

## **A construção da argumentação quase lógica no gênero discurso de sala de aula**

### **The construction of quasi-logical argumentation in the classroom speech genre**

Jonnas Nichollas de Lima Costa<sup>1</sup>  
Max Silva da Rocha<sup>2</sup>  
Maria Francisca Oliveira Santos<sup>3</sup>

#### **Resumo**

*Este trabalho objetiva analisar os argumentos quase lógicos presentes no gênero discurso de sala de aula. Utilizamos dos estudos retóricos, pois é por meio deles que é possível estudar o que cada discurso comporta quanto à persuasão. Toma-se, desse modo, a Retórica como a arte de persuadir pelo discurso; e o gênero discurso de sala de aula como pertencente entre os gêneros do argumentar que têm, por sua natureza, elementos persuasivos. À continuidade do estudo, utilizou-se a abordagem da pesquisa qualitativa, visto que ela prioriza a qualidade das informações. O trabalho fundamenta-se nos pressupostos teóricos de Abreu (2009), Fiorin (2017), Marcuschi (2008), Perelman e Olbrechts-Tyteca ([1958] 2014), Reboul (2004), Rocha (2020), Santos (1999), entre outros. À composição das análises, escolheram-se, por questões teóricas, apenas dois momentos/fragmentos do gênero discurso de sala de aula, os quais foram apreciados de acordo com a teoria que fundamenta o estudo em questão. Após as análises, percebeu-se que os argumentos quase lógicos, engatilham os sentidos persuasivos no gênero em estudo e que os retores recorreram aos seguintes argumentos: definição, inclusão, autofagia e divisão. Verificou-se que o uso desses argumentos, no gênero discurso de sala de aula, teve o objetivo de tentar persuadir o auditório social, ratificando marcas de assimetria no gênero destacado.*

**Palavras-chave:** *Discurso de sala de aula. Retórica. Argumentos persuasivos*

#### **Abstract**

*This work aims to analyze the almost logical arguments present in the classroom speech genre. Thus, rhetorical studies were used, since through them it is possible to study what each discourse contains of persuasion. Rhetoric is taken as the art of persuading by discourse; and the classroom discourse genre as belonging to the genres of arguing that has, by its nature, persuasive elements. For the continuity of the*

---

<sup>1</sup> Licenciado em Letras/Português pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) - campus Arapiraca. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8082-7945>.

<sup>2</sup> Mestre e Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas (PPGLL/FALE/UFAL). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6333-5532>.

<sup>3</sup> Mestre e Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Possui estágio de Pós-Doutoramento pela Universidade Federal da Bahia – UFBA. Professora do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas – PPGLL/UFAL. Professora do departamento de Letras da Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, campus I Arapiraca. Líder do Grupo de Pesquisa Linguagem e Retórica (CNPq/UNEAL). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0455-6431>.

*study, the qualitative research approach was used, as it prioritizes the quality of the information. The work is based on the theoretical assumptions of Abreu (2009), Fiorin (2017), Marcuschi (2008), Perelman and Olbrechts-Tyteca ([1958] 2014), Reboul (2004), Rocha (2020), Santos (1999), among others. In the case of analysis, for theoretical reasons, only two moments/fragments of the classroom speech genre were chosen, which were assessed according to the highlighted theory. After the analysis, it was noticed that the quasi-logical arguments trigger the persuasive senses in the genre under study and that the teacher and student resorted to the following arguments: definition, inclusion, antophagy and division. It was found that the use of these arguments in the classroom speech genre had the objective of trying to persuade the social audience, ratifying marks of asymmetry in the highlighted genre.*

**Keywords:** Classroom speech. Rhetoric. Persuasive arguments

**Recebido em:** 15/03/2020

**Aceito em:** 23/09/2020

### Considerações iniciais

Estudar a Retórica é procurar entender como um discurso é capaz de ser dotado de aspectos persuasivos, organizados estrategicamente, com o objetivo de conseguir fazer alguém crer em determinada proposição. A partir desse entendimento, este trabalho, inserido nos postulados teórico-metodológicos da Nova Retórica, tem por objetivo principal, estudar os argumentos quase lógicos presentes no gênero discurso de sala de aula, a fim de verificar como os retores tentam persuadir o auditório social (alunos). Acredita-se que, a partir das análises realizadas, será possível entender como os retores (professores) conseguem persuadir o auditório social<sup>4</sup> (alunos), bem como constatar os encadeamentos argumentativos no discurso retórico.

