

Argumentação escrita e as crianças: Um estudo sobre o julgamento de texto argumentativo

Ana Lucia Sampaio Ferreira Gomes
Jane Correa

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

RESUMO

Investigou-se como crianças da 1ª a 4ª série julgam o texto argumentativo escrito comparativamente a outras tipologias de texto, a partir da função que a argumentação desempenha de persuadir ou convencer. Foram apresentados à criança cinco tipos de textos diferentes, sendo apenas um deles argumentativo. Ao escolherem um texto que melhor as fizessem entender que não se pode brigar na escola e um texto que melhor fizesse outra criança entender que não se pode brigar na escola, as crianças não levaram em conta a estrutura dos textos. As crianças também não relacionaram ao texto argumentativo a função de persuasão ou convencimento. Essa função tampouco foi relacionada a outro tipo de texto, mas sim a conteúdos dos diversos textos que apresentavam alguma relação com as crenças que as crianças possuíam.

Palavras-chave: Argumentação; escrita; texto.

ABSTRACT

Written argumentation and children: a study about the argumentative text judgment

This study examined how 1st to 4th graders judged written argumentation in comparison to other types of texts considering the argumentative discourse purpose of persuading or convincing. Five types of texts were presented to children; only one of them was an argumentative text. Choosing texts that could make either themselves or another child understand that they cannot fight at school, the children did not take into account the text structures. The children did not relate the purpose of persuading or convincing to the argumentative text. This purpose was not related to any other type of texts also, but solely to some of the text contents which were in accordance with children's beliefs.

Key words: Argumentation; writing; text.

INTRODUÇÃO

A argumentação, oral ou escrita, consiste em um tipo de texto que apresenta um conjunto de estratégias lingüísticas para desenvolver ou promover um debate de forma ordenada e coerente, visando modificar a opinião do interlocutor a respeito de um problema em discussão (Citelli, 1994).

O texto argumentativo tem seu conteúdo revelado por um processo que implica sucessivas regulações fazendo com que as idéias nele defendidas sejam construídas, reconstruídas, analisadas e organizadas, de acordo com a demanda interativa, tendo sempre como pano de fundo a persuasão ou o convencimento como objetivo final (Citelli, 1994). A argumentação apresenta níveis de desenvolvimento que parte de um nível mínimo, onde há apenas o ponto de vista (Lei-

tão, 2000), seguido de justificativa rumo a um nível elaborado apresentando em seu texto a articulação das justificativas para o seu ponto de vista com os contra-argumentos, que consistem nas idéias de oposição proferidas pelo interlocutor.

Ferreti, MacArthur e Dowdy (2000) e Leitão e Almeida (2000) demonstram que as crianças são capazes desde os 4 ou 5 anos de argumentar oralmente a favor de suas idéias, fazendo uso de argumentos mínimos, compostos por apenas um ponto de vista seguido de justificativa. Com relação à forma escrita, essa habilidade argumentativa se processa tardiamente, entre os sete e oito anos, idades em que as crianças cursam as séries iniciais do ensino fundamental. A referência a contra-argumentos na escrita, por sua vez, só aparece de forma sistemática nos textos dos adolescentes (Leitão e Almeida, 2000; Santos, 1997).

A argumentação escrita em sua forma elaborada envolvendo contra-argumentos consiste em um processo complexo. Perkins, Farady e Bushey (1991) propuseram a adultos questões de cunho social e político para que expusessem e justificassem seus pontos de vista com relação ao tema tratado. Os adultos, na maioria das vezes, apresentavam em seu discurso mais elementos de apoio ao seu ponto de vista, do que elementos contrários a ele. Foi observada tendência em considerar dados que façam sentido e que sejam pertinentes ao ponto de vista defendido pelo sujeito. O trabalho desenvolvido por Perkins et al. (1991) indica, portanto, que mesmo adultos apresentam dificuldades em trabalhar com contra-argumentos, demonstrando haver uma tendência em trabalhar somente com argumentos que sejam compatíveis com seus pontos de vista, designada como “prática do faz sentido” (*make sense epistemology*). Tal prática impossibilitaria aos sujeitos de levar em consideração perspectivas diferentes das suas por se fixarem às idéias anunciadas em um discurso que vão ao encontro de suas crenças. De acordo com Santos (1996) essa prática serviria como um mecanismo de redução do trabalho cognitivo, na medida em que o sujeito não leva em consideração idéias que se apresentaram de forma contrária ao seu ponto de vista, dispensando assim explicações para sustentar sua crença.

