
A questão das definições na argumentação do professor no atual contexto educacional brasileiro

Edson R. Passos

Mestrando do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação - Universidade Tuiuti do Paraná

Resumo

Este trabalho tem por objetivo apresentar os elementos constituintes das definições no processo da argumentação na relação entre os sujeitos Professor/aluno. Sobretudo, sem perder de vista o modo aligeirado como o conhecimento está sendo construído em sala de aula. Não se tem a pretensão de esgotar o tema dado, mas, sim, contemplar algumas categorias de “sujeitos” e abordar as seguintes definições na argumentação: “O acordo, o fato, as verdades, as presunções, os valores e as hierarquias e os lugares do preferível”. Para tal empreitada, nos debruçamos, sobretudo, nas concepções teóricas apresentadas por PERELMANN e OLBRECHTS-TYTICA no livro *Tratado da Argumentação*. Para desenvolver a temática será realizada uma pesquisa bibliográfica.

Palavras-chave: argumentação, educação, professor e sujeito.

Abstract

This paper aims at presenting the constituent elements of the definitions in the process of argumentation in the relationship between the subject teacher / student. Above all, without losing sight of the way lightened how knowledge is being built in the classroom. Do not pretend to exhaust the theme given, but rather reflect on some categories of “subjects” and address the following definitions in the argument: “The agreement, apparel, truths, presumptions, values and hierarchies and places the better”. For this task, we concentrate mainly on the theoretical concepts presented by PERELMANN and Olbrechts-TYTICA, through the work of the Treaty on Argumentation. To develop the theme will be performed a literature search.

Keywords: reasoning, education, teacher and subject.

1 Introdução

A seleção e o cuidado com os argumentos a serem apresentados pelos locutores durante um turno de fala são fundamentais para se alcançar o efeito desejado sobre os interlocutores. No que concerne à educação brasileira, observa-se no *ethos* das políticas públicas vigentes no governo da Presidenta Dilma Rousseff a presença da lógica do mercado como bem de serviço, sobretudo, através da firmação de parcerias entre o Ministério da Educação e entidades como o SENAC/SESI/SENAI. A partir da Lei 12.513/2011, o Governo Federal passou a conceder para algumas instituições privadas de ensino o alvará de funcionamento para operar cursos “relâmpagos” no país, cita-se de passagem o PRONATEC¹. Trata-se de cursos de curta duração em vários níveis, do ensino médio a graduação. Neles resistem o modo aligeirado da formação técnica de nível médio, ou seja, da formação baseada na

¹ O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica. Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/institucional/o-que-e-o-pronatec>. Acessado em: 18/04/2013.

automação logística para atender ao projeto do capital econômico dominante.

Sabidamente, ou não, desde a Escola primária até a Pós-Graduação, o conhecimento contemporâneo, no mais das vezes, esteve construído através de um princípio ontológico clássico. Hoje, o que se observa é a montagem da informação a partir de fragmentos teóricos prontos, carregados de respostas que parecem concluídas, fácil e rápido de consumir, um “fast food”, que nos sacia rapidamente quando o estômago ronca e o tempo é curto. Isto é, o que importa é a imediatidade do diploma. No entanto, o resultando dessa pressa que, maciçamente nos sufoca impedindo-nos de decodificá-la a tempo, pois, ela nasce e se reproduz numa velocidade que não permite representar o que acontece, cria uma sociedade com pessoas treinadas, moldadas e formadas para responder prontamente a um comando. Nesse sentido, o aligeiramento na formação, criado pelo mercado da educação, leva-nos a acreditar ilusoriamente, que durante pouco mais de um ano de curso é possível, por exemplo, percorrer todo o pensamento, dos pré-socráticos a Heidegger, e desse modo, saciar a nossa fome de conhecimento. É a ilusão de viajar de supersônico para apreciar a paisagem de um bosque.