Nesse sentido, mesmo existindo vários trabalhos de cunho retórico, que analisaram gêneros textuais, inclusive o discurso de sala de aula (SANTOS, 1999), defende-se que este estudo promove uma contribuição a mais, uma vez que versa sobre oralidade, práticas de sala de aula e Retórica. Assim, justifica-se um enfoque analítico que leve, em consideração, as relações entre os estudos do texto e da Nova Retórica, no sentido de analisar um material de aulas, oriundo de disciplinas ministradas em cursos de nível superior da Universidade Federal de Alagoas (UFAL)<sup>5</sup>.

À consecução deste estudo, alguns aspectos precisaram ser definidos e esclarecidos. O primeiro deles, diz respeito aos próprios métodos utilizados, pois este estudo seguiu os postulados da pesquisa de abordagem qualitativa, por meio da qual é possível estudar as informações de maneira processual e dinâmica. Este trabalho embasa-se em Abreu (2009), Aristóteles (2011), Fiorin (2017), Marcuschi (2003; 2008), Perelman e Olbrechts-Tyteca ([1958] 2014), Reboul (2004), Rocha (2020), dentre outros.

O segundo refere-se ao embasamento da Teoria Retórica, tendo em vista que,

<sup>4</sup> O auditório “é o conjunto de pessoas que queremos convencer e persuadir” (ABREU, 2009, p. 39).

<sup>5</sup> Os fragmentos analisados neste trabalho fazem parte do *corpus* de pesquisa de doutorado de Santos (1999), na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

embora existam quatro grandes grupos de argumentos, este trabalho se detém em analisar apenas os argumentos quase lógicos, definidos e classificados conforme o agrupamento da Nova Retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca ([1958] 2014). Os argumentos, sejam eles quais forem, são mecanismos, elementos de natureza discursiva, que tornam os discursos persuasivos, como explica Rocha (2020). Compreendê-los, no gênero discurso de sala de aula, é a grande tarefa desta investigação.

Para o cumprimento do trabalho, alguns questionamentos norteadores foram feitos: a) por que o gênero discurso de sala de aula é um gênero que tem como função principal persuadir? e b) quais argumentos quase lógicos são utilizados pelos retores para engatilhar/criar o fenômeno da persuasão no gênero destacado? Assim, a busca constante pelas respostas motivou a realização desta investigação.

O trabalho está dividido em alguns pontos: o primeiro tece reflexões sobre os aspectos históricos da Retórica; o segundo aborda o gênero discurso de sala de aula; o terceiro discorre acerca da conceituação dos argumentos quase lógicos, bem como dos outros argumentos a ele pertencentes; o quarto destaca os aspectos metodológicos do trabalho, enfatizando o passo a passo para que fosse possível realizar esta investigação. Como principal ponto, têm-se os momentos de análises com a aplicação dos postulados teóricos aos fragmentos selecionados; e, por fim, as considerações finais e as referências.

### **Aspectos históricos da retórica**

De acordo com Reboul (2004), a Retórica é anterior à sua própria história e não é possível conceber o tempo exato e/ou aproximado em que o homem utilizou a linguagem pela primeira vez, a fim de persuadir alguém. Segundo Reboul (2004), “a Retórica é anterior à sua história e, mesmo a qualquer história, pois é inconcebível que os homens não tenham utilizado a linguagem para persuadir” (REBOUL, 2004, p. 1). Mesmo assim, compreende-se que a presença acentuada da Retórica apareceu decisivamente nos debates e na justiça da Grécia Antiga, por meio de tribunais da época.

Segundo Reboul (2004), a origem da Retórica foi na Sicília e o seu direcionamento estava na justiça, pois foi através da necessidade de defender causas, conflitos etc., que ela surgiu. Por meio da Retórica, os debates eram resolvidos judicialmente, nos famosos tribunais gregos. Assim, “a retórica não nasceu em Atenas, mas na Sicília grega por volta de 465, após a expulsão dos tiranos. E sua origem não é literária, mas judiciária” (REBOUL, 2004, p. 2).

Compreende-se que a Retórica servia como uma arte e/ou técnica que se prestava de forma eficaz para que os cidadãos procurassem professores que ensinassem a argumentar perante o tribunal. Muitas pessoas tiveram terras tomadas por usurpadores do poder. Após a queda dos poderes opressores, as terras que outrora foram roubadas, passaram a ser devolvidas por meio de sessões nos tribunais. No entanto, era preciso que os donos das terras soubessem argumentar para defender a respectiva propriedade e, a partir disso, surgiu a necessidade de saber utilizar as estratégias persuasivas para convencer e persuadir (REBOUL, 2004).