Com relação ao texto argumentativo há uma diferença quanto ao nível de complexidade no que se refere às suas formas oral e escrita (Perelman, 2001). Quando o texto argumentativo se apresenta oralmente, o interlocutor encontra-se presente. A presença física do interlocutor faz com que a interação ocorra de forma direta e colaborativa entre os participantes do discurso. Na argumentação escrita, o interlocutor está presente apenas de forma indireta, nas antecipações que o autor do texto faça de possíveis objeções que apresentam força para enfraquecer seu o discurso e do uso de argumentos que visam convencer o interlocutor.

Não há consenso em relação a modelo explicativo para explicar a diferença entre o desenvolvimento das argumentações oral e escrita. Leitão (2000), aponta como possível causa para o antagonismo entre a argumentação oral e a argumentação escrita o domínio incipiente dos recursos lingüísticos, fazendo com que a composição do texto apresente falhas, comprometendo o processo argumentativo como um todo. Também sugere como causa dessa diferença um conhecimento inadequado do tema que estão abordando, o que faz com que o texto fique vazio, percebido como incompleto ou inacabado. O texto parece até mesmo, contraditório uma vez que não há o esclarecimento incisivo do ponto de vista do locutor. No discurso

argumentativo oral, o desconhecimento do tema não se apresenta como um grande obstáculo, uma vez que as crianças mais novas podem se basear na fala dos outros e nas pistas proferidas, para desse modo, organizar todas as informações que captaram ou evocar o assunto na sua memória, assim como obter subsídios para desenvolvê-los.

Scardamalia e Bereiter, 1986 (apud Knudson, 1992), sustentam a idéia de que as crianças apresentam baixo desempenho na argumentação escrita, comparativamente com a forma oral, por desconhecerem os elementos básicos constituintes do texto argumentativo escrito. Mesmo que as crianças possuam esse entendimento, ele ocorre em um nível elementar não suficiente para a produção escrita do texto argumentativo ocorrer de forma satisfatória. Nesse nível, as crianças não apresentariam uma compreensão incisiva dos elementos básicos que formam a estrutura do texto escrito, aglutinada ao processo argumentativo, apresentando desse modo, dificuldades na regulação e monitoração desses elementos básicos para elaborarem o texto argumentativo.

O objetivo desse trabalho consiste em examinar como as crianças julgam o texto argumentativo escrito quando se deparam com textos de tipologias diferentes. Dessa forma, o esse trabalho pretende investigar o entendimento da argumentação escrita em crianças da 1ª à 4ª série do ensino fundamental através do julgamento que essas crianças fazem sobre o texto argumentativo escrito, tendo como gênero textual a redação escolar.

MÉTODO

Participantes

Participaram 101 crianças, estudantes de uma escola pública da rede municipal de ensino pertencente à zona norte da cidade do Rio de Janeiro, sendo 25 crianças para cada turma da 1ª (média de idade de 7 anos e 6 meses), 2ª (idade média 8 anos e 4 meses) e 4ª (idade média 10 anos e 6 meses) séries e 26 crianças para a 3ª série do ensino fundamental (média de idade 9 anos). Apesar de incentivadas a escrever na escola, as crianças não eram ensinadas sobre as diferenças textuais em se tratando dos diversos tipos e gêneros de textos que lidam no seu dia-a-dia.

Material

A tarefa compreendeu a apresentação de cinco textos diferentes para que as crianças julgassem qual seria o texto que as faria entender melhor que não se pode brigar na escola e qual seria o texto para fazer com que outra criança entendesse que não se pode bri-

gar na escola. Os textos foram elaborados tendo como base os tipos de texto familiares às crianças e continuam em torno de 98 palavras cada um.

