



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR  
Artes e Letras

# Retórica e Argumentação no Ensino da Filosofia

José Manuel Teixeira Silva

Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre em  
**Ensino de Filosofia no Ensino Secundário**  
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor André Barata  
Co-orientador: Prof. Doutor Joaquim Paulo Serra

Covilhã, outubro de 2012

Folha em branco

# Dedicatória

Para a Anabela, David, Renato e Rita: meus queridos.

Folha em branco

# Agradecimentos

Pela orientação, ajuda e amabilidade sempre demonstrada, agradeço aos professores José António Domingues e André Barata.

À minha família, a quem foi roubado o tempo para produzir este trabalho.

Folha em branco

## Resumo

Este trabalho foca a problemática das relações estreitas entre Retórica e Argumentação, Filosofia e Ensino. O seu centro de interesse está, sobretudo, no modo como se estabeleceram ao longo da história ocidental os entrelaçamentos e resiliências necessários à sua própria sobrevivência e o processo pelo qual nos chegamos até aos dias de hoje.

Sublinhar a importância da Retórica e da Argumentação é relevante pois na complexidade do mundo contemporâneo a capacidade de discernir níveis de discussão, linhas de argumentação, e finalmente, de lhes opor novos argumentos, é condição essencial para uma cidadania participativa e informada.

*Retórica e Argumentação no ensino da Filosofia* pretende explorar o potencial e benefícios do treino retórico - ainda que incipiente - junto dos estudantes do ensino secundário, a partir da abertura para estas matérias deixada pelos programas de filosofia em vigor.

A ligação entre retórica e democracia (Fidalgo, 2008), retórica e ação responsável, retórica e cidadania, e retórica como arma contra a propaganda, mas também o populismo e a demagogia, é algo que pretendo explorar neste trabalho, enfatizando a sua relação com os programas de Filosofia do Ensino Secundário, e a utilidade que pode o treino na disciplina e nas suas técnicas ter para os mais jovens.

Ainda que de modo demasiado teórico e confinado às aulas de Filosofia, a dimensão discursiva da Argumentação e da Retórica ocupa já, é verdade, os afazeres de docentes e alunos portugueses. Ampliar esse horizonte que é o da prática atual, exercitando o debate e a vontade de persuadir o auditório será uma das experiências possíveis junto do público do secundário.

## Palavras-chave

Retórica, Argumentação, Ensino da Filosofia, Participação, Cidadania.

Folha em branco

# Abstract

This work focuses on the close relationship between Rhetoric and Argumentation, Philosophy and Education, and how the Philosophy teaching, in Secondary Education, could contribute to a more enlightened and participatory citizenship.

Highlighting the importance of rhetoric and argumentation would never be negligible. At present such course of action becomes even more relevant because of the complexity of contemporary world. In it, the ability to discern levels of discussion, lines of argument, and finally, to oppose new arguments and stand a discussion will be a fundamental tool.

Rhetoric and Argumentation in the teaching of philosophy aims to explore the potential benefits of rhetorical practice - still incipient - among high school students, from the opening of the present philosophy curricula to these matters.

The link between rhetoric and democracy (Fidalgo, 2008), rhetoric and responsible action, rhetoric and citizenship, and rhetoric as a weapon against propaganda, but also populism and demagoguery is something that I intend to explore in this work, emphasizing its relationship with the programs of Philosophy of Secondary Education, and its usefulness in the training of young students.

In Portuguese schools, the curriculum of Philosophy in Secondary Education admits that argumentation, dialectics, and convincing an audience, are part of philosophical discourse. School is a fundamental place to begin this learning. A democratic society, high-tech and digital, participatory and mobilized, require so.

# Keywords

Rhetoric, Argumentation, Philosophy Teaching, Participation, Citizenship

Folha em branco

# Índice

Introdução	2
Capítulo I - Um Império Antigo: Breve Genealogia da Retórica	5
1.1 O “dos mil ardis”	5
1.2 Os sofistas chegam à cidade	11
1.3 O edifício aristotélico	16
Capítulo II - O ressurgimento da Retórica	21
2.1 Barthes: uma retórica da imagem	22
2.2 Perelman: o fim dos dualismos	27
2.3 Toulmin: os nossos argumentos	32
Capítulo III - Retórica em português	39
3.1 Uma comunidade dedicada	39
3.2 Tito Cardoso e Cunha: a mediação retórica da vida	42
3.2 Rui Alexandre Grácio: o inevitável lance retórico	49
Capítulo IV - Retórica e argumentação no ensino da Filosofia	57
4.1 Estratégias do discurso argumentativo	57
4.2 Abertura dos programas à argumentação e retórica	61
4.4 Competência argumentativa e participação	70
Conclusões	77
Bibliografia	79

Folha em branco

Folha em branco

# Introdução

*“Assim falou, pondo-me à prova. Mas eu já sabia muito.  
Ele não me apanhou. Respondi-lhe com palavras manhosas:..”*  
*Odisseia, Canto IX, p. 153*

Este trabalho foca a problemática das relações estreitas entre Retórica e Argumentação; Filosofia e Ensino e pretende investigar essas conexões.

O interesse deste estudo está em saber o modo como se estabeleceram, ao longo da história ocidental, as alianças e mutações necessárias à sua própria sobrevivência e o processo pelo qual nos chegaram até aos dias de hoje.

Assim, como fio condutor primário desta investigação está a reabilitação da Retórica, enquanto disciplina e técnica do discurso persuasivo, que ocorre lenta mas firmemente nas últimas décadas.

No dealbar dos anos 50 do século passado surgem duas obras fundamentais para a mudança radical no modo como se vê o conteúdo retórico: o *Tratado da Argumentação* de Perelman e Olbrechts-Tyteca, que recupera na retórica o seu perfil clássico de raiz aristotélica, afastando-se definitivamente da estilística e das disciplinas literárias; e, *Os usos do argumento*, de Stephen Toulmin, que trabalhará na identificação dos elementos presentes no argumento persuasivo.

*Retórica e Argumentação no ensino da Filosofia* pretende explorar o potencial e benefícios do treino retórico - ainda que incipiente - junto dos estudantes do ensino secundário, a partir da abertura dos programas de filosofia em vigor para estas matérias. Como defendem Pratkanis & Aronson (1991):

A diferença entre as sociedades presentes e passadas está no modo como vemos a persuasão e a retórica. A nossa moderna sociedade não está treinada em técnicas persuasivas. Em contraste com culturas anteriores que eram educadas nos princípios da retórica, a nossa sociedade sabe pouco sobre técnicas de persuasão e não compreende como funcionam. Os media modernos assaltam-nos constantemente com informação. Todos os dias somos bombardeados com comunicações persuasivas umas atrás das outras. Estes apelos persuadem não através da troca argumentativa e do debate, mas através da manipulação de símbolos e das nossas emoções humanas mais básicas. Para o melhor e para o pior, a nossa é uma idade da propaganda (9).

A ligação entre retórica e democracia (Fidalgo, sd), retórica e ação responsável, retórica e cidadania, e retórica como arma contra a propaganda, mas também o populismo e a demagogia (donde, do seu domínio resultará uma cidadania mais responsável e plena, e uma maior propensão à participação cívica), é algo que pretendo explorar neste trabalho,

ênfatizando a sua relação com os programas de Filosofia do Ensino Secundário, e a utilidade que pode o treino na disciplina e nas suas tnicas ter para os mais jovens.

Após um período de letargia, motivado por uma certa degenerescência que atacou a disciplina por afastamento da sua raiz aristotélica, o ressurgimento da Retórica, muito ligado à sua popularidade nos estados Unidos, e ao papel que a propaganda desempenhou na II Guerra Mundial, culminou em diversos trabalhos acadmicos que vieram recolocar este saber antigo novamente em fonte de discussão e forte problematização.

Nas escolas portuguesas, o curriculum da Filosofia do Ensino Secundário, dando ainda os primeiros passos, concorre já para algo que se quer evidenciar: a humanidade  Retórica. A argumentação, a dialética, o agir sobre os outros homens, o convencer o auditório, fazem parte do discurso filosófico.

Pretende-se com este trabalho lançar pistas sobre como ultrapassar o espaço escolar onde a Filosofia se encontra ainda confinada, proporcionando uma abertura às questões práticas que nos interpelam na contemporaneidade. A Retórica - um dos mais poderosos instrumentos postos  disposição da Filosofia - terá um papel fundamental para afastar esta do seu “acantonamento institucional e acadmico”. (Sousa Dias, *in* prefácio *Consequências da Retórica*)

Ainda que de modo algo incipiente e confinado às aulas de Filosofia, a dimensão discursiva da Argumentação e da Retórica ocupa já, é verdade, os afazeres de docentes e alunos portugueses. Ampliar esse horizonte que é o da prática atual, exercitando o debate e a persuasão do auditório será uma das experiências possíveis junto do público do secundário.

Cidadãos de pleno direito têm de saber comunicar. Os jovens têm de ter em seu poder os instrumentos retóricos necessários  compreensão do mundo e do que os rodeia.

O discurso argumentativo requer uma organização e encadeamento de argumentos, organizado de forma lógica, de modo que o auditório possa não apenas acompanhar o raciocínio do orador, mas também possa ser convencido da justeza da posição que está a ser defendida.

A escola é um lugar fundamental para que esta aprendizagem comece a ser preparada. Uma sociedade democrática, altamente tecnológica e digital, participativa e mobilizada assim o exige.

A concepção da retórica como expressão de uma mentalidade argumentativa e livre  antiga e entronca diretamente na tradição da polis grega. Antnio Fidalgo (2008), sobre esta questão, salienta:

O carácter agnico que existe entre as partes num tribunal distingue-se justamente por a decisão não decorrer da força bruta ou da violência de uma das partes, mas do poder dos argumentos aduzidos. Se algo diferencia a aplicação da justiça numa sociedade livre ou numa sociedade totalitária é justamente a possibilidade de qualquer das partes poder apresentar os seus argumentos e com eles influenciar a decisão do juiz, seja este um indivíduo ou um júri. Quem confia no uso da palavra para reclamar justiça não precisa de lançar mão de meios violentos.

O uso demagógico ou sofístico da retórica não nega o carácter agonístico da democracia e a íntima conexão entre liberdade política e discurso persuasivo. “A má utilização que se pode fazer da retórica não significa de modo algum a negação da relação essencial entre retórica e democracia. E a razão fundamental desta relação é a liberdade do indivíduo suposta numa e noutra. Só tem sentido falar de Retórica numa sociedade de homens livres e a democracia é o regime político por excelência dessa sociedade” (*idem*).

Todas as evidências do mundo contemporâneo concorrem para demonstrar o carácter único da Retórica e a sua omnipresença (por vezes travestida de propaganda ou ideologia) nos múltiplos discursos da contemporaneidade.

O domínio das suas técnicas torna-se, pois, necessário e útil para desmontar os vários discursos que, no quotidiano, da questão mais insignificante ao tema mais candente e “fracturante”, pululam no espaço público. É que, não esqueçamos, a nossa, como a europeia, é ainda uma sociedade democrática, pelo que muitas das questões mais relevantes para o nosso destino próprio (de portugueses), e comum (de europeus), passam pelo espaço público, onde são debatidas (quantas vezes sem contraditório) e empregues para convencer as opiniões públicas.

E a verdade é que na paisagem multimediática contemporânea a comunicação se tornou cada vez mais difícil, e a opacidade dos discursos é de tal ordem que não permite a aproximação de cidadãos livres e descomprometidos à coisa pública. É minha convicção que muito poderia ser feito para alterar tal estado de coisas e a escola terá aí um papel a desempenhar.

# Capítulo I

## Um império antigo:

### Breve genealogia da Retórica

Nesta breve genealogia da retórica abordaremos os “primeiros passos” retóricos na História Ocidental. Para tal, acompanharemos as viagens de Ulisses e seus companheiros, figuras homéricas por excelência, que nos ajudarão a perceber o modo como as técnicas de persuasão e argumentação terão o seu primeiro registo escrito. Regras que perduram e chegam até nós com a mesma frescura e espanto daquela Grécia Antiga. Sucodem-lhe a chegada dos sofistas à cidade, que vem revolucionar profundamente a vida dos cidadãos. Com a *emergência sofística*, ligada a razões históricas que ocorrem no século VI a.C., após o fim da tirania, assistiu-se a um redobrado interesse pela coisa pública, e concomitantemente ao desenvolvimento da retórica. Por fim, tratarei do grande nome que virá a marcar a retórica na antiguidade, demarcando-a epistemologicamente e construindo o seu primeiro *corpus* teórico. Falamos de Aristóteles, cuja novidade neste campo foi dar lugar ao argumento lógico como elemento central na arte da persuasão.

#### 1.1 O “dos mil ardis”

Seja com crianças de 10, seja com jovens de 16 anos ou mais, a minha experiência como docente, pela sua constância, tem um ligeiro ar burlesco. Em contexto de aula, em leitura expressiva, Ulisses, o homem “mil ardis”, transforma-se rapidamente em herói, conquistando o público com as suas manhãs e estratégias. Ao longo destes anos de docência a passagem pela leitura, ainda que parcelar e por vezes de forma indireta, de páginas da *Odisseia*, é-me sempre muito grata. Ulisses, o herói grego por excelência e arquétipo de todos os heróis ocidentais, perpetua-se na conquista de auditórios. George Steiner (2009) chega mesmo a chamar-lhe o primeiro virtuoso da retórica:

O ‘animal da linguagem’, segundo a designação dada ao homem pelos antigos gregos, novo e ardiloso nos seus artifícios verbais, pretendia reduzir a música a um acompanhamento, ao fundo trovadoresco da narrativa heróica. Ulisses é precisamente o primeiro virtuoso da retórica, da advocacia e do circunlóquio. Escapou ao Ciclope através de uma manha profundamente lógico-linguística” (88).

Filho e sucessor de Laerte, rei de Ítaca e marido de Penélope, Ulisses é um dos heróis favoritos de Homero e já aparece na *Ilíada* como um homem perspicaz, bravo e nobre guerreiro. Snell (1975: 46) não tem dúvidas em asseverar que “a concepção homérica do

homem, tal como a podemos captar na linguagem de Homero, não só é primitiva mas, ao mesmo tempo, olha o futuro - constitui a primeira etapa do pensamento europeu". Ulisses é esse primeiro vislumbre, esse olhar longínquo que nos indaga.

O episódio que relatamos é por demais conhecido: situa-se na terceira parte do poema, aquando da "Narração de Ulisses" (cantos IX a XII). O herói está a contar a Alcínoo as aventuras que viveu desde a sua saída de Troia: a estada no país dos Cícones, dos Lotófagos e dos Ciclopes, onde surge então a narração da luta com o ciclope Polifemo.