Mesmo antes da história, por volta dos séculos IV e V a.C., os homens falavam, expunham seus argumentos a fim de suscitar uma emoção nos ouvintes, mas era necessário

dar nome a essa habilidade de persuadir um público. Por isso, Reboul (2004, p. XIV) propõe a seguinte definição: “Retórica é a arte de persuadir o outro pelo discurso”. A Retórica não diz respeito apenas a uma técnica em que os oradores têm unicamente o objetivo de ganhar pessoas com seus argumentos, ao contrário disso, ela é bem maior do que todos imaginam, pois toca na emoção e nos sentimentos do auditório.

Reboul (2004) assegura quem são os criadores da Retórica. Nas palavras do autor, “de qualquer forma, pode-se dizer que os sofistas criaram a retórica como arte do discurso persuasivo, objeto de um ensino sistemático e global que se fundava numa visão de mundo” (REBOUL, 2004, p. 9). Nesse sentido, falar de discurso persuasivo, bem construído para o público, é algo que somente os retóricos praticavam com eficácia. Eles sabiam que era por meio do discurso retórico que iam obter sucesso durante uma argumentação. O *logos*, ou seja, o discurso, era proferido de maneira estratégica, visando conseguir persuadir todos que estivessem presentes no momento da argumentação (REBOUL, 2004).

De acordo com Ferreira (2015), para proferir o discurso retórico, é necessário que o retor demonstre habilidades, aspectos imprescindíveis para efetivar uma argumentação retórica. As habilidades podem ser: a entonação da voz, o uso de mídias que chamem a atenção do público, músicas, vestimentas, postura corporal, a gesticulação correta e aparência são fatores que contribuem para uma boa argumentação e à construção de um orador digno de confiança.

Assim, a Retórica fornece meios para que a persuasão seja criada e/ou efetivada por meio do discurso. Se um retor souber utilizar as artimanhas persuasivas provindas da Retórica poderá, possivelmente, conseguir convencer e persuadir a quem desejar.

### **O gênero discurso de sala de aula**

De acordo com Marcuschi (2008, p. 147-148), a noção de gênero provém de Aristóteles (2011), em que este, na obra Retórica, classifica o gênero em três características: discurso deliberativo, que tem a função de aconselhar e/ou desaconselhar; discurso judiciário, que serve para acusação, defesa e reflexão sobre os fatos passados; e, por fim, o discurso demonstrativo, que é utilizado para elogio ou censura, expresso em tempo presente.

O discurso de sala de aula proferido por professores, é construído a fim de explicar, definir e transmitir os assuntos significativos do currículo da área estudada, procurando fazer uma mediação do conhecimento. Além desses caracteres, é importante ressaltar que se trata de um gênero fundamentado no argumento de autoridade, tendo em vista que o professor, em muitos casos, é o responsável por dominar a fala e os alunos são aqueles que ouvem, podendo se manifestar em momentos autorizados. Atualmente, existe uma variedade de propostas para o ensino, o que mostra a plasticidade e dinamicidade do gênero discurso de sala de aula.

Em seu trabalho de doutoramento, Santos (1999) estudou como se dá a relação entre professor e aluno por meio do gênero discurso de sala de aula. A autora alagoana recorre aos estudos conversacionais e críticos do discurso para entender as relações de poder existentes no referido gênero. Nesse sentido, ela afirma: “o discurso de sala de aula,

caracterizado, com frequência, como autoritário, apresenta, muitas vezes, o professor como agente exclusivo e direcionador do saber, além de responsável pelo controle da interação” (SANTOS, 1999, p. 7).

Na elaboração do discurso de sala de aula, tanto o professor, quanto o aluno, devem construí-lo de acordo com fatores socialmente ligados às vivências de cada um, para que não desviem o foco de suas falas. Nesse sentido, Santos (1999, p. 11) assegura que “o discurso de sala de aula é constituído socialmente na interação entre o professor e alunos”.

Levar em consideração os aspectos sociais, econômicos, políticos, históricos, etc., dos próprios alunos e estudá-los em sala de aula, pode possibilitar um melhor entendimento da situação, do contexto em que alunos e professores estão inseridos cotidianamente. Santos (1999, p. 12) ratifica: “a escola é o espaço em que acontecem as interações entre professor e aluno. É uma instituição influenciada ideologicamente pelas relações sociais, ou seja, pelas relações de poder na sociedade em que está inserida”.

