida foi montada uma mesa especialmente para o experimento. A mesa ficou no solário (que conta com a sombra das árvores que ficam em frente à sala), e nela estavam dois potes de lápis de cor, dois estojos de canetinhas, lápis de escrever, e uma folha A3. Além dos materiais para a produção do desenho, na mesa também estava a câmera de vídeo. Antes de as crianças iniciarem o desenho, a professora repassava as regras, ou seja, que o desenho deveria ser planejado e executado em dupla e não individualmente.

Inicialmente a câmera causou curiosidade nas crianças, o que gerou a necessidade de uma conversa. A professora explicou que a câmera era necessária para um estudo (aquele sobre o qual os pais assinaram a autorização), e também para que todos pudessem ver que as crianças das duplas conversaram sobre o desenho e o fizeram juntas. Além disso, a professora enfatizou a fragilidade da câmera e a necessidade de tomarem cuidado com o aparelho, (que a todo o momento ficou sobre a mesa e, portanto, ao alcance das crianças).

Como já era esperado as crianças mantiveram-se curiosas e, por vezes, iam investigar a câmera que os gravava, mas logo entretinham-se na atividade e nas conversas e esqueciam-se da câmera. Em média as atividades em dupla duraram 35 minutos.

Por fim cabe-nos responder duas questões: Por que efetuar este estudo no contexto do agrupamento multietário e mais especificamente por que englobar crianças com idade entre 3 e 6 anos?

A primeira resposta esta intimamente ligada à nossa experiência, como professora de um agrupamento multietário percebíamos em nossa prática as condutas argumentativas presentes na linguagem das crianças desde os três anos, nos surpreendíamos com os elementos linguísticos utilizados por crianças tão pequenas. Paralelamente, nos deparamos

com alguns trabalhos (GOLDER & COIRIER, 1994; LEITÃO, 2000) que classificavam a argumentação de crianças menores de cinco anos como rudimentar ou precária.

A inquietação provocada pela leitura de tais trabalhos somada à hipótese que levantamos a partir da vivência empírica nos levou a adotar os princípios defendidos por Ducrot. Pois, se argumentação está na língua, e crianças de três anos na maioria das vezes têm uma “capacidade linguística” bem desenvolvida, podemos afirmar que as crianças argumentam e, portanto, nos valem dos conceitos da ADL.

Observamos também que as crianças acionam princípios socialmente partilhados e dialogam com diferentes vozes sociais a fim de validar seus argumentos e provocar em seus interlocutores determinadas reações que corroborem com a conclusão indicada, nos valem, portanto, do conceito de dialogismo presente teoria bakhtiniana para analisarmos as relações que se evidenciam nos enunciados infantis.

3. Análises

3.1. Quadro da situação de interação verbal

Considerando que as crianças ingressam no universo da linguagem pelo uso da mesma, ou seja, produzindo enunciados que serão interpretados e analisados por seus interlocutores, apontando ou recortando entidades ou eventos do mundo, intentaremos analisar e demonstrar como os recursos linguísticos são mobilizados pelas crianças, (inclusive aquelas que se encontram em fase de aquisição de linguagem) ao produzirem enunciados argumentativos.

Uma vez que a língua fornece os meios para argumentar, buscaremos demonstrar, com a análise do *corpus* em questão, que as crianças de três anos já expressam as relações de força características à argumentação, e que segundo Ducrot são marcadas na língua.

Por outro lado, procuraremos destacar as ideias que as crianças expressam em seus diálogos; sua forma de conhecer e de se apropriar do meio social em que vivem e o posicionamento que apresentam frente às posturas difundidas.

Investigaremos nos enunciados infantis se as crianças são capazes de evocar, de trazer a tona discursos sociais ou posturas valorativas tradicionalmente transmitidas e compartilhadas por determinados grupos sociais, e mais, como as crianças reagem, se valem ou se posicionam frente àquilo que é socialmente delas esperado.

Como explicitado em 2.5, a coleta de dados foi realizada em dois momentos distintos. No primeiro foram coletadas situações naturais, interações verbais espontâneas. O segundo momento de coleta, representa uma situação preparada, na qual as duplas de crianças estão desenhando e, paralelamente, conversando sobre temas variados e um terceiro colega de turma pode apresentar um conselho, crítica ou sugestão.

Episódio 1: A escrita do nome

(A:05 anos, J: 05 anos e estagiário)²⁴

1.1) Est.: *Todo mundo sabe escreve o nome?*

1.2) A: *Ahã (concordando)*

1.3) J: *Mas, menos o Yuri e o Vitor . Vitor é bebê e o Yuri faltô e ele é meio neném, num sabe escreve o nome dele ainda.*

1.4) A: *Ele é bebê, ele é bem piquinininho.*

1.5) J: *É.*

O episódio se inicia com uma questão do estagiário (1.1). Em 1.2, A aquiesce com *Ahã* – significando - *Sim, todos na turma sabem escrever o nome*. Contudo, em 1.3, J se contrapõe à essa afirmação - *Mas, menos o Yuri e o Vitor* iniciando seu enunciado com um *mas*, que aqui tem um valor de operador argumentativo.

J discorda que todos saibam escrever e salienta Vitor e Yuri, utilizando o advérbio *menos*, para significar “à exceção de”. J vai além, e justifica sua afirmação apontando que Vitor e Yuri não sabem escrever o nome, pois são muito pequenos.

Podemos afirmar que a relação discursiva, ou seja, a relação argumento-conclusão ocorre no interior do enunciado 1.3, nele J apresenta primeiro a conclusão: “*O Yuri e o Vitor não sabem escrever o nome*” (informação implícita no enunciado “*Mas, menos o Yuri e o Vitor*”) e, em seguida, justifica “(porque) *Vitor é bebê e Yuri faltô e ele é meio neném*”. Assim, a RC pode ser apresentada da seguinte forma: Vitor e Yuri não sabem escrever seus nomes, porque, ainda, são bebês.

Mais especificamente, J apresenta um argumento para o fato de Vitor não saber escrever o nome “*Vitor é bebê*”. E dois argumentos no que concerne a Yuri: “*O Yuri faltô e ele é meio neném*”.

A RC estabelecida neste episódio pode ser apresentada da seguinte forma: Yuri e Vitor não sabem escrever seus nomes (C) porque são muito pequenos (A). O topos acionado (responsável pela passagem do argumento à conclusão) é compartilhado por A e J, e pode ser assim explicitado: “As crianças muito pequenas não sabem escrever”. Em 1.3, esse topos apresenta-se sob uma forma tópica (FT) concordante (-P, -Q) “Quanto menor a criança, menor a probabilidade dela saber escrever seu nome”.

²⁴ O trio é composto por duas meninas de 05 anos e um estagiário de observação. As duas meninas acabaram de desenhar, escrevem seus nomes nos respectivos desenhos e os guardam nas pastas individuais etiquetadas com o nome da cada criança. O que parece surpreender o estagiário.

Outros elementos linguísticos chamam atenção na fala de J em 1.3: a forma flexionada do verbo *faltar* (*faltô*), a conjunção *e*, e os advérbios *meio* e *ainda*.

A ADL ganha destaque também pelo modo como concebe os morfemas da língua. Ducrot seu principal teórico afirma que, ao contrário do que prega a gramática tradicional, os morfemas não têm uma função rígida e imutável, pelo contrário, os elementos linguísticos devem ser estudados uns em relação aos outros. “A descrição semântica de uma palavra deve, portanto ser considerada como uma função matemática que produz valores diferentes (neste caso, efeito de sentido) de acordo com os argumentos (neste caso, os contextos) que lhe são associados” (DUCROT, 1987, p.48).

Ao afirmar que Yuri faltou (*faltô*), J recorre ao discurso amplamente divulgado²⁵ de que se a criança falta às aulas ela deixa de aprender, o que nos parece interessante, pois tal discurso pode ser considerado como a convocação de um outro topos: “para aprender é necessário que alguém nos ensine” ou “para aprender é necessário frequentar as aulas/ ir para a escola”. Ao mesmo tempo, esse topos pode ser considerado uma voz social nos termos de Bakhtin. Ao justificar a “inabilidade técnica de Yuri” para escrever o nome também como decorrente de sua ausência em algumas aulas, J demonstra ter se apropriado de uma voz social que se manifesta por um topos.

O uso da conjunção *e* permite que J acrescente mais um argumento a favor da conclusão de que Yuri não sabe escrever o nome, ou seja, além de Yuri ser *meio* neném, ele faltou às aulas. Uma primeira análise pode nos levar a crer que o argumento sobre as faltas de Yuri é atenuado pelo uso de outro argumento assinalando que ele ainda é “*meio neném*”. Ocorre que Yuri não sabe escrever o nome porque faltou e também porque “*ele é bem piquinho*”, como salienta A em 1.4. Pode-se afirmar, portanto, que J não invalida a justificativa de Yuri ser ainda imaturo para saber escrever o nome.

²⁵ Tanto as questões estritamente linguísticas quanto os conceitos de topos extrínsecos ou de vozes sociais não nos permitiriam captar a tentativa de J de valer-se do discurso socialmente difundido de que “*faltar à aula reduz o aprendizado*”, é preciso ter ciência de que Yuri e Vitor estavam presentes no momento em que J pronuncia 1.3, mais que isso, é fundamental saber que Yuri é um aluno que por motivos pessoais falta às aulas recorrentemente, e apenas com o conhecimento destes fatos que compõem o ambiente social do grupo analisado é que se torna possível afirmar que J aproxima-se do referido discurso amplamente divulgado e aceito por sua comunidade.

O advérbio *ainda*²⁶ reforça o termo neném “*Ele é meio neném num sabe escreve o nome dele ainda*” (“no futuro, possivelmente saberá” – o locutor entrevê, no momento em que fala, a possibilidade de que Yuri futuramente escreva o nome). No enunciado em questão, *ainda* configura um operador argumentativo, pois condiciona a sequência do discurso, atribuindo relevância à imaturidade de Yuri no que se refere à escrita do nome.

Em nossa visão, torna-se ainda mais visível esta compreensão quando analisamos a fala de A em 1.4 “*Ele (Yuri) é bebê, ele é bem piquinininho*” e, claro, a concordância de J em 1.5 com o termo “*É*”.

Em suma, no episódio 1 é possível afirmar que o diálogo convoca dois topos: um referente à diferença etária, e outro que destaca a necessidade de frequentar as aulas para aprender. A e J levantam estas questões e se posicionam em relação a elas.

Para meninas de cinco anos, toda e qualquer criança de três é incapaz de escrever o próprio nome, razão pela qual apresentam duas crianças de três anos como as únicas exceções de sua turma. Com este argumento A e J, aparentemente, indicam ao estagiário que sua turma é muito desenvolvida no que se refere à escrita.

Bakhtin e o círculo contribuem na análise ao entendermos que há vozes sociais que ecoam nos enunciados, desde muito cedo, como podemos ver nesse exemplo. A análise dos enunciados argumentativos infantis, bem como de qualquer enunciado, deve considerar muito mais do que está incluído nos fatores estritamente verbais. Aqui vale destacar a entoação²⁷ com que o estagiário profere o enunciado 1.1. Seu tom apreciativo evidencia a enorme expectativa e satisfação ao vê-las escrevendo. Para o autor russo a entoação estabelece a relação entre a palavra e o contexto extraverbal, é limítrofe entre o verbal e o não verbal, entre o dito e não dito.