O primeiro texto apresentou como características elementos que caracterizam um texto argumentativo: ponto de vista desfavorável à briga na escola, justificativas para o ponto de vista defendido, contra-argumentos e conclusão reforçando a idéia defendida. No segundo texto, de caráter apelativo, houve o uso predominante de qualidades negativas sobre os autores de briga na escola, uma vez que para algumas crianças, argumentar é brigar, criticar ou falar de forma pejorativa sobre um tema em questão. O terceiro texto, de natureza descritiva, teve como propósito fazer referência às atividades que devem acontecer na escola. Em função disso não houve menção à briga na escola. O quarto texto possuía pontos de vista de caráter contraditório sobre o tema, sendo ora contrário à briga na escola, ora tornando aceitáveis situações em que brigar na escola seria inevitável. Isso fez com que o texto ficasse incoerente e com idéias confusas, embora com elementos característicos da argumentação. O último texto consistiu na narrativa de uma experiência de briga na escola.

Procedimentos

A partir da leitura de cinco textos de tipologias diferentes, as crianças deveriam escolher aquele que julgassem melhor para fazê-las entender que não se pode brigar na escola e posteriormente escolher o texto que julgam melhor para fazer com que outra criança entenda que não se pode brigar na escola.

As crianças foram entrevistadas individualmente. Inicialmente foi perguntado à criança sobre o que achava da briga na escola; como acontecia a briga na escola e como que as crianças que brigaram resolviam o problema. Após essas perguntas foi contada uma história, tendo como suporte uma gravura contendo uma professora e alguns alunos, onde a professora pediu aos seus alunos, após ter conversado muito sobre o assunto, para que escrevessem a respeito do que pensam sobre a briga na escola, de modo que outro aluno ao ler o texto conseguisse entender que brigar não é uma atitude a ser tomada. A professora estaria pedindo ajuda para escolher o texto que faria outras crianças entenderem que não se pode brigar na escola.

Após essa introdução, a pesquisadora leu, acompanhada pela criança, os textos “produzidos” pelos alunos da professora de modo a evitar possíveis problemas de decodificação e velocidade da leitura por parte das crianças. Cada texto foi confeccionado em um cartão e foi colocado à frente da criança para que ela não tivesse qualquer problema para acompanhar a

leitura. A apresentação dos textos foi randomizada para cada criança.

Foram realizadas, então, duas perguntas: De todos os textos, qual foi o texto que fez você entender melhor que não se pode brigar na escola? De todos esses textos, qual deles vai fazer outra criança entender melhor que não se pode brigar na escola? Para cada pergunta foi pedida à criança uma justificativa para sua escolha.

RESULTADOS

As crianças da 1ª a 4ª série apresentaram impressões semelhantes sobre a briga. Disseram que, de modo geral, acham a briga ruim, uma violência e que não deveria acontecer na escola. As diferenças que surgiram entre as séries foram sutis e estão vinculadas mais à questão da origem da briga na escola.

A partir das escolhas dos textos e suas justificativas foi examinado o valor relativo que as crianças da 1ª a 4ª série atribuem ao texto argumentativo pelo viés da escrita. A Tabela 1 apresenta a frequência quanto à escolha do melhor texto para entendimento próprio e para entendimento do outro de que não se pode brigar na escola.

TABELA 1

Escolha dos textos para si próprio e para outra criança de acordo com a escolaridade (em %).

Séries	Textos				
	1	2	3	4	5
Escolha para si próprio					
1	28	0	40	16	16
2	16	12	28	20	24
3	11	11	67	11	0
4	24	4	28	44	0
Escolha para outra criança					
1	28	8	8	20	36
2	28	12	8	28	24
3	19	31	27	11,5	11,5
4	16	32	28	12	12

Podemos observar que as crianças da 1ª série, com relação à escolha do texto para entendimento próprio de que não se pode brigar na escola, têm preferência pelo texto 3. Essa preferência ocorreu em função do texto anunciar que a escola é um lugar agradável, onde se estuda, se diverte, faz amigos, levando as crianças a inferirem que por essas razões não devem brigar na escola. As crianças justificaram sua escolha com os seguintes argumentos: “Gostei do texto três porque a escola é para se divertir, brincar e aprender.”; “É o melhor porque não teve briga e fala que tem que ter amizade e se divertir.”

