

A CONSTRUÇÃO DO DISCURSO ARGUMENTATIVO EM PERSPECTIVA FOUCAULTIANA

CONSTRUCTION OF ARGUMENTATIVE DISCOURSE IN FOUCAULTIAN PERSPECTIVE

*Isabel Cristina Michelin de Azevedo**

Universidade Federal de Sergipe, São Cristovão, SE, Brasil

Resumo: Este artigo recupera o esquema argumentativo descrito pela Nova Retórica para discutir como a organização dos raciocínios por ligação e por dissociação podem ser analisados sob os estudos de Foucault (2008 [1969], 2004 [1971]) acerca da constituição do discurso na sociedade, com o intuito de promover uma reflexão acerca das possibilidades de análise de produções discentes no ensino médio e de organização do ensino da argumentação na educação básica. Por meio de uma metodologia interpretativista (ERICKSON, 1986), pretendemos compreender os movimentos discursivos de produções realizadas durante o Exame Nacional do Ensino Médio, em 2004, e indicar alternativas para desenvolver práticas pedagógicas comprometidas com a formação de um sujeito crítico. As análises ilustrativas apontam que os estudantes elaboram reflexões autorizadas por certa formação discursiva, o que exige a delimitação de uma identidade e a elaboração de argumentos alinhados às escolhas políticas assumidas no discurso. Assim, evidencia-se a necessidade de diversificar os processos de ensino e aprendizagem quando se quer ampliar as possibilidades de o sujeito assumir posicionamentos relativamente a outras posições.

Palavras-chave: Estratégias argumentativas; Processo de ensino e aprendizagem; Procedimentos discursivos.

Abstract: *This article draws upon the argumentative scheme described by New Rhetoric in order to discuss how the organization of reasonings by association and dissociation can be analyzed in Foucault's studies (2008 [1969], 2004 [1971]) on the constitution of discourse in society, aiming to promote a reflection about the possibilities of analysis of high school students productions and about the organization of argument teaching in basic education. Through an interpretative methodology (ERICKSON, 1986), we seek to understand the discursive movements gathered from productions made during the National Secondary Education Examination in 2004 and to indicate alternatives to develop pedagogical practices committed to the formation of a critical subject. Illustrative analyzes indicate that students prepare reflections authorized by certain discursive formation, task that requires the definition of an identity and the preparing of arguments aligned to the political choices discursively adopted. Thus, it becomes evident the need to diversify the teaching and learning processes when one want to expand the possibilities of the subject to take any stance relative to other positions.*

Keywords: *Argumentative Strategies; Teaching and Learning Process; Discursive Procedures.*

* Professora doutora do Departamento de Letras Vernáculas e coordenadora adjunta do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Sergipe – UFS, São Cristovão, SE, Brasil; icmazevedo2@gmail.com

Introdução

Neste trabalho, concebemos o discurso em uma perspectiva foucaultiana por optarmos compreender os atos discursivos não como sínteses acabadas, aceitas *a priori*, ou seja, antes de qualquer exame, apoiado apenas em critérios de validade previamente estabelecidos, mas como formas forjadas por forças que podem ser identificadas por um analista direcionado a retirá-las das sombras. Ao assumir esse alinhamento, somos impulsionados a questionar os valores aceitos em muitos lugares e tempos, pois concebemos ser imprescindível suspeitar das aparentes evidências. Trata-se de um esforço para colaborar com o abalo de continuidades irrefletidas, tendo em vista que todo discurso manifesto repousa sobre um já-dito; e que este já-dito não é simplesmente um enunciado já pronunciado ou um texto já escrito, mas um discurso cuja voz é tão silenciosa quanto um sopro, por isso não é senão o vazio de seu próprio rastro (FOUCAULT, 2008 [1969], p. 28).

Por conseguinte, o discurso manifesto registra uma presença repressiva, posto que o já-dito, isto é, o não-dito explicitamente, mas presente no discurso, é como um vazio minando, do interior, assim tudo que se diz garante a “infinita continuidade do discurso e sua secreta presença no jogo de uma ausência sempre reconduzida” (Ibidem). Engana-se, contudo, quem pense se tratar da busca por um segredo, ou seja, por uma unidade de sentido escondida, pois o analista visa identificar as regras às quais os enunciados associam-se e obedecem, para, com isso, produzir uma análise da rede de inter-relações entre os enunciados. Ao problematizar os recortes, os limites, os desníveis, as especificidades cronológicas, as formas singulares de permanência e de resistência, podemos identificar os tipos possíveis de relação, bem como o sistema de relações homogêneas ao qual os discursos estão vinculados. Para tanto, não é preciso buscar a longínqua presença da origem e permanecer com o olhar sempre em um tempo distante, mas compreender cada discurso manifesto no jogo de sua instância.

Para Foucault (2008 [1969], 2004 [1971]), cada momento do discurso pode ser entendido como a irrupção de um acontecimento, situado em uma área espaço-temporal específica. Assim, assume uma forma pontual dentro de uma dispersão temporal, mas integra as estabilidades sociais, valores, hábitos, marcas das

estruturas sociais, etc., seguindo o princípio de regularidade, que permite ser manifestado, sabido ou transformado, apagado, pois o fato discursivo é uma prática descontínua, mas que se cruza com outras e, por vezes, se ignora ou se exclue. Esse movimento é constitutivo do discurso, por isso é essencial entender um acontecimento tanto em sua singularidade quanto em sua dispersão.

Tendo isso em vista, quando passamos a nos preocupar com a construção do discurso argumentativo, buscamos apoio em uma concepção que pudesse dialogar com o pensamento foucautiano, por isso optamos pelo pensamento perelmaniano que propõe fazer um exame crítico do papel da evidência na construção do pensamento e romper com o caráter a-histórico e fragmentado do saber. Além disso, Perelman (1999 [1977]) propõe o estudo das ligações argumentativas tanto na perspectiva da associação quanto da dissociação de elementos e toma por base a filosofia do razoável, que não dicotomiza ou separa regimes de poder e regimes de pensamento, mas parte, pelo contrário, de sua correlação, como princípio norteador do raciocínio argumentativo (GRÁCIO, 1992).

Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996 [1958], p. 1), que entendem a retórica como arte de argumentar e instituem os estudos da Nova Retórica, “o campo da argumentação é o do verossímil, do plausível e do provável”, indicando que a argumentação ocorre na relação entre sujeitos e ideias, sobre formas prévias de dizer, que não se justificam por si mesmas, mas que são sempre o efeito de uma construção cujas regras podem e devem ser conhecidas à luz da análise de sua constituição.

Diante desse objetivo, optamos por revisar os tipos de argumentos agrupados por Perelman e Olbrechts-Tyteca (Ibidem), a partir da análise de textos das mais diferentes áreas – filosóficos, jurídicos, literários e outros –, em busca do caráter universal da argumentação, mas submetendo-os às coerções que se impõem ao discurso, conforme aponta Foucault (2004 [1971]), e, em seguida, avaliar como essas relações podem ser identificadas em produções de estudantes da educação básica.

A análise das produções discentes seguirá uma perspectiva metodológica interpretativista, pois, concordando com Erickson (1986), assumimos que os sujeitos criam interpretações significativas acerca dos objetos de conhecimento e das experiências e, conseqüentemente, criam realidades a partir das quais as práticas sociais das quais participam se organizam.

Nesse sentido, assumimos que o objeto da investigação social interpretativa é a ação, em nosso caso, é o ato discursivo, que se apoia em interpretações de objetos epistêmicos e de práticas simbólicas estando, então, sempre aberto a reinterpretções e mudança de perspectivas.

Tendo em vista o fato de atuarmos em processos formativos de professores de língua portuguesa, tanto na graduação quanto na pós-graduação, nosso interesse maior neste trabalho é apontar possibilidades para que o ensino de argumentação esteja alinhado aos estudos discursivos e possam contribuir com uma visão particular de formação de sujeitos críticos.

No intuito de expor nosso ponto de vista, organizamos este artigo em três partes, a saber: 1) estudar os tipos de argumentos propostos por Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996 [1958]), considerando os apontamentos de Foucault acerca dos elementos que impactam a produção dos discursos; 2) analisar produções de textos recolhidas durante a realização da prova de redação do Enem, em 2004; 3) propor uma síntese do ponto de vista defendido neste trabalho, para tentar impulsionar ações pedagógicas que visem desenvolver práticas argumentativas em torno de um tema polêmico.

1 Um olhar foucaultiano relativo aos procedimentos argumentativos propostos pela Nova Retórica

Segundo Perelman (1999 [1977]), toda argumentação implica uma seleção prévia, seleção de fatos e valores, assim sua descrição revela uma forma particular, uma certa linguagem, uma insistência que varia consoante a importância conferida pelo sujeito a tudo isso. Escolher os elementos, o modo de descrição e apresentação, os juízos de valor, etc. revela uma tomada de posição, por isso uma afirmação, à primeira vista, pode parecer objetiva e imparcial, mas manifesta o seu caráter, principalmente quando confrontada com outros pontos de vista de sentido oposto. “O pluralismo apura o senso crítico” (Ibid., p. 54), revelando que em uma situação argumentativa¹ ocorre interação em vários planos e, em particular, entre os

1 “Uma situação argumentativa remete para uma situação de oposição discursiva, mas também para os processos de avaliação colocados em ação na relação de interdependência

argumentos contidos no discurso e também entre aqueles que os tomam por objeto (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA (1996 [1958], p. 523).

Considerando ainda que todo discurso é limitado no tempo, a seleção de argumentos necessitará considerar, além da amplitude, pertinência e eficácia das escolhas que visam obter a adesão do outro diante das ideias apresentadas, os procedimentos de controle e de delimitação do discurso (FOUCAULT, 2004 [1971], p. 9ss). Trata-se, como afirma Grácio (2013a, p. 27), de notarmos que o estudo dos argumentos é sempre esquemático e arbitrário, mas, ao mesmo tempo, revela o dinamismo interativo da argumentação, que articula a orientação e avaliação discursiva (Ibid., p. 44).

De acordo com a Nova Retórica, o discurso argumentativo produz efeitos por sua inserção em uma dada situação. Como os diferentes elementos do discurso estão em interação, a amplitude da argumentação e a ordem dos argumentos levantam problemas variados e impulsionam a realizar uma análise dos esquemas argumentativos que podem ser mobilizados quando se quer persuadir. Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996 [1958], p. 212) salientam que os enunciados argumentativos podem ser analisados de variadas formas, conforme os planos de delimitação escolhidos, assim resolvemos partir da classificação e das explicações organizadas por esses autores para verificar como poderiam ser reinterpretadas por meio das categorias reflexivas identificadas nos estudos discursivos de Foucault (2008 [1969], 2004 [1971]; DREYFUS e RABINOW (1995 [1983])).

Ao fazer um recenseamento das principais técnicas argumentativas às quais se pode recorrer na interação argumentativa, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996 [1958], p. 215) apresentam uma classificação em dois grupos: procesos de ligação e de dissociação. Os argumentos reunidos entre os que promovem o processo de ligação cumprem o papel de aproximar elementos distintos, permitindo estabelecer uma solidariedade entre as premissas e os fins, seja pela estruturação do discurso ou pela valorização (positiva ou negativa) desses elementos. Por sua vez, os

discursiva. Podemos considerar a situação argumentativa em termos gradativos, indo do discurso monológico planejado às interações argumentativas operadas por turnos de palavra, por vezes determinadas por procedimentos e scripts muito específicos. Uma situação argumentativa caracteriza-se por ser essencialmente problemática e ocorre dada a natureza ambígua (pelo menos duas perspectivas possíveis) das questões em causa" (GRÁCIO, 2013b, p. 120-121).

argumentos decorrentes do processo de dissociação separam os elementos considerados fundadores de uma totalidade ou pelo menos de um conjunto solidário em um determinado sistema de pensamento, modificando inclusive noções basilares.

Destacamos que, em uma perspectiva psicológica e lógica, tanto os procedimentos de ligação quanto os de dissociação se implicam mutuamente, uma vez que toda ligação implica uma dissociação e inversamente:

[...] A mesma forma que une elementos diversos num todo estruturado os dissocia do fundo neutro do qual os destaca. As duas técnicas são complementares e sempre operam conjuntamente; mas a argumentação que promove a modificação do dado pode enfatizar a ligação ou a dissociação que está favorecendo, sem explicitar o aspecto complementar que resultará da transformação buscada [...] (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996 [1958], p. 215).