²⁶ Ao buscar descrever os efeitos de sentido produzidos pela inserção de um advérbio em uma frase, Ducrot afirma que se instaura um problema extremamente complexo, ou seja, “a diversidade destes efeitos segundo o contexto em que a palavra aparece” (1987, p. 46). O que ocorre, por exemplo, com o advérbio **ainda**, o qual pode ter tanto um efeito restritivo como um efeito de continuidade. Sobre as análises da ADL sobre os efeitos do advérbio **ainda** ver o artigo “*Escalas Argumentativas*” (publicado no capítulo XIII do livro *Provar e Dizer* - 1981) e “*A Descrição Semântica em Lingüística*” (publicado no capítulo III do livro *O Dizer e o Dito* - 1987).

²⁷ “A entoação é especialmente sensível a todas as vibrações sociais e afetivas que envolvem os falantes e, principalmente, atua constituindo e se integrando ao enunciado como parte essencial da estrutura de sua significação” (JOBIM e SOUZA, 2010, p. 105).

Através de seus discursos, é possível notar como as crianças evocam diferentes vozes sociais, evidenciando o que se espera delas e qual o comportamento que devem adotar em determinadas situações sociais. No caso do episódio 1, A e J percebem, por meio da entoação do estagiário, a necessidade de evidenciar a competência da turma que integram no que se refere à escrita. Por isso, afirmam que todos sabem escrever o nome, e os que não o fazem, só não o fazem porque são muito pequenos.

Os enunciados infantis nos permitem afirmar que o episódio 1 condensa uma série de questões expressas pelo diálogo, como: as expectativas do adulto sobre as “produções escolares” das crianças de três a cinco anos; o anseio das crianças em corresponder a tais expectativas e; principalmente, a busca das crianças por uma justificativa plausível para os eventuais casos que não se enquadrem no comportamento socialmente delas esperado.

Episódio 2²⁸: Bombeiro

2.1a) H: Ce já brincô de bombeiro?* (2.1b) *Coisa pra homem?*

2.2) A: Eu já*/Não (mudança na fala provavelmente conduzida pela expressão “coisa pra homem”)

2.3) H: Hoje em dia eu num brinco dessas coisa, não.

Iniciemos pelos enunciados de H. Em 2.1a, ela coloca uma questão para A – “Ce já brincô de bombeiro?” que ela mesma responde em 2.3, “Hoje em dia eu num brinco dessas coisa, não” Em 2.1b apresenta o argumento para não mais brincar de bombeiro “Coisa pra homem”. Há pois uma Relação argumentativa (A,C) na qual se convoca um topos “Brincar de bombeiro é inadequado / proibido/ impedido para as meninas”; neste episódio o topos acionado aparece sob a forma tópica discordante (+P – Q) quanto mais se brinca de bombeiro menos se é feminina.

Lembre-se que um topos tem como características ser compartilhado, geral e gradual. Parece que A busca *compartilhar* esse topos com sua colega, pois no mesmo momento em que H afirma “Coisa para homem”, A muda sua posição anterior: havia respondido (2.2) – “Eu já (brinquei de bombeiro)” e diz “Não”, imediatamente após ouvir o argumento “Coisa para homem”, buscando assim um acordo com a amiga. O topos é *geral*, pois é válido não somente ontem ou hoje o que é visível no enunciado 2.3 (H: *Hoje em dia eu num brinco dessas coisa, não*) e faz supor que anteriormente, H teria brincado de bombeiro, mas por não ser uma brincadeira para meninas ela não mais brinca disto.

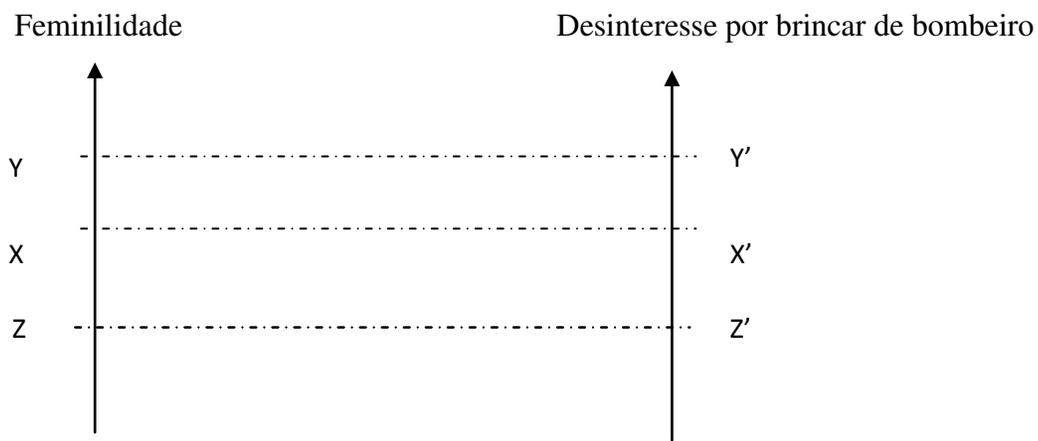
Ora pode-se objetar que “*geralmente as meninas não brincam de bombeiro*” ou “*as meninas brincam menos de bombeiro que os meninos*” constituem um princípio não gradual e, portanto, não coerente com a noção de topos. Contudo, a gradualidade pode ser explorada assim:

“Quanto mais caráter feminino tem alguém, menos se interessa por brincar de bombeiro” ou “A feminilidade se opõe à brincadeira de bombeiro”.

Se representarmos as escalas (da feminilidade e do desinteresse por brincar de bombeiro) inerentes a tal topos teremos:

²⁸ A dupla é constituída por duas meninas, H 05 anos e A 04 anos.

* É importante frisar que os enunciados 2.1 e 2.2 são praticamente sobrepostos.



Como já assinalado, no enunciado 2.3 “*Hoje em dia eu não brinco dessas coisa (de bombeiro), não*” H afirma que não brinca mais de bombeiro como o fazia outrora. O que permite evidenciar que feminilidade e desinteresse (poderíamos dizer impossibilidade, proibição) por brincar de bombeiro se relacionam.

O enunciado 2.1(H: *Ce já brincô de bombero? Coisa pra homem?*) conjuga o *aspecto objetivo* na medida em que descreve ou apresenta a brincadeira de bombeiro como uma atividade masculina; o *aspecto subjetivo* (fortemente marcado pela entonação), pois, por meio dele H exprime certo descontentamento ao se referir à brincadeira de bombeiro e o *aspecto intersubjetivo*, pois, H desaprova que meninas brinquem de bombeiro e, concomitantemente, solicita à sua interlocutora que se comporte de determinada maneira frente a esta brincadeira essencialmente masculina. Estes aspectos estão intrinsecamente ligados, pois, ao afirmar que brincar de bombeiro é coisa para homem, H, *ipso facto*, induz sua interlocutora a não mais participar daquela brincadeira.

A convocação desses topos permite aceder aos valores defendidos e sustentados pela comunidade destas crianças. Podemos afirmar que os enunciados que compõem o episódio 2 referem-se a uma questão de gênero²⁹. H adere a uma postura sexista³⁰ expressa

²⁹ O termo gênero é usado para se referir às construções sociais e culturais de masculinidades e feminilidades. Neste contexto, gênero explicitamente exclui referências para as diferenças biológicas e foca nas diferenças culturais.

em 2.1(*Cê já brincô de bombero? Coisa pra homem?*), pois, afirma que brincar de bombeiro é uma atividade exclusivamente masculina. Chama-nos a atenção o fato de uma criança ainda tão pequena (5 anos) apresentar um posicionamento fortemente discriminatório sobre uma questão que poderia ser tratada de forma unissex: a brincadeira infantil.

Bakhtin (2003) nos ajuda a entender melhor essa questão, quando afirma que não existem ideias puras, ou seja, que ainda não tenham sido transmitidas e compartilhadas verbalmente. Em um enunciado estão sempre presentes ecos e lembranças de outros enunciados, com os quais ele pode concordar ou refutar. É a relação entre estes enunciados, que compõe um dos princípios do dialogismo e explicita as vozes sociais que o constituem. No enunciado 2.1, é possível destacarmos duas vozes sociais: *Existem brincadeiras de meninos e brincadeiras de meninas*, assumida por H, que se contrapõe à afirmação de que *brincar é uma atividade infantil independentemente do sexo*.

No enunciado 2.1 notamos a prevalência do discurso: *“Há brincadeiras de meninos e há brincadeiras de meninas e cada qual deve participar somente daquela que lhe foi destinada”*. H parece compartilhar deste posicionamento, pois em 2.3 (*H: Hoje em dia eu num brinco dessas coisa, não.*) afirma não mais brincar destas coisas de menino, afinal, ela é uma menina e deve seguir as orientações que lhe são atribuídas por seu grupo social, que neste caso é não brincar de bombeiro.

O enunciado 2.3 é negativo, portanto, evidencia um embate discursivo, neste caso entre um discurso que podemos denominar “reacionário” e um discurso “progressista” (ambos abordando a questão de gênero). Por meio, dele H mostra que outrora brincou de bombeiro, mas que *“hoje em dia não brinca dessas coisas não”*, este desfecho nos permite perceber uma primazia do discurso reacionário/moralista.

A inexistência do completamente novo no universo da língua/linguagem é o que torna extremamente interessante as análises dos enunciados infantis, pois permite verificar que as crianças se valem de valores e crenças socialmente constituídos para sustentar sua argumentação. Ou seja, agem como se o princípio social que norteia sua argumentação não

³⁰ Sexismo termo que se refere ao conjunto de ações e ideias que privilegiam entes de determinado gênero em detrimento dos entes de outro gênero. Embora seja constantemente usado como sinônimo de [machismo](#) é na verdade um [hiperônimo](#) deste, já que é possível identificar diversas posturas e ideias sexistas (muitas delas bastante disseminadas) que privilegiam um gênero em detrimento a outro.

fosse inventado por elas, mas com a noção de que eles preexistem, o que configura o caráter coercitivo da argumentação, uma vez que a “conclusão torna-se necessária porque baseada numa crença partilhada por uma multidão de pessoas” (ALVES, 1995, p. 12).

Ao distinguir as brincadeiras de meninos das brincadeiras de meninas H reitera determinado discurso valorizado em seu ambiente social. Ao ouvir repetidas vezes o mesmo discurso e compartilhar a apreciação social de seus interlocutores, a menina se depara com um determinado conjunto de vozes sociais que resulta na “constituição de sua subjetividade”. O discurso sexista, por exemplo, tem um efeito tão grande na vida desta criança que ela o propaga.

Parece-nos oportuno destacar que embora, as crianças não compreendam a profundidade das questões de gênero, nota-se, em seus enunciados, determinados posicionamentos que refletem os ideais sociais dos grupos dos quais participam. Os enunciados das meninas nos permitem afirmar que nem H nem A estão expondo ou descrevendo sua natureza biológica de pertencer ao sexo feminino, mas que estão se relacionando com determinados papéis sociais atribuídos à figura feminina, que os estão interpretando e, desta forma, construindo sua identidade social.

Neste episódio podemos notar a prevalência do discurso reacionário que apresenta um determinado modelo social da profissão militar de bombeiro, de homem e de mulher. É justamente este jogo, que se constitui entre as diferentes vozes sociais, que configura o dialogismo bakhtiniano.

Episódio 3³¹: Coisas dos outros

3.1) A: *S sabia que quando a coisa é dos outros é feio?*

3.2) S: *O que?*

3.3) A: *Tomar as coisas dos outros (expressão facial e entonação de insatisfação)*

3.4) S: *Maisi deixa ué, porque nu fim eu vai devolver.*

No enunciado 3.1, A critica um determinado comportamento, adjetivando-o *feio*, classifica-o como moralmente condenável e o apresenta como sendo de conhecimento de sua interlocutora, porém, não há, no diálogo, nenhuma sequência linguística antecedente que introduza o referido acontecimento, ou seja, não há um referente anterior explícito no decorrer da conversa entre as duas meninas. Contudo, podemos afirmar que se configura uma retomada anafórica³², uma vez que o emprego da construção “*S sabia que quando a coisa é dos outros é feio?*” só se torna possível porque as crianças compartilham o entendimento de que *pegar um objeto alheio sem a permissão do dono* constitui um desvio moral grave, reforçado em sua educação, logo, faz-se presente na memória discursiva do interlocutor (S).