Ulisses, ao dirigir o seu navio para a ilha dos ciclopes mal sabia o que iria acontecer à sua tripulação. A ilha era habitada por fortes gigantes de um só olho, que ocupavam uma fértil região que fornecia pasto farto para gordas ovelhas e bodes. Ansioso por encontrar tais habitantes, Ulisses encontra-se junto à caverna do Ciclope Polifemo. Este estava para fora, a cuidar dos seus rebanhos, pelo que Ulisses e a sua tripulação ficaram à vontade. À tardinha o monstro voltou aos seus aposentos e começaram os funestos acontecimentos. Após algumas poucas perguntas sobre a origem e o que desejavam seus hóspedes inesperados, agarrou dois deles e devorou-os de uma assentada.

Ulisses considerou esfaqueá-lo até a morte, quando Polifemo se sentiu sonolento a seguir àquela lauta refeição, mas desistiu da ideia quando percebeu que a fuga seria impossível. A entrada da caverna tinha sido bloqueada com uma grande rocha, e só a força do ciclope a podia mover. A tragédia ainda não tinha acabado para os homens de Ulisses. Como refeição matinal foram mais dois pelas goelas do gigante abaixo, antes de este ir à sua vida, não se esquecendo, claro está, de tapar novamente a entrada. O que se segue é fruto do engenho e da audácia de Ulisses.

Enquanto espera pelo regresso do cavernoso gigante, o herói grego aguça a ponta de uma grande estaca de madeira e endurece-a com fogo. Ao voltar, Polifemo é presenteado com vinho, que aceita com satisfação até ao torpor da embriaguez. Nesse estado pergunta ao conviva, afinal, qual era o seu nome. A resposta é magistral e fica nos anais da história ocidental: Ninguém, retrucou Ulisses. Polifemo, magnânimo, diz que Ninguém será o último a ser comido.

Os episódios precipitam-se. A narrativa acelera-se quando o ciclope é acordado com a dor lancinante da ponta da estaca em brasa enterrada no seu único olho. Os seus urros fazem os companheiros acorrer em seu auxílio, mas quando estes se agrupam do lado de fora de sua caverna e perguntam quem o estava a incomodar e quem o tinha ferido, a sua única resposta era que Ninguém o incomodava e Ninguém o estava ferindo. Os ciclopes, ao ouvir tais respostas, acabaram por perder o interesse, indo-se embora. A fuga do herói dá-se pela manhã aproveitando as gigantes ovelhas que serviram de cobertura. O episódio só termina já em alto mar com um Ulisses zombeteiro a gozar do transtornado e cego ciclope. Alguns pedaços de penhasco foram atirados na direção da sua voz e alguns chegaram a cair muito próximos da embarcação.

De facto, um dos mais representativos trechos do episódio, o diálogo de Ulisses na caverna de Polifemo, é digno de nota pela sua polissemia e pelos artifícios encontrados.

Testemunhar, ano após ano, a reacção dos mais novos às palavras de Ulisses quando, sob ameaça de tenebrosa morte, muito candidamente responde que é Ninguém ao gigante de um só olho, é um raro privilégio:

*‘Ó Ciclope, olha, bebe este vinho! Já que devoras carne humana, Então fica a saber como era a bebida que trazíamos na nossa nau. Trazia-te este vinho como libação, esperando que te apiedasses de mim e me mandasses para casa. Mas estás louco, insuportável! Homem cruel! Como é que no futuro virão outros homens aqui ter, visto que o teu procedimento vai para lá da medida?’*

*Assim falei. Ele pegou na taça e bebeu. Maravilhosamente se alegrou, ao beber o vinho doce. E pediu logo para beber uma segunda vez.*

*(...) Depois que o vinho deu a volta ao Ciclope, assim lhe falei, socorrendo-me de palavras doces como o mel:*

*‘Ó Ciclope, perguntaste como é o meu nome famoso. Vou dizer-to, e tu dá-me o presente de hospitalidade que prometeste. Ninguém é como me chamo. Ninguém chamam-me a minha mãe, o meu pai, e todos os meus companheiros’.*

*Assim falei; e ele respondeu logo, com coração impiedoso:*

*‘Será então Ninguém o último que comerei entre os teus companheiros: será esse o teu presente de hospitalidade.’*  
(Od., canto IX: 350-370).

A plateia está conquistada. A partir daquele momento o protagonista pode até cometer excessos e fanfarronices. Tudo lhe é perdoado. Humano, demasiado humano, diria a sentença nietzscheniana. Por nunca perder as suas qualidades humanas, Ulisses torna-se herói imperecível. O mesmo rosto, a mesma “quest”, percorre toda a história ocidental. Dos romances medievais de cavalaria como Amadis de Gaula, passando pelos cavaleiros arturianos, aos romances de aventura como a Ilha do Tesouro de Stevenson, chegando aos nossos dias através dos Comic Marvel. A retórica desta narrativa do humano que procura uma sedução, um enredo em busca da fama, da justiça, tem sempre este herói solitário.

Como foi focado por Rocha Pereira (1988), a galeria de figuras é vasta na *Odisseia*, destacando-se, entre os demais, Ulisses:

que se define através de dois epítetos que mais constantemente lhe são aplicados (‘o que muito suportou’) e (‘o dos mil artifícios’). É o herói forte, mas também astucioso, que se valoriza pelo

seu engenho e, ao mesmo tempo, prefere o regresso junto de Penélope à imortalidade que a ninfa Calipso lhe prometia (91).

Quando os companheiros de Polifemo se vão embora, sem perceberem que caíram irremediavelmente num ardil, é momento da facécia ao horripilante monstro. Após um controle emocional absoluto, as emoções explodem:

*Assim dizendo, foram-se embora. E ri-me no coração,  
porque os enganara o nome e a irrepreensível artimanha.  
Mas o Ciclope, gemendo, cheio de terríveis dores,  
tacteava com as mãos até afastar a pedra da porta.  
Ali se sentou, junto à porta de braços estendidos,  
na esperança de apanhar algum de nós que tentasse sair atrás  
das ovelhas. Tão estulto era que assim pensava apanhar-me.  
Mas eu deliberei como tudo podia correr da melhor forma,  
se eu encontrasse para mim e para os companheiros a fuga  
da morte. Teci todos os dolos e todas as artimanhas,  
em defesa da vida: pois avizinhava-se uma grande desgraça.  
E de todas pareceu-me esta a melhor deliberação.*

(*Od.*, canto IX: 415-420)

É certo que a *Odisseia* é um conjunto de aventuras mais complexo que a *Ilíada*. As astúcias de Ulisses, as aventuras do seu filho Telémaco, a proibidade de Penélope e outros aspectos desta epopeia fazem com que seja mais humana e, dir-se-á, mais “moderna”. O poema é predominantemente dramático e o carácter de Ulisses, com traços bem marcantes na sua teimosia, e na sua lealdade, e ainda nos objectivos que procura alcançar, denotam bem a densidade da personagem em questão. Estamos longe de uma simples linearidade de processos, Ulisses é imprevisível, apesar de manter sempre a compostura perante as adversidades do destino.

A *Odisseia* vale pelo seu todo, é verdade, e retratando na perfeição uma civilização que se está modelar, a construir através do poder da palavra. Sendo certo que as epopeias homéricas cantam uma sociedade aristocrática, de nobres guerreiros, Ulisses é também o herói hábil no falar e capaz de agir, seja em tempo de guerra ou de paz.

Sobre esta heroicidade, Burkert (1977) ressalta que praticamente todas as figuras homéricas são ‘heróis’ e a sua veneração tem de ser relacionada directamente com a influência da poesia épica:

O aparecimento do culto dos heróis, sob influência da poesia épica, tem o seu sentido e a sua função no desenvolvimento da polis grega.(...) A par do desenvolvimento do culto dos heróis, tem lugar uma reestruturação espiritual, de novo sob influência de ‘Homero’, que se exprime justamente na separação radical entre o domínio dos deuses e o dos mortos, do olímpico e do ctónico (398).

Os heróis e deuses vivem em mundos distintos, são dois grupos separados. Mesmo que partilhem perante os homens a natureza de serem “os mais fortes”, os heróis, devido à substância da sua mortalidade, não podem ser considerados deuses. Ulisses está apto a abraçar o seu destino, como qualquer herói dos nossos tempos, e não se queixa da sua própria finitude. Sobre isso a sua resposta à proposta de Calipso é peremptória. O seu fito é alcançar a excelência, a *aretê* - uma aspiração que, mais tarde, também estará escorada em toda a sofística. Ulisses apresenta uma série de traços que o destacam dos seus companheiros de aventuras. Ele é ardiloso e persuasivo. A razão toma conta dos seus actos, na montagem das estratégias. Mesmo em fúria interior, prefere usar a prudência e a eloquência no discurso para apaziguar a discórdia.

Relembre-se que a *Odisseia* é um texto em que as batalhas ressoam já como uma voz do passado. A postura de Ulisses tornou-se o símbolo da capacidade humana para superar a desventura e o sofrimento. O ideal grego da perfeição humana está aqui magistralmente representado. A *Odisseia* apresenta esta originalidade, onde o homem acaba por estar no centro da narrativa. Rocha Pereira (1988), apelidando a *Odisseia* de poema de regresso, acentua essa singularidade do texto homérico:

O alvo agora é a paz, e pode dizer-se que a nostalgia da paz é a sua dominante. A *Iliada* é a glorificação do ideal heroico. A *Odisseia* abre com a palavra que significa ‘homem’, e só vinte versos adiante o identifica: homem que muito sofreu e que muito aprendeu sobre os mais variados povos. É o poema das aventuras, das múltiplas histórias que excitam a atenção do ouvinte, e do espírito aberto a todas as curiosidades de ‘Ulisses dos mil artificios’, que vence todas as dificuldades graças ao seu engenho. Nele podem ter os grandes gestos de coragem e os rasgos de heroísmo (84).

A contenção, que dominou todos os lances da aventura nas ilhas dos ciclopes, acaba por dar lugar à vingança sobre um gigante que lhe dizimou a tripulação. De novo são as palavras que lhe dão essa satisfação, e é através do gracejo, de uma pilhéria, que quer enlouquecer ainda mais um já de si furibundo ciclope:

*Quando eu já estava à distância de um grito,  
então falei ao Ciclope com palavras provocadoras:  
‘Ó Ciclope, parece que não eram os amigos de um homem fraco  
que tinhas a intenção de devorar cruentemente na tua gruta escavada.  
Os teus actos nefandos tinham mesmo de se abater sobre ti,  
ó malvado, que não hesitaste em comer os hóspedes em tua casa.  
Zeus e outros deuses fizeram recair sobre ti a sua vingança’.*

*Assim falei e ele se encolerizou ainda mais no coração.  
Arrancou o cimo de uma alta montanha  
E atirou-o contra a nau de proa escura.*

*Por pouco não acertou no leme.  
O mar agitou-se quando nele caiu a rocha.  
O refluxo, como se fosse a maré, levou logo a nau  
do mar em direcção à terra, atirando-a sobre a praia.  
(...)*

*Mas quando chegámos ao dobro da distância anterior,  
chamei pelo Cíclope. E à minha volta os companheiros  
tentavam impedir-me com doces palavras:*

*‘Teimoso, porque queres provocar a ira de um selvagem?  
Ainda agora ele atirou um projectil ao mar que fez a nau  
voltar à costa! Pensámos que íamos morrer ali!  
E se ele tivesse ouvido a voz de algum de nós,  
teria atirado um penedo para esmagar as nossas cabeças  
e as vigas da nau, tal é a força com que lança’.*

*Assim falaram, mas não persuadiram o meu magnânimo coração.  
Dei-lhe então esta réplica, enfurecido no meu coração:  
‘Ó Cíclope, se algum homem mortal te perguntar  
quem foi que vergonhosamente te cegou o olho,  
diz que foi Ulisses, saqueador de cidades,  
filho de Laertes, que em Ítaca tem o seu palácio’.*  
(Od., canto IX: 470-500)

Já depois da fuga de Ulisses, e da sua vingança também verbal, continua a discussão entre o herói e o monstro, e torna-se evidente das palavras de Homero que o que torna o herói grande é a sua astúcia e os seus ardis, a palavra de que serve para se salvar, e não propriamente a força física. Tentando atraí-lo de volta à ilha, queixa-se o Cíclope, amargamente, da existência de uma profecia que lhe pressagiara aquele presente:

*“Ah, afinal sobre mim se abateu a profecia há muito proferida!  
Pois havia aqui um vidente, homem alto e bom,  
Télemo, filho de Êurimo, que era excelente na profecia (...)  
Foi ele que me disse que estas coisas se cumpririam no futuro,  
E que pela mão de Ulisses eu haveria de perder a vista.  
Fiquei sempre à espera de ver aqui chegar  
um homem alto e belo, vestido de enorme força.  
Mas agora é um homem pequeno e insignificante  
Que me cegou depois de me ter dominado pelo vinho”.*  
(Od., canto IX: 510-515)

## 1.2 Os sofistas chegam à cidade

Ulisses, um dos grandes heróis que se sobrepõem nas epopeias homéricas, sabe usar a retórica em seu proveito. Ardiloso nos seus artifícios verbais, usa com mestria o poder linguístico para conseguir ludibriar o Ciclope e escapar com vida. Os primeiros retóricos não vão esquecer estes textos antigos e procuram enaltecê-los nas mais diversas ocasiões. É muito natural então que a *Iliada* e a *Odisseia* passem a ser, a partir dos sofistas, “uma espécie de enciclopédia” (Rocha Pereira, 1988: 136), onde se podem recolher ensinamentos e exemplos para quase tudo o que acontece na vida dos homens. Como explica Frederico Lourenço acerca do poema, datado do século VIII a.C., que traduziu para português, “a *Odisseia* homérica é, a seguir à Bíblia, o livro que mais influência terá exercido, ao longo dos tempos, no imaginário ocidental” (p.11). Homero, o “professor da Grécia”, contribuiu para modelar o pensamento greco-romano e medieval, e é um dos pais fundadores do cânone ocidental.