Entendemos que a natureza das “duas técnicas” complementares, ao mesmo tempo que revelam possibilidades de articulação do pensamento, estão associadas às práticas discursivas que formam o saber de uma época, isto é, aos enunciados efetivamente ditos e ao funcionamento dos discursos, por isso podem indicar o modo como o sujeito lida com os procedimentos de exclusão que afetam a produção do discurso, visto que todo discurso é controlado, organizado e redistribuído conforme o que pode ou não ser dito em um determinado tempo e lugar.

Apesar de haver interligação constitutiva entre os processos (de ligação e de dissociação), quando observamos mais detidamente os argumentos por ligação, na perspectiva da Nova Retórica, são identificados três tipos de raciocínio que permitem agrupar os argumentos em quase-lógicos, os que tem base na estrutura do real e os que fundam a estrutura do real.

Os argumentos quase-lógicos são os que mais se aproximam do pensamento formal por possuírem natureza lógica ou matemática. Contudo, não os confundimos com os argumentos lógicos, em sentido estrito, pois não estão submetidos às regras da dedução formal, por estarem relacionados às teses de natureza argumentativa (não-formal). Na verdade, os argumentos quase-lógicos obtêm força persuasiva justamente pela aproximação aos modos de raciocínio “incontestados” (PERELMAN E OLBRECHTS-TYTECA, 1996 [1958], p. 219, grifo nosso).

Ao analisar o movimento discursivo promovido pelo sujeito quando procura evitar contradições e incompatibilidades, tautologia ou quando propõe inclusões de ideias, divisões, identidades entre pessoas ou situações, por exemplo, notamos haver um encaminhamento direcionado a corresponder a uma vontade de verdade, situada, por ser apoiada em um suporte institucional, que também reforça e reconduz o discurso a um todo compacto de práticas (FOUCAULT, 2004 [1971], p. 17). É o que observamos facilmente quando mapeamos as características de uma escrita acadêmica, submetida às coerções do discurso científico que requer objetividade e convencimento de outros parceiros da comunidade científica a partir de afirmações apoiadas em métodos e/ou experimentos reconhecidos e aprovados.

Os argumentos estabelecidos com base na estrutura do real estão ligados às representações que fazemos das situações concretas que observamos no cotidiano, aos elos reconhecidos entre os objetos, as pessoas, as circunstâncias sociais e aos juízos admitidos ou que se procura promover. A solidariedade entre os elementos também é o resultado de uma vontade e estabelece um vínculo simbólico obtido por meio de ligações de sucessão, que unem um fenômeno e suas consequências ou causas, e de coexistência, que unem uma pessoa a seus atos, um grupo aos outros que dele fazem parte ou de uma essência a suas manifestações (PERELMAN E OLBRECHTS-TYTECA, 1996 [1958], p. 297ss).

Consideramos relevante notar que argumentos desse tipo difundem um modo de dispor ou apresentar os objetos discursivos, ou seja, como um sujeito se apropriou de certos objetos para falar dele. São, portanto, “objetos que não preexistem ao saber, eles existem como acontecimentos, como aquilo que uma época pode dizer por causa de certos arranjos entre o discurso e condições não discursivas”, como explica Araújo (2008, p. 58), ao retomar a visão de Foucault (2008 [1969]).

Os argumentos que fundam a estrutura do real são os que se apóiam em situações conhecidas, lugares comuns, o que permitiria estabelecer um modelo ou uma regra geral que se aplica a diferentes contextos a partir da seleção de recursos oriundos de casos particulares.

Como todo enunciado estabelece uma ligação entre objetos que se delineiam a um saber e às instituições sociais, importa observar o que é produzido por um sujeito em certa situação de produção, bem como a quais outros enunciados a ele

se associam, para identificar os posicionamentos assumidos, as retomadas e repetições que delimitam os lugares discursivos. Entendemos que os argumentos, enquanto enunciados construídos em uma orientação específica, constituem unidades do discurso formado por objetos, que existem em um feixe de relações com as circunstâncias (em dado recorte de saber); por conceitos, temas e estratégias que estão associados às formações e práticas discursivas; pelo sujeito do enunciado, determinado pelo lugar que ocupa na materialidade discursiva.

A análise dos enunciados produzidos em interação argumentativa, então, permite compreender a configuração das práticas discursivas, como formam *epistemes* e saberes de uma época. Contudo, os enunciados não constituem verdades prontas e fechadas que possibilitam uma única e “verdadeira” interpretação, são acontecimentos que precisam ser entendidos em um movimento de continuidade/descontinuidade do pensamento, visto que sempre podem ser identificadas rupturas no alinhamento à singularidade das formações discursivas². Assim, admitimos que

O discurso tem um suporte histórico, institucional, uma materialidade que permite ou proíbe sua realização. O sujeito do discurso não é a pessoa que realiza um ato de fala, nem o autor do texto, nem o sujeito da proposição. O sujeito é aquele que pode usar (quase sempre com exclusividade), determinado enunciado por seu treinamento, em função da ocupação de um lugar institucional, de sua competência técnica. O enunciado pode ser usado ou reutilizado, entrar em tramas e circular conforme um interesse, uma prática; por exemplo, o enunciado [...] do pedagogo para aferir a aprendizagem de uma criança, do psicólogo para detectar distúrbios de comportamento (ARAÚJO, 2007, p. 7-8).

É por estarmos cientes de que pelo discurso se depreende elementos distintos: “histórico”, “institucional”, técnico, social, que propomos ter em conta que os procedimentos argumentativos, tanto por ligação quanto por dissociação, indicam

2 Foucault (2008 [1969]) define que uma formação discursiva, que se depreende das regularidades observadas nem um certo número de enunciados, incluído em um sistema de dispersão, nos quais se incluem objetos, tipos de enunciação, conceitos, escolhas temáticas, “pode ser individualizada se se puder definir o sistema de formação das diferentes estratégias que nela se desenrolam; em outros termos, se se puder mostrar como todas derivam (malgrado sua diversidade por vezes extrema, malgrado sua dispersão no tempo) de um mesmo jogo de relações” (ibid., p. 76).

sempre escolhas, marcadas pelas formações discursivas, pelas regras de aparecimento, pelas condições de apropriação, de utilização e de poder (FOUCAULT, 2008 [1969], p. 136-137). Assim, propomos revisitar a organização proposta por Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996 [1958]), para que possamos avaliar as possíveis relações que podem ser estabelecidas com os procedimentos que afetam a produção dos discursos.