Entendemos, de acordo com Frossard (2008, p. 99), que a estrutura informacional do enunciado “*Sabia que é feio?*” veicula um “conteúdo pressuposto, subjacente (e “exterior”) ao que é dito no evento enunciativo”, ou seja, “*pegar as coisas dos outros é feio*”. Como estratégia discursiva, este uso é altamente argumentativo.

Parece-nos interessante o efeito produzido pelo enunciado 3.1 que exprime uma junção do ético com o estético. Ao afirmar que *pegar as coisas dos outros é feio*, A atribui uma característica estética (feio) a um comportamento eticamente condenável (mexer nas coisas alheias).

Segundo Bakhtin (2003), a escolha das palavras que constituem nossos enunciados deriva de outros enunciados, de discursos anteriores. Cremos que este postulado permite

³¹ A dupla é constituída por 2 duas meninas, A 05 anos e S 03 anos. A e S estão desenhando, A tem dois lápis em sua mão, de repente, S toma-lhe um.

³² Partindo da linguística textual e ancorada em autores como Koch, Marcuschi (estudos sobre anáfora indireta) e Ducrot (pressuposição), Olímpio (2006, p. 78) relaciona “o fenômeno da retomada anafórica a enunciados pressupostos na organização interna do texto, mas não ali presentes como sequências formais”. A autora demonstra que existem cadeias discursivas ligando a organização interna dos textos a um discurso anterior que embora fora da estruturação intratextual, participa, como memória, de sua organização. Valendo-se dos conceitos de memória discursiva e pressuposição a autora denomina “*anáforas memoriais*” “as construções anafóricas que apontam para discursos ‘externos’ ao texto”. O que explica como uma expressão referencial nova no texto pode ser veiculada com já sendo conhecida.

justificar a forma com que *A* introduz a expressão “*Sabia que é feio?*” no enunciado 3.1, isto é, o fato de expor uma estrutura anafórica é corroborado pela afirmação bakhtiniana de que é em outros enunciados que buscamos as palavras para compor nosso discurso, pois o enunciado “*Sabia que é feio?*” faz alusão a “*pegar as coisas dos outros*”, relaciona-se a discursos anteriores que tratam desse princípio moral: “Não se pode mexer nas coisas alheias”, “Pegar as coisas dos outros sem permissão é roubar”, “É proibido roubar”, “O roubo é um crime”.

Segundo Ducrot (1972), o sentido de um enunciado está intimamente ligado aos encadeamentos que ele permite, inclusive na pressuposição. Assim cremos como Olímpio (2006) que o pressuposto representa um conteúdo compartilhado, já sabido e cria “uma espécie de cumplicidade entre os interlocutores”. Dessa forma, mesmo não estando presente no texto, podemos afirmar que o enunciado “*Sabia que é feio?*” é apresentado como uma espécie de encadeamento de um enunciado anterior e introduz o fato de que *S* pegou algo não lhe pertencia, o que é feio, imoral, proibido.

Em 3.1, *A* dá voz a um enunciador, *EI*, que introduz o pressuposto de que “*pegar objetos alheios sem permissão é feio, é imoral*”. *A* concorda com esse pressuposto, mas não se responsabiliza por ele (verbo no pretérito imperfeito *Sabia*), afinal, esta afirmação não parte dela, mas antes configura um pressuposto social que baliza a conduta dos partícipes de sua comunidade.

Segundo Ducrot (1987), o pressuposto assemelha-se a uma voz coletiva, no interior da qual locutor e alocutário estão localizados, representa um conhecimento público. Por estes fatores a autenticidade dos conteúdos difundidos por *EI* não pode ser contestada, uma vez que esta é previamente partilhada pelos interlocutores. A pressuposição se mostra como parte integrante de um discurso mais amplo, logo é anterior e exterior à situação comunicativa, o que possibilita ao interlocutor retomar tal fato em sua memória discursiva.

Em 3.4, *S* inicia seu enunciado por meio da conjunção adversativa *mas* e com isso demonstra ter conhecimento do princípio moral levantado por sua interlocutora (*tomar as coisas dos outros é feio*). O *mas* tem a função de operador argumentativo neste enunciado, pois *S* concorda o enunciado 3.3, porém, modifica a conclusão para a qual o mesmo aponta. Apesar de evidenciar que *S* tem conhecimento de que “*tomar as coisas dos outros é feio*”, o operador argumentativo *mas* minimiza os efeitos da ação de *S*, pois linguisticamente

produz uma conclusão $\sim R$ distinta daquela produzida exclusivamente no enunciado 3.3. Ou seja, se o enunciado 3.3 (*Tomar as coisas dos outros*) aponta para a conclusão R (Tomar as coisas dos outros é feio), o enunciado 3.4 (*Maisi deixa ué, porque nu fim eu vai devolver*) aponta para a conclusão $\sim R$ (Tomar as coisas dos outros não é feio quando as devolvemos no final).

Episódio 4³³: Morte

4.1) G: *Sabia que todo mundo vai morrer um dia?*

(Mediante esta informação J balança a cabeça negativamente e apresenta uma expressão de descontentamento e medo)

4.2) GUI: *(balança a cabeça afirmativamente) Mas só quando ficá velhinho.*

4.3) J: *Não vai.*

4.4) GUI: *Vai sim, mas só quando ficar bem velhinho. Igual tiozinho*

4.5) J: *Tudo enrugado, né?*

4.6) GUI: *É Tudo estragado, tudu véio.*

No episódio 4 as crianças conversam sobre a morte e a velhice relacionando-as. Em 4.1 G lança a seus colegas uma questão, partindo de um princípio amplamente compartilhado em nossa sociedade: “A morte chega para todos”. A forma flexionada *sabia* introduz o ponto de vista comum apresentado por G e, concomitantemente, questiona os interlocutores sobre seu posicionamento. A estrutura sob a qual a pergunta é apresentada nos permite afirmar que G não quer uma resposta e sim pretende afirmar que todos morrerão um dia, além de verificar a postura de seus interlocutores mediante este ponto de vista aparentemente consensual.

No enunciado 4.2 (*Mas só quando ficá velhinho*) GUI concorda com o argumento apresentado por G, no entanto, apresenta uma espécie de restrição, ou seja, “todas as pessoas morrerão, mas só quando ficarem velhas”.

Este episódio nos permite notar como as vozes sociais são acessadas pelas crianças: em 4.1, G recorre ao discurso de que “todos morrerão um dia”. O tema morte, inesperadamente inserido no diálogo, gera certo incômodo nos interlocutores, o que é perceptível por meio dos enunciados das crianças, pela tentativa de conduzir a morte a um momento muito distante, à velhice.

Uma discordância parece se instaurar no discurso das crianças o que se torna visível no enunciado 4.3. Cria-se então uma controvérsia: se G afirma que todos morrerão

³³ Três crianças compõem este episódio: G menino de 03 anos, J menina de 05 anos e GUI menino de 05 anos.

indistintamente, J nega esta afirmação. GUI, por sua vez, se vale da linguagem para atenuar a questão da morte e conciliar as duas posições. Concorde com G que todos morrerão um dia, mas “*só quando ficar bem velhinho, igual tiozinho*”, ou seja, o que está muito longe de acontecer com os interlocutores. Esta nova informação trazida pelo enunciado 4.4 resulta na aceitação de que todos morrerão desde que seja quando estiverem “*tudo enrugado*” (4.5).

As crianças partem do discurso socialmente difundido e aceito, ou seja, da voz social “A morte é um mal inevitável, pois chega para todos” e acionam o topos “Quanto mais velha, mais chances/possibilidades tem uma pessoa de morrer” discurso também amplamente divulgado e compartilhado. Assim, por meio, da proximidade entre os dois discursos, as crianças relacionam a morte e a velhice; e evidenciam o valor negativo desta última apresentada como degradante e prejudicial, momento no qual o ser humano torna-se todo estragado.

A conjunção adversativa *mas* desempenha um papel intrigante neste episódio, pois sob um primeiro olhar este *mas* parece limitar-se a restringir o sentido do enunciado anterior, contudo, podemos afirmar que ela atua como um operador argumentativo visto que altera o escopo do enunciado, isto é, “todos morrerão, mas a morte só atinge aos velhos”.

O enunciado 4.4 significa, em primeiro lugar, que todas as pessoas vão morrer e, em segundo, que isso só ocorrerá quando estas forem velhas, mas em muitas ocasiões não significa que quando se fica velho automaticamente se morre. Pode significar também outra coisa, no caso em questão, *todos vão morrer* – isto geralmente assusta ao interlocutor, pois o inclui -, *mas só quando ficarem velhos* – e isto o acalma.

Em enunciados do tipo (X *mas* Y), tanto o primeiro como o segundo segmento são aceitos pelos interlocutores, contudo, por meio do operador argumentativo *mas* o locutor apresenta uma instrução que diz: busque uma conclusão R justificada por X e uma conclusão ~R justificada por Y. E pode-se afirmar que o locutor apresenta uma conclusão justificada por X e contradita por Y.

No Enunciado 4.4 o segundo segmento “*mas só quando ficá velhinho*” não contradiz o primeiro, mas altera seu valor argumentativo, como demonstrado anteriormente e, por esta razão, a nosso ver figura como um operador argumentativo.

Seguindo o mesmo raciocínio também podemos dizer que o morfema *só*, definido como advérbio de intensidade pela gramática normativa, exerce a função de operador, pois em 4.4 ele reforça de maneira precisa o argumento de que as pessoas morrerão única e exclusivamente quando ficarem velhas (*mas só quando ficá velhinho*), ou seja, o morfema *só* exerce uma função restritiva.

Pode-se empregar a escala argumentativa (*cf 1.1.5*) para análise desse episódio, pois em 4.2 G apresenta o argumento de que as pessoas só morrerão quando ficarem velhas, contudo este argumento não é tido como decisivo. Ele autoriza uma conclusão sem impô-la. No decorrer do episódio, porém, torna-se perceptível o aparecimento de argumentos que apontam para uma mesma conclusão e constituem uma ordem que vai dos argumentos mais fracos aos mais fortes (*velhinho, bem velhinho, tiozinho, tudo enrugado, tudo estragado*).

As respostas expressas pelos interlocutores tornam perceptível a gradualidade dos argumentos, ou seja, mediante a afirmação que todos morrerão só quando ficarem velhos, J responde negativamente (4.3 *Não vai*), porém, a inserção dos argumentos *bem velhinho* e *igual a tiozinho* apresentados por GUI, faz com que J titubeie e em 4.5 pergunte “*Tudo enrugado, né?*”, logo em seguida GUI conclui “*É tudo estragado, tudo veio*”, com o que J finalmente concorda “*Ah!*”.

Neste momento torna-se oportuno destacarmos o papel do advérbio de intensidade *bem* presente em 4.4 (*bem velhinho*). Ele figura como um operador argumentativo, pois acompanha o argumento dando ênfase ao mesmo. Neste caso, além de dar destaque à ação, o operador se torna elemento essencial para que ocorra a argumentação para que um novo argumento se estabeleça. Em 4.2 ser velhinho não foi um argumento forte o suficiente para conduzir à conclusão morte, ao passo que ser bem velhinho (4.4) sim. O advérbio de intensidade *bem* desempenha um papel decisivo neste enunciado, pois somente após sua inclusão J começa a aceitar os argumentos apresentados.