A filosofia e retórica sempre caminharam juntas e quando os laços mais se estreitam ao longo desta jornada mais fecunda fica esta última. Se a retórica pretende fazer prevalecer certas opiniões em detrimento de outras suas concorrentes, a filosofia parte em busca das chamadas “verdades impessoais”. Esse cotejar iniciou-se muito cedo. Parménides, do lado dos filósofos, dá início à contenda agónica estabelecida com os mestres da retórica. “A via da verdade, suportada pela própria da divindade, não é alcançável pela opinião que pertence aos homens”, (Rocha Pereira, 1988: 165). O poema parmenidiano estabelece para os seus sucessores pré-socráticos uma única via que leva à verdade fazendo uso da razão, arrasando tudo o que venha a ser atribuídos aos sentidos, pois entraríamos dessa maneira no mundo de sombras e aparências. O ser de Parménides é contínuo, concomitantemente pronto a entregar-se a um formidável exercício de dedução lógica. O Poema na Via da Verdade recorda o seguinte:

*De um só caminho nos resta falar: do que é; e neste caminho há indícios de sobra de que o que é, é incriado e indestrutível, porque é completo, inabalável e sem fim. Não foi no passado, nem será no futuro, uma vez que é agora, ao mesmo tempo, uno, contínuo; pois que origem lhe poderás encontrar? Como e de onde surgiu? Nem eu te permitirei dizer ou pensar, ‘a partir daquilo que não é’. E que necessidade o teria impedido a surgir, se viesse do nada, num momento posterior de preferência a um anterior?*

(Parménides, fr. 347, in Kirk e Raven, 1982: 279)

Do outro lado do vale estará a sofística que irá crescer enquanto movimento educativo e pedagógico, recusando o modelo de Parménides da absoluta necessidade de um critério totalitário de verdade. Sobre este aspecto específico Jaeger (1989) realça mesmo a

introdução das “ciências da educação”, através das aulas dos sofistas, como uma das principais novidades do movimento:

Os sofistas foram considerados os fundadores da ciência da educação. Com efeito, estabeleceram os fundamentos da pedagogia, e ainda hoje a formação intelectual trilha, em grande parte, os mesmos caminhos. Mas ainda agora está por resolver a questão de saber se a pedagogia é uma ciência ou uma arte; e não foi ciência, mas sim technê, que os sofistas chamaram à sua teoria e arte da educação (p. 242).

A chegada dos sofistas à *polis* está profundamente ligada a razões históricas que emergem, no século VI a.C., após o fim da tirania. Por todas as cidades, e em especial na Atenas democrática, assiste-se a um redobrado interesse pela coisa pública. Há um empenho muito grande do homem grego em integrar-se na vida política da *polis*. Como diz Marrou (1948):

(...)l'exercice du pouvoir, la direction des affaires deviennent l'occupation essentielle, l'activité la plus noble et la plus prisée de l'homme grec, l'objectif suprême offert à son ambition (85).

É neste panorama histórico e social que a figura do sofista surge e é acolhida. Jaeger (1989:232 e ss.) apelida estes homens, que se vão fazer pagar pelos seus ensinamentos, de “mestres da *aretê* política”, pretendendo alcançar tal aspiração através da educação, da formação do espírito. Esta formação encerra uma multiplicidade de meios e métodos postos ao dispor de um ideal educativo da retórica, num interesse que se quer essencialmente prático. Segundo Walter Burkert (1977):

Na concorrência entre estes professores abre-se para eles e para os seus alunos um novo campo da arte de discursar, o debate, a disputa. Assim foi criada uma nova forma de ágon, a disputa entre discursos em vez de disputa física, e que também vai ser cultivada com espírito desportivo. (...) São assimiladas sobretudo as formas da filosofia eleática, especialmente a antítese radical entre ‘ser’ e ‘não ser’ e a argumentação impiedosa para além de toda a evidência (592).

É evidente que esta formação não chega a todos os homens. Só a alguns é reservada tal empresa. Para já, apenas a aqueles que têm posses e algo de seu para pagar tais lições. Depois a derradeira finalidade do movimento educacional era formar uma elite que tinha como propósito chefiar a cidade. Para Jaeger (1989) é evidente tal intuito sofístico:

Já desde o começo a finalidade do movimento educacional comandado pelos sofistas não era a educação do povo, mas a dos chefes. No fundo não era senão uma nova forma de educação dos nobres. É certo que em nenhum outro lado tiveram todos, mesmo os simples cidadãos, tantas possibilidades de adquirir os fundamentos de uma cultura elementar, como em Atenas, embora o Estado não tivesse a escola na mão. Mas os sofistas dirigiam-se antes de mais nada a um escol, e só a ele. Era a eles que acorriam os que desejavam formar-se para política e tornar-se um dia dirigentes do Estado (236).

A sofística tenta recrutar o maior número de estudantes possível. Itinerantes por natureza, os sofistas são também eles próprios publicitários das suas lições e reúnem com sucesso junto de si aqueles que ficam seduzidos por tais promessas. O seu arsenal é vasto. A par do ensino da arte de persuadir há também a exigência de instruir os futuros governantes na difícil arte de falar. Conquistar o auditório é algo de fundamental para o homem grego no dealbar da democracia: “Dans la Grèce antique (...) et spécialement dans la vie politique, la parole est reine” (Marrou, 1948: 91).

Para melhor traçar esta genealogia da retórica, enquanto disciplina do discurso e da argumentação, socorremo-nos, nos próximos parágrafos, da obra de Tito Cardoso e Cunha intitulada *Razão Provisória*. É já tradição e tornou-se praticamente inquestionável indicar que a Retórica, enquanto prática discursiva da argumentação, terá nascido em Siracusa. Sobre este facto convém dar especial destaque ao modo como esta arte se desenvolve primeiramente longe de Atenas:

“Le développement parallèle de l'éloquence politique et judiciaire dans la démocratie sicilienne aurait amené le clair génie grec à exercer sa réflexion sur le problème de la parole efficace: de l'observation empirique, on aura dégagé peu à peu des règles générales qui, codifiées en corps de doctrine, servirent de base à un apprentissage systématique de l'art oratoire”, (Marrou, 1948:92).

É então nos tribunais daquela cidade siciliana, em pleno século V a.C., que Corax e Tísias vão ser os primeiros a exercitarem a eficácia e o poder da palavra e a escreverem os primeiros tratados sobre esta temática. A descrição de Platin (2010) desta fundação é sintomática:

Todas as ciências humanas têm os seus mitos fundadores. Os da argumentação estão certamente entre os mais antigos, uma vez que remontam ao século V a.C.. Conta-se que, nessa época, a Sicília era governada por dois tiranos que expropriaram terras para as distribuírem pelos seus soldados. Assim que no ano de 427 a.C. uma insurreição derrubou a tirania, os proprietários espoliados reclamaram as suas terras, originando processos sem fim. Foi nestas circunstâncias que Córax e Tísias teriam composto o primeiro ‘método raciocinado’ para falar perante o tribunal, ou seja, noutros termos, o primeiro tratado de argumentação. Esta história mereceria ser tanto mais verdadeira uma vez que dá à argumentação uma origem curiosamente paralela à da geometria. Com efeito, Heródoto (século V a.C.) atribui a invenção desta ciência aos egípcios que, todos os anos, tinham de se confrontar com os estragos provocados pelas cheias do Nilo. Tratava-se, em suma, em ambos os casos, da questão de limites apagados, aqui pelo rio, acolá pelo tirano. Como estabelecer as fronteiras das propriedades? Para as catástrofes naturais, uma resposta geométrica; para as catástrofes culturais, uma resposta pela argumentação. Esta oposição conservou algo de exemplar na distribuição de papéis que faz. (5)

É um facto que a “invenção” da Retórica pelos sofistas nos vai ser transmitida sobretudo através dos textos platónicos. Platão produz uma leitura ríspida de quem foram estes homens. É através do seu relato circunstanciado que sabemos quem são os sofistas do seu tempo e a que se dedicavam. A imagem, como sabemos, não será a mais lisonjeira.

Desde Platão, “a palavra ‘sofista’ foi adoptada em sentido pejorativo, designando um charlatão que engana com a sua pseudo-sabedoria” (Burkert, 1977: 591).

Sobre este facto, Tito Cardoso e Cunha (2004a: 14 e ss.) socorre-se das modelares palavras de Benjamin. Há um ‘*descontinuum*’ quando se erige a ‘história dos oprimidos’. Isto quer dizer que no confronto entre Platão e sofistas fica claro quem é que saiu vencedor da contenda: “Platão e Aristóteles iniciam um *continuum* em que os sofistas e a retórica se inscrevem em exclusão”. Nesta medida, o que se pensa trivialmente sobre a retórica nada mais é que o conteúdo programático platónico. A sua vitória aplacou a história da sofística, relegando-a para o esquecimento onde as memórias dos oprimidos acabam por se dissipar. No entanto, Tito Cardoso e Cunha não deixa de notar a obsessão de Platão, em toda a sua obra, pela discussão com e contra a sofística.

O pomo da discórdia está, lembre-se, na velha e sempre presente problemática: “a possibilidade de a verdade poder ser dita, existir discursivamente” (*idem*). A verdade ao ser dita deve, do lado de Platão e muito mais tarde de Descartes, impor-se por si ao espírito do outro. Para este partido é bom de ver que quando existe desacordo entre os interlocutores, é sinal que ronda por lá o erro. Os dois não podem ter razão ao mesmo tempo.

Os sofistas, sobre este mesmo assunto, discorrem que desses desacordos se pode deduzir a incapacidade do espírito humano em ir além daquilo que se chama, pura e simplesmente, a probabilidade. A disciplina, a técnica discursiva que é a retórica, desenhar-se-ia a partir deste pressuposto elementar.

É patente que Platão e Aristóteles seguem uma linha de pensamento que os leva a concluir que “existe uma realidade para além e independente do nosso conhecimento e crenças” (Tito, 2004a). Protágoras é um dos primeiros a dar uma torção a esta maneira de ver as coisas. O autor da famosa citação: “nada existe a não ser aquilo que cada um de nós percebe e conhece” está, contudo, muito longe do “absoluto relativismo subjectivista” com que foi mimoseado pelas palavras de Platão e Aristóteles. O que Protágoras procura defender é que “a realidade não existe diferentemente das aparências, e a estas se identifica”. Cada homem é juiz da sua realidade. Esta escolha implica assim muito naturalmente que dois indivíduos em desacordo possam estar em desacordo, permanecerem no campo da verdade, ou melhor, da verosimilhança, e não estarem laborar em erro, pelo menos um deles, como concluiria Descartes.

Além do mais, segundo Tito Cardoso e Cunha, o filósofo de Abdera não inaugura o relativismo sofístico com esta sua tomada de posição. O “relativismo subjectivista”, que seria algo desastroso em termos éticos e políticos, é superado uma vez que Protágoras introduz uma comparação que é fulcral neste esquema. Entre as várias aparências, embora nenhuma seja verdadeira, existem algumas que são melhores que outras. Recorre-se de uma forma explícita a um campo gradativo, onde a argumentação e a retórica entram em ação, permitindo essa escolha “entre o que é melhor e o que é pior”.

A retórica tem as suas singularidades que a fazem ser diferente de outras artes. Uma das suas principais características é que toda ela remete para o discurso. A democracia, ao atingir

o seu total desenvolvimento em terras helénicas vai também ela concorrer para a abertura de uma multiplicidade de possibilidades ao cidadão que soubesse impressionar e persuadir as plateias. Assim, “a arte ‘de bem falar’ e ‘de persuadir’ tornou-se o verdadeiro objectivo do ensino sofístico”, mas para tal era necessário cumprir à risca uma determinada “planificação criticamente fundamentada” (Burkert, 1977: 591). A materialização final desse peculiar modo de ensino era que as pessoas se tornassem melhores, atingissem a *aretê* ou excelência.

Como vimos, o seu raio de ação abrange apenas e só a palavra. A força física e desportiva que serviam para dirimir disputas, apesar de continuarem a ser consideradas na sociedade grega, ficam desviadas para um segundo plano.

Tito Cardoso e Cunha nota, a propósito, que não longe de tal fio de pensamento está a ressonância com a contemporaneidade do termo cunhado por Austin relativamente à “performatividade da linguagem: a palavra como ‘meio de ação’” (2004b:30).

Após Protágoras, surge um outro sofista que pronuncia as teses pelas quais irá ficar, irremediavelmente, conhecido: Nada existe, mesmo que existisse seria incompreensível e, se alguém o compreendesse, seria incomunicável.

Desta forma, Górgias, de seu nome, reduz “ao absurdo as teses absolutistas de Parménides quando afirma a existência do ser e a não existência do não-ser” (Cardoso e Cunha, 2004a:18). Ao recusar a noção de um critério absoluto de verdade, o relativismo dos sofistas, aqui pela voz de Górgias, afirma a retórica “enquanto arte ou técnica do discurso persuasivo”, procurando não já a verdade derradeira das coisas, mas “da verosimilhança, que é da ordem do provável” (*idem*, 19).

Enquanto doutrina filosófica, a sofística funda assim uma prática discursiva, a da retórica, cuja possibilidade resulta “da crítica radical da possibilidade de um critério estável para aferir do verdadeiro. Este passará a ser o critério da persuasão” (*ibidem*).

Não estamos muito longe dos caminhos traçados por Perleman. O filósofo belga, em pleno século XX, chama a atenção para um outro critério de aferição - o do auditório, e, sobretudo, aquilo que concerne “ao grau de convicção do discurso inculcado nesse mesmo auditório” (*idem*, 20).

Em todo caso, como remata Cardoso e Cunha, “o sofista, orador, poeta ou professor, sempre foi um mediador da palavra e, mais especificamente, da palavra persuasiva” (*ibidem*).

Aristóteles, como veremos, também destacará pela sua importância a persuasão, associando a retórica a um saber prático ou técnica, do domínio não da verdade, mas do possível ou verosímil - “descobrir em cada caso o que é próprio para persuadir”. Esse ato de persuadir é um ato em relação. Orador e ouvinte fazem parte desse processo.

### 1.3 O edifício aristotélico

É possível que a utilidade e popularidade atual da retórica se devam à expansão dos regimes democráticos na Europa do pós-guerra, pois são sobretudo estes que criam o enquadramento em que tais práticas são necessárias e fazem sentido.

Fidalgo (2008) chama a atenção para a estreita relação, desde a sua origem, entre Retórica e Democracia, notando que “o sentido genuíno do termo “retórica” só se alcança quando se percebe como a civilização grega se distinguiu de todas as outras por assentar na palavra pública” (*idem*). De facto a democracia, “regime político da maioria”, na variedade em que os gregos a praticaram - democracia direta - exige mais do que qualquer outro regime político, o uso público da palavra e a capacidade de persuadir vastos auditórios.

A arte de bem falar, como nota Isócrates no seu Panegírico (Fidalgo 2008), é sinal de “bem pensar”, e também do homem bem-nascido, criado como homem livre. Sabe-se do papel democratizador da intervenção dos sofistas neste quadro. Ao proporem-se ensinar aquela arte, contribuía para o esbatimento das diferenças sociais possibilitando aos não-tão-bem-nascidos o acesso em pé de igualdade ao auditório (Jaegger 1989, Marrou 1942, Dherbey 1986, Romilly 1988).