I. ARGUMENTAÇÃO POR LIGAÇÃO		
1. ARGUMENTOS QUASE-LÓGICOS	1.1. Argumentos quase-lógicos de estrutura lógica	1.1.1. contradição e incompatibilidade 1.1.2. identidade, definição, analiticidade e tautologia 1.1.3. regra de justiça e reciprocidade
	1.2. Argumentos quase-lógicos de estrutura matemática	1.2.1. transitividade, inclusão e divisão (parte/todo) 1.2.2. comparação (pequeno/grande) 1.2.3. pesos, medidas e probabilidades
2. ARGUMENTOS BASEADOS NA ESTRUTURA DO REAL	2.1. Argumentos por ligações de sucessão	2.1.1. pragmático (relação de causa/consequência) 2.1.2. finalidade: do desperdício, do supérfluo e do decisivo (relação de meio/fim)
	2.2. Argumentos por ligações de coexistência	2.2.1. de pessoa 2.2.2. de autoridade
3. ARGUMENTOS QUE FUNDAM A ESTRUTURA DO REAL	3.1. Argumentos por indução	3.1.1. pelo exemplo 3.1.2. pela ilustração 3.1.3. pelo modelo e antimodelo
	3.2. Argumentos por transferência	3.2.1. analogia 3.2.2. metáfora

Quadro 1: Sinopse dos procedimentos argumentativos (A)

Fonte: Adaptado de Perelman (1999 [1977]) e Declercq (1997).

Podemos inferir, a partir do Quadro 1, que a própria escolha das premissas e de seu modo de formulação já possui um valor argumentativo, por se tratar de uma preparação para o raciocínio que constitui o primeiro passo de uma ação persuasiva, e o fato selecionado, ou seja, aquilo que pode ser afirmado porque é aceito, em um determinado tempo e espaço, também pode ser considerado um objeto de acordo,

de negociação, de consenso, identificado por meio de um processo de argumentação (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996 [1958], p. 73-74).

Esse ponto de vista parece vir ao encontro de análises que consideram os recursos argumentativos como enunciados que compõem discursos em práticas sociais constituídas pela linguagem, o que, em nosso modo de ver, é indissociável das relações de poder (social, político, econômico, institucional e das práticas discursivas) que delimitam o dizer.

Antes de concluir essa parte, reunimos os argumentos construídos por um processo de dissociação de noções que determina um remanejamento mais ou menos profundo dos dados conceituais que servem de fundamento para a argumentação, por meio da modificação de suas estruturas. Esse tipo de construção costuma ser menos mencionado por servir mais especialmente para a análise do pensamento filosófico, ou seja, do pensamento que se pretende sistemático (PERELMAN, 1999 [1977], p. 139).

II. ARGUMENTAÇÃO POR DISSOCIAÇÃO

- O par “aparência-realidade” (que direta ou indiretamente se encontra em todas as dissociações)
- Os pares filosóficos e sua justificação (acidente/essência, relativo/absoluto, geral/particular, etc.)
- As definições dissociadoras (de caráter nocional, que pretende fornecer o sentido real da noção, oposto ao seu uso habitual ou aparente)

Quadro 2: Sinopse dos procedimentos argumentativos (B)

Fonte: Adaptado de Perelman (1999 [1977]) e Declercq (1997).

Se a diferença entre ligação e dissociação de noções depende da aceitação de uma unidade primitiva entre os elementos, temos que concordar com Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996 [1958], p. 468) ser essa uma oposição muito controversa, pois o que em um ponto de vista pode parecer uma dissociação em outro pode ser tomado como distinções entre elementos ligados.

Em relação ao par “aparência-realidade”, que está na base de todo tipo de dissociação, gostaríamos de lembrar que assumimos a realidade como um acontecimento na ordem do saber, ou seja, como uma irrupção histórica datada e marcada por determinações complexas. E, ainda, não estando a realidade na ordem das

coisas naturais, pois é constituída de cultura, lidamos com um conceito constituído em objeto pela linguagem. Destarte, não se trata de traduzir o mundo pela linguagem, mas de reconhecer que as percepções se associam a ordens de saber, desenvolvidas historicamente. Por tudo isso, esses procedimentos não serão incorporados nas análises propostas a seguir.

2 Análise de produções textuais recolhidas durante a realização da prova de redação do Enem, em 2004³

Selecionar fragmentos de redações produzidas por participantes do Enem para concretizar nosso ponto de vista possibilitou perceber que as produções estão alinhados a uma mesma formação discursiva, são marcadas pelas mesmas condições sócio-históricas de produção e submetidas às mesmas coerções do gênero solicitado em situação de exame, tanto de um ponto de vista argumentativo, dada às variadas funções que os discursos poderão assumir, quanto discursivo, visto que os participantes estão submetidos aos mesmos processos de objetivação⁴ e obedecem às delimitações comuns, estabelecidas pelas condições de realização da prova.

Antes de iniciar as análises, gostaríamos de descrever algumas das características do tipo de escrita solicitado na redação. São inúmeros os pesquisadores que discutem as particularidades do texto dissertativo-argumentativo em situação de exame escolar em diferentes perspectivas, sobretudo em exames vestibulares e em exames

3 Utilizamos neste trabalho fragmentos reunidos no *corpus* de nossa tese de doutorado, uma vez que em 2007 o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) forneceu-nos uma amostra de trabalhos representativa de todas as regiões brasileiras. Também é preciso esclarecer que, embora a Matriz de Referência do ENEM tenha sido modificada em 2009, a orientação para a redação permaneceu a mesma desde a criação do exame em 1998. Observam-se mudanças no detalhamento dos aspectos avaliados em cada uma das cinco competências, que continuam não foram alteradas.