Com relação à escolha do melhor texto para a compreensão do outro, o texto 05 teve escolha considerável por descrever um episódio de briga na escola. Para as crianças da 1ª série, o texto serviria como uma “lição” ou um “exemplo” para que outra criança aprenda que não deve brigar a partir dos acontecimentos que o texto descreve. Para essa escolha as crianças usaram os argumentos a seguir: “Escolho o texto cinco, porque quem briga vai para a secretaria, leva bronca e advertência para o pai assinar.”; “O cinco é bom porque é uma lição!”.

Comparando as escolhas do texto próprio com o texto para o outro, fica evidente que as crianças fazem distinção entre o que consideram relevante para seu próprio entendimento e o que é relevante para o entendimento do outro. Para o seu próprio entendimento as crianças geralmente se prendem à escola, ao espaço de estudo e lazer que esta proporciona aos seus alunos, fazendo com que repudiem a idéia da briga inserida nesse contexto. Para obter o entendimento do outro, as crianças da 1ª série, em geral, se prenderam aos aspectos concretos e práticos do texto 05, por ele ter abordado a briga em si e porque, de acordo com elas, os acontecimentos narrados serviriam como lição para que outra criança aprenda que não pode brigar na escola a partir do que aconteceu com os personagens do texto.

Com relação à escolha própria, as preferências das crianças da 2ª série se concentraram entre os textos 03 e 05, com 28% e 24% das escolhas respectivamente. O que chamou a atenção das crianças no texto 03 foi o fato dele enfatizar os aspectos positivos da escola, que também as levaram, como aconteceu com as crianças da 1ª série, a concluir que a escola não é lugar para brigar. Em suas justificativas as crianças da 2ª série usaram os seguintes argumentos: “A escola não é lugar de brigar, é um lugar de brincar, merendar, estudar, ver filme, ler livros.”; “Escolho o texto três porque os outros só têm coisas ruins. Esse não fala de briga.”.

O texto 05 teve como aspectos mais relevantes a briga que os meninos tiveram e o fato de serem levados para a sala da diretora. Como exemplo das justificativas que as crianças apresentaram temos: “Porque vi que na briga a gente fica sem amigo, a professora briga e vai para a secretaria.”; “Porque a gente vê que se brigar machuca e então, não faz mais.”.

No que diz respeito à escolha do melhor texto para o outro, as crianças da 2ª série escolheram os textos 01 e 04, ambos com 28% da preferência. O texto 01 foi percebido como sendo o melhor em função dos seguintes pontos abordados no texto: ficar sozinho na hora do recreio, ficar triste porque perdeu o amigo, conversar ao invés de brigar e pedir ajuda da professora. As

crianças apresentaram as justificativas a seguir para a escolha do texto 01: “O um é melhor porque quando briga fica triste, fica sozinho, a briga não adianta nada. O texto diz para conversar com o colega para não brigar mais. Um ajuda o outro.”

Com relação ao texto 04 os aspectos que mais chamaram a atenção das crianças foram: que a briga deixa a pessoa triste, que se fala coisas horríveis quando briga e que amigo mesmo não briga. As crianças da 2ª série se detiveram ao último parágrafo não observando nenhuma contradição com relação ao conteúdo do texto. O que mais chamou a atenção dessas crianças nessa parte específica do texto, foi o fato do parágrafo terminar dizendo que amigo mesmo não briga. As crianças com relação ao texto 04 tomaram uma parte do texto pelo seu todo lhe atribuindo um sentido que melhor se encaixa às idéias que possuem para garantir o entendimento do outro. Como justificativas para a escolha do texto 04 temos: “Porque vai ver que amigo de verdade não briga com o outro. Aí, não vai brigar mais.”; “Porque fala que a gente fica triste, fala coisas horríveis e a outra pessoa não vai desculpar.”.

Na 2ª série o texto 05 obteve uma frequência de escolha (24%) próxima às manifestadas pelos textos 01 e 04, ambos com 28%, no que se refere à escolha do melhor texto para o outro. Para essas crianças o texto 05 serviria como um exemplo, como uma lição a ser mostrada para o outro para que este, a partir dos acontecimentos narrados pelo texto, entenda que não se pode brigar na escola. O texto 05 funcionaria como um alerta, apontando os desdobramentos que a briga apresenta dentro da escola. Como justificativas para a escolha do texto 05 temos: “Porque se brigar, se machucam, vão para a enfermaria e para a diretora.”; “Porque a pessoa que briga vai para a diretora e vai ter o nome anotado no caderno preto. Aí, se o nome estiver lá três vezes é expulso da escola.”.