Diante disso, o gênero discurso de sala de aula é dotado de elementos da própria linguagem, bem como da prática social. O estudo do gênero discurso de sala de aula possibilita um olhar crítico às interações entre professor e aluno, além de contribuir com o entendimento mais apurado dos elementos persuasivos presentes no referido gênero escolar. Por esses e outros motivos, escolhemos o discurso de sala de aula à constituição do *corpus* e os argumentos quase lógicos como objeto de análise deste trabalho.

### **Considerações acerca dos argumentos quase lógicos**

Este trabalho se propõe a estudar apenas os argumentos quase lógicos e isso acontece pelo fato de esses argumentos organizarem o acontecimento persuasivo do gênero discurso de sala de aula. Embora existam as outras tipologias, não se fará menção a elas. A argumentação retórica está fundamentada nas técnicas que servem para persuadir e convencer alguém sobre uma determinada questão. A isso, inserem-se os argumentos quase lógicos como recursos disponíveis para que qualquer retor possa utilizar em momentos de necessidade argumentativa.

De acordo com Rocha e Santos (2020), a argumentação quase lógica tem a função de tornar os argumentos, na medida do possível, incontestáveis, aludindo aos raciocínios formais e matemáticos que, aparentemente, não podem ser refutados e/ou contestados, visto que a natureza deles apresenta um caráter de exatidão e precisão. O nome “quase lógico” remete ao entendimento de que essa tipologia dos argumentos se fundamenta no raciocínio lógico, formal.

No entanto, o que acontece é uma aparência, pois os argumentos quase lógicos podem ser refutados, assim como os outros argumentos. Assim, raciocínio lógico e argumentação quase lógica, são categorias diferentes. Embora existam outros autores que tratem dos argumentos quase lógicos, este trabalho toma o conceito de Fiorin (2017, p. 116), quando define que “os argumentos quase lógicos são os que lembram a estrutura de um raciocínio lógico, mas suas conclusões não são logicamente necessárias”.

A ideia transmitida é a de que o campo dos argumentos quase lógicos não é o mesmo da lógica, mas apenas de uma suposta aparência de logicidade que autoriza o

pensamento de uma argumentação irrefutável. Os argumentos quase lógicos se prestam aos mais diversos fins persuasivos. Diante disso, Fiorin (2017, p. 116) ressalta que o uso de argumentos quase lógicos não é uma particularidade de pessoas que não conseguem raciocinar de forma lógica. “É um argumento de que nos valem todos quando falamos de coisas possíveis, plausíveis, prováveis, mas que não são necessárias do ponto de vista lógico”. Na maioria das vezes, a argumentação quase lógica é colocada quando quem a utiliza acredita que o discurso é incontestável, plausível.

No bojo dos argumentos quase lógicos, aparecem ramificações, ou seja, outros argumentos derivados. São eles: definição, inclusão, autofagia, divisão e comparação. Existem outros, mas esses mencionados são os que apareceram de forma acentuada nas análises. Como este trabalho estuda o uso dos argumentos quase lógicos, no discurso de sala de aula, é importante explicar cada argumento mencionado.

O argumento da definição é fundamentado no princípio da identidade, tendo em vista que não existe uma única maneira de definir um determinado objeto. Desse modo, “definir é estabelecer uma relação de equivalência que visa a dar sentido a um dado termo” (FIORIN, 2017, p. 118).

O argumento da comparação diz respeito ao modo como as coisas são aproximadas, existindo aí, relações de semelhanças. Por isso, uma maneira de definir é aproximar ou “diferenciar um objeto de outros. Quando se faz comparações, não se toma o objeto em si, expondo suas características ou suas funções, mas se escolhe outro objeto mais conhecido e se fazem aproximações entre eles” (FIORIN, 2017, p. 122).

O argumento da inclusão acontece quando as partes de um todo são concatenadas para reconstruir o elemento principal. Nesse sentido, “quando se considera que uma parte tem as mesmas características do todo, ou seja, o que vale para o todo vale para as partes” (FIORIN, 2017, p. 128).

O argumento da divisão, ao contrário da inclusão, é aquele que visa decompor o todo em suas partes, a fim de melhor compreendê-lo em suas especificidades. Então, “a parte não é a fração de um conjunto, mas símbolo dele, ou ainda, mais precisamente, é equivalente ao todo, representa-o” (FIORIN, 2017, p. 128).

O argumento da autofagia é fundado no princípio da não-contradição. Ele refere-se à incompatibilidade. “A palavra autofagia quer dizer ‘que se devora a si mesma’, ou seja, que ela se autodestrói, porque faz surgir uma incoerência num argumento” (FIORIN, 2017, p. 141).