Nessa perspectiva da educação inserida no mundo cada vez mais veloz em que vivemos, e que

se renova a cada momento, entende-se a necessidade de pensar o Professor como sujeito ativo e agente transformador dessa realidade. Nesse sentido, o presente artigo se propõe a discutir a questão dos recursos argumentativos usados pelos Professores na posição de locutores que ocupam em relação aos seus interlocutores (alunos) no processo de ensino aprendizagem: convencimento, apropriação da informação e construção do conhecimento. Vive-se a morte da argumentação na educação? O que está impedindo as pessoas da sua liberdade de emergir suas subjetividades?

Vive-se um tempo da fadiga da informação. A rapidez e a disponibilidade como temos acesso à informação tem provocado um efeito contrário no modo de apropriação e construção do conhecimento. Ou seja, quanto maior é o acesso à informação mais informívoros ficamos. É a banalização da realidade. Foi-se o tempo em que a sala de aula representava um dos poucos lugares onde se tinha acesso aos conhecimentos epistemológicos e eruditos produzidos pela humanidade. Isso diz respeito não somente aos conteúdos, mas, sobretudo, na ascensão social e na constituição do ser e da sua formação ética. A Escola está perdendo essas funções que são imprescindíveis para a qualidade da educação. As especificidades de conhecimentos eruditos que eram construídos e

conquistados na Escola, sobretudo através da leitura dos clássicos, hoje, estão armazenadas em máquinas que cabem na palma da mão. São os ambientes de realidade virtual, que muitas vezes estão a serviço da indústria da desinformação e do medo social. As tecnologias criadas pelo homem e a expansão do conhecimento cibernético cria uma nova realidade virtual que, ao que parece, pode afastar o homem do real concreto.

2 A questão das definições na argumentação do professor no atual contexto educacional brasileiro

Adotar-se-á como referencial teórico na construção desse estudo bibliográfico o livro *Tratado da Argumentação* de Chaïn Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca. Segundo esses autores, o objetivo dessa teoria “é o estudo das técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se lhes apresentam ao consentimento” (1996, p. 29).

Aprender sempre. Talvez essa afirmação seja a que represente melhor a ideia de formação continuada e gestão da educação no mundo cada vez mais veloz em que vivemos e que se renova a cada momento. Pensar o Professor como sujeito ativo e agente transformador da realidade, exige, em primeiro lugar, uma atitude concreta: investir na formação continuada do Professor

para que possa apreender as contradições sociais que nos cercam, sobretudo, através da superação de um olhar distorcido da realidade. A relação ensino-aprendizado é dialética. É o aprender sempre, para sempre aprender e ensinar. No entanto, a primeira questão que nos faz refletir é: até que ponto o interlocutor (aluno) adere a uma tese do seu locutor? (Professor). O Professor, na sua formação profissional, foi alfabetizado para saber argumentar com os seus alunos? É precoce ter uma resposta, no entanto, é razoável dizer que a adesão de uma tese pelo interlocutor é de intensidade variável. Isto é, vai depender da capacidade de eloquência do locutor, de convencer e persuadir através de demonstrações, provas e evidências.

A segunda questão que convém insistir nesse aspecto é a possibilidade do locutor selecionar e organizar as técnicas argumentativas que vai usar, levando-se em consideração o(s) seu(s) interlocutor (o *auditório*); que, na concepção de Perelman e Olbrechts-Tyteca, tanto pode ser real, como ser imaginário. Isto é, o que o falante (locutor) faz é criar uma representação mental do seu auditório, através de informações prévias desses interlocutores, e a partir daí pressupor que esse grupo, com quem vai falar, possa aceitar um conjunto de premissas implícitas que, na verdade, representa um acordo silencioso entre o ser e seu ente, composto de fatos, verdades, hierarquias, ideologias, presunções,

etc. Em síntese, são esses conjuntos de premissas que sustentam na maioria das vezes a argumentação durante uma aula.

Sobre a interpretação dos enunciados do locutor pelos interlocutores, F. Gadet e T. Hak em Introdução a Obra de Michel Pêcheux, dizem o seguinte:

Todo enunciado tem sua interpretação feita no interior de uma formação discursiva, que os mesmos enunciados são diferentemente interpretados em diferentes formações discursivas (PÉCHEUX, Michel. In: GADET, 1993, p. 42).