Com relação à escolha própria as crianças da 3ª série elegeram de forma expressiva o texto 03, dando a ele o maior percentual, 68%. As crianças da 3ª série, a partir da leitura do texto 03, concluíram que a escola é o lugar para estudar, um lugar para coisas boas onde a briga não se enquadra. Justificaram sua escolha dizendo, por exemplo: “Esse texto está ensinando o que é bom e não o que é ruim.”; “Porque a escola ensina coisas divertidas, interessantes e com isso, entende que não pode ter briga.”.

Para a escolha do melhor texto para o outro, houve o predomínio do texto 02 com 32%, seguido do texto 3 com 28% das escolhas. Com relação ao texto 02, o aspecto que se mostrou relevante para as crianças foi a questão dos apelidos atribuídos a quem briga, indicando como quem briga é visto pelo grupo. Em suas jus-

tificativas para a escolha do texto 02, usaram os seguintes argumentos: “Não devemos ficar de cabeça quente, tem que ficar sempre calmo e nunca fazer coisas ruins.”; “Porque ela vai ler e vai entender que não pode brigar porque vai ficar chamando o outro de ladrão, bobão, encenqueiro...essas coisas.”.

Nas justificativas para a escolha do texto 03 para o entendimento do outro, as crianças se basearam nos mesmos aspectos que julgaram importantes para a escolha que fizeram para si. Justificaram usando os seguintes argumentos: “Porque fala que a escola é um lugar importante, que a briga é muito errada e você pode acabar se machucando.”; “Porque a escola é um lugar que ensina tudo e a fazer amigos.”.

Com relação à escolha própria, as crianças da 4ª série elegeram o texto 04 com 44% da preferência. Os aspectos que as crianças julgaram relevantes no texto 04 dizem respeito à questão da amizade. As crianças se prenderam a partes do texto que abordavam a amizade sem levar em consideração em que contextos foram usadas, não observando a contradição presente no texto 04. As crianças da 4ª série contextualizaram as partes que julgaram importantes do texto a partir de suas experiências. Por exemplo, com relação à frase “amigo mesmo não briga”, muito utilizada por essas crianças para justificarem suas escolhas, originalmente não foi utilizada no texto com o intuito de fazer com que elas preservem suas amizades. As crianças justificaram suas escolhas através dos seguintes argumentos: “Porque o texto ensina que amigo não deve brigar.”; “Porque fala que não deve brigar na escola, porque as pessoas deixam de ser amigas depois que brigam e que amigo mesmo não briga.”. Dessa forma, a 4ª série demonstrou uma preocupação com o outro, com o vínculo que se estabelece através da amizade. É importante para as crianças desse grupo serem aceitas e para que isso ocorra é imprescindível estabelecer e manter laços de amizade.

A escolha do melhor texto para o outro, teve como preferência o texto 02 que obteve 32% das escolhas. O que mais chamou atenção das crianças da 4ª série com relação ao texto 02 foi o fato dele abordar a “pessoa que briga” dando a ela apelidos, assim como dizer que a briga é ruim. As crianças apresentaram como justificativas os seguintes argumentos: “O texto dois é o melhor porque ela vai pensar e não vai querer ser mal falada na escola, ser chamada de metida a fortão.”; “É o melhor porque fala sobre a briga que é ruim, que não pode brigar, porque o texto fala que quem provoca ganha apelido, aí a pessoa vai lembrar do texto antes de brigar.”.

O exame das semelhanças e diferenças entre as diferentes séries nas preferências pelos diversos textos que auxiliam o melhor entendimento de que não se pode brigar na escola foi feito através do uso da Análi-

se de Correspondência. A Figura 1 apresenta o resultado gráfico dessa análise.