Todos esses argumentos quase lógicos, foram utilizados pelos retores (professor e aluno) com o objetivo de persuadir. Provavelmente, sem o uso desses argumentos, o gênero, discurso de sala de aula, não estaria classificado entre os de natureza persuasiva.

## **Os aspectos metodológicos do trabalho**

Esta seção aborda os princípios norteadores da pesquisa de abordagem qualitativa, visto que ela trabalha com as informações de modo processual, dando ênfase aos processos pelos quais os dados foram selecionados e analisados. Assim, “na pesquisa qualitativa, de

forma muito geral, segue-se a mesma rota ao realizar uma investigação. Isto é, existe uma escolha de um assunto ou problema, uma coleta e análise de informações” (TRIVIÑOS, 1987, p. 131).

A aquisição do *corpus* foi obtida por meio do material analítico encontrado em Santos (1999). O critério de seleção se deu a partir da identificação acentuada dos argumentos quase lógicos, o que ratifica a escolha pelos fragmentos selecionados. Logo depois, foram retirados dois fragmentos das aulas que já estavam transcritos de acordo com as normas de Marcuschi (2003); as análises seguiram a linha de análise retórica, conforme Ferreira (2015), Fiorin (2017), Reboul (2004), Rocha (2020), dentre outros. O universo da pesquisa consiste no espaço da sala de aula e os atores sociais são os professores e os alunos.

### Momento de análise 1

Este primeiro momento de análise faz parte do discurso de sala de aula datado de 08/04/1994. A aula foi de Leitura e Produção de Textos no Curso de História, no Departamento de Letras da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), ocasião quando um dos informantes, na condição de discente, caracterizado anonimamente por L2 faz uma crítica ferrenha ao modo como a leitura estava sendo tratada no fim da década de 1990. Verifica-se isso no fragmento a seguir:

Fragmento 1 – Transcrito de acordo com as normas de Marcuschi (2003)

L2 aos observadores ingênuos... aqueles que não enxergam nem um palmo diante do nariz... as nossas crianças e jovens não leem porque a imagem da televisão está aí... fazendo com que o código escrito se torne obsoleto e antiquado... outros mais radicalmente inocentes entre aspas dizem que... o brasileiro não é muito afeito à leitura... por problemas raciais e climáticos ou por falta de tradição... tais argumentos... dentro dessa ótica recorrente e superficial... levam a pensar que a crise da leitura será solucionada quando... coisinhas miúdas... forem devidamente corrigidas... nessa perspectiva... as coi/coisas graúdas isto é... aqueles fatores mais relevantes e pertinentes... da sociedade e educação brasileira não recebem a mínima consideração...

Fonte: Santos (1999).

É possível observar, no fragmento em análise, que o aluno L2 elabora uma crítica ferrenha aos que dizem que a televisão é um dos principais meios que prejudicam o hábito da leitura. Nesse sentido, conforme o entendimento transmitido pela ideia de L2, para os ingênuos, basta tirar a televisão das crianças e jovens que eles vão ter gosto e afeição pela leitura. Neste primeiro momento de análise, percebe-se a utilização do argumento da definição, quando o informante afirma: “*aos observadores ingênuos... aqueles que não enxergam nem um palmo diante do nariz...*”. Ou seja, o informante define os críticos como sendo apenas simples observadores ingênuos, isso implica que os argumentos dos “observadores ingênuos” não podem ser levados em consideração.

Em seguida, é possível identificar que L2, retoma um argumento que é utilizado por “pessoas ingênuas” a fim de contestá-lo. Para contra-argumentar, L2 recorre ao argumento da inclusão das partes no todo, quando se diz: “*as nossas crianças e jovens não leem porque a imagem da televisão está aí... fazendo com que o código escrito se torne obsoleto e antiquado...*”. O informante começa argumentando a partir das crianças, passa pelos jovens e, de forma implícita, chega ao todo, que são todas as pessoas que estudam. Assim, observa-se que o argumento encadeado não aparece por acaso, mas objetivando ganhar a adesão do

auditório, a partir da desconstrução do argumento contrário.

Evidencia-se, também, a presença do argumento da autofagia, pois se relaciona com o sentido de conflito, tensão em que há uma incoerência na argumentação. É possível ver esse argumento, quando o informante ressalta: *“as nossas crianças e jovens não leem porque a imagem da televisão está aí... fazendo com que o código escrito se torne obsoleto e antiquado...”*. O excerto destacado se destrói por si mesmo, pois não é consensual que a televisão consiga impedir o desenvolvimento da leitura e ainda tornar a escrita algo sem relevância e utilidade. Novamente, percebe-se que L2 ratifica uma contra-argumentação, a partir de um ponto de vista posto em discussão.