A relação entre retórica e democracia estabelece-se, como nota Fidalgo, porque ambos os termos supõem a liberdade do indivíduo. “Só tem sentido falar de retórica numa sociedade de homens livres e a democracia é o regime político por excelência dessa sociedade”. A persuasão das massas torna-se redundante na tirania ou na oligarquia, porque o indivíduo nada decide. Sabemos do papel que a propaganda muitas vezes desempenha em tais regimes, mas esse dispositivo não poderia estar mais afastado do sentido nobre conferido à retórica por Aristóteles.

A democracia é pois o regime político que demanda e se cumpre na eloquência daqueles que, persuadindo o auditório, criam as condições para a decisão e a ação.

É neste quando que os sofistas podem ser tidos como os grandes cultores da retórica na Grécia antiga. Apesar da imagem muito desfavorável que deles nos legaram Platão e Sócrates, a reabilitação dos aspectos positivos das suas teorias e ensino realizada por diversos estudiosos ao longo do século XX parece hoje consensual.

Como nota Fidalgo “os sofistas representam para a Grécia antiga o que os iluministas europeus representaram para a Europa do Século XVIII. Uns e outros põem em causa a tradição e aceitam como juiz apenas a razão. Num e noutro caso trata-se de um processo de emancipação do homem face aos condicionamentos colocados pelos usos e costumes instituídos”. Entre as virtudes do seu trabalho podem apontar-se a vocação pedagógica, o questionamento da tradição, o antropocentrismo, o desenvolvimento da eloquência e de técnicas argumentativas, e também o seu contributo para a ‘deselitização’ do saber, operada na transição da oligarquia para a democracia, e que abre espaço para o seu contributo na esfera pública e na condução dos negócios da *polis*.

No entanto o grande nome que virá a marcar a retórica na antiguidade, demarcando-a epistemologicamente e construindo o seu primeiro *corpus* teórico é Aristóteles. Não têm conta as disciplinas criadas pelo génio do estagirita. No caso da Retórica, a primeira e muito importante operação realizada pelo Filósofo é a sua demarcação da Poética, a que dedica uma obra em separado, e que não era tão clara assim no ensino sofístico:

Górgias reconhecia a força persuasiva da emoção e a magia da palavra expressiva e bem cuidada, vendo no orador um psicagogo, um guia de almas mediante uma espécie de encantamento. Em 427 a.C., os seus conterrâneos de Leontinos enviaram-no a Atenas à cabeça de uma embaixada, e por ali ficou como professor de dialéctica e retórica, como mestre de não poucos educadores e oradores de Atenas (Júnior, 2004: 20)

A título de exemplo, tome-se o Elogio de Helena, de Górgias, em que o auditório é persuadido da inocência de Helena não tanto a partir de argumentos estritamente racionais, mas muito mais pela beleza do discurso e pelos dotes encantatórios da linguagem (tese que de resto o próprio Górgias defenderá ao longo do Panegírico - a mais plausível das explicações para a tragédia é Helena ter sido seduzida pela beleza das palavras de Páris).

Enquanto Górgias “abriu a prosa à retórica e a retórica à estilística, propagando-a como discurso erudito, objecto estético, ‘linguagem soberana’, antepassado da ‘literatura’” (Júnior, 2004), Aristóteles demarcará decisivamente a Retórica da Poética, constituindo-a como disciplina autónoma de pleno direito, mas sem a fechar aos aspectos mais estéticos, que podem ser reconduzidos quer ao ‘pathos’, quer aos Livros II e III, onde trabalha uma teoria da elocução e uma teoria da composição do discurso.

A grande inovação de Aristóteles foi o lugar dado ao argumento lógico como elemento central na arte da persuasão. A sua Retórica é sobretudo uma retórica da prova, do raciocínio, do silogismo retórico; isto é, uma teoria da argumentação persuasiva. E uma das suas maiores qualidades reside no facto de ela ser uma técnica aplicável a qualquer assunto (Júnior, 2004:34).

São bem conhecidas as características essenciais do esquema retórico aristotélico:

- a) A Retórica é “a outra face da dialéctica”, uma arte que parte do verosímil, e não uma ciência, e “a sua função não é persuadir mas discernir os meios de persuasão mais pertinentes a cada caso, tal como acontece a todas as outras artes” (Retórica, 1355b).
- b) Distingue duas categorias de persuasão: provas técnicas/artísticas e não técnicas/inartísticas, que têm origem na “arte” e são preparadas pelo orador, ou que “já existem antes dele”. A Retórica tratará apenas das primeiras, “todas as que se podem preparar pelo método e por nós próprios” (1355b). As últimas, provas não técnicas ou inartísticas, pertencem ao discurso forense, e são constituídas por “todas as que não são produzidas por nós, antes já existem:

provas como testemunhos, confissões sob tortura, documentos escritos, e outras semelhantes” (1355b).

- c) Distingue três “provas” ou meios de persuasão. Ethos, Pathos e Logos: “O carácter moral do orador”, “o modo como dispõe o ouvinte”, e “o que o discurso demonstra” ou “parece demonstrar” (1356a). Cada um destes meios de persuasão opera de modo distinto:
  - a. “Persuade-se pelo carácter quando o discurso é proferido de tal maneira que deixa a impressão de o orador ser digno de fé” (1356a).
  - b. “Persuade-se pela disposição dos ouvintes quando estes são levados a sentir emoção por meio do discurso, pois os juízos que emitimos variam conforme sentimos tristeza ou alegria, amor ou ódio” (1356a).
  - c. “Persuadimos, enfim, pelo discurso, quando mostramos a verdade ou o que parece verdade, a partir do que é persuasivo em cada caso particular” (1356a).
- d) Distingue três géneros de retórica, consoante os tipos de discurso: judicial/forense, deliberativo/político, e epidíctico.
  - a. O discurso forense tem como auditório o juiz, e consiste tanto na acusação como na defesa, “pois é necessário que os que pleiteiam façam uma destas coisas”. O juiz pronuncia-se sobre o passado “pois é sempre sobre actos passados que um acusa e outro defende”. Quanto à finalidade: “Para os que falam em tribunal o fim é o justo e o injusto” (1358b). Os temas mais convenientes a este género são os delitos ou a transgressão, agentes e vítimas de injustiça, e graus de injustiça.
  - b. O discurso deliberativo tem como auditório o espectador na assembleia, e comporta “tanto o conselho como a dissuasão”, sendo que o tempo é “para o que delibera, o futuro, pois aconselha sobre eventos futuros, quer persuadindo, quer dissuadindo” (1358b). Quanto aos tópicos deste género, “os temas mais importantes sobre os quais todos deliberam (...) são basicamente cinco, a saber: finanças, guerra e paz, defesa nacional, importações e exportações, e legislação” (1359b). Relativamente aos fins, “para o que delibera o fim é o conveniente ou o prejudicial; pois o que aconselha recomenda-o como melhor, e o que desaconselha dissuade-o como o pior” (1358b)
  - c. No género epidíctico “temos tanto o elogio como a censura” e “o tempo principal é o presente, visto que todos louvam ou censuram eventos atuais” (1358b), visando mostrar a virtude ou defeito de uma pessoa ou coisa. “Para os que elogiam e censuram, o fim é o belo e o feio, acrescentando eles também outros raciocínios acessórios” (1358b). Os seus tópicos relacionam-se com a nobreza e a virtude, discutindo conceitos como “o belo, o nobre, o honesto e seus contrários”.

- e) Identifica os tópicos mais pertinentes relacionados com cada género de discurso, e tópicos que são aplicáveis a todos os géneros, modelizando diversas possibilidades para sua utilização num argumento.
- f) Identifica dois tipos de argumentos retóricos: o entimema (1396ab, 1397ab) e o exemplo (1393b). O primeiro consiste em “demonstrar que de certas premissas pode resultar uma proposição nova e diferente só porque elas são sempre ou quase sempre verdadeiras”, sendo chamado de silogismo na dialéctica e de “entimema na retórica”; o segundo consiste em “demonstrar que algo é assim na base de muitos casos semelhantes”, sendo este método na dialéctica apelidado de indução, “e na retórica exemplo” (1356b).
- g) Prefigura a condição elementar e mais importante regra da persuasão: adaptar-se o locutor ao seu auditório, quando elenca os tipos de auditório, relacionando-os ao género do discurso. (“As espécies de retórica são três em número, pois outras tantas são as classes de ouvintes dos discursos (...) e o fim do discurso refere-se a este último, isto é, ao ouvinte” (1358b)).

Folha em branco

## Capítulo II

### O ressurgimento da Retórica

Veremos seguidamente os fundamentos e premissas da Nova Retórica, questões essenciais aristotélicas ligadas à argumentação e ao conhecimento, ao modo como locutor e auditório se relacionam no interior de uma comunidade, são também motivo de estudo e preocupação em pensadores como Perelman e Toulmin. Estes vão desenvolver, em pleno século XX e por caminhos diferentes, uma Nova Retórica que vê todo o discurso como retórico pois aquele envolve sempre um auditório. As suas mais importantes premissas enfatizam tanto o lugar em que se encontra esse auditório e contexto retórico, como a situação e o contexto social sobre o qual o discurso se produz.

Nos estudos de Perelman é nítido que os argumentos se dirigem sempre a um auditório. A própria filosofia é vista como uma forma retórica de ver e sentir o mundo. É lógico pois que toda a linguagem seja uma linguagem da comunidade. Na base que sustenta a temática do autor belga está uma teoria da argumentação retórica.

Toulmin, por sua vez, vai desenvolver uma teoria e heurística da razão prática, e sempre manteve nos seus textos uma forte posição no interior do campo da filosofia e da lógica. Ao redescobrir o entimema, que está implícito no uso da linguagem, nas atitudes e valores, o autor está convencido da necessidade de uma lógica prática que possa funcionar neste mundo, uma vez que não pode ser a ciência a resolver esses problemas práticos.

O conhecimento surge, para Perelman e Toulmin, do argumento. O conhecimento não está “aí fora” para ser descoberto, só através do processo escrito, do diálogo, pode ele emergir. E para que tal aconteça, para que conheçamos algo, em primeiro lugar, precisaremos da retórica.

Mas antes destes autores, uma importante chamada de atenção para Roland Barthes, precursor de estudos retóricos que se prolongam até aos dias de hoje. Este filósofo francês foi um dos primeiros autores a interessar-se pela imagem e pelo seu potencial significativo e persuasivo, tendo desde os anos 60 dedicado ensaios famosos à Fotografia (*A Câmara Clara, A Mensagem Fotográfica*), ao Cinema (com textos sobre Eisenstein) e à Publicidade (*Mitologias, Retórica da Imagem*). Ao contrário de Perelman ou Toulmin, não se pode dizer que Barthes tenha sido um dos cultores da nova retórica; no entanto, o seu interesse, contemporâneo do dos demais, contribuiu para dignificar o tema junto do público; e o seu trabalho sobre a imagem desbravou caminho a toda uma série de estudos sobre a significação e a persuasão que conquistaram um lugar próprio na academia e ainda hoje influenciam a prática de autores contemporâneos.

## 2.1 Barthes - Uma Retórica da Imagem

Em “*A Retórica Antiga - Memorandum*”, o ensaio inicial de *A Aventura Semiológica*, Barthes interroga-se sobre a “morte da retórica” num mundo onde ainda não existe “uma nova retórica” (1985:19). No “memorando” Barthes concebe a disciplina como uma metalinguagem cuja linguagem objecto é o discurso, e que situa, temporalmente, entre o século V a.C. e o século XIX, traçando detalhadamente a sua história ao longo desse tempo: desde a glória da época clássica, até ao progressivo acantonamento na estilística.

Este “discurso sobre o discurso”, na perspectiva de Barthes, comporta “várias práticas presentes simultânea ou sucessivamente” (1985:20) conforme as épocas: uma técnica, um ensino, uma moral, uma prática social e uma prática lúdica.

Na primeira aceção, de *técnica*, retórica é entendida como arte, no sentido clássico: “arte da persuasão, conjunto de regras que (...) permitem convencer o auditório do discurso (...) mesmo quando aquilo de que é necessário persuadi-lo é falso” (1985:20). Como *ensino*, a retórica, que era primeiramente transmitida entre mestre e discípulos, “inseriu-se rapidamente nas instituições de ensino (...) e transformou-se em matéria de exame (exercícios, lições, provas)” (*idem*). Enquanto *ciência* a retórica compreende um objeto, “um campo de observação autónomo delimitando certos fenómenos homogéneos”; “uma classificação desses fenómenos”, e “uma metalinguagem”, o conjunto de tratados que têm por objeto o discurso argumentativo. Como *moral* comporta um sistema de regras “com finalidade prática” e “um corpo de prescrições morais cuja função é ‘vigiar’ os desvios da linguagem (*idem*). Como *prática social* a retórica é expressão da apropriação da palavra por parte das classes dirigentes, “consagração iniciática da cultura burguesa”. Quando fala da retórica na perspectiva de *prática lúdica* Barthes tem em mente todo um conjunto de práticas que mimam, satirizam ou fazem ironia a partir da retórica enquanto prática institucional e instituída.

Em *Retórica da Imagem*, um texto de 1964, Barthes analisa as estruturas significativas da imagem a partir da avaliação do anúncio publicitário, para concluir que essa significação desemboca na ideologia, constituindo o conjunto dessas significações que apontam para uma ideologia a retórica da imagem propriamente dita.

Ao avaliar a imagem, nota que para além da mensagem literal ou denotada, que é aquela que surge em evidência em qualquer anúncio, existe uma mensagem simbólica ou conotada, que está ligada a um conjunto de conhecimentos pré-existentes e partilhados entre anunciante e leitor: um fundo cultural comum, que não obstante admite infinitas variações individuais.

Que o motor da leitura da imagem publicitária seja a ideologia e os *a priori* culturais de um determinado meio, nada retira ao facto de que, para Barthes, uma imagem quer sempre dizer outra coisa distinta daquilo que representa ao nível da denotação.

De resto esta retórica da conotação não é específica da imagem, e aplica-se a outras linguagens. Na verdade, toda a forma de expressão e comunicação é conotativa, e toda a dinâmica do signo repousa precisamente neste deslizar dos sentidos, pelo que o que esta revela não é tanto a qualidade de imagem das mensagens visuais, mas que todas as imagens são signos.