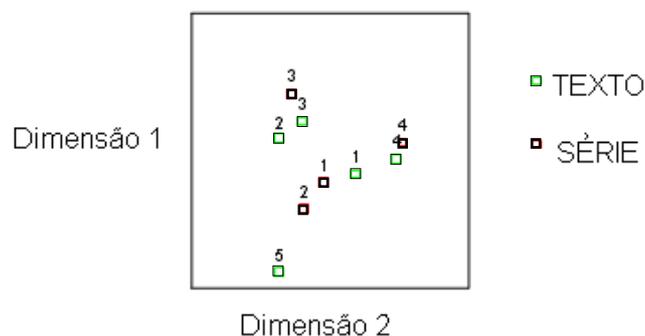


Figura 1 – Escolha do texto que auxiliam o próprio entendimento relacionada com a escolaridade.

O modelo gerado pela Análise de Correspondência para uma projeção plana (2 dimensões) representa 86% da variabilidade explicada. Analisando-se a distância entre as séries, a Figura 1 sugere que as escolhas das crianças das séries iniciais estão mais próximas entre si do que com relação às das séries mais avançadas. Examinando o perfil das escolhas por textos vê-se que a 1ª série contribui bastante para a escolha do texto 01. O texto 05 mantém distância dos demais textos, sendo sua probabilidade de escolha restrita apenas as séries mais novas. As escolhas das 3ª e 4ª séries se mostram bastante distantes entre si como em relação às séries mais novas. O peso da contribuição das escolhas das crianças da 3ª série é de maior relevância do que a das demais séries na preferência pelos textos 02 e 03. A 4ª série tem maior contribuição, por sua vez, nas escolhas do texto 04.

A análise das escolhas dos diferentes textos no que se refere à compreensão do outro entre as quatro séries foi realizada também pelo emprego da Análise de Correspondência. A Figura 2 apresenta o resultado gráfico da análise realizada.

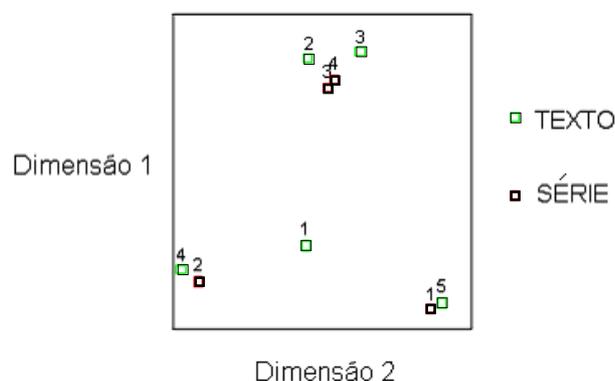


Figura 2 – Escolha do texto para outra criança relacionada com a escolaridade.

O modelo gerado pela Análise de Correspondência para uma projeção plana (2 dimensões) representa 99% da variabilidade explicada. Analisando-se a distância entre as séries, a Figura 2 sugere que as crianças das 3ª e 4ª séries estão bem mais próximas em suas escolhas, destacando-se das séries mais novas. Por sua vez, as 1ª e 2ª séries, além de guardarem distância das escolhas das séries mais adiantadas, têm suas escolhas bem diferenciadas entre si. Examinando o perfil das escolhas por texto vemos que as 3ª e 4ª séries contribuem de maneira mais relevante e com pesos semelhantes para a escolha dos textos 02 e 03. Em contraste, o texto 01 tem a probabilidade de ser escolhido, com maior frequência, pelas crianças mais novas que estejam cursando as 1ª e 2ª séries. Embora para a 2ª série a frequência de escolha dos textos 1, 4 e 5 seja muito próxima, observa-se, pela análise comparativa das escolhas feitas pelos alunos das 1ª e 2ª séries, que a 1ª série contribui com maior peso no que concerne às escolhas do texto 05 e que a 2ª série contribui de forma mais expressiva para a escolha do texto 04.

DISCUSSÃO

A questão central que norteou o presente trabalho consistiu em verificarmos como as crianças da 1ª a 4ª série julgam o texto argumentativo comparativamente a textos de outras tipologias, a partir da função que a argumentação desempenha de persuadir ou de promover o entendimento de um determinado ponto de vista.