O episódio 4 nos permite afirmar que a argumentação já está presente nos enunciados de crianças pequenas entre 3 e 5 anos de idade. No entanto, consideramos importante destacar que não é a instauração da discordância ou da controvérsia que evidencia o movimento argumentativo, pelo contrário, cremos que a argumentação constitui os mais variados tipos de discursos, inclusive os que evidenciam uma oposição. Entendemos que argumentação está inscrita na língua, prevista em sua organização, mas

que não dispensa elementos externos como os conceitos de topoi extrínsecos ou de vozes sociais.

Episódio 5³⁴: Gravador

5.1) P: *Vô dexá aqui tá? Cuidado, não é pra jogá terra!*

5.2) Jo: *Vamo vê?*

5.3) A: *Tá gravano?*

5.4) L: *Não Vini!*

5.5) A: *Não é pá mexe! (gritando)*

5.6) V: *Tô só veno (bravo)*

5.7) A: *Mais num é pá relá, senão vai que dá um treco ai, num sei de quem é, dá poblema vai se tudo cupa sua*

5.8) Jo: *É aí depois vai se pleso, vai liga até pá pulicia*

5.9) V: *Ta bom eu num vô faze nada.*

No episódio 5 as crianças estão brincando na areia e a professora lhes entrega o gravador, o que gera curiosidade, entusiasmo e ao mesmo tempo preocupação, pois as crianças foram advertidas pela professora que o aparelho é sensível e pode estragar, caso caia areia em seu interior. Assim que entrega o gravador às crianças, a professora comunica: “*vô dexá aqui tá?*”, mas chama atenção: “*Cuidado, não é pra jogá terra!*”.

O interesse das crianças pelo gravador é verbalizado nos enunciados 5.2 “*Vamo vê?*”, 5.3 “*Tá gravano?*” e 5.6 “*Tô só veno*” que nos permitem afirmar que o gravador tornou-se mais importante e atrativo do que brincar com a areia.

O enunciado 5.4 nos chama atenção por ser uma ordem. Ao perceber que V abaixa-se em direção ao gravador, L dá uma ordem “*Não Vini!*”. A entonação com que L profere o enunciado evidencia que ela desaprova a atitude do colega.

No enunciado 5.4, L nos indica que V não deve mexer no gravador, e mais, que deve ouvir e acatar a voz de autoridade da professora, sendo assim, não deve mexer no aparelho, pois poderá derrubar areia no mesmo e danificá-lo.

A palavra da professora é autoritária, pois seu papel no contexto da sala de aula é de autoridade, seu discurso espera dos alunos reconhecimento e assimilação. Assim segundo Goulart (2007) ao dirigir-se aos alunos a professora atua, geralmente, no lugar da

³⁴ Quatro crianças compõem este episódio: Jo menino de 05 anos, V menino de 03 anos, A menina de 05 anos e L menina de 05 anos.

argumentação. Portanto, a advertência apresentada pela professora em 5.1 configura mais que um aviso ou um lembrete, na verdade expressa uma ordem que deve ser acatada.

Segundo Bakhtin (2002) as vozes sociais podem funcionar de duas maneiras: de modo autoritário exigindo reconhecimento e adesão inquestionável, ou de forma internamente persuasiva possibilitando reflexão e mudança. Como o enunciado da professora, o enunciado proferido por Jo em 5.8 também do tipo autoritário, pois não permite que V se posicione de outra forma ou discorde.

A professora dá uma ordem de valor proibitivo, interpretada como “é proibido mexer no gravador”, quem não obedece esta ordem merece castigo e o maior castigo possível é ser preso. A autoridade do enunciado 5.8 é evidenciada pelos sentidos presente nos termos “*pleso*” e “*pulícia*”.

O signo ideológico *polícia*, indissociável de sua significação³⁵, instaura de imediato uma espécie de tensão. A ordem em que o argumento é apresentado no enunciado 5.8 “*É aí depois vai se pleso, vai liga até pá pulícia*”, ressalta a prisão antes mesmo da ligação para a polícia, e parece nos indicar qual o conceito de polícia adotado pelas crianças.

A estrutura do enunciado indica o topos intrínseco da palavra polícia, ou seja, “repressão”. A polícia não ouve explicações e não faz análises, simplesmente, garante a manutenção da ordem. Ora se a ordem é não mexa no gravador, se ligarem para a polícia afirmando que você mexeu você será preso, independentemente de qualquer outra verdade.

O episódio 5 evoca o discurso da coerção, os enunciados de A, de L e Jo coagem a iniciativa de V, desconsideram suas colocações e, praticamente o anulam, visto que bloqueiam suas possibilidade de argumentar. O enunciado 5.8 figura o ápice do discurso coercitivo, pois silencia a curiosidade e a autonomia de V mediante os conceitos implícitos no termo polícia.

A análise do enunciado 5.4 (*Não Vini!*) evidência a pressuposição, ou seja, salienta as indicações que L traz, mas a partir das quais não quer (ou faz como se não quisesse) enfatizar o encadeamento que já fora introduzido pela professora.

Em 5.5 A constata a ineficácia do enunciado anterior (de L), rompe com as indicações apresentadas à margem da linha argumentativa do discurso e reafirma

³⁵ “1. Conjunto de leis ou regras *impostas* aos cidadãos visando à moral, à ordem e a segurança pública. 2. Corporação que engloba os órgãos e instituições incumbidos de fazer respeitá-las. 3. Membros de tal corporação. 4. Ordem, disciplina” Dicionário Aurélio 1993

enfaticamente o encadeamento discursivo previamente apresentado, ressaltando que não se deve mexer no gravador, o que garante a compreensão do interlocutor quanto à relação entre os argumentos apresentados e a conclusão esperada pelo grupo (Ducrot, 1988).

Segundo Ducrot, o ato de ordenar insere-se na definição de ato ilocutório, segundo a qual o locutor apresenta suas próprias palavras como induzindo imediatamente uma transformação jurídica da situação, criando neste caso uma obrigação para o destinatário. Ao ordenarem que *V* não mexa no gravador, tanto *L* quanto *A* valem-se do *topos* “*Quanto mais se mexe no gravador maior a probabilidade de quebrá-lo*”³⁶ e apresentam o seguinte enunciador: “mexer portanto quebrar”.

Na teoria da argumentação da língua, quando argumenta o locutor: 1. escolhe um *topos*; 2. coloca a situação de que fala em um determinado lugar na escala antecedente daquele *topos*.

Nos valeremos da noção de *topos* apresentada por Ducrot para analisar como o enunciado 5.6 (*Tô só veno*) refuta a argumentação apresentada por *A* e *L*. Nos enunciados 5.4 e 5.5 (*L: Não Vini! / A: Não é pá mexe! (gritando)*) o locutor coloca a **posição de V**, no momento da enunciação, em um lugar determinado na **escala geral que concentra o fato de mexer no gravador** e desta relação conclui que a ação de *V* resultará em danos para o gravador.

O enunciado 5.6 inviabiliza os argumentos apresentados em 5.4 e 5.5, pois enfatiza que a situação proferida (*V* estar mexendo no gravador) está colocada exageradamente acima na escala antecedente, ou seja, o enunciado 5.6 enfatiza que *V* não está mexendo no gravador, mas apenas olhando. O refutador, neste caso, deixa claro que seria necessário que *V* se encontrasse numa posição superior da escala geral que concentra o fato de mexer no gravador para que pudesse oferecer algum risco ao mesmo. Em outras palavras, o que diz o refutador é que a responsabilidade por qualquer dano ocasionado ao gravador não pode ser imputada a *V*, pois para que isso acontecesse seria necessário ao menos um grau *Y* (mexer) e *V* encontra-se num grau inferior, grau *X* (apenas olhar).

Podemos dizer assim, que o enunciado 5.6 não nega o *topos* apresentado (*Quanto mais se mexe no gravador maior a probabilidade de quebrá-lo*), mas sim a localização da

³⁶ É importante frisar que segundo Ducrot (1988) o *topos* é aceito por uma comunidade, ou ao menos pelos integrantes do discurso.

ação de V na escala das ações que podem gerar risco ao gravador, o que impede a relação com a consequente, necessária para que se estabeleça a conclusão. O enunciado 5.6 nega, portanto, o argumento.

A resposta de A em 5.7 (*Mais num é pá relá...*) é iniciada pela conjunção adversativa *mas*, que neste enunciado liga dois elementos semânticos (P – *Olhar o gravador* e Q – *Relar no gravador*) e permite uma relação de oposição entre eles, portanto, realiza a função SN, pois, A enfatiza que não é para relar, mas apenas olhar o aparelho.

Chama atenção também a substituição do verbo *mexer* pelo verbo *relar* o que confere maior força argumentativa ao enunciado, pois, mediante a afirmação de que V está tão somente vendo, A assevera que menos do que mexer não é sequer para relar no gravador. Caso contrário algum problema certamente ocorrerá e a culpa será toda de V.

O enunciado 5.8 “*E aí depois vai se pleso, vai liga até pá pulícia*” demonstra uma estratégia altamente argumentativa: o emprego do discurso coercitivo, relacionando punição a não aceitação das regras colocadas pelo grupo social. No discurso oral sob análise, caso V não se submeta à ordem e rele no gravador eles ligarão até mesmo para a polícia e conseqüentemente ele será preso.

O advérbio de intensidade *até* também merece destaque em nossa análise, ele atua como operador argumentativo, visto que assinala o elemento mais forte de uma escala orientada no sentido de determinada conclusão. O enunciado 5.6 configura o argumento que orienta para a punição máxima, ou seja, a possibilidade de recorrerem *até* à polícia e de V ser preso, o que certamente reforça o argumento que aponta para a conclusão não mexer.

O interessante e até jocoso deste episódio é que mesmo tendo verbalizado que não tocou no aparelho, V continua sendo criticado por algo que não aconteceu, o que é confirmado pelos enunciados hipotéticos e no futuro, e mais, ao término do mesmo o próprio V, talvez para acabar com tanta coação, concorda “*Tá bom eu num vô faze nada*”.

Episódio 6³⁷: Gripe

6.1) A: *S vamos pintar a borboleta agora com a canetinha?*

6.2) S: *Vamos*

6.3) A: *Espera, olha aqui para mim. Tem que pintá só a borboleta tá? Pra gente acabar rápido, pra gente ir brincar. Pra gente ver se tia vai deixar a gente ir brincar na lama, tá?*

6.4) S: *Não*

6.5) A: *Por quê?*

6.6) S: *Não, porque senão vai suja tudo a minha roupa limpa*

6.7) A: *Eu vou ver para mim brincar na lama*

6.8) S: *Então vai. Eu não posso. Você sabe. Se eu ponho a mão cheia de lama daí eu vou ficar com gripe agora!*

6.9) A: *Gripe?*

6.10) S: *É, ué?*

6.11) A: *Ai, sabia que não posso mais ficá muito perto de você agora?*

6.12) S: *Ah por/*

6.13) A: *Por causa da gripe, porque senão você me passa gripe*

No episódio 6, A propõe a S que passem a pintar o desenho com a canetinha e não mais com o lápis de cor. A proposta é prontamente aceita por S que, por meio, de seu tom apreciativo expressa grande satisfação.