Portanto, isso significa que, dado um determinado conjunto de interlocutores, nem todos construirão os mesmos sentidos aos enunciados do locutor, seja por divergências de pontos de vista culturais; por não estabelecer uma relação com o material verbal exposto; por não entender os enunciados; por não ter um conhecimento prévio e presumido do assunto. Enfim, o locutor muitas vezes pode estar falando para muitas pessoas, mas nem todos estão compreendendo o que está sendo dito. Isso leva-nos a pensar nossas aulas.

2.1 Argumentação e sujeito

Pretende-se nesse tópico apresentar alguns conceitos que estão inseridos na própria concepção de argumentação com o objetivo de lançar um olhar mais

incisivo e reflexivo sobre a prática argumentativa do Professor em sala de aula. Sem a pretensão de esgotar a questão, pode-se dizer que o vocábulo “argumentar” ganha uma maior expressividade de sentidos quando pensamos a linguagem considerando a relação do sujeito com a língua e suas condições de uso. No dicionário o vocábulo *argumentar* significa “raciocínio de onde se tira uma conclusão, prova, demonstração” (AURELIO, 1989; p.42; MICHAELIS, 1989, p.101). Notoriamente, que o verbo *argumentar* pode apresentar significados diversos da forma simples e acabada exposta aqui. No entanto, esse valor genérico atribuído a esse termo ganha um novo valor quando um sujeito passa a ocupar um papel nessa definição. Isto é, através da ação humana passa-se a produzir com outros falantes uma interação, uma “*estratégia de interlocução*” segundo PÉCORA (1983, p. 70). Nesse contexto, é possível construir novos sentidos a essa definição, e *argumentar* deixa de ser apenas “raciocínio de onde se tira uma conclusão, prova, demonstração”, para tornar-se um referencial de mundo, com poder de transformação, seja rompendo ou perpetuando culturas e ideologias presentes nas sociedades e, sobretudo, assegurando o papel do sujeito como ser histórico. Desse modo, pode-se dizer que não há argumentação sem o envolvimento de um complexo processo interativo entre sujeitos.

Segundo GERALDI (1996, p.51), “ao falarmos, não só representamos estados de coisas no mundo, mas (...) criamos no mundo estados de coisas novos”. O que Geraldi está dizendo é que, ao usarmos alguns verbos, como “prometer”, “jurar”, “declarar”, estamos criando um estado de coisas que até então não existiam, isto é, estamos fazendo referência ao mundo, modificando-o, construindo história.

Uma questão fundamental que está inserida na própria construção de argumentação é a noção de sujeito. Nas palavras de BORNHEIM (1983, p. 142), “[...] se o ser é pelo homem, então o sujeito se torna fundamento do ser, o sujeito é o ser”. Nesse sentido, ao pensar o sujeito no contexto da ação humana, está se pensando o sujeito histórico e ideológico capaz de estabelecer diálogos entre interlocutores e entre discursos. Nessa perspectiva, entende-se, que a argumentação sempre pressupõe um receptor, um sujeito ao qual ela se dirige.

Dentro desse contexto, pode-se dizer que a concepção de sujeito, no que diz respeito ao uso da linguagem, não se limita apenas às categorias gramaticais conhecidas (“sujeito é aquele que exerce, sofre ou pratica uma ação em uma situação real ou não”), mas assume uma posição fundamental na própria concepção de língua. A partir de uma visão ontológica são apresentadas quatro posições clássicas sobre a concepção de sujeito.

A primeira delas é decorrente do ponto de vista da Psicanálise e caracteriza-se pela ideia de um sujeito dividido entre o consciente e o inconsciente. Segundo esse ponto de vista psicanalítico, muitas vezes quem fala através da nossa voz é o nosso inconsciente: o “isto” ou o “id”. Nessa concepção freudiana o sujeito não é consciente, não controla o sentido do que diz.