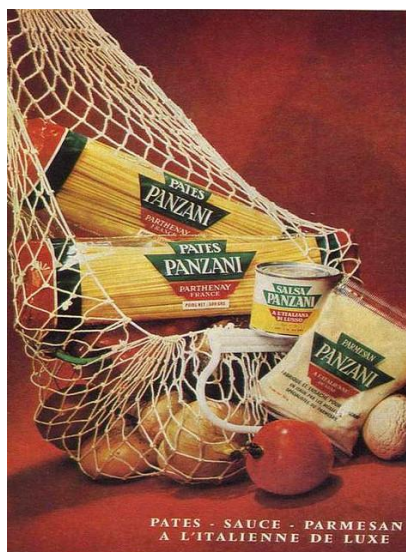
A conotação não é própria da imagem, mas é absolutamente necessária para a constituição da significação pela imagem, e para compreendermos o seu modo de funcionamento. As imagens constituem-se assim como signos ou conjuntos de signos. É que elas não são apenas aquilo que representam, mas servem-se do que representam para falar de outras coisas, e fazem-no através do jogo da denotação sintagmática naturalizante e da conotação paradigmática. Tentarei mostrar como chega Barthes a tais conclusões a partir do mencionado ensaio de 1964, que exerceu profunda e duradoura influência nos estudos subsequentes sobre a semiótica da imagem.

A escolha da imagem publicitária para objeto prende-se com o facto de que “em publicidade os signos são plenos, formados em vista da melhor leitura: a imagem publicitária é franca ou, pelo menos, empática”. Além disso, a imagem publicitária é “totalmente intencional” (Barthes, 1977:33), logo essencialmente comunicativa e destinada a uma leitura pública, pelo que se oferece como terreno privilegiado de observação dos mecanismos de produção de sentido pela imagem.

Como se origina o sentido nas imagens? A função da imagem publicitária - ser compreendida rapidamente pelo maior número possível de destinatários - deve exibir de modo particularmente claro as suas componentes e o seu modo de funcionamento, permitindo responder a esta questão, pensa Barthes.

O trabalho parte da análise a um anúncio de produtos alimentares da marca Panzani, que se reproduz:

“Voici une publicité *Panzani* : des paquets de pâtes, une boîte, un sachet, des tomates, des oignons, des poivrons, un champignon, le tout sortant d'un filet à demi ouvert, dans des teintes jaunes et vertes sur fond rouge. Essayons d'” écrier” les différents messages qu'elle peut contenir”.



Barthes conclui que a imagem veicula imediatamente três níveis distintos de mensagem. O primeiro é aquele cuja substância é linguística, e reporta-se à legenda e ao rótulo dos produtos, ou seja, a tudo o que na imagem pertence ao código da língua francesa. Mas até na substância linguística da mensagem é possível discernir um nível denotativo e um nível conotativo, “pois o signo Panzani dá-nos não apenas o nome da firma, mas também, pela sua assonância, um significado adicional de ‘italianidade’”.<sup>1</sup>

Abstraindo da mensagem linguística, passamos ao nível da “imagem pura”, que oferece uma série de signos “descontínuos” ou não lineares, tornando a ordem da sua leitura irrelevante: a ideia geral da cena é que esta representa uma “vinda do mercado”, que em si implica “dois valores eufóricos”, o de “frescura dos produtos” e o de “preparação doméstica”. O saco entreaberto espalhando a abundância de produtos constitui o significante desta primeira mensagem (Barthes, 1977:33). Um segundo signo é formado pelo tomate, o pimento e as faixas tricolores do anúncio (vermelho, amarelo e verde). O seu significado é, novamente, ‘italianidade’, e a sua relação com a assonância do nome da marca é de redundância (*idem*). Barthes nota que a descodificação destes signos só é possível dentro de um determinado código cultural, e que estes que analisa são muito mais acessíveis a um francês, por “se basearem na familiaridade com certos estereótipos turísticos”, do que a um italiano.

Da imagem podem ainda retirar-se dois novos signos: o de “serviço culinário total”, “como se Panzani fornecesse tudo o necessário para um prato equilibrado” e houvesse equivalência entre o molho na lata e os produtos frescos que a rodeiam (1977:35); e o que é reproduzido pela própria composição da cena, que “evoca a memória de inúmeras ‘pinturas’ alimentares, reenviando-nos para um significado estético: a natureza morta”. Finalmente, o anúncio comunica que é um anúncio pela sua inserção na revista, e pelos códigos gráficos de que se serve. A descodificação de todos estes signos requer um *background* cultural específico, sem o qual permaneceriam mudos, nada dizendo ao espectador.

Mas ainda que todos estes signos fossem, por abstração, removidos da imagem, ela continuaria a conter informação e a poder ser lida como reunindo num certo espaço um conjunto de objetos identificáveis, e não apenas formas e cores (1977:35). Este é o nível denotativo da imagem, em que o significado são os objetos reais presentes na cena, e o significante a fotografia que representa esses objetos. A diferença entre este nível denotativo e a conotação é que “a relação entre significante e significado é quase tautológica (...) o signo desta mensagem não é retirado de um stock institucional, não é codificado, e encontramos o paradoxo de uma mensagem sem código”. “Esta mensagem corresponde à letra da imagem, e podemos acordar chamar-lhe mensagem literal, enquanto oposta à mensagem simbólica” (*idem*, p. 36).

---

<sup>1</sup>. “Italianicity” na tradução inglesa do texto, “italianité” no original francês.

Assim, segundo Barthes, a imagem em análise oferece três mensagens distintas: uma mensagem linguística, uma mensagem icónica codificada (corresponde à conotação) e uma mensagem icónica não codificada (corresponde à denotação), embora só por abstracção se possam distinguir estas duas últimas, pois partilham a mesma substância.

O artigo prossegue analisando os três tipos de mensagem<sup>2</sup>, e explorando-as em termos gerais, com o fito de compreender a sua estrutura.

Relativamente à mensagem linguística, Barthes conclui que muito raramente se encontram imagens desligadas de elementos discursivos, e que estes cumprem essencialmente duas funções: de ancoragem e “condução”<sup>3</sup>; o primeiro no sentido em que fixa o significado da imagem - por natureza polissémico - amarrando-o a determinados elementos do real e limitando a cadeia flutuante e virtualmente infinita de significados, “de modo a combater o terror dos signos incertos. (...) A função denominativa corresponde exatamente a uma de todos os significados possíveis (denotados) do objeto por recurso à nomenclatura” (Barthes, 1977:39). A ancoragem é um tipo de controlo com respeito à polissemia e liberdade de significado admitida pela imagem, pelo que “o texto tem um valor repressivo, e é a este nível que a moralidade e a ideologia de uma sociedade se encontram mais investidas” (*idem*, p.40).

A ancoragem é a função mais frequente da mensagem linguística no caso da imagem fixa, mas para a imagem em movimento é a “condução” ou “etapa” (*relay*) a mais comum, e neste caso tem a função de complementaridade relativamente à imagem: “... este *relay* do texto torna-se muito importante no cinema, onde o diálogo tem uma função não apenas simplesmente elucidativa, mas faz verdadeiramente avançar a ação estabelecendo, na sequência das mensagens, significados que não podem ser encontrados na imagem ela própria” Barthes, 1977:41).

Relativamente à mensagem denotada na imagem, e sendo evidente que não existem imagens adâmicas ou em “estado puro”, pois mesmo que uma imagem totalmente inocente (naïve) pudesse ser encontrada, o signo da inocência constituiria com ela uma nova mensagem simbólica, Barthes entende-a como a “mensagem literal”, “não substancial, mas relacional” (*idem*, p. 42), obtida por deleção mental dos signos da conotação presentes na imagem. A denotação corresponde então “ao primeiro grau de inteligibilidade [da imagem], para lá do qual o espectador perceberia apenas linhas, formas e cores” (*idem*). Despojada “utopicamente das suas conotações, a imagem tornar-se-ia radicalmente objetiva ou inocente”.

Relativamente aos signos da terceira mensagem contida na imagem (a mensagem conotada ou simbólica), Barthes conclui que estes provêm do código cultural, que é público, mas também que a leitura de uma mesma imagem varia consoante o indivíduo, que “essa variação nas leituras não é anárquica; depende de diferentes tipos de conhecimento -

---

<sup>2</sup>. “On étudierait donc successivement le message linguistique, l'image dénotée et l'image connotée”.

<sup>3</sup>. *Relay* na versão inglesa; *relais* no original em francês.

prático, nacional, cultural, estético - investidos na imagem” (1977:46), e que estes são suscetíveis de classificação, produzindo uma tipologia.

Assim, a imagem, entendida como lexema, pode mobilizar diferentes léxicos, que Barthes define como “uma porção do plano simbólico da linguagem que corresponde a um corpo de práticas e técnicas” (*idem*). E é isso que sucede com a leitura das imagens, cada indivíduo domina uma pluralidade de léxicos mais ou menos particulares, cujo conjunto forma o idioleto de um determinado indivíduo. “A imagem, e a sua conotação, é constituída por uma arquitetura de signos retirada de léxicos de profundidade variada (de idioletos). (...) A variabilidade de leituras, conseqüentemente, não é uma ameaça à linguagem da imagem se admitirmos que a linguagem é composta de idioletos, léxicos e sub-códigos” (Barthes, 1977: 47).

Ao trabalhar o modo como uma imagem pode ser conotada, é necessário admitir que não existe uma linguagem analítica capaz de exaurir de forma unívoca os seus significados. Seria possível nomear/classificar os significados da conotação? Barthes acredita que o domínio comum dos significados da conotação é a ideologia, e que esta é una e transversal a uma sociedade, ou seja, independente da substância que lhe dá expressão: imagem, linguagem, objectos, comportamentos, moda, etc. A ideologia “não pode não ser única para uma dada sociedade e história, quaisquer que sejam os significantes de conotação a que recorra” (Barthes, 1977:49).

A uma ideologia geral “correspondem significantes de conotação que se especificam segundo a substância escolhida”. A estes significantes Barthes chamará de conotadores, e é o seu conjunto que constitui propriamente a retórica da imagem que vem perseguindo. “A retórica aparece assim como a face significante da ideologia” (1977:49), que pode variar na substância em que se expressa, mas não no conteúdo, e Barthes especula que possa existir “uma única forma retórica, comum por exemplo ao sonho, à literatura e à imagem” pelo que as figuras da retórica da imagem (ou seja, a taxonomia dos conotadores) “não são mais que relações formais de elementos”.

Apesar desta classificação dos conotadores ser uma tarefa gigantesca, Barthes acredita que nela se encontrariam algumas das figuras identificadas pelos Antigos na retórica clássica ao classificarem as figuras da linguagem, predominando a metonímia no caso das figuras de substituição, e o assíndeto, no caso das figuras sintagmáticas.

Mas, não obstante a paixão taxonómica que levasse a uma inventariação dos conotadores, eles nunca preencheriam a totalidade dos lexemas, nem o seu domínio permitiria exaurir os significados da imagem. Ou seja, “por outras palavras, nem todos os elementos do lexema podem ser transformados em conotadores; permanece sempre no discurso uma certa denotação sem a qual este não seria possível” (1977:50). Os elementos denotativos da imagem têm a função de “naturalizar” a conotação: “é o sintagma da mensagem denotada que naturaliza o sistema da mensagem conotada. Assim, pode-se identificar conotação com sistema e paradigma (donde haveria que classificar as figuras), e a

denotação icónica com sintagma, pois ela associa os elementos sem sistema, isto é, sem uma ordem linear previamente dada.

Como é evidente, os dois níveis supõem-se e só por abstração podem ser distinguidos, o que leva Barthes a afirmar que “os conotadores descontínuos são ligados, atualizados, “falados” através do sintagma da denotação” (1977:51). Dividida entre estes dois pólos, sintagma e paradigma, a estrutura de significação da imagem, “o sentido total” está dividido e polarizado de modo estrutural entre “sistema como cultura e sintagma como natureza”.

Tal a retórica da imagem na perspetiva barthesiana, fortemente influenciada pelo mestre Saussure, como se torna, entre outros aspetos, evidente na conjugação final da estrutura de significação da imagem entre sintagma e paradigma.

## 2.2 Perelman - O fim dos dualismos

Perelman tem uma perspetiva crítica do racionalismo clássico que conduziu a retórica a uma menoridade, dado que impôs barreiras intransponíveis à ideia e ao alcance da razão. Toda a atividade racional fica assim condicionada pois é incapaz sequer de articular a dimensão pragmática de que se revestem os raciocínios.

O autor do Império Retórico tem em mente uma outra abordagem, repondo por um lado uma proposta alargada da razão que permita “a elaboração de uma teoria da argumentação” e por outro se possa, finalmente, “mostrar a aptidão da razão para lidar com valores, para organizar as nossas preferências e para fundar, com razoabilidade, as nossas decisões” (1993:6).

A reabilitação e renovação da retórica, temática introduzida por Perelman, está remetida a “uma teoria da argumentação e uma filosofia do razoável”. A filosofia nunca poderá ser confundida com a argumentação retórica, mas é evidente que para que aquela seja compreensível necessita dos meios argumentativos para poder chegar, nos termos perelmanianos, ao denominado “auditório universal”. O método do discurso filosófico é então a argumentação. Rui Grácio, na introdução do Império Retórico em tradução portuguesa e que vimos a citar, esclarece que:

Desde que uma comunicação tenda a influenciar uma ou várias pessoas, a orientar os seus pensamentos, a excitar ou a apaziguar as emoções, a dirigir uma acção, ela é do domínio da retórica. Que império é este? Um império sem imperador, o império da discutibilidade, o império cuja organização razoável reclama incessantemente a conjugação do diálogo e da razão (9).

Procurando persuadir o auditório a quem se dirige, mas só persuadindo a partir daquilo que aquele auditório já admite, há pois uma vinculação, segundo o autor português, entre “o se quer fazer admitir e aquilo em que, à partida, se acredita” (1993:11).

Perelman insiste no papel da retórica, dado que as suas investigações o convenceram da sua importância como disciplina para o pensamento contemporâneo. A sua inquirição parte da questão de saber se o raciocínio acerca dos valores é algo de plausível, e se será exequível

aceitar métodos racionais que nos levem a optar pelo bem em detrimento do mal, pela justiça à injustiça, e pela democracia à ditadura. Nenhum juízo de valor pode sustentar resposta a tais questões. Ou seja a filosofia prática, plasmada nos ramos das filosofias moral, política e do direito, deve renunciar ao seu objeto tradicional que era até então a busca da verdade e da sabedoria, alicerçada em juízos de valor que “não tinham qualquer valor cognitivo, qualquer valor verificável”. Mas tais pensamentos são paradoxais e exasperantes, pois dão ensejo à entrada da violência na resolução dos conflitos e a uma razão que estaria sempre do lado do mais forte.

Para resolver este impasse, Perelman dá conta de uma disciplina muito antiga e que se não está totalmente esquecida, se encontra pelo menos desvalorizada ou até mesmo menosprezada. A Retórica, “a antiga arte de persuadir e convencer”, é essa disciplina que permite verificar, segundo o pensador belga (1993), que:

nos domínios em que se trata de estabelecer aquilo que é preferível, o que é aceitável e razoável, os raciocínios não são nem deduções formalmente correctas nem induções do particular para o geral, mas argumentações de toda a espécie, visando ganhar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam ao seu assentimento (15).