Em 6.3, no entanto, torna-se evidente a oposição entre as pretensas conclusões de A e S. O enunciado começa chamando atenção para a existência de uma divergência. O segmento “*Espera, olha aqui pra mim*” pode ser entendido como: “Calma, preste atenção no que eu quis dizer”. A partir dele, torna-se evidente o encadeamento entre o argumento (pintar só a borboleta) e a conclusão-C (acabar rápido): “*Tem que pintá só a borboleta tá? Pra gente acabar rápido, pra gente ir brincar*” o que explicita a relação “Pintar pouco, portanto, acabar rápido. Acabar rápido, portanto, ir brincar”.

³⁷ Duas meninas compõem este episódio: A de 05 anos e S de 03 anos.

Alguns “conectivos” potencializam a orientação argumentativa objetivada pelo locutor e figuram como operadores argumentativos é o caso do advérbio de intensidade *só*, que no enunciado 6.3 tem uma função restritiva.

Como operador argumentativo, o *só* indica que *A* não pretende pintar todo o desenho, mas apenas a borboleta, a função do operador se torna essencial para alcançar, no campo semântico, a conclusão-C (acabar rápido). O que evidencia a sua força argumentativa.

A expressão “*tá?*” proferida em 6.3 exerce função textual interativa, estrutura o discurso falado e figura como um elemento utilizado pelo locutor para solicitar o apoio de seu interlocutor.

O Topos acionado e indicado no enunciado em questão pode ser assim apresentado: “Só se pode brincar quando se termina o desenho”, assim *A* apresenta a FT (+,+) quanto mais rápido acabarmos, mais rápido poderemos brincar.

A apresenta a possibilidade de brincarem na lama como mais um argumento a favor da conclusão-C (acabar rápido) e, mais uma vez, vale-se do marcador “*tá?*” para obter a confirmação de *S*. No entanto, a menina se surpreende com a resposta negativa expressa por sua interlocutora em 6.4 “*Não*”.

O enunciado 6.5 “*Por quê?*” parece inserir maior complexidade dialógica nessa forma de interrogar, pois, aparentemente, constitui um “recurso sistemático de expansão da atividade exploratória”. Não pede necessariamente a razão pela qual *S* não quer brincar na lama, mas a obriga a pensar, por exemplo, na relação entre sua posição verbalizada (não brincar na lama) e os argumentos apresentados por sua interlocutora.

A resposta expressa em 6.6 nos permite afirmar que *S* atribui “à pergunta a função ou estatuto de um pedido de justificativa, reconhece-se como devedor de uma explicação e responde de acordo com as representações que constrói de seu papel e daquele que atribui à sua interlocutora” (CASTRO, 1996, p. 75).

O operador argumentativo *porque*, presente em 6.6, introduz uma justificativa relativa à negação apresentada no enunciado anterior e permite que *S* explique que não brincar na lama, porque se o fizer sujará toda sua roupa limpa. A conjunção causal é dotada de força argumentativa por evidenciar um argumento que se organiza textualmente sob a estrutura *X porque Y*, como aborda Castro (1996, p. 117):

A particularidade dialógica dos enunciados *X porque Y* é responsável por parte de sua complexidade sintática: eles pedem a presença de dois termos da relação *X* e *Y*. As perguntas por introduzirem um desses termos ou por retomarem-no do termo anterior através do *por quê?*, podem ser respondidas apenas com *porque Y*.

Em 6.7 A desconsidera a argumentação realizada a partir do *topos: brincar na lama suja a roupa* e afirma que solicitará a professora que apenas ela brinque.

Em 6.8 S concorda que a amiga brinque na lama, mas assevera que ela mesma não pode, pois se o fizer ficará doente e ainda vale-se da estratégia argumentativa de marcar linguisticamente (*Você sabe.*) que o argumento acionado é bastante aceitável, baseado em uma “verdade” consensual (Brincar na lama provoca gripe), de conhecimento inclusive de sua interlocutora.

Na ADL as estratégias argumentativas³⁸ têm a função de conduzir o discurso a alcançar ou não um intento pretendido, ou seja, o locutor conduz uma mudança de atitude em seu interlocutor, seja pela aceitação ou pela refutação durante o processo de interação verbal.

A estratégia argumentativa acionada em 6.9 torna-se evidente na sequência final do episódio, pois o locutor parte do *topos “brincar na lama provoca gripe”* para apresentar um novo argumento “Não posso ficar perto de você porque você me passará gripe”.

O jogo discursivo convoca diferentes vozes sociais que se entrecruzam e provocam um instigante efeito de sentidos no diálogo. O discurso que valoriza o prazer em detrimento do esforço permeia os enunciados analisados e exprime a posição de A. S, por sua vez, não compartilha deste ponto de vista, porém, não consegue abarcá-lo completamente, uma vez que ele é implícito, logo se dedica a refutar os argumentos apresentados valendo-se de outros discursos como a importância de manter-se limpa, afinal, e como todos sabem (*você sabe.*) não pode andar suja de lama e muito menos contrair uma gripe por conta disso.

A inserção da doença em seu enunciado parece buscar incluir uma razão muito forte para não brincarem na lama e continuarem a realizar o desenho, mas o jogo enunciativo se

³⁸ “Entre estas instruções, eu me interessava particularmente por aquelas apresentadas pelo que chamo de “variáveis argumentativas”. Elas indicam ao intérprete do enunciado que ele deve constituir, e atribuir ao locutor (fundamentando-se no que ele conhece da situação de discurso), uma estratégia argumentativa determinada” (DUCROT, 1989, p. 14).

inverte e A vale-se do discurso da doença, agora incluso na conversa, para encerrar a discussão, afastar-se da colega e finalmente desfrutar de sua brincadeira na lama.

Episódio 7³⁹: Namorado da mãe

7.1) GUI: Eu sou o pai, eu sou o namorado dela, porque você sabe né? O pai é sempre namorado da mãe

7.2) G: Sabia que o pai é namorado da mãe?

7.3) GUI: Eu sei, então, eu sou o namorado dela, mas é na brincadeira né J? Por isso não conta pra tia, tá?

7.4) G: Tá eu não vou contá.

Neste episódio as crianças estão a organizar uma brincadeira de papéis. O enunciado 7.1 apresenta as razões pelas quais GUI deve ser o pai e, conseqüentemente, namorado da mãe. A estrutura *X porque Y* expõe os papéis que GUI gostaria de vivenciar - *o de pai e namorado da mãe* (X), em seguida, apresenta uma justificativa (Y) - *(o pai é sempre namorado da mãe)* que é introduzida pelo “*porque*”.

Ducrot (1987) afirma que um argumento sempre direciona a uma determinada conclusão, o que demonstra a intencionalidade do locutor. Neste caso, “*ser pai*” é um argumento e direciona para a conclusão “*portanto, ser namorado da mãe*”, uma vez que o encadeamento entre ambos é assegurado por um princípio socialmente partilhado, o qual afirma que “*o pai sempre é namorado da mãe*”.

O enunciado 7.1 evidencia a importância dos operadores argumentativos, pois neles também está calcada a argumentação de GUI. A conjunção causal/explicativa⁴⁰ *porque*, a expressão “*você sabe, né?*” e o advérbio de tempo *sempre* constituem as marcas linguísticas responsáveis por evidenciar a argumentatividade do enunciado.

Na concepção aqui assumida a expressão “*você sabe, né?*” presente em 7.1 tem por função enfatizar que o ponto de vista apresentado configura um princípio comum, consensual, por meio do qual o locutor valida sua argumentação. Em outras palavras, o enunciado 7.1 afirma que como todos sabem, é esperado que G também saiba que, *o pai é sempre namorado da mãe*. O “*né?*”, por sua vez, busca a concordância de G quanto ao conhecimento deste princípio consensual apresentado.

³⁹ Dois meninos compõem este episódio: GUI de 05 anos e G de 03 anos.

⁴⁰ Grafamos causal/explicativa por entendermos que o “*porque*” em 7.1 tem por função tanto explicar o motivo de GUI ser o namorado da mãe; quanto de estabelecer uma relação de causa e efeito entre os termos *pai* e *namorado da mãe*.

Já o advérbio de tempo *sempre* funciona numa escala que se orienta para a afirmação total ou plena. Além disso, evidencia a sequência argumentativa do discurso, pois, o enunciado “*o pai é sempre namorado da mãe*” relaciona os termos *pai* e *namorado* e exacerba que esta é uma relação inerente a estes termos. O operador argumentativo auxilia a conduzir o interlocutor para conclusão sobre a necessidade de GUI ser o namorado da mãe, uma vez que ele é o pai.

O discurso que entrelaça *ser pai* e *ser sempre namorado da mãe* nos permite visualizar a visão de família da qual partem as crianças, ou seja, por meio de seus enunciados as crianças verbalizam que o pai deve sempre manter uma relação amorosa com a mãe. O termo pai parece nos autorizar dizer que os enunciados infantis aqui analisados explicitam uma voz social que dita como devem ser as relações familiares, pois as crianças não dizem “o marido é sempre namorado da mãe”, mas enfatizam a relação amorosa entre as figuras do pai e da mãe que deve ser sempre mantida.

Tal discurso define um determinado comportamento social como adequado, ou seja, o socialmente esperado, segundo as vozes sociais que integram o episódio 7, é a família tradicional, em que pai e mãe casam-se e continuam felizes para sempre. Neste discurso não é aceitável que a mãe tenha outro namorado que não o pai e vice-versa.

O enunciado 7.2 soa como uma simples repetição do argumento anteriormente exposto por GUI. No entanto, Castro (1996) afirma que tomar a perspectiva do outro para responder às suas perguntas, é, em muitas situações, tomar o seu argumento, o turno imediatamente precedente. Em certos enunciados a “criança segmenta a fala do outro em esquemas de interação reiteradamente vividos por ela e seus interlocutores básicos” (1996, p. 185).

É possível, portanto, que G tenha se utilizado do verbo *saber* (*Sabia que o pai é namorado da mãe?*) para demonstrar a GUI seu conhecimento sobre a estreita relação entre ser pai e ser namorado da mãe e, ao mesmo tempo, responder à “insinuação” presente em 7.1 (*você sabe, né?*).

Em 7.3 “*Eu sei (que o pai é namorado da mãe), então, eu sou o namorado dela*”, GUI dá impressão de concordar com o argumento apresentado por G, mas na verdade apenas reforça o argumento que ele mesmo apresentou inicialmente. O que funciona como uma estratégia argumentativa altamente sofisticada. Pois GUI apresenta seu argumento

como consensual; este é aderido e reafirmado por seu interlocutor e, finalmente, GUI responde a este mesmo argumento como se ele fosse inserido no discurso por G.

O operador argumentativo *então* estabelece a relação entre o argumento (*o pai é sempre namorado da mãe*) e sua conclusão (*eu sou namorado dela*), tornando-se, portanto, necessário para a orientação argumentativa do enunciado.

A conjunção conclusiva *por isso* “estabelece uma relação de conclusão entre a oração antecedente e a consequente, ou seja, o que se diz na segunda é conclusão do que se diz na primeira” (GUIMARÃES, 2007, p.149).

No enunciado 7.3 GUI enfatiza que apesar de ser o pai e conseqüentemente o namorado da mãe, este relacionamento existe somente no universo da brincadeira. Essa observação serve de introdução ao pedido feito em seguida: “*por isso não conta pra tia, tá?*”.

A relação entre o namoro, o universo lúdico e a autoridade da professora parecem ser alcançados por G a partir do enunciado 7.3, pois o enunciado 7.4 “*Tá, eu não vou contar*” expressa que G chegou à mesma conclusão que GUI, ou seja, que não é necessário contar à professora que GUI é o pai e, portanto, o namorado da mãe.