Depois, verifica-se novamente o uso do argumento da autofagia, com vistas a mostrar, mais uma vez, o sentido de incoerência na seguinte sequência argumentativa: *“outros mais radicalmente inocentes entre aspas dizem que... o brasileiro não é muito afeito à leitura... por problemas raciais e climáticos ou por falta de tradição...”*. L2 mostra que o argumento de outras pessoas se destrói pelos seguintes motivos apresentados: ao dizer que o brasileiro não é muito afeito à leitura; por dizer que problemas raciais e climáticos colaboram com o gosto da leitura; e, por último, por afirmar que a tradição diz que o brasileiro não gosta de ler. Não há provas acerca desse posicionamento no discurso, por isso esses pontos não estão comprovados, razão por que é uma autofagia.

No final do fragmento analisado, o informante traz, ao seu modo de pensar, possíveis caminhos para que os problemas que afetam a leitura possam ser solucionados, quando frisa: *“a crise da leitura será solucionada quando... coisinhas miúdas... forem devidamente corrigidas... nessa perspectiva... as coi/coisas graúdas isto é... aqueles fatores mais relevantes e pertinentes... da sociedade e educação brasileira não recebem a mínima consideração”*.

Na fala do retor, verifica-se a presença do argumento da inclusão das partes no todo. Quando se diz que *“coisinhas miúdas”* serão corrigidas, percebe-se que se está falando da televisão, dos problemas raciais, climáticos, tradicionais, entre outros, que já foram ditos. Assim, o todo se caracteriza por ser o entrave do gosto pela leitura e as partes são os outros aspectos que impedem a leitura.

O retor argumenta, também, no mesmo excerto: *“as coi/coisas graúdas isto é... aqueles fatores mais relevantes e pertinentes... da sociedade e educação brasileira não recebem a mínima consideração”*. Nesse momento, o retor promove uma definição do que seriam as coisas graúdas. Segundo ele, seriam: *“aqueles fatores mais relevantes e pertinentes... da sociedade e educação brasileira”*. Mais uma vez, o argumento da definição foi utilizado a fim de tentar persuadir aqueles que ouviam o discurso.

## **Momento de análise 2**

Este segundo momento de análise, diz respeito a uma aula ministrada para o Curso de Licenciatura em Letras, na disciplina Prática de Ensino de Inglês, no Departamento de Métodos e Técnicas em Educação, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A aquisição deste material foi realizada em 08/04/1994. A terminologia L1 refere-se à professora e L3 ao aluno. Eis o fragmento a seguir:



Fragmento 2 – Transcrito de acordo com as normas de Marcuschi (2003)

L1 sim, mas o que seria metodologia?

L3 uma forma...

L1 uma forma... uma maneira.

L3 uma maneira... um caminho.

L1 caminho... isso... um caminho método é justamente isso é um caminho... um caminho pra ‘cê chegar a alguns fins... tá certo? ((vozes)) pois é... é a a o método é justamente esse...a a definição melhor seria essa... o conceito melhor seria esse... um método realmente são caminhos que são tomados visando à consecução de alguns fins... pra ser pra ser realmente cientificamente um método... é preciso que você tenha traçado um percurso cientificamente testado provado e prove-se econômico... a razão de ser do método é isso é se chegar a determinados fins sem... é de alguma forma mais econômica possível num é?

[...]

L1 num é? método um método dois... técnica a técnica b num é? a: por exemplo... o método a abordagem estrutural gerou vários métodos... gerou o método audiolingual... o audiovisual... o audiovisual lingual... entendeu? A abordagem comunicativa gerou o a a:... o inglês instrumental que é um método gerou o método funcional... num é? E a abordagem tradicional gerou o método da leitura... da tradução... o método gramatical... num é?... ((ruídos)).

Fonte: Santos (1999).

De início, a professora de Prática de Ensino de Inglês pergunta para um aluno o que seria metodologia. A partir do questionamento, é possível observar as tentativas do aluno em responder ao que foi solicitado pela docente. Para proceder às respostas, o discente utilizou-se do argumento da definição, ao dizer primeiramente que a metodologia é “uma forma”; secundariamente, ele diz que se trata de “um caminho”.