A segunda delas caracteriza-se basicamente pela ideia de que, através da nossa voz, falam muitas instituições, teorias e ideologias. Desse modo, segundo essa visão que é defendida por vários pensadores da língua, principalmente por Pêcheux, não somos locutores dos enunciados que emitimos. Portanto, quando falamos, estamos simplesmente repetindo enunciados que já foram ditos. Sírio Possenti, trata desta questão resumindo algumas ideias de Pêcheux:

Cada discurso está submetido a regras específicas que ultrapassam não só a dimensão do indivíduo que fala como também o da sua consciência. Quando se pensa que se diz uma coisa nova, logo pode-se descobrir que se diz uma coisa antiga, imemorial, chavão, repete-se um enunciado de uma ideologia que é previa. Se você pensa que está na origem de um enunciado e é você a garantia de seu sentido, isso não passa de uma ilusão. Ilusão necessária, de que a ideologia lança mão para fazer você pensar que é indivíduo livre, que faz e diz o que quer, quando na verdade, faz e diz o que se pede que se faça e diga na posição em que você está. Neste lugar retorna a ideia segundo a qual ser sujeito significa ser assujeitado, isto é, pensar que se é livre quando de fato se está

inserido numa ideologia, numa instituição da qual se é apenas porta-voz (POSSENTI, 1992, p. 13).

A terceira posição sobre a concepção de sujeito, desenvolvida por Foucault, diz respeito à capacidade que o falante (sujeito) tem ao produzir um enunciado e, juntamente com esse enunciado, apresentar alguns ingredientes relevantes à interpretação pelo sujeito interlocutor. Esses ingredientes consistem na identificação pessoal de quem está falando, quando e onde, e também do ponto de vista desse locutor e a sua intenção. Essa concepção de sujeito trabalha com a ideia de que o responsável pelo sentido de um enunciado é o próprio sujeito, o que contradiz alguns estudiosos da filosofia da linguagem que trabalham com a ideia de que o sentido não está no enunciado do sujeito locutor, mas é construído pelo sujeito interlocutor através dos seus conhecimentos prévios a partir de um enunciado. Segundo Sírio Possenti, o que caracteriza essa concepção de sujeito proposta por Foucault “é o predomínio, se não a exclusividade, da consciência individual no uso da linguagem” (POSSENTI, 1992, p. 16).

A quarta posição trabalha com a ideia de heterogeneidade a partir de trabalhos de Bakhtin, Lacan, Athier-Revuz e outros, cada um a seu modo e a partir de um ponto de vista.

A ideia de heterogeneidade nos permite entender o sujeito “como aquele que divide o espaço discursivo com o outro” (BRANDÃO, 2004). AUTHIER-REVUZ (1982), citado por BRANDÃO (2004) indica exemplos de heterogeneidade que revela a presença do outro:

- a) O discurso relatado: no discurso indireto, o locutor, colocando-se enquanto tradutor, usa de suas próprias palavras para remeter a uma outra fonte do sentido;*
- b) No discurso direto, o locutor colocando-se como porta-voz, recorta as palavras do outro e cita-as (AUTHIER-REVUZ apud BRANDÃO, 2004, p.59).*

Na perspectiva de Bakhtin sobre o dialogismo, o sujeito só se constrói através da interação com outros sujeitos, ou seja, o sujeito não existe por si só, ele se constitui através das diferentes vozes sociais. O sujeito, na visão de Bakhtin, é um ser social que dialoga através dos vários discursos que carrega na sua memória. Nesse sentido, trata-se de um sujeito capaz de interagir com outros sujeitos na busca da interpretação e da compreensão mútua. Como se pode ver, a questão do sujeito apresenta posições que se opõem nas próprias concepções que as estabelecem. No entanto, essas oposições, que a princípio parecem distanciar-nos do trabalho com a educação e a argumentação entre professor e aluno, por apresentar uma característica