Episódio 8⁴¹: Pintar/borrar

8.1) G: *Eu To pintando, mas você não deixa. Ih borrei um pouco*

8.2) J: *Não, não era pra borrar ai, é pra pintar assim ó (J tira o lápis de G e parece demonstrar como o colega deve fazê-lo). E G...*

8.3) G: *E G, o que? (estica a mão como pedindo o lápis)*

8.4) J: *Você* borrou (não lhe devolve o lápis)*

8.5) G: *Até você borrou*

8.6) J: *(Dá de ombros)*

8.7) G: *Ah eu vou fazer do meu jeito, que eu quero (pega outro lápis)*

8.8) J: *Não (novamente tira-lhe o lápis), nós já pintou*

8.9) G: *Mas só falta pintar aqui*

8.10) J: *Não, ai é o chapéu que eu errei, você não lembra? Não é pra pintar.*

(G observa e J segue pintando)

Este episódio decorre de um impasse vivenciado por G e J: ambos querem realizar a atividade, mas há a dominância de um sobre o outro. A conversa das crianças parece versar sobre uma oposição entre o “eu”, o “você” e o “nós”.

O episódio 8 demonstra que o sentido advém do fato que a palavra precede de alguém e concomitantemente se dirige a alguém, ela representa o produto da interação do locutor e do ouvinte. Neste episódio, os pronomes parecem explicitar as diferentes posições das crianças. O diálogo nos permite visualizar um confronto entre os interlocutores e não apenas uma orientação à palavra do outro. Os enunciados infantis partem da oposição entre os termos *eu/você* e *borrar/pintar* o que nos permite evidenciar suas habilidades um em relação ao outro.

J parece buscar enfatizar o discurso de que borrar não é pintar. Assim, G que borra não deve pintar, mas sim ela que pinta sem borrar. Enquanto G pretende demonstrar que suas habilidades no que se refere à pintura são as mesmas que as de J, pois se ele borrou, ela também borrou e, portanto, ele também pode pintar. A descentralização do sujeito ocorre, então, como afirma Bakhtin num processo de tensão entre o *eu* e o *tu*.

⁴¹ Duas crianças compõem este episódio: G menino de 03 anos e J menina de 05 anos.

*J dá grande ênfase ao *você* proferido neste enunciado.

O diálogo das crianças explicita um determinado conceito de pintura, ou seja, o modelo adotado e transmitido pelas crianças é o clássico, sem borrões, sem erros, que corresponde ao padrão formal, cheio de regras e limitações. O qual por sua vez contrapõe-se a um modelo mais libertário de pintura, como a arte moderna, que valoriza a transgressão e a autenticidade. Esse diálogo assimétrico entre os diferentes discursos que compõem o episódio 8 explicita a interdiscursividade que caracteriza também os enunciados infantis.

O enunciado 8.1 introduz o argumento “*Eu tô pintando, mas você não deixa*”. Como abordado nas análises precedentes este *mas* figura como um operador argumentativo e marca uma oposição entre as conclusões para as quais apontam os segmentos do enunciado. Há, portanto, a prevalência da conclusão (~R) *algo impede o locutor de realizar seu trabalho*.

O enunciado 8.1 expressa a relação intersubjetiva entre os interlocutores (G e J) e sublinha o contraste entre as pessoas, tanto no nível linguístico (*eu* e *tu*), quanto no nível contextual (G- que quer pintar e J- que não o deixa).

Ao afirmar ainda em 8.1 “*Ih borrei um pouco*” G explicita por meio da interjeição “*Ih*” a insatisfação com fato de ter errado sua pintura. Chama-nos atenção a utilização da expressão “*um pouco*” (cf. 1.1.5) operador que segundo Ducrot (1988) instaura um movimento argumentativo relacionado a conclusões positivas, ou seja, conclusões que poderiam ser mais radicais caso G tivesse borrado mais. Assim, o enunciado nos permite concluir que G foi apenas descuidado, não desastroso.

Em 8.2 “*Não, não era pra borrar aí*” J parece desconsiderar os apontamentos iniciais feitos por G (*você não deixa*). Seu enunciado desaprova o fato de seu colega ter borrado e, em seguida, procura demonstrar a maneira correta de se pintar um desenho, o que se torna perceptível pela expressão “*é pra pintar assim ó*” (como eu estou pintando). Por fim ela usa seu tom apreciativo para desqualificar ainda mais a ação de G “*E G...*”.

Em 8.3 (“*E G, o que?*”) G repete o proferido por sua colega (“*E G...*”) e questiona: “o que você quis dizer com isso?”.

Em 8.4 (“*Você borrou*”) a entonação com que J pronuncia “*você*” nos parece salientar a distinção entre o “*você*” e o “*eu*”, ou seja, você borrou, não pintou como eu que não borro (8.2).

Em 8.5, porém, G ressalta “*Até você borrou*” e a partir do topos acionado “borrar é um erro”, ele passa a também censurá-la. O advérbio *até* ganha relevo neste enunciado, figura como operador argumentativo, pois como vimos em 5.6, representa o elemento mais forte de uma escala orientada no sentido de determinada conclusão.

O enunciado 8.5 configura uma situação específica por soar como irônico. Em primeiro lugar há um ponto de vista absurdo, insustentável (Não borre, pinte como eu); este ponto de vista não é atribuído ao locutor, mas a J; e por fim sua resposta significa: “se até você borra não venha me censurar por fazê-lo”. Assim as críticas atribuídas à G em 8.2 e 8.4 tornam-se absurdas e insustentáveis. Temos, pois um enunciado irônico “destinado a atacar uma pessoa: aquela a quem se atribui o ponto de vista absurdo” (DUCROT, 1988, p. 21).

Em 8.6 J simplesmente dá de ombros e não responde aos argumentos estrategicamente apresentados por G.

O que o impulsiona a em 8.7 verbalizar “*ah, eu vou fazer do meu jeito, que eu quero*”. Neste enunciado as categorias de pessoa⁴² se tornam evidentes na estrutura linguística deste episódio.

O enunciado 8.8 “*Não, nós já pintou*” nega o enunciador expresso em 8.7 e confere destaque ao pronome “*nós*” que segundo Benveniste figura um *nós inclusivo* por comportar o *eu* e o *tu* da enunciação.

Por meio do *nós* J minimiza a distinção (entre ela e G) explícita até 8.7. Isso se evidencia linguisticamente, pois pela primeira e única vez no episódio os termos “*eu*” e “*você*” dão lugar ao termo “*nós*”. A pronúncia do “*nós*” também nos parece uma estratégia argumentativa, pois, ao afirmar que pintaram juntos, J argumenta que G não precisa fazer do seu jeito, já que eles já concluíram a pintura juntos.

O enunciado 8.9 (“*Mas só falta pintar aqui*”) é iniciado com o operador argumentativo *mas*, o que permite afirmar que aponta para a conclusão (~R) *ainda há o que se pintar*.

A resposta de J é enfática “*Não, aí é o chapéu que eu errei. Você não lembra? Não é pra pintar*”. A menina inicia com uma negação, *não há o que se pintar*. Apresenta uma

⁴² Esta relação entre as pessoas da enunciação nos conduz a refletir sobre a teoria de Benveniste segundo a qual a língua apresenta marcas linguísticas capazes de explicitar a subjetividade inerente a ela. Estas marcas seriam, para o autor, os pronomes e os verbos, e ao integrar estas duas categorias de palavras o autor institui o conceito de *categoria de pessoa*.

justificativa ao argumento anterior de G, ou seja, *essa parte a qual você se refere é apenas o chapéu que eu errei*. Acrescenta uma pergunta que legitima seu argumento “*Você não se lembra?*”, assim como as expressões “*Né?*” e “*Você sabe*”. E por fim conclui “*Não é para pintar*”.

Episódio 9⁴³: Perua

9.1) L: *Eu vô se da perua da Ana, minha mãe vai dexá eu vim na perua da Ana.*

9.2) J: *Mas a Ana vai vim pá minha!*

9.3) A: *(olha descordando) A a*

9.4) J: *Foi ce que falô.*

9.5) A: *Ia, eu vo vê se dá pra mim i pra sua, só qui na minha, eu vo fica lá, porque agora coloco televisão.*

No episódio 9, L anuncia às amigas que utilizará o mesmo transporte escolar que A (*Eu vô se da perua da Ana, minha mãe vai dexá eu vim na perua da Ana*). Ao afirmar por duas vezes que será da perua de A e que isso será autorizado por sua mãe, L antes de tudo argumenta, busca conduzir suas interlocutoras a uma determinada conclusão a respeito daquilo sobre o que fala. L expõe o argumento de forma a instaurar seu caráter legítimo e justificado, e a melhor forma de fazê-lo é apresentando razões que imponham logicamente as conclusões ou atitudes às quais se quer conduzir o destinatário.

A relação argumento/conclusão pode ser percebida na relação entre os enunciados 9.1 e 9.2. Em 9.2 J demonstra que percebeu a pretensa conclusão da colega (*Vou ficar mais tempo junto com a Ana - R*) e apresenta um argumento que a inviabiliza (*A Ana vai trocar de perua, portanto, você não ficará mais tempo junto com ela - ~R*). Assim, o operador argumentativo *mas*, direciona para conclusão ~R.

Em 9.3 (*“A, a”*) A discorda de J. A interjeição usada como resposta negativa é compatível com a ideia de que a representação da situação é decidida por A, seu enunciado apresenta o efeito daquilo que informa, ou seja, a negação de 9.2 e, paralelamente, a informação de que continuará a usar o mesmo transporte escolar.

Em 9.4 (*“Foi você que falô”*) J aparentemente não assume a responsabilidade pelo enunciado 9.2, mas o atribui à A. Concomitantemente, insere um novo conteúdo no diálogo, o torna objeto do enunciado e o articula ao discurso anterior. Segundo Ducrot e Carel “caso se considere, não a acepção psicológica de “assumir”, mas o sentido discursivo que nós demos a esse termo (fazer de um conteúdo a base de um discurso) torna-se claro

⁴³ Três meninas participam deste episódio: L de 05 anos, J de 05 anos e A de 05 anos)

que o locutor pode assumir uma representação da qual ele não se declara a origem” (2010, p. 16).

Em 9.4 J não discute mais o fato de A trocar ou não de perua. Seu enunciado agora procura justificar a colocação feita em 9.2. O conteúdo anterior (a vinda de A para sua perua) está fora de seu discurso atual e a menina recusa-se a fazer dele um objeto passível de discussão. O que está sob discussão neste enunciado (9.4) é a confiabilidade da palavra de A.

A estratégia argumentativa adotada por A em 9.5 (“*Ia, eu vo vê se dá pra mim i pra sua , só qui na minha, eu vo fica lá porque agora coloco televisão*”) é interessante, a menina se vale do verbo *ir* flexionado na primeira pessoa do pretérito imperfeito “*ia*” que permite constatar que de fato ela havia dito que iria para a perua de J, no entanto, ela não vai mais.

Ainda no mesmo turno, A parece tentar amenizar a situação discursiva instaurada com a enunciação de 9.4, pois se ela mesma havia dito que iria mudar para a perua de J deve apresentar a suas interlocutoras um motivo para ter feito tal afirmação. Uma “espécie de motivo” parece surgir envolto em “*eu vo vê se dá pra mim i pra sua*”. Aparentemente A afirma: “Eu realmente disse que iria, na verdade analisarei a possibilidade de ir”. A conclusão, no entanto, surge no final de 9.4 “*só qui na minha, eu vo fica lá, porque agora coloco televisão*”.