4 A partir de diferentes trabalhos de Foucault, podemos entender os processos de objetivação na perspectiva das práticas epistêmicas e disciplinares. No primeiro caso, observam-se os conhecimentos cujas práticas correspondentes permitem estudar a divisão do sujeito em relação aos outros, isto é, o que permite objetivá-lo em louco, são, doente, sadio, desobediente, obediente, etc. Ao analisarmos a história das ciências humanas da Modernidade, por sua vez, notamos a inter-relação de saberes que favorece a objetivação do sujeito na história natural, na economia política, na filologia, entre outros campos de conhecimento.

nacionais de medida da aprendizagem (HAAS e GUIMARÃES, 2014; AGUSTINI e BORGES, 2013; SOUZA, 2007, entre outros). Esses estudos tomam por base referências teóricas diversas que orientam para opções distintas de classificação.

De nossa parte, assumimos o texto dissertativo-argumentativo como um gênero de texto escolar. Essa perspectiva destaca o fato de esse gênero ser utilizado principalmente para ensinar a escrita, por isso nossa opção pelo recorte textual; reconhecermos haver associações com gêneros de outras esferas comunicativas (como: jornalística, na qual circula os artigos de opinião; acadêmica, na qual circulam diversos gêneros, como o artigo científico, o relatório de pesquisa, etc., apenas para citar alguns, entre outras esferas); sendo, portanto, um gênero que se integra a outras práticas sociais além das praticadas dentro da escola, a saber: processos seletivos de empresas públicas e privadas, concursos públicos e exames variados, por exemplo (SOUZA, 2007).

Também destacamos que o texto dissertativo-argumentativo é considerado uma produção sociocultural cujos aspectos contextuais estão envolvidos na discussão dos temas e/ou assuntos em questão e nos modos como os escritores tomam a palavra para estabelecer posicionamentos. Isso significa que as relações sócio-históricas se integram às dissertações produzidas em diferentes campos, aos propósitos comunicativos e aos diálogos que os estudantes-escritores estabelecem com os outros participantes da interação sócio-discursiva.

Como a expressão *assunto em questão* pode ser entendida de diversas maneiras, achamos melhor esclarecer, a partir das explicações de Grácio (2013a), que pode ser entendida pela combinação de duas partes. A noção de assunto indica

[...] uma forma de focalizar (no sentido de delimitar) e de referenciar um espaço potencialmente problemático, mas que remete não só para elementos partilhados e comuns como para posicionamentos diversos (do ponto de vista da tematização, um assunto é uma categoria multidimensional ligada à problematidade) (Ibid., p. 39-40).

A focalização, a referenciação e a diversidade de posicionamentos (variadas dimensões ligadas à problematidade), que caracterizam o assunto, indicam que esse termo não remete apenas à pergunta apresentada aos participantes na prova, mas

para um conjunto de pontos de vista, posições discursivas, para os dados que podem estar associados a ele, a outras questões que estejam em circulação na sociedade, por isso os processos de seleção e os procedimentos de filtragem e saliência ganham realce durante a elaboração da escrita. Vemos, então, que o assunto é sempre situacional e referenciado, sendo uma noção flexível que conclama posicionamentos e perspectivas distintas, abrindo possibilidades e cruzamentos preferíveis. Como na redação do Enem o questionamento apresentado está envolto em uma polêmica, o assunto surge como um caso a ser discutido, estimulando ainda mais a utilização tanto de argumentos fundados na realidade quanto os que fundam na estrutura do real.

Tomemos, agora, o que caracteriza o “em questão”. Concordando com Grácio (2013a), entendemos que “representa a presença efetiva de um discurso e de um contradiscurso, ou seja uma situação de conflito e de dissonância em que se dá a crítica de um discurso de um pelo discurso do outro” (Ibid., p. 42).

Quando tomamos as produções realizadas pelos egressos da educação básica durante a realização do Enem (2004), percebemos ainda que os participantes estão subjugados aos procedimentos de exclusão, como foram apontados por Foucault (2004 [1971], p. 9ss), uma vez que o atendimento às exigências do exame insere as produções no grupo dos que apresentam o que pode ser dito, enquanto que os insubordinados, ou seja, aqueles que não cumprem com as imposições são rejeitados por meio de uma nota que não permite integrarem o grupo dos aceitos em uma instituição de ensino superior, por exemplo. Apesar disso, é esperado que todos os sujeitos sejam capazes de interagir com o discurso do outro (os examinadores: leitores virtuais de seu trabalho), por meio de posicionamentos assumidos ao longo da formulação de argumentos, preferencialmente fundamentados na estrutura do real, pois os textos motivadores⁵ ressaltam esse aspecto.

5 Os textos motivadores, encontrados na apresentação da questão em torno da qual o participante do Enem irá escrever, têm a função de situar o candidato em relação ao tema da proposta, fornecendo elementos que possam estimulá-lo a pensar e a conhecer posições relacionadas ao assunto abordado. Eles compõem uma coletânea textual apresentada na prova de produção escrita do Enem, que inclui textos escritos (trechos de livros, artigos opinativos, leis, poesias, letras de músicas etc.) e textos não verbais, como quadrinhos, tirinhas, peças publicitárias, gráficos, caricaturas, tabelas, mapas, entre outros.

Para esclarecer nosso ponto de vista, resolvemos tomar quatro fragmentos recolhidos entre as redações fornecidas pelo Inep em 2007, relativas ao exame aplicado em 2004. No *fragmento 1*, identificamos um argumento baseado na estrutura do real, o argumento pragmático, definido por Perelmam (1999 [1977], p. 98), como “aquele que permite apreciar um facto pelas suas consequências”.

[...] percebo que o ser humano deve ficar bem-informado com liberdade de informação. Mas, com isso deve-se garantir a liberdade de informação evitando abusos nos meios de comunicação (redação 0273517-2).

Podemos notar no *fragmento 1* que a apreciação de um acontecimento ocorre em função de suas consequências desfavoráveis que poderão advir da liberdade de comunicação, contudo, parece-nos ser imprescindível orientar os estudantes a perceber que os procedimentos adotados decorrem de escolhas discursivas e que os efeitos de sentidos podem ser interpretados também a partir do uso desse tipo de argumento. Ao fazer a separação entre o que deve acontecer (“ficar bem-informado”) e não deve acontecer (“abusos nos meios de comunicação”), o sujeito separa os saberes e posiciona-se em favor da rejeição de uma prática social, participando assim de uma formação discursiva que produz verdade, ao reafirmar que os fatos nos servem como instrumental teórico e empírico, pois surgem de um contexto histórico.