heterogênea e, deste modo, dificultar o posicionamento do leitor (estudante, pesquisador, etc.) por uma delas, representa o contrário. Esta variedade de concepções sobre um mesmo objeto amplia o campo de visão do leitor, propiciando-lhe uma perspectiva de reflexão maior, por estar em contato com pontos de vista, ideias e linhas de pensamentos diferentes. Assim, o objetivo de refletir sobre a questão do sujeito (Professor/aluno) na argumentação, não é o de adotar ou seguir uma destas concepções, mas é pensar que existem várias formas de ver e entender a questão do sujeito na linguagem e, a depender do contexto e da situação, pode-se pensar em uma destas concepções de sujeito.

2.2 A questão das definições na argumentação

Ao refletir sobre as questões relacionadas às definições na argumentação, estamos, sobretudo, pensando nas sistematizações necessárias dos elementos que representam o ponto de partida para a argumentação.

É fundamental entender que o auditório representa o ponto de partida para a argumentação, porque é para o auditório que o orador dirige seu discurso, seja ele, argumentativo ou não, com o objetivo de influenciar e obter a sua adesão.

Mas afinal, o que é um auditório? Será uma assembleia ou reunião de pessoas, que o orador vê a sua frente? Não necessariamente. O orador pode estar querendo convencer não só os que estão presentes a sua frente, mas ainda, frequentemente, também objetiva conquistar a opinião e ter à adesão dos que não estão presentes naquele ambiente, via televisão ou rádio, ou por intermédio dos que estão presentes. O debate político pode caracterizar o exemplo acima. É comum nos debates políticos, o candidato orador tentar influenciar as pessoas presentes, para conseguir o voto do restante da família, parentes e amigos que não estão naquele local.

Desse modo, pode-se dizer que o auditório não é necessariamente para quem o orador está falando diretamente. Tanto pode ser a opinião pública de um município, através das pessoas que estão presentes naquele local, os fiéis de uma religião que estão afastados da igreja, um grupo de metalúrgicos que estão de férias através de seus líderes que estão participando do evento, etc.

Portanto, para definir “auditório”, cita-se PERELMANN e OLBRECHTS que dizem:

Vê-se imediatamente, o quão difícil é determinar, com a ajuda de critérios puramente matérias, o auditório de quem fala; essa dificuldade é maior ainda quando se trata do auditório do escritor, pois, na maioria dos casos, os leitores não podem ser determinados

com exatidão. É por essa razão que parece-nos preferível definir o auditório como o conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua argumentação (PERELMANN E OLBRECHTS, 1996, p.20).

Passemos agora às distinções entre os tipos de auditórios.

Segundo PERELMANN e OLBRECHTS – TYTECA (1996) existe uma variedade de auditórios quase infinita, que colocaria qualquer orador em confronto com inumeráveis problemas. No entanto, a finalidade dos autores diante de tantos auditórios é buscar a objetividade, ou seja, é determinar a natureza do auditório e, através de um conjunto de critérios, englobar esse grande número de auditórios em apenas três. Estes critérios propostos pelos autores consistem basicamente na ideia, de que, um determinado conjunto de argumentos pode ter acesso, no mínimo, possam ser aceitos por todos (homens competentes e racionais). A partir daí, os autores apresentam três espécies de auditórios privilegiados a esse respeito:

O primeiro é: O auditório construído pela humanidade inteira, por todos os homens adultos e normais, que é chamado de auditório universal. O segundo, formado, no diálogo, unicamente pelo interlocutor a quem se dirige, que é chamado de auditório de Elite, e o terceiro é constituído pelo próprio sujeito, quando ele delibera ou

figura as razões de seu ato, que é chamado de auditório particular (PERELMANN ET alii, 1996, p. 32).

Segundo esses autores, a distinção entre os três tipos de auditórios são determinadas por duas noções fundamentais presentes na linguagem: *convencer* e *persuadir*. A proposta de convencimento está relacionada à ideia do uso de um argumento ou provas centradas na racionalidade, que possam garantir a adesão de todo ser racional. A partir daí, a ideia de convencimento acaba sendo relacionada como pertencente ao auditório universal que de acordo com PERELMANN “é constituído por cada qual a partir do que se sabe de seus semelhantes, de modo a transcender as poucas oposições de que se tem consciência” (1996, p. 35).