Entre as opções ditas pelo aluno, a professora confirma a última: “L1 caminho... isso... um caminho método é justamente isso é um caminho... um caminho pra ‘cê chegar a alguns fins... tá certo? ((vozes)) pois é... é a a o método é justamente esse...a a definição melhor seria essa... o conceito melhor seria esse...”. Logo, por meio do argumento da definição, estabelecem-se as relações entre os retores (a professora e o aluno).

Em seguida, a professora orienta o aluno na resposta sobre o que seria a metodologia. A docente define o que perguntou ao aluno: “um método realmente são caminhos que são tomados visando à consecução de alguns fins...”. O argumento da definição foi utilizado para responder à indagação anteriormente feita. Talvez, se outro argumento tivesse sido colocado, não haveria efeitos tão persuasivos, por exemplo, quanto o da definição. Nesse sentido, o uso do argumento é estratégico e, sobretudo, retórico.

No fim do discurso, observa-se a presença do argumento, a divisão do todo em suas partes: L1 “[...] a abordagem estrutural gerou vários métodos... gerou o método audiolingual... o audiovisual... o audiovisual lingual... entendeu? A abordagem comunicativa gerou o a a:... o inglês instrumental que é um método gerou o método funcional... num é? E a abordagem tradicional gerou o método da leitura... da tradução... o método gramatical... num é?... ((ruídos))”. No primeiro momento, o argumento da divisão acontece quando a professora divide a abordagem estrutural em vários métodos e os métodos foram gerando outras partes, mas que estão ligadas ao todo. Desse modo, a construção retórica percorre a divisão do todo e isso torna o discurso persuasivo, tendo em vista a explicação das partes com o objetivo de suscitar, nos alunos, o

assentimento da ideia apresentada pela professora.

No segundo momento, a professora divide a abordagem comunicativa, afirmando que o inglês instrumental, na condição de método, gerou outros métodos, mas também ligados ao todo. No terceiro e último momento, conforme o relato da professora L1, a abordagem tradicional gerou o método da leitura e esse, por sua vez, gerou outros métodos, que também estão ligados ao todo. Portanto, a fala da docente está fundamentada no argumento da divisão do todo e suas partes e é, por meio desse argumento, que se dá a construção argumentativa do discurso em tela.

### **Discussão dos resultados alcançados**

O quadro a seguir ilustra como os argumentos quase lógicos estão dispostos no discurso de sala de aula. O professor, a todo o momento, recorreu a essa tipologia para persuadir os alunos e estabelecer a dominação (assimetria) do discurso de sala de aula, em detrimento aos discentes.

<b>CATEGORIA ENCONTRADA</b>	<b>TIPOS</b>
<b>ARGUMENTOS QUASE LÓGICOS</b>	Definição (4)
	Inclusão das partes no todo (1)
	Autofagia (2)
	Divisão do todo em suas partes (1)

Fonte: elaborado pelos autores.

Pela síntese ilustrada no quadro, é possível perceber que os retores (aluno e professor) recorreram à argumentação quase lógica no discurso de sala de aula. Além disso, atesta-se que, entre todos os argumentos quase lógicos teorizados por Fiorin (2017), os que apareceram foram: definição (quatro vezes), inclusão das partes no todo (uma vez), autofagia (duas vezes), divisão do todo em suas partes (uma vez).

Notou-se, com efeito, que o argumento da definição foi o mais recorrente nos dois momentos de análise. Isso nos autoriza a dizer que, nos fragmentos analisados, o argumento de definição é o que engatilha as tentativas de persuasão. Provavelmente, o uso do argumento da definição está atrelado à natureza explicativa do gênero discurso de sala de aula. Assim, os retores fizeram uso do argumento da definição por ser o mais importante de todos eles, pois, provavelmente, tudo o que vem à mente desses retores, passa por um processo de definição para que o auditório possa compreender as proposições apresentadas.

Em segundo lugar, apareceu o argumento da autofagia, evidenciando contradições, incompatibilidades; e, por fim, os demais argumentos quase lógicos. Diante dos resultados, confirma-se o entendimento prévio de que o gênero discurso de sala de aula possui aspectos retóricos que servem para persuadir, pois nos discursos analisados, verificou-se que a intenção é apresentar, ao auditório, pontos de vista, explicações, informações, dentre outros aspectos.

## Considerações finais

Este trabalho buscou estudar os argumentos quase lógicos no gênero discurso de sala aula. Ao observar o caminho dos estudos retóricos, foi possível perceber que os retores utilizaram a argumentação quase lógica (argumentos da definição, a divisão e a inclusão, autofagia, entre outros) para persuadir o auditório particular<sup>6</sup> (alunos/as).