Foi através da obra magna *O Tratado da Argumentação* que Chaïm Perelman e a sua colaboradora Lucie Olbrechts-Tyteca vão procurar uma espécie de “elo perdido” que possa dar resposta às suas preocupações de relacionar termos como a dialética, a argumentação e a retórica. A figura tutelar que encontram mais próxima dos seus propósitos é, sem dúvida, Aristóteles. Como vimos em capítulos anteriores, a noção aristotélica de dialética foi, pouco a pouco, sendo ignorada ao longo da jornada da filosofia ocidental. Se no pensamento aristotélico essa noção concorre num patamar similar ao dos silogismos analíticos, tal não acontecerá ao longo dos tempos vindouros. Os dois modos basilares de raciocínio - a demonstração analítica e a argumentação dialética - não foram desenvolvidos, e explorados ou mesmo considerados de igual forma em períodos históricos subsequentes.

No *Organon*, no quinto capítulo denominado apropriadamente de *Tópicos*, os escritos peripatéticos vão de encontro a esse sempre presente paralelismo entre os silogismos dialético e analítico. Se este último se traduz numa demonstração fundada em proposições evidentes e que conduz o pensamento a uma conclusão verdadeira - neste estudo está convenientemente alicerçada as bases de toda a lógica formal, já o silogismo dialético, que se expressa através de uma argumentação sobre enunciados prováveis, leva-nos a extrair conclusões apenas verosímeis, dando uma faceta diversa do acto da racionalização.

No prefácio à edição brasileira da obra que estamos a referir, Fábio Ulhoa Coelho salienta que:

no sistema aristotélico é por demais evidente que são as proposições que por si mesmas garantem a própria certeza ao passo que as prováveis são as que mais enunciam opiniões aceites por todos, pela maioria ou pelos sábios - em especialmente estes últimos, pelos mais notáveis e ilustres” (XII).

Estas duas formas de raciocínio, o analítico e o dialéctico, não têm qualquer hierarquia entre si, não se excluem mutuamente, não se sobrepõem, nem tão pouco se substituem uma à outra.

O racionalismo, que se inicia em mãos cartesianas, perde este sentido original, quebrando irremediavelmente este laço que estabelecia com a dialéctica. Neste quadro, não tardou muito a que dialéctica perdesse o seu estatuto de consistência e seriedade. O racionalismo, que consiste em acreditar nas ideias inatas - que escapam a qualquer dúvida - e no raciocínio lógico através da razão, vai desprezar este “saber persuadir e convencer”, dando como adquirido que “a forma suficiente de conhecimento é a científica”. Esta corrente é capaz de explicar tudo segundo os moldes racionais, cujo expoente máximo vai ser, séculos mais tarde, o positivismo lógico.

É esta técnica “perdida” do discurso persuasivo, que age sobre este campo do raciocinar, que Perelman pretende discutir. Agir sobre os outros homens, agir através do *logos* em busca do consentimento, da anuência do auditório sobre o que é o preferível, o aceitável, tendo em conta as suas crenças, as suas convicções, é o grande propósito da retórica. Esta técnica, que os mais antigos possuíam e foram desenvolvendo ao longo dos tempos - agir sobre os outros homens através da razão e da palavra - foi, pouco a pouco, desaparecendo da esfera intelectual, quando progressivamente foi enredada numa “retórica das figuras”, extremamente redutora pela pobreza dos seus propósitos.

Ao transformar-se numa mera taxinomia de figuras de ornamentação, e no artifício de estilos, a retórica perde a sua fecundidade como arte de persuadir. Na génese das causas da sua morte está, segundo Perelman, a perda da ligação da retórica com a filosofia através da dialéctica. A estocada final dá-se então a quando a retórica quando perde o seu sentido primeiro, o sentido filosófico de *logos*, tornando-se “uma disciplina errática e fútil”. Deparamo-nos então com uma situação caricata e vazia de sentido quando o discurso não implica a concordância do auditor:

Consideramos uma figura como argumentativa se o seu emprego, implicando uma mudança de perspectiva, parece normal em relação à nova situação sugerida. Se, pelo contrário, o discurso não implica a adesão do auditor a esta forma argumentativa, a figura será entendida como ornamento, como figura de estilo. Ela poderá suscitar a admiração, mas no plano estético, ou como testemunho da originalidade do orador.

Examinando as figuras fora do seu contexto, como flores ressequidas num ervanário, perde-se de vista o papel dinâmico das figuras: todas se tornam figuras de estilo. Se não estão integradas numa retórica concebida como arte de persuadir e de convencer, deixam de ser figuras de retórica e tornam-se ornamentos respeitantes apenas à forma do discurso: não é pois, digno de consideração encarar uma recuperação moderna, mesmo de uma retórica das figuras, fora do contexto argumentativo (1993:19).

Após 23 séculos, o que ficara do legado aristotélico era sobretudo o modo analítico de raciocinar. Para trás, e sem interesse em resgatá-la, fica a ideia da dialéctica como “um

saber necessário, sério, pertinente, sujeito a regras próprias e, portanto, controlável” (2002: XIV).

Já muito perto da década de 50 do século XX, Perelman irá revolucionar este panorama com o seu *Tratado da Argumentação*. Nessa obra, não se ficará pela mera reabilitação de um saber antigo. O autor belga vai nestas suas investigações introduzir um novo modelo, um desenvolvimento de tal impacto nas teses aristotélicas que muitos autores reconhecem que no fim se estará perante “uma Nova Retórica”. Conceitos como o de auditório interno e universal vieram ampliar, de forma iniludível, todo este processo de comunicação, assente em novas reflexões sobre o discurso argumentativo.

É interessante verificar que o campo de investigação a ser primeiramente “contagiado” é o do raciocínio jurídico, o da aplicação prática do direito. Em jogo sempre esteve, segundo o prefaciador brasileiro aqui citado, a necessidade de definição dos julgamentos que se expressam em dois grandes vértices. O primeiro que relata apenas emoções, interesses e impulsos do julgamento, remetendo esta aplicação do direito para o campo da irracionalidade, onde tais pensamentos se apresentam como totalmente arbitrários, sem qualquer possibilidade de tratamento racional. Ou um outro, de feição irremediavelmente diversa, que se expressa na existência de uma lógica dos julgamentos de valor. Numa das suas obras iniciais *Da Justiça*, de 1945, Perelman vai optar pela primeira resolução. Envolvendo-se numa noção de justiça formal, positivista, onde o justo se traduz “em dispensar tratamento igual a situações mais ou menos semelhantes”.

À medida que o seu pensamento amadurece, o autor belga vai abandonando paulatinamente estas ideias da juventude para enveredar por uma outra perspectiva. Esta nova posição consolida-se quando Perelman se apercebe que ao considerar irracional a aplicação do direito concomitantemente também se deverá renunciar a qualquer filosofia prática, abandonando a conduta humana apenas ao sabor das emoções e interesses. Isto seria, pois, o irromper da violência e a negação da própria razão, dando azo a que se possa confiar numa versão da justiça entregue à lei do mais forte.

Não é esse o caminho que Perelman (2002) pretende trilhar. Ao longo de toda a sua obra é visível o esforço para combater as diversas oposições filosóficas:

(...) taxativas e irreduzíveis que nos são apresentadas pelos absolutistas de todo o tipo: dualismo de razão e imaginação, da ciência e da opinião, da evidência irrefragável e da vontade enganadora, da objectividade universalmente aceita e de subjectividade incomunicável, da realidade que se impõe a todos e dos valores puramente individuais (576).

Esta maneira de dissociar elementos que se pretendem claros e distintos e que se arvoram em independentes das nossas condições de percepção e de expressão linguística, afasta-os automaticamente de “toda a discussão e de toda a argumentação”. Tal estado de espírito, vigente há demasiado tempo, nas suas diversas modelações, desde o cartesianismo até ao positivismo, fez desviar o olhar de lógicos e filósofos de tudo a que dissesse respeito ao estudo da argumentação, domínio do verosímil por excelência. E é fácil compreender porquê:

se se pode almejar à verdade “nua e crua”, à certeza inabalável e inamovível, é inútil contentar-se com menos, com o provável ou o verosímil. É claro que outros campos de ação aproveitaram esse vazio em proveito próprio. Perelman (2002) faz prova desse desacerto em relação ao estudo da argumentação:

Este é, aliás, visto como: indigno de suas preocupações [dos filósofos], deixando-o por conta dos especialistas da publicidade e da propaganda, que se caracterizavam pela sua falta de escrúpulos e sua oposição constante a qualquer busca sincera da verdade (577).

Perelman tem uma outra concepção pois o seu ponto de partida é diametralmente oposto, dando primazia à argumentação. A sua postura tem como base de apoio a abertura de espírito a toda e qualquer espécie de opinião, que tenha seguido as regras argumentativas. Para o autor belga é notório que os homens, individualmente ou em grupo, aderem a esta e qualquer opinião “com uma intensidade e graduação variável”. Tal facto só é visível quando na verdade é posto à prova. Em relação a tal percurso, as ideias e o seu encadeamento muito pouco têm de claro e distinto, como pretendia René Descartes o precursor do racionalismo absolutista. As próprias crenças postas em questão são, na maioria das vezes, pouco evidentes. O implícito e o não-formulado, como veremos mais adiante em Tito Cardoso e Cunha, também cabem neste jogo sub-reptício.

Perelman adverte para o equívoco daqueles que se ficam prazenteiramente pelos factos e pelas verdades:

Aqueles para quem os fatos e as verdades fornecem as únicas normas que devem reger as opiniões procurarão reportar suas convicções a uma outra forma de evidência indubitável e indiscutível (2002:578).

Ora, tal procedimento resulta, na maior parte das vezes, numa distinção errónea entre “os juízos de realidade e os juízos de valor” (*idem*). Esta é para o autor belga uma “tentativa desesperada” por parte daqueles que embora reconheçam o estatuto particular da investigação científica querem, à viva força, seguir uma via salvífica afastando-a daquilo que consideram ser “o arbitrário e o racional das normas de nossa ação” (*ibidem*).

Estas são as consequências que, digamos em abono da verdade sem muito sucesso, vingaram numa epistemologia que se pretendia absolutista isoladora das duas atividades humanas. Embora seja perfeitamente possível discernir na prática argumentativa enunciados referentes a factos e outros referentes a valores, essa distinção jamais estará assegurada para todo o sempre: “ela resulta de acordos precários, de intensidade variável, em geral implícitos” (*idem*: 579).

Para Perelman o estudo da teoria da argumentação é também ele um estudo da linguagem, chegando à conclusão que:

Toda a linguagem é linguagem de uma comunidade, quer se trate de uma comunidade unida por traços biológicos ou pela prática de uma disciplina ou de uma técnica em

comum. Os termos utilizados, seu sentido, sua definição, só são compreendidos no contexto fornecido pelos hábitos, pelos modos de pensar, pelos métodos, pelas circunstâncias exteriores e pelas tradições conhecidas dos usuários (*idem*: 580).

Ao terminar o *Tratado da Argumentação*, Perelman salvaguarda a circunstância inevitável de que a prática e a teoria argumentativa terão de transcender este dualismo, que já durou demasiado tempo, entre juízos de facto e juízos de valor. Ambos, e nunca sobrepostos ou sequer hierarquizados, fornecem a identidade do cientista ou do filósofo. A sua ambivalência e os acordos transitórios e variáveis que estabelecem é que lhes permitem ser responsáveis pelas suas decisões no âmbito do conhecimento e das suas ações. Por isso, é perfeitamente plausível a existência de uma argumentação que não é coerciva nem muito menos arbitrária. Só por este caminho se pode conferir liberdade à escolha racional das coisas. Esta liberdade que Perelman finalmente advoga está muito longe de uma mera “adesão necessária a uma ordem previamente dada” (*ibidem*).

## 2.3 Stephen Toulmin - Os nossos argumentos

A primeira curiosidade da obra *Os Usos do Argumento* de Stephen Toulmin, filósofo falecido em 2009, é que esta era dirigida primeiramente a um público filosófico, mas o impacto foi diminuto junto desta comunidade. Como nota Tito Cardoso e Cunha o livro aborda “uma problemática filosófica, mais precisamente lógica”, mas o lugar onde foi recebido com expectativa e entusiasmo foi “no domínio da retórica e da teoria da argumentação” (2004b:83).

Na área da comunicação persuasiva, este autor britânico irá contribuir, com os seus estudos acerca dos Campos de Argumentos e da Teoria da Probabilidade, para uma série de vertentes que reordenarão aquilo que ele vê como a essência do seu trabalho: a chamada “Teoria Lógica”, por um lado, e a “Prática Crítica”, por outro.

Assim, para Stephen Toulmin há, em primeiro lugar, uma necessidade de “reconciliação entre a lógica e a epistemologia, que se tornarão não duas matérias, mas apenas uma” (2001:362).

Seguidamente, deve também haver a superação de uma sugestão que promove uma clivagem entre os vários argumentos. Para o autor, por si só, não existem argumentos superiores ou inferiores a outros que se situam em campos diferentes. Daí se demonstra a necessidade e a importância de se sustentar “um método comparativo em lógica” onde se devem tratar argumentos em todos os campos “como igualmente interessantes e apropriados” (*idem*).

Por fim, o autor londrino concluirá que as considerações históricas, empíricas e até mesmo antropológicas devem ser reintroduzidas nesta prática. Domínios que andavam

afastados das cogitações lógicas devem ser chamados de volta já que se pretende que “a lógica se torne mais histórica”.

Sobre o aspeto que foca a necessidade de reconciliação da lógica e da teoria do conhecimento, o filósofo vai especificar, na sua obra, que para que tal suceda tem de haver um ponto prévio: toda e qualquer presunção, em distinguir as duas matérias, deve estar votada ao fracasso. A este propósito Toulmin (2001) concretiza:

A pergunta ‘como funciona nosso equipamento (ou entendimento) cognitivo?’ deve ser tratada, para propósitos filosóficos, como equivalente à pergunta ‘que espécies de argumentos podem ser apresentadas para as coisas que alegamos saber?’ - deixando de lado assim as questões psicológicas e fisiológicas associadas, que são irrelevantes para as investigações do filósofo - e esta questão é uma questão para a lógica. Se um argumento é apresentado em apoio a uma mera asserção, ou a uma alegação de conhecimento, em qualquer dos dois casos a sua adequação será uma questão lógica; o fato de que, no segundo caso, a asserção é feita sob a proteção de uma alegação de autoridade e confiabilidade (‘eu sei que...’) não faz nenhuma diferença séria para os padrões para julgar o argumento em seu suporte. (...)

[Ou seja] A epistemologia pode divorciar-se da psicologia e da fisiologia, e a lógica pode divorciar-se da matemática pura; a tarefa própria de ambas é estudar as estruturas de nossos argumentos em campos diferentes e ver com clareza a natureza dos méritos e defeitos característicos de cada tipo de argumento (364).