Podemos citar o exame de DNA para exemplificar a exposição acima, ou seja, todo ser racional em seu estado normal de consciência não refutaria a uma prova de exame de DNA.

Em contrapartida, a ideia de persuadir está relacionada às razões afetivas e pessoais, fazendo parte muitas vezes o uso da força física e da logração. Para PASCAL, citado por PERELMANN *Et alii*:

O autômato (pessoa sem consciência e incapaz de ação própria, e que se deixa dirigir por outra pessoa), é que é persuadido, e ele (PASCAL), entende com isso o corpo, a imaginação, o sentimento,

em suma, tudo quanto não é razão (PERELMANN et alii, 1996, p. 22).

O que esses autores estão dizendo nestas afirmações, é que, para o ato de persuasão, não é necessária uma argumentação centrada na racionalidade e, sim, no estado emocional do auditório. Por exemplo, propagandas de cigarros: nestas propagandas o auditório (fumante) é persuadido pelo emocional, ou seja, as belas imagens que acompanham as propagandas de cigarros, não correspondem à realidade do efeito desencadeado pelo consumo do produto. Mesmo assim, o auditório não se dá conta disso e acaba comprando pelo vício e principalmente, através do apelo emocional.

Para PERELMANN e OLBRECHTS (1996), a argumentação persuasiva só vale para um auditório particular, que pode ser considerado, como sendo qualquer agrupamento de pessoas que comungam de um mesmo senso comum, isto é, que concordam e aceitam as mesmas ideias e crenças na sociedade em que vivem. Ainda, dentro desse auditório particular, encontra-se o auditório de Elite, que é caracterizado pela sua situação hierárquica na sociedade. Segundo os autores (1996), este pode ser considerado um auditório especializado: PHDs, Cientistas, Médicos, Advogados, etc.

2.3 O acordo

A reflexão que se pretende fazer sobre a questão do acordo, está diretamente associada à questão do auditório, e representa, juntamente com o auditório, o ponto de partida para a argumentação. Para PERELMANN e OLBRECHTS, o acordo caracteriza-se como sendo um conjunto de premissas implícitas que são aceitas pelos interlocutores (o auditório), que desempenham um papel fundamental no processo argumentativo.

Os autores dividem os objetos que fazem parte do acordo em duas categorias, uma relativa “ao real”, constituída pelos “fatos, verdades e presunções”, e a outra referente ao “preferível”, representado pelos “valores, as hierarquias e os lugares do preferível” (PERELMANN ET alii, 1996, p. 74).

2.4 Sobre o fato

De acordo com a perspectiva teórica de PERELMANN e OLBRECHTS – TYTECA (1996), um fato somente se constitui como tal do ponto de vista argumentativo, quando recebe a adesão de um auditório universal, ou seja, quando há uma reação positiva de comum acordo de todos em relação a um determinado evento. No entanto, essa possibilidade,

apresenta-se de forma problemática e não se sustenta, porque, sempre há o questionamento, a indagação, a recusa de alguém que faça parte do auditório e, deste modo, acaba não aceitando o que está sendo imposto a todos. Diante dessa possibilidade de uma ou mais partes envolvidas recusar as premissas propostas em questão, os autores estabelecem um critério constituído de dois modos que, caso ocorram, o acontecimento perde o estatuto de fato:

Quando são levantadas dúvidas no seio do auditório ao qual ele fora apresentado e quando se amplia esse auditório, acrescentando outros membros, cuja qualidade para julgar é conhecida e que não admitem que se trata de um fato (PERELMANN Et alii, 1996, p. 75).

Como podemos ver, não há critérios suficientemente embasados teoricamente para definir que uma determinada “coisa” possa ser um fato, basta um simples questionamento sobre o enunciado em questão, para que se perca o estatuto privilegiado de fato.