No diálogo das crianças ecoam dois discursos concorrentes: um discurso que privilegia a amizade e outro que atribui maior relevância aos benefícios materiais. Enquanto J e L disputam a proximidade de A, ou seja, ambas desejam essencialmente tê-la como colega na perua, para passarem mais tempo ao seu lado, para brincarem mais, e assim, tornarem-se mais amigas; A parece não se preocupar com as companhias que terá na perua, seu desejo é desfrutar das vantagens materiais. Assim ela frequentará a perua que oferecer as melhores vantagens, independentemente de quem estiver ao seu lado.

No episódio 9 as crianças apresentam dois modelos de relacionamento social e se posicionam em relação a eles. Por meio das vozes sociais que constituem o discurso tornam-se perceptíveis as “*consciências valorativas*” que regem os enunciados. O confronto discursivo que compõe este episódio é marcado pela predominância inicial da valorização da amizade, ao passo que no enunciado final a resolução do conflito é

apresentada recorrendo-se ao discurso materialista explicitado da seguinte forma: *“Só qui na minha, eu vo ficá lá porque agora coloco televisão”*.

Desta forma tornam-se bastante claros os modelos sociais de relacionamento assumidos e propagados pelos interlocutores do episódio 9: enquanto L e J valorizam um relacionamento social pautado na amizade e no companheirismo; A prefere os benefícios materiais. O que instaura o confronto entre vozes sociais que permeia este episódio.

4. Considerações Finais

Nesta pesquisa buscamos analisar a argumentação infantil, mais especificamente as condutas argumentativas em grupos de crianças entre 3 e 5 anos. Partimos da hipótese de que os enunciados de crianças pequenas são elaborados, minimizam a dispersão, explicitam a intencionalidade do locutor e são marcados por uma condução lógica.

Nosso percurso investigativo nos conduziu ao quadro da ADL, esta por sua vez, nos permitiu verificar a hipótese levantada e analisar a presença da argumentação nos enunciados das crianças. A partir da tese central defendida por Ducrot, que a argumentação está na/dentro da língua, realizamos nossas análises com enfoque no aspecto linguístico.

Verificamos o todo dos discursos analisados, ou seja, a relação entre os enunciados, a consistência dos discursos e a continuidade dos temas abordados (nível macro). E ao mesmo tempo, estivemos atentos às marcas linguísticas presentes nos enunciados infantis, as quais são responsáveis pela orientação argumentativa (nível micro). Assim como Nølke (1993) procuramos centrar nossas análises no material linguístico e em sua repercussão no nível macro.

No nível da microargumentação destinamos especial atenção aos operadores argumentativos e aos encadeamentos argumento/conclusão, o que permitiu que visualizássemos as diferentes estratégias argumentativas usadas pelas crianças na condução de seus interlocutores a uma determinada conclusão.

No que se refere à macroestrutura argumentativa, analisamos, a partir do conjunto de enunciados que constitui cada episódio, a coordenação das ideias expressas nos diálogos infantis e a coerências das respostas com relação aos enunciados anteriores.

Neste sentido o conceito de *topos* foi fundamental, pois configura o princípio argumentativo necessário para a passagem de um argumento a uma conclusão. Passamos a analisar então os *topoi* que permeiam os enunciados infantis. A partir deles detectamos os discursos presentes na constituição da subjetividade das crianças e o posicionamento que estes expressam.

Esboçamos uma aproximação entre alguns dos conceitos de Bakhtin e de Ducrot, como a importância da linguística, a questão do sentido e a polifonia (*cf. 1.3*); além do conceito de *Voz social*, que neste trabalho é tratado como sinônimo de *Topos* – um

princípio partilhado pela comunidade. Este último, porém, merece destaque, uma vez que as análises nos possibilitaram verificar empiricamente as semelhanças entre os termos *Topos e Vozes sociais*.

Porém, este exercício de aproximação nos levou a perceber o quanto as teorias desses autores são distintas, pois se o estruturalismo é um elemento chave na teoria do autor francês, que concentra suas análises fundamentalmente nas formas da língua; para o autor russo, os elementos extralinguísticos são essenciais para se compreender a linguagem.

O conceito de polifonia está presente na teoria dos dois autores e, embora em cada uma delas apresente características específicas (*cf. 1.3*), em ambas questiona a unicidade do sujeito da enunciação e comprova que este sujeito não é uno, mas que seu discurso é marcado por diferentes vozes, diferentes pontos de vista. Na essência esta é a ideia tanto da polifonia constitutiva do discurso quanto do enunciado polifônico.

Além do referencial teórico da ADL, as análises também foram pautadas no conceito de dialogismo de Bakhtin, a fim de averiguar o papel destas “outras vozes” nos enunciados infantis. O que nos permitiu afirmar que as vozes sociais, os princípios socialmente partilhados, já estão presentes nos discursos das crianças pelo menos desde os três anos. Estas, por sua vez, já são capazes de acionar este repertório social e explicitar seu posicionamento. Ou seja, as crianças agem dialogicamente e se posicionam perante as vozes sociais que compõem o seu discurso (ou que lhes são apresentadas nas interações discursivas), seja incorporando-as integralmente, parcialmente ou recusando-as.

O trabalho analítico realizado sobre os enunciados infantis buscou responder algumas questões: 1) Há relações argumentativas no agrupamento multietário ou os menores simplesmente cedem aos maiores?; 2) Uma vez que as crianças argumentam, existem marcas argumentativas explícitas na língua?; 3) Como as crianças se valem da língua para manifestarem as relações de poder, sua intencionalidade e sua subjetividade?

As análises realizadas nos possibilitaram afirmar (nos limites deste trabalho) que a argumentação já está presente nos enunciados das crianças de 03 anos, pois as falas das mesmas evidenciam uma atividade argumentativa bastante elaborada.

Assim cremos ser possível afirmar que no contexto do agrupamento multietário não há dominância dos maiores sobre os menores no campo discursivo, pois é notável a

desenvoltura tanto das crianças maiores quanto das menores no que se refere ao manejo de seu discurso.

As marcas argumentativas são evidentes nos enunciados infantis e mais do que isso exercem papel preponderante no encadeamento do argumento à conclusão. É o caso dos operadores argumentativos que possibilitam à criança enfatizar ou minimizar determinado argumento e ainda organizar seu texto com mais de um argumento, relacionando-os.

Segundo Ducrot, a subjetividade é marcada na língua, assim ao enunciar a criança expressa sua subjetividade. Isto porque na ADL a relação da língua com a realidade não é com as coisas do mundo, mas com o sentido que se atribui ao mundo. Portanto, a língua é entendida em uma inter-relação dos aspectos objetivos, subjetivos e intersubjetivos. Neste sentido, não é neutra, mas é marcada pela intencionalidade, uma vez que nos expressamos por meio de argumentos que necessariamente apontam para uma determinada conclusão.

No episódio 2, por exemplo, ao afirmar que brincar de bombeiros é coisa para homem, H evidencia sua subjetividade, seu distanciamento deste tipo de brincadeira e ao mesmo tempo conduz sua interlocutora para a conclusão “não participe de brincadeiras masculinas”. Neste episódio podemos notar a prevalência do discurso moralista/machista que por ser reiterado deflagra tanto subjetividade quanto a intencionalidade de H.

A questão do poder também está presente nos enunciados infantis e torna-se perceptível. A relação entre a professora e as crianças, abordada no episódio 5, parece ser um bom exemplo. A palavra de autoridade da professora é reconhecida incondicionalmente pelas crianças, é assimilada e reiterada de forma absoluta. No momento que uma das crianças parece questioná-la, as demais não permitem qualquer jogo com o contexto que a enquadra, e buscam penalizá-la recorrendo ao discurso coercitivo manifesto nas figuras da polícia e da prisão.

Já a palavra internamente persuasiva pode ser aceita ou contestada e, muitas vezes desperta o pensamento e a palavra autônoma em decorrência de um “conflito” com outras palavras interiormente persuasivas. cremos, portanto que a disputa de poder entre as crianças ocorre neste nível. No episódio 3, por exemplo, S questiona os sentidos presentes na voz social “pegar as coisas dos outros é feio”. Ela parece afrontar esta máxima social e a ressignifica explicitando sua divergência e sua não submissão a ela.

A realização deste trabalho nos possibilita afirmar que, diferentemente da concepção de Leitão, a argumentação não implica, necessariamente, oposição, mas posição, pois ao enunciar o locutor orienta seu discurso para uma determinada conclusão o que caracteriza a argumentatividade inerente aos enunciados.

Durante as análises nos perguntávamos sobre o processo de escolha dos *topoi* ou *vozes sociais* evocados pelas crianças. Cremos que os discursos que permeiam os enunciados infantis compõem seu ambiente social e o fato de serem ouvidos e repetidos inúmeras vezes os tornam constitutivos das crianças. A reiteração e o posicionamento destas frente aos diferentes temas abordados nos parecem expor sua identidade.

Vislumbramos a linguagem como parte essencial na formação dos sujeitos, presente nas relações socioculturais de suas experiências e compondo sua identidade - menino ou menina/ fofoqueiro ou amigo/ jovem ou velho/ - e todas as implicações que estas escolhas trazem, sejam positivas ou negativas.

Creemos, portanto, que a compreensão do homem ocorre por intermédio de seu discurso, manifestando-se através dele, tendo o discurso como parte da constituição de sua identidade, como traço essencial daquilo que é fundamentalmente humano.

Esta discussão entre os discursos das crianças e a construção de sua identidade, no entanto, não foi abordada em nosso trabalho e merece ser estudada em trabalhos futuros.

Os discursos das crianças nos possibilitaram constatar tanto seu conhecimento de mundo, quanto seu conhecimento relativo ao uso da língua. Em seus enunciados lidaram com temas complexos como a morte, a amizade, a coerção, os papéis e as demandas sociais, posicionaram-se de diferentes formas e evidenciaram sua subjetividade, tudo isto marcado na língua, em sua argumentatividade.

Ora se a criança desde os três anos argumenta, porque discutir a argumentação? Se ela é inerente à língua, porque é importante considerá-la no contexto da Educação Infantil?

Como vimos as crianças já chegam ao ambiente escolar dotadas de um amplo conhecimento de mundo, já são marcadas por inúmeros discursos sociais e já apresentam posicionamento frente a variados temas. Seus enunciados são marcados pelos aspectos objetivos, subjetivos e intersubjetivos. Compreender esta característica como inerente às crianças conduz o educador a ouvi-las, a criar espaços para que se coloquem, para que criem e se posicionem e não apenas reproduzam o discurso hierárquico da instituição.

Creemos como aponta Fiorin (2007) que o indivíduo reproduz os discursos aos quais foi exposto durante sua vida, no entanto, não subestimamos sua capacidade de analisar, questionar e transformar tais discursos. Para isso julgamos necessária a propagação do discurso crítico, que estimule uma reestruturação dos pontos de vista transmitidos de forma única e cristalizada.

Os episódios analisados evidenciam que as crianças exercem um papel ativo no universo da língua(gem), os diálogos permitem constatar a imersão do sujeito na corrente comunicativa, bem como a capacidade das crianças de acionarem mecanismos argumentativos teoricamente complexos. Ao interagirem as crianças se inserem e “atuam” no universo semiótico constituído pela língua(gem), instituindo o “eu” a partir da interação com o “outro”.

Se os modos de aprender estão intrinsecamente relacionados aos modos de ensinar (GOULART, 2011), ao conceber a argumentação como integrante dos enunciados infantis, o professor deve exercitar seu olhar, considerar as especificidades das crianças e possibilitar cada vez mais espaços de fala e interlocução.

Muitas perguntas continuam sem respostas no que se refere ao nosso interesse sobre os enunciados infantis, no entanto, pudemos compreendê-los como repletos de sentido e como essenciais para alcançarmos o ponto de vista das crianças sobre a realidade que as circunda.