Ao escolherem um texto que melhor as fizessem entender que não se pode brigar na escola e, posteriormente, um texto que melhor fizesse outra criança entender que não se pode brigar na escola, as crianças não levaram em conta a forma como os textos se apresentaram. Para elas o entendimento nada teve a ver com a estrutura do texto. As crianças não relacionaram ao texto argumentativo (texto 01) a função de persuadir e de entendimento. Essa função tampouco foi relacionada a outro tipo de texto, mas sim a conteúdos de textos que apresentavam alguma relação com as crenças que as crianças possuem de acordo com seu desenvolvimento.

Da mesma forma, também não vislumbravam o conteúdo dos textos como um todo. Elas se prendiam a partes dos textos que julgavam importantes por irem ao encontro de suas opiniões a respeito da briga na escola. As crianças buscavam nessas partes do texto informações que reforçassem o que já sabiam a respeito da briga como ilustra a eleição do texto 04 pelas crianças da 4ª série no que diz respeito à escolha própria. Nesse texto as crianças apontaram como aspecto relevante o fato do texto mencionar ao final que amigo

mesmo não briga, sem, no entanto, perceberem a contradição que o texto apresentava em relação ao tema da briga.

A atenção parcial ao conteúdo dos textos pelas crianças pode ser explicada através do uso da figura de linguagem denominada por sinédoque que consiste na tomada de uma parte do texto pelo seu todo como forma de generalização. Pinto (n.d.) aponta que a sinédoque consiste em um modo habitual de promoção de generalização que se realiza na vida cotidiana de modo pouco intencional e que surge como uma tentativa de suprir as lacunas que os textos por ventura apresentam, permitindo ao sujeito um melhor entendimento da informação.

Também podemos traçar um paralelo como explicação para esse entendimento seletivo que as crianças da 1ª a 4ª série apresentaram com o estudo realizado por Perkins et al. (1991). Durante as escolhas as crianças não se preocupavam com a forma como os textos se apresentavam, mas buscavam elementos quase que de forma isolada ao contexto do texto, que se aproximavam às suas crenças sobre a briga na escola. A partir desses elementos, as crianças elaboravam as justificativas para suas escolhas dispensando partes do texto que poderiam ser diferentes do ponto de vista defendido por elas, dessa forma como menciona o trabalho de Perkins et al. (1991) as crianças não estariam fazendo uso de uma epistemologia crítica (critical epistemology) por não considerarem outras perspectivas e idéias diferentes das que possuíam. A partir disso, observamos porque as crianças da 1ª a 4ª série teceram suas escolhas a partir do conteúdo parcial e não pela forma sob a qual o texto se apresenta.

Sobre as escolhas realizadas pelas crianças para o melhor texto para si e as escolhas do melhor texto para o outro, elas foram divergentes no caso da 1ª série no que se refere à idéia que os textos apresentam. Assim, o que essas crianças julgavam pertinentes para promover seu próprio entendimento de que não se pode brigar na escola difere do que julgavam relevante para o entendimento do outro, por partirem do princípio de que elas já sabem que não podem brigar e que talvez o outro não saiba, ou que precisa ter suas idéias reforçadas, daí as escolhas terem versado em textos de apoio as suas crenças para escolha própria e textos que serviriam como modelos, exemplos para o outro.

As crianças da 2ª série em suas escolhas já esboçam preocupação com as relações de amizade, o que é expresso pela escolha para o outro do texto 04 que fala sobre a questão da amizade.

A partir das escolhas das crianças das 3ª e 4ª séries, podemos observar que elas se encontram mais envolvidas com o grupo. Elas se preocupam com a ima-

gem que passam para o grupo em que convivem e com o estabelecimento e estreitamento das relações de amizade e fidelidade com seus pares.

Com relação à escolha para o outro, as crianças das 3ª e 4ª séries optaram pelo texto 02 que mostra a maneira pela qual aquele que briga na escola poderia ser visto pelo grupo. Ao escolherem esse texto seria como se pudessem dizer para o destinatário algo do tipo “Olha do que vão te chamar e o que vão falar de você caso brigue na escola!”. O texto 03 também teve uma boa aceitação para as crianças das 3ª e 4ª séries no que se refere ao entendimento do outro por abordar a escola como um lugar em potencial para se fazer amigos, estudar e se divertir. Para essas séries conviver em grupo, ser aceito por ele e formar amigos são questões de suma importância e que, de certa forma, nortearam as escolhas para os textos.