Os autores destacam a presença de alguns fatos que são admitidos regularmente: “os de observação, que consideram como sendo, a fração mais importante das premissas”, que englobam: “fatos supostos, convencionais, possíveis ou prováveis” (Ibid).

É fundamental não perder de vista, que a noção de fato em um determinado contexto tem a sua origem no

locutor (orador), e que, por diversas vias, tenta se impor ao seu ouvinte interlocutor (auditório), desse modo, a perda do estatuto da noção de fato é ocasionada pela não aceitação do auditório de uma determinada premissa.

2.5 Sobre as verdades

Sobre as verdades, vejamos o que dizem PERELMANN ET alii:

Aplicamos, ao que se chamam verdades, tudo o que acabamos de dizer dos fatos. Fala-se geralmente de fatos para designar objetos de acordos precisos, limitados; em contrapartida, designar-se-ão de preferência com o nome de verdades, sistemas complexos, relativos a ligações entre fatos, quer se trate de teorias científicas ou de concepções filosóficas ou religiosas que transcendem a experiência (PERELMANN Et alii, 1996, p. 77).

2.6 Sobre as presunções

As presunções fazem parte de todo auditório, juntamente com os fatos e as verdades, e gozam do acordo universal, isto é, “o que é comum a vários entes pensantes e poderia ser comum a todos” (POINCARÉ, citado por PERELMANN e OLBRECHTS – TYTECA, 1996, p. 6). No entanto, segundo os autores, a adesão as presunções são limitadas, e requerem o

reforço de outros elementos, entre eles, da oposição, afetação, suposição, etc.

As principais presunções propostas por PERELMANN ET alii são:

A presunção de que a qualidade de credulidade natural, que faz com que nosso primeiro movimento seja acolher como verdadeiro o que nos dizem e que é admitido enquanto e na medida em que não tivermos motivo para desconfiar; a presunção de interesse, segundo a qual concluímos que todo enunciado levado ao nosso conhecimento supostamente nos interessa; a presunção referente ao caráter sensato de toda ação humana (PERELMANN ET alii, 1996, p. 79).

2.7 Os valores e as hierarquias

As noções de valores e hierarquias são usadas com a pretensão de adesão, somente de grupos particulares, ou seja, grupos científicos, jurídicos, políticos, filosóficos, etc. A função da noção de valor, na área científica, é formar os conceitos e as regras que constituem o raciocínio, e nas ciências formais, de acordo com PERELMANN e OLBRECHTS “intervir como base de argumentação ao longo de todo o desenvolvimento” (1996, p. 83). Na argumentação a noção de “valores” é usada pelo locutor, sobretudo, para motivar o interlocutor (auditório) a decidir sobre certas escolhas em vez de

outras, e a decisão da escolha feita, de certa forma, acaba sendo uma justificativa, que se fez uma boa escolha, portanto, pode ser aceita e aprovada por todos.

As hierarquias, dizem respeito às posições de superioridade que o homem ocupa num determinado espaço. Por exemplo: o homem é superior aos animais, mas é inferior aos deuses. De acordo com as fundamentações teóricas de PERELMANN, as hierarquias são apresentadas de duas formas: “as hierarquias concretas, como a que expressa a superioridade dos homens sobre os animais, e as hierarquias abstratas, como a que expressa superioridade do justo sobre o útil” (1996, p. 91).

Segundo PERELMANN e OLBRECHTS (1996), um dos princípios hierarquizantes mais usuais é a quantidade maior ou menor de alguma coisa. Isto é, alguma coisa é melhor que outra por razões quantitativas.

2.8 Os lugares do preferível

Na perspectiva de PERELMANN e OLBRECHTS (1996), o que caracteriza a noção de lugares do preferível, são uma série de valores, que nos determinam as escolhas que estão a nossa disposição sobre alguma coisa.