Num segundo ponto a abordagem toulminiana vai focar a noção da validade dos argumentos, interligada a um apropriado estudo lógico comparativo dos mesmos. Com tal procedimento, pretende-se terminar com o principal elemento perturbador de um desenvolvimento consentâneo e condizente com a grandeza da teoria lógica. Esse embaraço está no modo como se tratam certos argumentos num campo “como se fornecessem um padrão universal de mérito e validade” (*idem*). Ora, esta redutora maneira de fazer as coisas só é possível, segundo o autor citado, devido às pessoas se esquecerem que “a validade é uma noção intracampo, não uma noção intercampo” (*ibidem*).

A lógica aplicada, seguindo um modelo inteiramente comparativo, pode evitar essas clivagens e constrangimentos de vária ordem. A lógica está, como vimos, disseminada por diferentes campos da ação humana. Muito longe do sentido acantonado de uma lógica puramente analítica, sempre austera e severa a julgar os argumentos de outros. Como remata Toulmin (2001), não sem sentido de humor:

Se perguntarmos sobre a validade, a necessidade, o rigor ou a impossibilidade de argumentos ou conclusões, temos de fazer essas perguntas dentro dos limites de um dado campo, e evitar, por assim dizer, condenar o macaco por não ser homem ou o porco por não ser porco-espinho (365).

Concomitantemente, seguindo as pisadas do autor, convém referenciar, para terminar, que se perspetiva uma nova lógica em construção, muito menos apegada a matérias a priori. Toulmin não tem dúvidas em abrir fronteiras a novos campos, que até aqui os filósofos e lógicos olhavam com certeza com algum desdém e muito desinteresse. A velha e

gasta visão de se confinar a lógica apenas e só às “condições do discurso inteligível” deve ser ultrapassada.

A lógica deve “abrir-se ao mundo em seu redor”, à história, por assim dizer. Explorar novas maneiras de conceber a lógica é permitir que se possam imaginar avanços na própria lógica, com melhores métodos de argumentar, de conceber e aceitar como fatos históricos aquelas “maneiras de argumentar que se estabeleceram em qualquer esfera” (367). É verdade que, em qualquer altura, elas podem ser suplantadas e postas de lado, mas isso mostra que tal foi “resultado de um avanço revolucionário em nossos métodos do pensamento. (...) O fato desses métodos se terem estabelecido na prática tem de ser o bastante para nós” (*idem*).

Toulmin (2001) apresenta a receita deste estudo, que preenche as verdadeiras formas do argumento:

Dessa maneira, uma porta se abre da lógica, não apenas para a psicologia e a sociologia mas também para a história das ideias (...) Aqueles com espírito matemático podem, se quiserem, elaborar outros esquemas formais abstratos - padrões de possíveis argumentos separados da verdadeira atividade de argumentar em algum campo conhecido. Mas devem tomar cuidado em atribuir os resultados a alguma das ciências existentes, a menos que estejam preparados para fazer aquilo que vimos que tem de ser feito aqui - esquadrihar a história lógica, a estrutura e o *modus operandi* das ciências usando o olho do naturalista, sem preconceitos ou ideias preconcebidas importados de fora. Isso significará ver e descrever os argumentos em cada campo tal como são, reconhecendo como funcionam; não propondo-se a explicar por quê, ou a demonstrar que eles têm necessariamente de funcionar. O que se pede, numa frase, não é teoria epistemológica, mas análise epistemológica” (369).

A investigação de Toulmin inicia-se, então, com o modo como é possível aplicar os argumentos lógicos numa prática de que, diremos nós, possamos fazer uso no nosso dia-a-dia. É verdade que o caminho que a lógica traçou a afastou destas questões mais ‘despretensiosas’, onde os indivíduos se socorrem dos argumentos em diferentes domínios, em diferentes campos de ação. A lógica, ao ficar livre destas preocupações, aquartelou-se em limites muito próximos de ramos da matemática pura. Como Toulmin (2001) reflete:

De fato, como descobriremos, a ciência da lógica, em toda sua história, tendeu a se desenvolver numa direção que a afastava destas questões, para longe das questões práticas sobre o modo como temos ocasião de tratar e criticar os argumentos em diferentes campos, e na direção de uma completa autonomia, em que a lógica se torna estudo teórico autónomo, tão livre de preocupações práticas imediatas quanto certos ramos da matemática pura (3).

É crucial pois perceber como é que a lógica poderá continuar a ser considerada uma ciência formal e, ao mesmo tempo, possa ser aplicada nos procedimentos de avaliação dos nossos argumentos usados no quotidiano. Ao longo dos tempos, a lógica foi já pensada como desenvolvimento de matérias tão diversas como a Psicologia e a Sociologia, e, não deixa de ser curioso, também já foi considerada comparável à própria Medicina devido à sua natureza, vista como ciência e arte. Sob este aspeto, o lógico seria aquele que trabalha e se esforça por

encontrar máximas que orientem os indivíduos no modo como devem pensar, em busca de uma argumentação mais sólida e correta.

Como veremos mais adiante, no capítulo dedicado a Tito Cardoso e Cunha, Toulmin, ao pensar que “o homem que afirma alguma coisa aspira a que a sua declaração seja levada a sério; e, se o que diz é entendido como asserção, será levada a sério” (2001: 15), leva-o a concluir que existe uma função específica dos argumentos que convém realçar. Toulmin denomina-os de “argumentos justificatórios”. Estes são apresentados “como apoio de asserções”, tendo como função última o “corroborar alegações” (idem, 17). O autor está profundamente interessado em saber como conhecemos argumentos pertencentes ou não aos mesmos campos. Outra preocupação subjacente a esta é saber que formas, que méritos os argumentos possuem para se chegar à conclusão que não variam mesmo que se encontrem em diversos campos. Toulmin (2001) explicita o que entende por campo de argumentos de seguinte forma:

Falemos de um campo de argumentos [*field of arguments*, no original]. Diz-se que dois argumentos pertencem ao mesmo campo quando os dados e as conclusões em cada um dos dois argumentos são, respectivamente, do mesmo tipo lógico; diz-se que eles vêm de campos diferentes quando o suporte ou as conclusões de cada um dos dois argumentos não são do mesmo tipo lógico (20).

Por outras palavras, os campos dos argumentos podem ser de vários tipos. Estes podem-se classificar de campo-invariáveis e campo-dependentes. Os argumentos campo-invariáveis são aqueles que não variam conforme o campo. Os campo-dependentes variam conforme o campo. Esclarecendo esses termos, Toulmin (2006) explica que os argumentos campo-invariáveis são aqueles que, para se estabelecerem, utilizam-se do mesmo campo de argumentos, enquanto os campo-dependentes variam os tipos lógicos, dependendo do argumento utilizado.

Toulmin, ao fazer a distinção entre aquilo que designa por os argumentos tipo “campo-invariáveis” daqueles denominados “campo-dependentes”, indica que, no primeiro caso, estão os argumentos que não variam de acordo com os diferentes campos, no último caso ituaem-se aqueles que variam conforme o argumento seja pertencente a um ou a outro campo (idem: 21).

Para elucidar melhor esta questão, Toulmin parte em busca de uma estrutura que subjaz aos argumentos. Se esta não se pode alterar, independentemente do campo em que se situa, estamos na presença de argumentação do tipo de “campo invariável”. A estrutura concebida de tal forma pode ser usada e aplicada seja por quem for. Matemáticos, juristas, filósofos, lógicos, e nas próprias discussões do quotidiano, todos terão a oportunidade de fazer usufruto deste padrão. Como Toulmin (2001) assinala há uma série de fases neste tipo de argumentação:

Deve-se notar uma coisa, em tudo isso: ao caracterizar as diferentes situações que se podem criar quando se expõe um argumento justificatório, pode-se, com muita certeza, achar exemplos em muitos campos diferentes. Encontram-se todas as várias fases - primeiro, expor as soluções candidatas que requerem consideração; em seguida, encontrar uma solução específica inequivocamente indicada pela evidência, com a exclusão de algumas das possibilidades iniciais, à luz dos indícios, e o resto - quer nosso argumento diga respeito a assuntos de Física ou de Matemática, de ética ou de Direito, ou mesmo que se trate de um acontecimento do dia-a-dia (31).

Toulmin, tendo em vista a solução do seu problema principal, quer encontrar, de fato, as características, nos diferentes campos, “dos argumentos campo-invaráveis, por um lado, e, de outro, dos argumentos campo-dependentes” (*idem*). É curioso o caminho que o autor britânico segue a partir deste marco. A dedução mais próxima seria tomar um “termo modal” e verificar o que muda e o que fica inalterável. Para isso, Toulmin ainda pensa socorrer-se da Filosofia e tomar de empréstimo noções como “necessidade” e “probabilidade”. Mas tal não acontece pois com o propósito em vista “a longa história filosófica mais que atrapalha do que ajuda” (*idem*, 32).

Para se afastar de “preconceitos teóricos”, Toulmin encontra um “termo modal” pouco estudado até à altura. Trata-se da construção verbal “não pode”. A primeira questão surge logo a seguir: afinal, “em que circunstâncias usamos esse verbo modal específico, e o que entendemos quando o ouvimos usado por alguém” (*ibidem*).

Depois de demonstrar diversas situações do dia-a-dia onde o termo “não pode” é usado naturalmente, como a impossibilidade física, o sentido e a terminologia impróprios, a violação de regras jurídicas, as questões morais, a incongruência conceitual e procedimento inapropriado, Toulmin (2001) vai conceber um padrão comum em cada um dos usos do expressão:

Sendo P o que é, você deve excluir tudo que envolva Q; se fizer de outro modo será R, que pediria S. (42)

Neste caso, P representa as bases com as quais se conta para expressar determinada afirmação; Q representa o curso da ação especificada; R representa a ofensa/violação envolvida; e S representa o risco de sofrer as punições devidas a tal ato. Este termo modal apresenta dois vetores que convém não esquecer: “a força do termo” e os “critérios para usar cada termo”. Como esclarece Toulmin (2001):

Por força de um termo modal entendo as implicações práticas de usar um determinado termo; a força do termo ‘não pode’ inclui, por exemplo, a injunção geral implícita de que se tem de excluir uma coisa-ou-outra, deste-ou-daquela-modo, e por-tal-razão. Esta força pode ser contrastada com os critérios, padrões, bases e razões, em referência aos quais decidimos, em cada contexto, qual o termo modal específico a ser usado em cada caso. (...) sob o termo ‘critérios’ podem ser incluídos muitos tipos de coisas que, conforme o caso, temos de apresentar. Dizemos, por exemplo, que alguma coisa é física, matemática ou fisiologicamente impossível, que não está de acordo com as regras terminológicas ou linguísticas ou, então, que é imprópria,

em termos morais ou judiciais: esta ‘coisa’, portanto, deve ser excluída, por uma daquelas razões ou pela outra. E, quando começamos a explicar ‘por analogia a quê’ qualquer coisa específica deve ser excluída, mostramos os critérios aos quais estamos recorrendo em cada situação particular (44).

Como corolário deste esforço de compreensão das características básicas dos argumentos, podemos chegar à conclusão que a força do termo modal “não pode”, por exemplo, é campo-invariável, pois é a mesma independente do campo no qual o modal se insere, como demonstram os exemplos de Toulmin, acerca da aplicação de tal termo através de diferentes usos. Já os critérios para aplicação do termo são campo dependentes (ou campo-variáveis), uma vez que os motivos para justificar uma asserção variam de um campo a outro (2001: 53).

Um lugar de destaque neste, neste esquema toulminiano, está reservado para um outro termo modal: o elemento “provável” (mais provável que..., menos provável que...). Este termo também encerra, tal como os outros, uma força do seu argumento, que é uma estrutura invariável; e o critério de aplicação, que é um elemento variável, pois muda consoante o campo onde é usado. Toulmin ressalta, a este propósito, que o uso do “provavelmente” por parte dos interlocutores enfraquece, de certa maneira, o “comprometimento” entre os pares de um ato de comunicação, contudo existe um limite que convém não ultrapassar:

Nas previsões como nas promessas, ao dizer ‘provavelmente’ , você se torna responsável pelo cumprimento numa proposta razoável de ocasiões; não basta que tenha uma explicação para cada falha isolada (2001: 74).

O uso do termo modal de probabilidade não dá ao indivíduo permissão de errar sempre, ou com muita frequência. Ao dizer “provavelmente”, o locutor compromete-se a estar correto, senão na maioria dos casos, pelo menos num número considerável de vezes. Esta visão que Toulmin tem acerca da lógica é reveladora do modo como o filósofo inglês destaca a importância da retórica.

Termos modais como o da possibilidade e probabilidade, introduzidos pelos advérbios de modo ‘possivelmente’ e ‘provavelmente’, acabam por trazer para a lógica algo de inteiramente inovador. Enfeudada em torno do ideal matemático, assente em certezas universais e atemporais, a lógica vê-se, bruscamente, “confrontada com a realidade”. Algo estranha, por sinal, para os seus antigos interesses, cheios de argumentos plausíveis, articulados a partir de possibilidades e muitas vezes decorrentes de saltos lógicos.

Nesta perspectiva, reaparecem com todo o fulgor os entimemas. Oriundos da apresentação retórica aristotélica - e definíveis, no contexto aristotélico, como silogismos cujas premissas são apenas prováveis (Barthes: 1977) - estes vão contribuir para a concepção estrutural do argumento retórico. Os entimemas operam na possibilidade, e não pela certeza, realizando “saltos” entre as premissas e as conclusões. A força do entimema está instalada, no entanto, na aparência lógica que ele apresenta. O mundo é pautado pelas dúvidas, e é por isso que as possibilidades são tão importantes, já que dão atenção ao imponderável, ao

plausível. Toulmin (2001) tem esse mérito de nos trazer, a lembrar o ceticismo de Hume, a incerteza dos dias, abrindo espaço para a compreensão de argumentos retóricos do cotidiano:

Não há nenhuma certeza de que uma pitada de sal posta em água se dissolva. Por quê? Porque por mais indícios passados e presentes que eu possa ser capaz para apresentar que o sal se dissolveu e se dissolve na água, posso supor que uma pitada jogada na água amanhã permaneça sem se dissolver, sem que esta evidência contradiga qualquer dos indícios que apresentei (2001:236).