Observamos que as crianças da 1ª a 4ª série, através da oralidade, trabalham com segmentos do texto que servem de apoio ao seu ponto de vista e os transformam em argumentos visando justificar a escolha do texto que fizeram. Esses, por sua vez, se enquadram no discurso argumentativo oral, em sua forma mínima, por terem apresentado pelo menos uma justificativa em defesa de um determinado ponto de vista (Leitão, 2000). Esses resultados nos indicam a possibilidade de se iniciar o trabalho com textos argumentativos a partir das séries iniciais do ensino fundamental.

As professoras comumente vetam o trabalho com o texto argumentativo por vislumbrarem o processo final da argumentação, que consiste no seu nível elaborado, quando a argumentação possui marcas de negociação com o outro de modo a neutralizar pontos de vista divergentes. Dessa maneira, elas deixam de fazer com que suas crianças desenvolvam a forma mínima de argumentação que já possuem e que é necessária para que os níveis subseqüentes de complexidade da argumentação sejam estruturados. Desse modo, a prática da argumentação é concebida como sendo difícil pelos alunos, por justamente a escola cobrar o nível máximo sem, no entanto, ter oferecido condições de seus alunos estruturarem de forma adequada a argumentação na sua forma mínima, que implica em saberem de antemão, para que serve o texto argumentativo, que características possui e como é sua forma.

O grande desafio consiste em oferecer condições de trabalho com textos que favoreçam a posição crítica, para que as crianças usem com menos frequência a “prática do faz sentido” mencionada por Perkins et al.

(1991), a favor da epistemologia crítica, onde poderão expor suas opiniões de forma reflexiva, levando em conta outros pontos de vista, tanto diferentes, quanto divergentes com relação à perspectiva que defendem.

Seria também importante um trabalho mais estruturado sobre os diferentes tipos e gêneros textuais, abordando a sua forma, função e conteúdo, não só no que diz respeito ao texto argumentativo, mas também englobando outros tipos e gêneros de texto para que as crianças aprendam quais são suas diferenças e para que existem essas diferenças.

REFERÊNCIAS

- Citelli, A. (1994). *O texto argumentativo*. São Paulo: Scipione.
- Ferreti, R. P., Macarthur, C. & Dowdy, N. (2000). The effects of an elaborated goal on persuasive writing of students with learning disabilities and their normally achieving peers. *Journal of Educational Psychology*, 92, 4, 694-702.
- Knudson, R. E. (1992). Analysis of argumentative writing at two grades level. *The Journal of Educational Research*, 85, 169-79.
- Leitão, S. (2000). O manejo de contra-argumentos na escrita argumentativa infantil. *Temas em Psicologia da SBP*, 8, 1, 79-92.
- Leitão, S. L., Almeida, E. (2000). A produção de contra-argumentos na escrita infantil. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 13, 3, 351-361.
- Perelman, F. (2001). Textos argumentativos: su producción en el aula. *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 2, 32-48.
- Perkins, D. N., Farady, M., Bushey, B. (1991). Everyday reasoning and the roots of intelligence. In J. F. Voss, D. N. Perkins e J. W. Segal (Org.). *Informal reasoning and education* (pp. 83-105). Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Pinto, M. J. (n. d.). *Discurso e violência*. Manuscrito não publicado, Escola de Comunicação, UFRJ.
- Santos, S. L. (1996). Perspectivas no estudo da argumentação cotidiana. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 12, 1, 11-21.
- Santos, S. L. (1997). O desenvolvimento da escrita argumentativa. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 49, 23-42.

Recebido em: 04/03/2004. Aceito em: 06/10/2005.

Nota:

Este artigo é baseado em parte da Dissertação de Mestrado da primeira autora, com apoio do CNPq, sob orientação da segunda autora, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFRJ. Nossos agradecimentos à Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, à escola e a seus educadores pela sua atenção, e, principalmente e especialmente, às crianças por sua valiosa colaboração.

Autoras:

Ana Lucia Sampaio Ferreira Gomes – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
Jane Correa – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Endereço para correspondência:

JANE CORREA
Rua Barão de Mesquita, 850, bloco B, apto. 802 – Andaraí
CEP 20540-004, Rio de Janeiro, RJ, Brasil