Vejamos, então, o *fragmento 2*:

O meio de comunicação deverá passar para sua “clientela” o máximo de informações úteis, mas sem entrar na vida íntima, sem prender as pessoas com comentários inúteis, que serve para alimentar cada vez mais a fofoca em todo nós (redação 0273586-5).

Observamos que no *fragmento 2* encontra-se um comentário/recomendação que, segundo Foucault (2004 [1971]), materializa enunciados construídos em um determinado tempo e lugar, é produzido por um sujeito discursivo que constrói a materialidade sobre a qual se debruça, revela associação a certas formações discursivas em circulação na sociedade e possibilita relações com outros já-ditos. Esse

procedimento interno ao discurso possibilita a ordenação e orientação dos dizeres em um certo sentido: a crítica à invasão de privacidade pelos meios de comunicação.

Do ponto de vista argumentativo, notamos se tratar de um argumento que funda a estrutura do real (o argumento indutivo pela ilustração), que mobiliza diferentes recursos linguístico-discursivos. A função da ilustração não é provar uma regra, mas dar-lhe presença, visando à adesão do leitor, pois permite ao sujeito (estudante) selecionar aspectos que poderão ser tomados como um tipo de referência, devido à regularidade com que ocorrem, quando se quer pensar nas atribuições dos meios de comunicação e nas possibilidades de atuação desses meios.

O discurso promove uma forma de encaminhamento da visão do outro, visto que está sendo encaminhado a focalizar algumas situações em detrimento de outras. O uso do operador argumentativo *mas* colabora para isso, provocando um efeito de relevância ao que se apresenta após seu uso (“sem entrar na vida íntima” das pessoas, “sem prender as pessoas com comentários inúteis”).

Ocorre também a reafirmação de concepções alheias pela atualização da formação discursiva. O uso das aspas, como forma de questionamento irônico, atualiza um outro dito que passa a estar presentificado no discurso ao mesmo tempo em que inclui um questionamento acerca do papel do telespectador diante da televisão.

Além disso, a escolha de um lugar comum, como apoio à defesa de um ponto de vista, dirige o leitor para o que é considerado certo, bom para todos, por meio de uma forma de atualização de crenças compartilhadas.

Embora sejam observadas algumas dificuldades no manejo das estruturas linguísticas, é evidente o estabelecimento de um diálogo argumentativo por meio das técnicas argumentativas utilizadas, por isso consideramos ser importante fazer também uma análise discursiva dos recursos mobilizados.

No *fragmento 3*, além de localizarmos outro comentário que repete conjuntos de discursos conservados em diferentes narrativas acerca do assunto em questão, desenvolvido pelo uso de mais um argumento pela ilustração, observamos que a retomada de termos na composição do discurso promove a repetição de uma mesma ideia por meio de diferentes recortes, como vemos no trecho a seguir.

Na época da ditadura, o Brasil *perde a liberdade de expressão*. Aos poucos, os artista em geral, mostraram sua resistência em forma de músicas, poemas, peças de

teatro e em filmes cinematográficos. Com o passar do tempo, a *censura* foi aniquilada e os brasileiros se libertaram da *repressão* (redação 0254280-3, grifos nossos).

Pela inclusão no *fragmento 3* de momentos da história do Brasil que são amplamente divulgados (“artista em geral, mostraram sua resistência em forma de músicas, poemas, peças de teatro e em filmes cinematográficos”), o sujeito demonstra realizar um esforço para qualificar a posição que ocupa no discurso. O grau de dificuldade dessa ocupação varia em função de cada situação argumentativa e da prática discursiva, por isso a escolha pela recorrência a fatos históricos na composição da escrita pode ser vista como um modo de o sujeito repartir a realidade em acontecimentos discursivos dispostos em uma série práticas sociais, visando destacar como as relações de poder se materializam.

O terceiro argumento pela ilustração reafirma o quanto esse recurso argumentativo é recorrente nas redações e o valor que assume em cada caso. No *fragmento 4*, abaixo, a ilustração se dá pela retomada de situações de domínio público que passam a justificar os pontos de vista defendidos. Ao recorrer a lugares-comuns, o sujeito compõe os acontecimentos em uma certa ordem, com conexões previsíveis, formando um arsenal direcionado à persuasão do outro.

Um *caso típico* que pode ser citado *ocorrido neste ano*, em que o presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva *foi taxado de alcoólatra por um jornalista norte-americano*. A atitude de Lula em tirar o visto do referido jornalista foi tanto aplaudida como condenada, sob o pretexto de que é livre a liberdade de informação, afinal, desde o fim da Ditadura Militar não havia mais expressão à imprensa (redação 0273641-1, grifos nossos).

A retomada do comentário da imprensa norte-americana em torno de uma situação vivida pelo então presidente Lula, no *fragmento 4*, provoca uma reflexão que coloca em cheque as técnicas punitivas (“tirar o visto do referido jornalista”) e evidencia os mecanismos e dispositivos reguladores (“foi tanto aplaudida como condenada”) nas relações políticas nacionais e internacionais. Com isso, o sujeito confirma pelo discurso que uma sanção tem uma função social, serve como tática política e atua sobre os corpos, instituindo técnicas disciplinares.

Em todos esses casos, é enorme o esforço dos participantes para atender às exigências do exame, mas também se torna visível a mobilização de recursos argumentativos na constituição dos discursos. Em cada caso, observam-se direcionamentos específicos que demarcam os lugares assumidos. A compreensão desses mecanismos discursivos e políticos parece-nos ser um ponto de partida para ações de aprimoramento das capacidades discursivas dos estudantes (cf. definição proposta por Azevedo, 2016), uma vez que há seleção, orientação e avaliação de elementos pertinentes à composição de discursos orientados para a persuasão, mesmo quando se está submetido às coerções de um exame.