Para exemplificar, citam-se algumas frases memoráveis que fazem parte do senso comum:

a) Lugar da quantidade:

- Um número maior de bens é preferível a um número menor; ideias com efeitos múltiplos. Ex: “matar dois coelhos com uma cajadada só”.
- Uma ação que tenha resultados múltiplos é preferível à outra que não tenha; os bens mais duradouros são os melhores. Ex: “uma panela com cinco anos de garantia, dura 25 anos”.
- A democracia. Ex: o que é decidido pela maioria é melhor;
- Aquilo que é útil em maior número de ocasiões é preferível ao que não é. EX: “Bombril oferece mil e uma utilidades”;
- As coisas mais prováveis são preferíveis às menos prováveis. Ex: “mais vale um pássaro na mão, do que dez voando”.

b) Lugar da qualidade:

- O raro. Trabalha com a relação do que é raro e único. EX: “mãe só tem uma”.
- O irreparável. Trabalha com aquilo que tem consequências irreparáveis. EX: o lançamento da bomba atômica em Hiroshima.
- Lugar da ordem; Trabalha com a relação causa/consequência - a superioridade dos princípios sobre os fatos particulares. Ex: “é melhor prevenir do que remediar”.

Em suma, no processo de construção desse texto procuramos trazer à tona a questão sobre os elementos constituintes das definições no processo da argumentação na relação Professor/aluno.

Nesse contexto, ao realizar essa pesquisa bibliográfica, a reflexão fez ver e admitir que, no que concerne à educação brasileira, o Governo Federal não mede esforços para transferir recursos públicos para financiar a educação aligeirada e instrumental praticada pelas entidades que representam o capital.

Nessa perspectiva da crítica e da contradição buscou-se nesse artigo apresentar a preocupação em relação ao descaso como o conhecimento vem sendo construído no ambiente escolar, sobretudo, no ensino médio técnico. Como foi dito, trata-se da busca pela imediatidade do diploma como pré-requisito para servir de mão de obra para o capital.

Conclusão

Sabe-se que a educação pública brasileira nunca foi vista como investimento indispensável para mudar a realidade do nosso povo. Além disso, as políticas públicas destinadas à educação brasileira raramente mostraram-se decisivas e eficientes com competência cognitiva e técnica no processo de formação de professores. Optou-se pela universalização da

educação dos nossos alunos, seguida da desqualificação profissional dos professores.

Infelizmente, vivencia-se, no seio das escolas públicas brasileiras, uma forte tensão entre as demandas das políticas públicas e a realidade educacional. Isso pode ser visto no processo de desenvolvimento tecnológico brasileiro. Basta ver que quase toda tecnologia presente na sociedade

brasileira vem pronta de outros países, dispensando assim a educação das massas do conhecimento tecnológico sofisticado. E o que tudo isso tem a ver com a argumentação? É difícil de responder, pois o ambiente de realidade virtual em que vivermos tirou-nos essa capacidade de refletir sobre a possibilidade de estarmos inseridos na realidade de outra realidade.

Referências

- AURÉLIO. *Mini dicionário*. São Paulo: Nova Fronteira, 1989.
- BAKHTIN, M; VOLÓCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. 8. Ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. *Introdução à análise automática do discurso*: Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.
- COPI, Irving M. *Introdução à Lógica*. São Paulo: Mestre Jou, 1974.
- FARACO, Carlos Alberto (org). *Diálogos com Bakhtin*. Curitiba: UFPR, 1995.
- MICHAELIS. *Pequeno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 1998.
- PÊCHEUX, Michel. In: GADET e HAK (orgs). Introdução a obra de Michel Pecheux: *Por uma análise automática do discurso*: Campinas. Unicamp, 1993.
- PERELMANN, Chain; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da Argumentação*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- POSSENTI, S. Concepções de sujeito na linguagem. *Boletim 13-20*, Associação Brasileira de linguística, dez. 1992.
- REBOUL, Olivier. *Introdução à retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ROCCO, Maria Tereza Fraga. *Linguagem autoritária: televisão e persuasão*. São Paulo: Brasiliense, 1989.