Assim, por meio da Retórica, foi possível utilizar subsídios teórico-analíticos condizentes com os métodos empreendidos para estudar um gênero na modalidade de língua oral, no contexto de sala de aula. Embora existam outras categorias retóricas (funções, lugares, sistema, figuras, tríade, dentre outras), estudaram-se os argumentos quase lógicos pelo fato de aparecerem de forma acentuada nos fragmentos selecionados e por engendrarem maior força persuasiva, como explicado nas análises.

Mesmo o *corpus* já tendo sido apreciado em outras perspectivas (SANTOS, 1999), acredita-se que o olhar retórico, com destaque para os argumentos quase lógicos, é uma novidade, tendo em vista que este estudo mostrou como esses argumentos estão dispostos no gênero destacado. Constatou-se, a partir das análises, que a utilização dos argumentos quase lógicos foi imprescindível às tentativas de persuadir. Assim, a apresentação das ideias, as refutações, as interações, entre outras etapas do discurso de sala de aula, são efetivadas por meio da argumentação quase lógica.

Este trabalho apresentou ponderações acerca da historicidade da Retórica e focalizou a Nova Retórica, com destaque à tipologia dos argumentos quase lógicos no discurso de sala de aula, explicando como eles atuam no referido gênero. Com relação à análise, ela serviu para que os objetivos do trabalho fossem alcançados. Além disso, mostrou-se a relevância dos Estudos Retóricos à análise dos discursos de sala de aula proferidos por professor e aluno, tendo em vista o uso dos argumentos quase lógicos. Nesse sentido, os argumentos encontrados, mostram como possivelmente acontecem as pretensões persuasivas dos retores no gênero discurso de sala de aula.

O assunto tratado, neste trabalho, pode servir de material de estudo para professores e alunos que se interessarem pela Retórica e, em especial, o discurso de sala de aula, pois apresentou como os argumentos quase lógicos aparecem nos discursos de professor e aluno, com o intuito de persuadir. Além disso, mostrou-se a relação com o próprio gênero discurso de sala de aula, gênero este que está prenhe de argumentos quase lógicos, cuja função é, no contexto escolar, argumentar.

Este trabalho pode exibir relevância, pois estudou um gênero do espaço de sala de aula e mostrou as artimanhas persuasivas empreendidas pelos retores para conseguir ganhar adesão do auditório. Mesmo sabendo que muitas pesquisas já foram realizadas com os argumentos quase lógicos, acredita-se que este se diferencia, pois enfatiza tais argumentos no discurso de sala de aula, entendendo como se dão as estratégias persuasivas. Por fim, espera-se que este estudo sirva para futuras investigações na área dos estudos persuasivos da linguagem, sobretudo, quando se toma a Retórica como uma técnica ou arte de persuadir o outro pelo discurso.

---

<sup>6</sup> “Auditório particular é um conjunto de pessoas cujas variáveis controlamos. Uma turma de alunas de uma escola de segundo grau configura um auditório particular” (ABREU, 2009, p. 40).

## Referências

ABREU, Antônio Suarez. **A arte de argumentar**: gerenciando razão e emoção. 13. Ed., Cotia: Ateliê Editorial; 2009.

ARISTÓTELES. **Retórica**. Tradução de Edson Bini. São Paulo: Edipro, 2011.

FERREIRA, Luiz Antonio. **Leitura e persuasão**: princípios de análise retórica. São Paulo: Contexto, 2015.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para escrita**: atividades de retextualização. 4. Ed., São Paulo: Cortez, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

PERELMAN, Chain; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. Tradução de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. 3. Ed., São Paulo: Martins Fontes, 2014.

REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ROCHA, Max Silva da; SANTOS, Maria Francisca Oliveira. Os argumentos quase lógicos e os lugares da argumentação no gênero propaganda oral radiofônica. **Domínios de Lingu@gem**, v. 14, n. 1, p. 196-217, fev., 2020. DOI: <https://doi.org/10.14393/DL40-v14n1a2020-7>. Acesso em 26 fev. 2020

ROCHA, Max Silva da. **As práticas argumentativas de oradores religiosos cristãos do agreste alagoano**. 151 p. Dissertação (Mestrado em Linguística), Faculdade de Letras, Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura, Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Maceió, 2020.

SANTOS, Maria Francisca Oliveira. **Professor - aluno**: as relações de poder. Curitiba: HD Livros, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.