3 Em vista do ensino da argumentação: possibilidades e desafios

A articulação entre elementos constitutivos da argumentação em associação com a dimensão discursiva foucaultina permitiu-nos perceber que o processo de ensino e aprendizagem da argumentação requer um esforço em buscar alternativas que possam apoiar as práticas pedagógicas que estejam direcionadas ao aprimoramento de práticas argumentativas. Para tanto, caberá não apenas uma preocupação com o ensino da composição da argumentação; das inúmeras possibilidades de construção apropriada à persuasão; dos mecanismos de encadeamento dos argumentos, de maneira coerente e persuasiva; mas também de combinar essas investigações com a reflexão acerca dos procedimentos que impactam a produção e circulação dos discursos na sociedade.

Nesse caso, a condição de produção do trabalho docente é muito especial, como destaca Perelman (1970 [1963]), pois, ao adotar uma postura direcionada ao ensino das técnicas argumentativas, o professor assume uma posição retórica que irá influenciar seu auditório⁶ (principalmente os estudantes e respectivos familiares), porém se trata de uma situação bem particular, pois

6 Entendido “como o conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua argumentação. Cada orador pensa, de uma forma mais ou menos consciente, naqueles que procura persuadir e que constituem o auditório ao qual se dirigem seus discursos” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996 [1958], p. 22).

[...] O educador, sem esforço, é bem visto e goza de confiança, como representante da sociedade à qual seu público pertence. Ele afirma no que é preciso acreditar e diz o que é preciso fazer para ser admitido, como membro qualificado, em um grupo ao qual o auditório anseia pertencer. Nem sempre ele deve demonstrar o que diz: há confiança em sua palavra; ele não precisa se adaptar a seu público, é seu público que se adapta a ele (Ibid., p. 108-109, tradução nossa⁷).

Diante dessa condição de orador qualificado e confiante diante de seu público, cabe ao professor reconhecer que o vínculo entre as atividades de ensino e as de compreensão da argumentação e do discurso requer um planejamento pedagógico específico, destinado a promover a aprendizagem da argumentação por meio de atividades que podem ser variadas, mas precisam ser orientadas por princípios comuns, como propomos a seguir.

7 No original : "L'éducateur a, sans effort particulier, l'oreille du public et sa confiance, comme représentant de la société à laquelle ce public appartient. Il énonce ce qu'il faut croire et dit ce qu'il faut faire pour être admis, comme membre qualifié, dans un groupe auquel l'auditeur aspire à appartenir. Il ne doit pas toujours démontre ce qu'il avance: on a confiance en sa parole ; il ne doit pas s'adapter à son public, c'est son public qui s'adapte à lui" (PERELMAN, 1970 [1963], p. 108-109).

PRINCÍPIO	FOCO ARGUMENTATIVO	FOCO DISCURSIVO
Tornar o estudante capaz de interagir com o discurso do outro a partir de um posicionamento próprio acerca de um tema em discussão.	Produzir pontos de vista que considerem os modos plurais de pensar e agir ao abordar um assunto em um jogo de perspectivas.	Participar de práticas de linguagem nas quais os enunciados se integram a formações discursivas que especificam as condições de verdade do discurso.
Tomar a argumentação como força projetiva de uma visão da realidade suscitada por processos de tematização ⁸ .	Elaborar respostas ao outro que submetam o processo de justificação e o de análise à assunção de contradiscursos.	Entender que as posições discursivas decorrem de relações de poder que orientam como uns podem atuar sobre as ações dos outros.
Ter a interação argumentativa como meio privilegiado para o desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico.	Aprofundar o conhecimento de processos, dinâmicas, meios e estratégias argumentativas que promovem a avaliação do pensamento alheio e de si mesmo.	Analisar a expressão discursiva por meio dos enunciados que não são estruturas fechadas e únicas, mas produções discursivas cujas regularidades, transformações e redes estão associadas a tempos e lugares determinados.

Quadro 3: Princípios norteadores destinados a orientar o ensino da argumentação

Fonte: Elaborado a partir de Grácio (2010), Dreyfus e Rabinow (1995 [1983]) e Leitão (2007)

Organizar um trabalho prático em torno da argumentação em ambiente escolar pode se tornar um desafio ainda maior quando o professor está susceptível às demandas externas (exigências legais, dos familiares, dos próprios estudantes, etc.) e não tem clareza das bases que podem fundamentar as práticas pedagógicas, segundo relato de diferentes professores que participam de projetos de pesquisa e extensão na Universidade de Sergipe. Diante disso, consideramos ser importante destacar aos menos três princípios orientadores (promover a interação argumentativa, estimular a vivência da força projetiva na construção de contradiscursos e

⁸ “Uma tematização é uma forma de configurar os assuntos perspectivando-os a partir da selecção de certos considerandos tidos como relevantes e cuja admissão orienta o raciocínio para determinados padrões de avaliação, de juízo e de raciocínio” (GRÁCIO, 2010, p. 75).

proporcionar o desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico) a fim de colaborar com o direcionamento das ações voltadas ao desenvolvimento das capacidades argumentativas dos estudantes.

Ademais, sugerimos que a metodologia de trabalho se encaminhe em torno da análise de situações-problema observadas em sociedade, posto que sempre suscita divergência de julgamentos e parece muito mais produtivo do que recorrer a atividades apoiadas em constatações. Também recomendamos, em seguimento às sugestões de Willard (1979 apud GRÁCIO, 2013a), que o foco da investigação sobre argumentação ocorra em contextos conversacionais nos quais possam ocorrer a troca de pontos de vista; em que seja possível a polarização de posições por meio do estudo de questões problemáticas e questões éticas, enfim, momentos que exijam o delineamento de posições discursivas e o confronto de entendimentos, para que os estudantes possam se apropriar de procedimentos de tematização, por meio de técnicas de associação e dissociação de argumentos e também pelo exercício de atitudes que possam ultrapassar os limites das circunstâncias vigentes, objetivando encontrar caminhos para novas práticas de pensamento e de política.

Compreendemos que esse tipo de encaminhamento possa colocar o estudante diante de situações argumentativas em que articular diferentes saberes, valores, posicionamentos, etc. sejam práticas que promovam identificar não apenas o que é defendido por meio do apoio em diferentes tipos de argumentos, mas também os modos de produção de contradiscursos, que permitem confrontar perspectivas vigentes.