Referências bibliográficas

ALESSI, V. M. *Rodas de Conversa: uma análise das vozes infantis na perspectiva do Círculo de Bakhtin*. Dissertação de Mestrado não publicada. Curitiba. UFPR. 2011.

ALMEIDA, G. N. M. *Argumentação e inferência de predição na narrativa de crianças*. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade Federal do Pernambuco. 2009.

ALVES, M. A. S. *A nova retórica de Chaïm Perelman: considerações sobre a racionalidade, a tensão decisionismo/legalismo, e o Estado Democrático de Direito*. Trabalho apresentado no Seminário Teoria da Argumentação e Nova Retórica, PUC-MG, Belo Horizonte, 2008.

Disponível em:

http://ufmg.academia.edu/MarcoAntonioSousaAlves/Papers/898214/A_nova_retorica_de_Chaim_Perelman_Consideracoes_sobre_a_racionalidade_a_tensao_decisionismo_legalismo_e_o_Estado_Democratico_de_Direito. Acesso em: [06/09/2012]

BANKS-LEITE, L. *Aspectos argumentativos e polifônicos da linguagem da criança em idade pré-escolar*. Tese de doutorado não publicada. Campinas, UNICAMP. 1996.

_____. *O discurso argumentativo em aula de História: topoi, estereótipos e construção de conhecimento*. *Proposições*, v. 18, n. 3 (54) - set./dez. 2007.

_____. *Linguagem, conhecimento e desenvolvimento humano: três estudos*. Tese livre-docência – Faculdade de Educação, UNICAMP, 2011.

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (1929). Tradução de Michaeld Lahud et al. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

_____. *Estética da criação verbal* (1979). Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Problemas da poética de Dostoiévski* (1929). Tradução de Paulo Bezerra. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

_____. *Questões de literatura e estética: A teoria do romance* (). Tradução de Aurora Fornoni Bernadini et al. 4. ed. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

BRAIT, B. *Enunciado/enunciado concreto/enunciação*. In: _____ (Org.) *Bakhtin: Conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005a, p. 61-79

BRAIT, B. *Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem*. In: _____ (Org.) *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora Campinas, 2005b, p. 87-99.

BRAIT, B. *Análise e teoria do discurso*. In: _____ (Org.) *Bakhtin: Outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006, p. 9-31.

BRAIT, B. (Org.) *Bakhtin e o círculo*. São Paulo: Contexto, 2009, p. 9-31.

BEZERRA, P. *Polifonia*. In: BRAIT, B. (Org) *Bakhtin: Conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005^a, p.191-201.

CAMPOS, C. M. *Efeitos argumentativos na escrita infantil ou a ilusão da argumentação*. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade Estadual de Campinas. 2005.

CAMPOS, C. M. *O percurso de Ducrot na teoria da argumentação na língua*. In: **Revista da ABRALIN**, v. 6, n. 2, p. 139-169, jul./dez. 2007.

CAREL, M.; DUCROT, O. *Atualização da polifonia*. Tradução Telisa Furlanetto Graeff. In: **Desenredo**. Passo Fundo, v. 6, n. 1, p. 9-21, jan./jun.2010.

CASTRO, M. F. P. *A argumentação na fala da criança: entre fatos de língua e de discurso*. In: **Linguística**, São Paulo, USP. Vol. 13, 2001.

CASTRO, M. F. P. *Aprendendo a argumentar: um momento na construção da linguagem*. Campinas: EDUCAMP, 1996.

CEREJA, W. *Significação e Tema*. In: BRAIT, B. (Org) *Bakhtin: Conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005^a, p.201-221.

COELHO, F. U. Prefácio. In. PERELMAN, Chäim, OLBRECHTS- TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: A nova retórica*. Martins Fontes: São Paulo, 1996.

DIAS, F. L. *Significação e forma lingüística na visão de Bakhtin*. In: BRAIT (Org.) *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora Campinas, 2005, p. 99-108.

DUCROT, O. *Princípios de Semântica Lingüística (Dizer e não dizer)*. São Paulo: Cultrix, 1972.

DUCROT, O. *Provar e dizer*. São Paulo: Global, 1981.

_____. *Enunciação*. In: Enciclopédia Einaudi. Volume 2, Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, p. 368-393, 1984.

_____. *Actos lingüísticos*. In: Enciclopédia Einaudi. Volume 2, Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, p. 439-457, 1984b.

_____. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.

_____. *Polifonía y argumentación*. Cali: Universidad del Valle, 1988.

_____. *Argumentação e 'topoi' argumentativos*. In: GUIMARÃES, Eduardo (Org.). *História e Sentido na linguagem*. Campinas: Pontes, 1989.

_____. *Os topoi na teoria da argumentação na língua*. In: **Revista Brasileira de Letras**, São Carlos, UFSCar, v. 1, n. 1, p. 1-11, 1999. (Tradução de Rosa Attié Figueira).

_____. *Argumentação retórica e argumentação linguística*. In: **Letras de hoje**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. 20-25, 2009a.

_____. *Por que Intervalo?* (1977). In: VOGT, C. *O intervalo semântico*. São Paulo: Ática, 2009b.

FARACO, C. A. *Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

FARIA, M. E. B. *A linguagem infantil e a capacidade de argumentação oral*. In: **Letra Viva (UFPB)**. João Pessoa, V. 5, p. 91-97. 2004.

FERREIRA, A.P. *O desenvolvimento de condutas opositivas em crianças: Antecipação de posições contrárias*. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade Federal do Pernambuco. 2005.

FIORIN, J. L. *Linguagem e ideologia*. São Paulo : Ática, 2007.

FIORIN, J. L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo : Ática, 2008.

FROSSARD, E. C. M. *Entrecruzamento de vozes na constituição do discurso: um diálogo possível entre Bakhtin e Ducrot*. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade Federal do Espírito Santo. 2008.

GOLDER, C. *Argumenter : De la justification à la négociation*. In: **Archives de Psychologie**. N°60, 1992. pp. 3-24.

GOLDER, C. *Savez-vous argumenter à la mode... à la mode des petits ?* In: **Enfance**. Tome 46 n°4, 1993. pp. 359-376.

GOULART, C. *Enunciar é argumentar: analisando um episódio de uma aula de História com base em Bakhtin*. In: **Proposições**. UNICAMP. Campinas. vol. 18, n.3 (54) , p. 93-107, 2007.

_____. *Em busca de balizadores para análise de interações discursivas em sala de aula com base em Bakhtin*. In: **Revista Educação Pública**. Cuiabá, vol. 18, n. 36, p. 15-31, 2009.

_____. *Processos escolares de ensino e aprendizagem, argumentação e linguagens sociais*. In: **Bakhtiniana**. São Paulo, vol. 1, n. 4, p. 50-62, 2010.

_____. *Alfabetização, discurso científico e argumentação*. In: LEITÃO, S. e DAMIONOVIC, M.C. (Org.) *Argumentação na escola*. São Paulo : Pontes, 2011).

GUIMARÃES. E. *Semântica do acontecimento: um estudo enunciativo*. Campinas, SP: Pontes, 2ª ed. 2005.

GUIMARÃES, Eduardo. *Texto e argumentação: um estudo de conjunções do português*. 4ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2007.

GRIZE. J. B. *Psicologia genética e lógica*. In: BANKS-LEITE, L. (Org.). *Percursos Piagetianos*. 1ª ed. São Paulo: Cortez. 1997/1990, p.63 – 76.

GRIZE. J. B. *Logique et langage*. Paris: Ophrys, 1990.

HARADA. E. O. *Algunas aclaraciones sobre el “modelo” argumentativo de Toulmin*. In: **Contactos revista de educación en ciencias e ingeniería**. Cidade do México, vol. 73, p. 45-56, 2009.

JOBIM e SOUZA, S. (1994). *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamim*. Campinas, SP: Papyrus. 13ª ed. 2010.

KISSMANN, S. *Análise de uma resenha midiática sob o ponto de vista da esquematização*. **Cadernos do IL**. Porto Alegre, n.º 42, junho de 2011. p. 171-189.

LEITÃO, S. *Contribuições dos estudos contemporâneos da argumentação à uma análise psicológica de processos de construção de conhecimento em sala de aula*. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 51, n.4, p. 91-109, 1999.

_____. *A produção de contra-argumentos na escrita infantil*. In: **Psicologia: Reflexão e crítica**. UFRGS. Porto Alegre, vol. 13(3), p. 351-361, 2000a.

_____. *O manejo de contra-argumentos na escrita argumentativa infantil*. In: **Temas em Psicologia da SBP**. vol. 8, n.1, p. 79-92, 2000b.

_____; DE CHIARO, S. *O papel do professor na construção discursiva da argumentação em sala de aula*. In: **Psicologia: Reflexão e crítica**. UFRGS. Porto Alegre, vol. 18(3), p. 350-357, 2005.

_____. *Processos de construção do conhecimento: a argumentação em foco*. In: **Proposições**. UNICAMP. Campinas, vol. 18, n.3(54), p. 75-92, 2007b.

_____. *Argumentação e desenvolvimento do pensamento reflexivo*. In: **Psicologia: Reflexão e crítica**. UFRGS. Porto Alegre, vol. 20, p. 464- 462, 2007a.

_____. *La dimensión de la argumentación*. In: KRONMULLER, E. & CORNEJO, C. (Eds.). *ciencias de la mente: aproximaciones desde latinoamerica*. Santiago, Chile. p. 87- 119, 2008.

_____ & DAMIANOVIC, M.C. *Argumentação em sala de aula: o conhecimento em construção*. Campinas, SP: Pontes, 2011.

MELO, M. F. V. *Os processos da argumentação uma abordagem pragmático-discursiva*. In: **Symposium**. UNICAP: Pernambuco, vol.03, p. 55-61, julho, 2009.

MEYER, M. Prefácio. In. PERELMAN, Chäim, OLBRECHTS- TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: A nova retórica*. Martins Fontes: São Paulo, 1996.

NØLKE, H. *Le regard du locuteur*. Paris: Editions Kimé, 1993.

OLÍMPIO, H. de O. *A estratégia de nominalização: pressuposição, memória discursiva e argumentação*. **Revista Saberes Letras: lingüística, língua, literatura**, Vitória, v.4, n. 1, p. 69-79. jul./dez. 2006

PERELMAN, Chäim. *Retóricas*. Martins Fontes: São Paulo, 2004.

_____ ; OLBRECHTS- TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: A nova retórica*. Martins Fontes: São Paulo, 1996.

PISTORI, M. H. C.; BANKS-LEITE, L. *Argumentação e construção do conhecimento: uma abordagem bakhtiniana*. In: **Bakhtiniana**, São Paulo, vol. 1, n.4, p. 129-144, 2010.

PLANTIN, C. *A argumentação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

VAN DIJK, T. A. (1982) *Episódios como unidades de análise do discurso*. In: *Cognição discurso e interação*. (tradução e apresentação Ingedore V. Koch). São Paulo: Contexto, 2002.

VOGT, C.; DUCROT, O. *De magis a mas: uma hipótese semântica*. In: *Linguagem, Pragmática e Ideologia*. 2 ed. São Paulo. Hucitec. 1989.

VOLOSHINOV, V. (BAJTIN, M. M.). La palabra en la vida y palabra en La poesia. Hacia una poética sociológica. In: BAJTIN, M. M. **Hacia una filosofía del acto ético. De los borradores y otros escritos**. (Tradução Tatiana Bubnova). Rubí (Barcelona): Antropos; San Juan: Universidad de Puerto Rico, 1997 [1926]. p.106-137.