É importante observar, por fim, que esse conjunto de posturas retira o professor de uma posição central e modifica seu papel junto aos estudantes, uma vez que se afasta da obrigação de transmitir os valores de uma tradição e de formar a razão daqueles com os quais trabalha, para possibilitar àqueles que estão em formação a participação efetiva em situações comunicativas com torno de questões polêmicas, como já recomendava Perelman (1970 [1963]) há mais de cinquenta anos.

Conclusão

No início deste artigo, assumimos o compromisso de problematizar os conhecimentos reunidos em torno da argumentação, não para desqualificá-los, mas para

apontar como a associação a uma perspectiva discursiva foucaultiana possibilita mudar a compreensão de sistemas de relações que possam parecer homogêneas. Procuramos fazer isso ao olhar especificamente para a maneira como os procedimentos argumentativos são organizados, segundo a Nova Retórica, e propusemos notar que o uso de um tipo de argumento ou outro não revela apenas um recorte da realidade tendo em vista a persuasão, mas a produção de enunciados singulares, a partir dos quais podemos identificar movimentos de continuidade e descontinuidade e o impacto de relações de poder.

Em alinhamento às reflexões de Foucault (2004 [1971]), ressaltamos que cada enunciado é, ao mesmo tempo, um acontecimento, uma irrupção única na história, e uma manifestação que segue o princípio de regularidade, que permite concretizar o dizer; por conseguinte, ao analisar produções de participantes do Enem (2004), procuramos destacar como ocorrem diferentes recortes da realidade e por quais estratégias revelam associações a formações discursivas em circulação na sociedade, o que promove vínculos entre o que foi construído durante o exame e outros já-ditos.

Vimos ainda que o uso de diferentes argumentos se faz presente mesmo em textos que apresentam dificuldades na estruturação da linguagem escrita. Apesar disso, notamos que o limitado domínio de recursos linguísticos prejudica a produção de sentidos. Sabemos, desde os escritos de Aristóteles (2005 [séc. IV a.C]), que a clareza é imprescindível à elaboração de textos de qualquer natureza, principalmente na escrita argumentativa, visto ser preciso apresentar justificativas para a defesa de pontos de vista. Embora os problemas formais não sejam um impedimento para a formulação de discursos, entendemos que o professor necessitará direcionar atenção para as possibilidades de manuseio dos “materiais” básicos da língua.

Por tudo que vimos ao longo deste breve trabalho, percebemos que a complexidade das operações argumentativas e discursivas, ao invés de impossibilitar práticas de ensino da argumentação, serve de estímulo para o professor que está comprometido com a formação de sujeitos críticos que intencionam participar de projetos de transformação social.

Em síntese, recomendamos a composição de um trabalho didático-pedagógico que permita aos estudantes da educação básica articular posicionamentos em torno de um assunto em questão para participar de processos de interação

argumentativa, observando as condições que delimitam as práticas discursivas; elaborar respostas ao outro, tendo em vista os processos de justificação e o de análise, bem como as relações de poder estabelecidas; desenvolver o pensamento reflexivo e crítico por meio do uso de diferentes estratégias argumentativas e pela análise das continuidades e descontinuidades do discurso.

Referências

AGUSTINI, Cármen Lúcia Hernandez; BORGES, Selma Zago da Silva. Gênero redação ENEM: a experiência de linguagem em uma escrita institucionalizada. *Revista Letras & Letras*, v. 29, n. 2, 2013.

ARAÚJO, Inês Lacerda. *Foucault e a crítica do sujeito*. 2.ed. Curitiba: Ed. da UFPR, 2008.

_____. Formação discursiva como conceito chave para a arqueogenealogia de Foucault. *Revista Aulas*. Dossiê Foucault, n. 3, dez. 2006/mar.2007.

ARISTÓTELES. *Retórica*. Trad. Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel do Nascimento Pena. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2005 [séc. IV a.C].

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de. Capacidades argumentativas de professores e estudantes da educação básica em discussão. In: PIRIS, Eduardo Lopes; OLÍMPIO-FERREIRA, Moisés (Org.) *Discurso e Argumentação em múltiplos enfoques*. Coimbra: Grácio Editor, 2016. p. 167-190.

DECLERCQ, Gilles. *L'art d'argumenter – structures rhétoriques et littéraires*. Bélgica: Editions Universitaires, 1997.

DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Trad. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995 [1983].

ERICKSON, Frederick. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: WITTROCK, Merlin C. (Org.). *La investigación de la enseñanza II*. Métodos cualitativos y de observación. Barcelona: Ed. Paidós, 1986. p. 195-301.

Linha D'Água (Online), São Paulo, v. 29, n. 2, p. 247-269, dez. 2016

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed., 3. reimpr. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008 [1969].

_____. *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2004 [1971].

GRÁCIO, Rui. *Perspectivismo e argumentação*. Coimbra: Grácio Editor, 2013a.

_____. *Vocabulário crítico de argumentação*. Coimbra: Grácio Editor, 2013b.

_____. *Para uma teoria geral da argumentação: questões teóricas e aplicações didáticas*. 2010. 434 f. Tese (Doutoramento em Ciências da Comunicação, área de conhecimento Semiótica da Comunicação). Instituto de Ciências Sociais. Universidade do Minho.

HAAS, Daniela Deitos; GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. Redação de vestibular: um gênero de texto? *Revista Entrelinhas*, vol. 8, n. 1, jan/jun., 2014.

LEITÃO, Selma. Argumentação e Desenvolvimento do Pensamento Reflexivo. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, n. 20, v. 3, p. 454-462, 2007.

PERELMAN, Chaïm. *O império retórico*. Retórica e Argumentação. Trad. Fernando Trindade e Rui Alexandre Grácio. 2.ed. Lisboa: ASA Editores, 1999 [1977].

_____. Éducation et Rhétorique. In: _____. *Justice et raison*. Travaux de la Faculté de Philosophie et Lettres de l'Université de Bruxelles. Bibliothèque de Philosophie, tomo XXV. 2. ed. Belgique: Presses Universitaires de Bruxelles, 1970 [1963]. p. 104-113.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação – A Nova Retórica*. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1996 [1958].

SOUZA, Edna Guedes. Dissertação: gênero ou tipo textual? In: DIONISIO, Angela P.; BE-SERRA, Normanda da S. (Org.) *Tecendo texto, construindo experiências*. 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

Recebido em 03/08/2016.

Aprovado em 15/09/2016.