## Capítulo III

### Retórica em português

É tempo de fazer uma curta, mas estimulante, paragem em território português. Excluindo a área dos estudos literários, existem cultores da retórica e da argumentação disseminados por três áreas distintas: investigadores oriundos da área da Filosofia, e pesquisadores ligados às Ciências da Comunicação - pois mesmo verificando-se algumas sobreposições e ‘transumância’ entre as disciplinas, é possível distingui-los; e de um outro campo, o do Direito e das Ciências Jurídicas.<sup>4</sup>

Dessa comunidade daremos um relato muito sucinto, falando da sua existência e principais estudos, para depois dedicarmos especial atenção a dois nomes do panorama português, cuja reflexão sobre estas problemáticas se tornou mais preponderante. Falamos de Tito Cardoso e Cunha e de Rui Alexandre Grácio. Trilhando diferentes caminhos, e cada um a seu modo, vêm engrandecendo, com a sua obra, um exame criterioso da retórica, da argumentação, e das suas conexões com o campo filosófico.

### 3.1 Uma comunidade dedicada

Em Portugal os principais cultores da retórica são oriundos sobretudo de duas áreas científicas distintas mas afins: a Filosofia e as Ciências da Comunicação; e ainda da área do Direito e Ciências Jurídicas. A comunidade lusa com interesse e publicações nesta área é composta por algumas dezenas de estudiosos, e mostra uma vitalidade surpreendente no que à riqueza e variedade das publicações e organização de eventos científicos diz respeito.

Em termos de metodologia, para caracterização da comunidade com interesses na Retórica, optou-se pela seguinte: determinar, sobretudo, mas não exclusivamente, a partir da Porbase, quais os investigadores portugueses com publicações recentes<sup>5</sup> na área. A pesquisa efetuada foi muito simples e utilizou, nas categorias “título” e “assunto”, as expressões de pesquisa “retórica” e “argumentação”. Obviamente a Porbase e os catálogos da Biblioteca Nacional fornecem um registo detalhado dos livros, sujeitos a depósito legal, de teses e monografias; mas são omissos quanto a artigos. Para tentar colmatar esta lacuna realizei idêntica pesquisa, com os mesmos critérios, na B-ON - nas Bases de Dados de Artes e

---

<sup>4</sup>. Em rigor também há interdisciplinaridade e permeabilidade entre as outras áreas, mas com expressão menor.

<sup>5</sup>. “Recentes” não se refere a um critério de atualidade propriamente dito, mas serve para distinguir do grande manancial de obras e manuais de retórica portugueses do século XVIII e XIX presentes nos catálogos da Biblioteca Nacional, muitos na área dos estudos literários, mas parte deles, de homens da Igreja, ligados à construção de “Sermões”.

Humanidades e Ciências Sociais e Humanas; e na BOCC - Biblioteca Online de Ciências da Comunicação, que possui uma secção exclusivamente dedicada à Retórica.

A Sopcom - Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação alberga entre os seus 11 Grupos de Trabalho (GT's) o de Retórica, que é presidido desde há alguns anos por Tito Cardoso e Cunha. Os GT's pretendem ser «espaços estáveis de confluência dos investigadores associados, com afinidades ao nível dos interesses de pesquisa», ativos na promoção e dinamização da sua área de especialidade, e possuindo «um plano próprio de atividades e iniciativas».<sup>6</sup> Uma terceira possibilidade que cheguei a considerar seria determinar em concreto a composição do GT de Retórica da Sopcom, mas acabei por descartar a utilidade dessa hipótese por, claramente, nem todos os seus membros (dá-se o caso de conhecer alguns) terem publicações na área. Assim, a dupla aplicação do primeiro critério (livros e artigos), senão infalível, pareceu-me pelo menos equilibrada.

À luz dos trabalhos que fui encontrando durante a pesquisa, tornou-se óbvio que do ponto de vista desta dissertação, as inúmeras publicações que correspondiam aos critérios de pesquisa adotados, mas pertenciam à área dos estudos linguísticos ou literários, não eram de todo pertinentes.

Por uma razão diferente - tratem-se de monografias inéditas - também não destaquei o conjunto das teses de mestrado que na Porbase correspondiam aos critérios de pesquisa. O seu número era bastante elevado - com destaque para um *cluster* grande na Universidade Nova - e a elas pode não corresponder verdadeiro investimento e trabalho futuro na disciplina, por se tratem, muitas vezes, de momentos únicos e isolados na carreira dos seus autores. Saliento porém que isso não implica nenhum juízo de valor sobre esses trabalhos, e que menciono alguns na bibliografia, tendo-os utilizado no meu trabalho e chegando mesmo a citá-los no próximo capítulo.

Assim, com base nesta metodologia, e no que aos livros diz respeito, destaca-se desde logo um conjunto elevado de autores com obras sobre argumentação oriundas do Direito e das Ciências Jurídicas.<sup>7</sup> É o caso de Alfredo Gaspar (*Instituições da Retórica Forense*, Minerva), Paulo Ferreira da Cunha (*Manual de Retórica e Direito*, Quid Juris), Paulo Morgado (*Cem Argumentos - a Lógica, a Retórica e o Direito*, Vida Economica), Virgílio Correia (*Concepção discursiva do poder: uma abordagem pela via da teoria da argumentação*) e o conhecido sociólogo do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, Boaventura de Sousa Santos (*O discurso e o poder: ensaio sobre a sociologia da retórica jurídica*, Centelha).

Na área da Filosofia, destacam-se Manuel Maria Carrilho (*Retórica e Comunicação*, como editor, ASA; *Verdade, Suspeita e Argumentação*, Editorial Presença); Manuel Alexandre Júnior (*Hermenêutica Retórica*, Alcalá); Leonel dos Santos (*Retórica da Evidência ou Descartes segundo a ordem das imagens*, Quarteto); e Henrique Jales e Joaquim Neves

---

<sup>6</sup>. Fonte: [http://www.sopcom.pt/sub/pag/grupos\\_de\\_trabalho](http://www.sopcom.pt/sub/pag/grupos_de_trabalho), consultado em Setembro de 2012.

<sup>7</sup>. A inclusão das Ciências Jurídicas, quando se optou pela exclusão de outras áreas, justifica-se pela raiz aristotélica deste tipo de discurso, e pelo facto de se centrar na argumentação persuasiva.

Vicente com *O lugar da lógica e da argumentação no ensino da filosofia* (como editores, Coimbra: Faculdade de Letras).

Nas Ciências da Comunicação o campo é liderado por Tito Cardoso e Cunha, que preside, como já mencionamos, ao GT de Retórica da Sopcom, e é autor de livros como *Razão Provisória*, Covilhã, Ta Pragmata; *Argumentação e Crítica*, Minerva; *Silêncio e Comunicação*, Livros Horizonte; *Retórica e Argumentação*, UBI.

Com formação de base em Filosofia, como sucede aliás com o autor anterior, mas doutorado em Ciências da Comunicação, Rui Alexandre Grácio, entre muitos outros títulos, é autor de pelo menos seis livros na área: *Racionalidade Argumentativa*, ASA; *Consequências da Retórica*, Pé de página Editores; *Discursividade e perspectivas. Questões de argumentação*, Grácio Editor; *A interação argumentativa*, Grácio Editor; *Fenomenologia, Hermenêutica, Retórica e Argumentação*, Grácio Editor; e *Para uma teoria geral da argumentação: questões teóricas e aplicações didáticas*, Universidade do Minho.

Da Universidade Nova, Hermenegildo Ferreira Borges publicou *Vida, Razão e Justiça*, Minerva; *Retórica*, Relógio D'Água; e *Retórica, Direito e Democracia*, volume publicado pelo Ministério da Justiça. Da UTAD José Esteves Rei publicou o volume *Retórica e sociedade*, pelo Instituto de Inovação Educacional. Na Universidade da Beira Interior os Livros Labcom dedicaram uma série de três obras ao tema: *Retórica e Mediatização: as Indústrias da Persuasão* (eds. Ivone Ferreira e Gisela Gonçalves), *Retórica e Mediatização II* (eds. Ivone Ferreira e Maria del Mar) e *Retórica e Mediatização: da escrita à internet* (eds. Paulo Serra e Ivone Ferreira); enquanto Américo de Sousa publicou *A Persuasão*, na mesma editora.

Na BOCC - Biblioteca Online de Ciências da Comunicação publicam artigos de investigação sobre vertentes variadas da Retórica os seguintes autores portugueses: Paulo Serra, Ivone Ferreira, Idalina Proença Maia, Américo Sousa, António Bento, Esteves Rei, André Barata, António Fidalgo, Luís Carmelo, Desidério Murcho, Hermenegildo Borges, Maria José Almeida, João Canavilhas, José Manuel Esteves, Moisés Lemos Martins, e Zara Pinto Coelho.

A partir da B-on, excluindo duplicações relativamente aos resultados anteriores, obtiveram-se os nomes dos seguintes autores no que a artigos diz respeito: Aníbal Alves, Januário Torgal Ferreira, Teresa Duarte Martinho, Maria Cristina de Almeida Melo, Maria Luísa Malato, Miguel Baptista Pereira, e Joaquim das Neves Vicente.

Do ISCTE, oriundos respetivamente da área da Psicologia e Antropologia, e dificilmente classificáveis nas três categorizações até aqui apresentadas Fernanda Paula Martins e Castro publicou *Natureza, Ciência e Retórica na Construção Social da Ideia de Ambiente* (Ed. Fundação Calouste Gulbenkian), e Jorge Freitas Branco editou *Retóricas Sem Fronteiras*, vol. 1-*Mobilidades*, e vol. 2- *Violências* (Celta).

Como este breve e modesto estudo demonstra, compõem o conjunto de estudiosos da Retórica lusos algumas dezenas de interessados, e vários sonantes da Academia. Pela relevância das respetivas obras, quantidade e qualidade de produções na matéria, e estabilidade na abordagem das mesmas temáticas ao longo de um período considerável de

tempo, optei por explorar de forma mais detalhada nos subcapítulos que se seguem os trabalhos de Tito Cardoso e Cunha e de Rui Alexandre Grácio.

### 3.2 Tito Cardoso e Cunha - A mediação retórica da vida

Tito Cardoso e Cunha, ao longo da sua carreira na academia, tem produzido investigação na área das Ciências da Comunicação, com especial ênfase na Retórica, que é o tema de que nos falará esta obra. *Razão Provisória*, nome inspirado num texto de Blumenberg e na Moral Provisória cartesiana, examina a presença da retórica no discurso dos saberes: Sofística, Cepticismo, Conhecimento Científico, Ciências Sociais, Hermenêutica e Linguagem. São as linhas temáticas que compõem a reflexão sobre a mediação retórica dos saberes científicos o tema central deste livro. Após a abordagem da Retórica e Sofística de que já demos extensa referência, no Capítulo I, com uma revisitação das origens sofísticas da retórica e daquilo que dessa origem nos permanece hoje próximo, dedicaremos a nossa atenção a outras partes essenciais do seu ensaio.

Retórica e Cepticismo revisita o modo como a modernidade aceitou e seguiu o programa platónico, ao adotar como regra o preceito cartesiano de declarar como falso aquilo que é apenas verosímil - repetindo assim a imposição de impossibilidade à retórica argumentativa. Esta posição cartesiana de excluir do campo epistémico o conhecimento provável torna impossível o reconhecimento de qualquer racionalidade cognitiva ao discurso retórico argumentativo - ao perseguir o verosímil, este é identificado com o falso. Esta vitória do cartesianismo, na ciência moderna, é uma reafirmação da vitória do platonismo quando este limita o campo epistémico a uma certeza do conhecimento, e contrasta com as duas fases mediante as quais o renascimento se entrelaça com a modernidade.

A primeira, literária e humanista, dura até 1630, e é representada pelo ceticismo e a tolerância de Montaigne. A segunda, figurada por Descartes e Galileu, representa uma contra-revolução em que os valores e os temas do Renascimento são apagados ou recalçados, e é um retomar do programa platónico de rejeição de qualquer forma de Razão Provisória. Esta passagem, que foi reforçada pelas condições políticas da época, e pela substituição de uma cultura da oralidade por uma cultura da escrita (em que a hermenêutica substitui a retórica), mais não fez do que confirmar o apagamento da retórica iniciado por Platão.

“As condições para um regresso ao espírito da primeira fase da modernidade - o Renascimento - só regressam no fim dos anos 50 do século XX (...) dando lugar a uma outra noção de racionalidade, mais próxima de um retorno ao cepticismo próprio do humanista do século XVI”, diz Tito. É possível chamar pós-moderno a este quadro que admite “a existência de uma racionalidade probabilística e verosímil, recuperando a tolerância humanista da incerteza, ambiguidade e diversidade de opinião, contra a intolerância puritana, a insistência racionalista na teoria universal e exacta, e uma ênfase na certeza acerca de tudo”.

Muito deste abalo do programa da modernidade vem da área da própria ciência, desde o trabalho de Kuhn em epistemologia; passando, na física, pela substituição do

paradigma newtoniano; até ao surgimento de disciplinas como a microfísica ou a meteorologia. Altura, pois, de questionar as relações entre *Retórica e Conhecimento Científico*. Não é habitual vermos estas duas noções associadas, elas parecem-nos antes mutuamente exclusivas, e no entanto Tito Cardoso e Cunha mostra-nos neste capítulo de *Razão Provisória* o modo como o conhecimento científico faz uso, ainda que de forma não-consciente, de dispositivos retóricos.

Popper e Kuhn abriram caminho ao repensar da racionalidade científica que se afasta do programa positivista e neo-positivista, herdeiro ele próprio do paradigma platónico e cartesiano de que vimos falando. Kuhn, particularmente, confere à retórica um papel decisivo no desenrolar do próprio raciocínio científico. Além de a ciência, como tudo o mais, se dizer por palavras; Kuhn mostra a importância do auditório (comunidade científica) no assentimento relativamente à ciência. Ora os meios para obter esse assentimento só podem ser de natureza retórica. A própria demonstração da sucessão de paradigmas aproxima a ciência da noção de verosímil e provável, mais do que da noção de uma verdade inconcussa.

Há no entanto que sublinhar não ter a retórica nada a ver com os factos objetivamente estabelecidos ou observados, de que a ciência se ocupa. Tem apenas a ver com a natureza discursiva da ciência. A Darwin não lhe bastou ter razão - foi ainda preciso persuadir o seu público. Além disso dificilmente haverá atividade humana que seja tão marcada pelo *ethos* do orador, como a ciência. A credibilidade do cientista e a sua autoridade, a sua *expertise*, jogam um papel não desprecioso na persuasão do seu auditório; e o próprio discurso científico recorre à autoridade da ciência anterior, construindo o seu próprio *ethos*. Mas talvez a maior vitória da Retórica no discurso das ciências seja mesmo a permanente ocultação da dimensão retórica destas, também por meio retórico elaborada, defenderá Tito Cardoso e Cunha.

Por sua vez, o capítulo *Retórica e Ciências Sociais* destaca o papel da metáfora não ornamental, enquanto dispositivo retórico, no modo como estas ciências constroem e apresentam o seu saber, nomeadamente através de uma interrogação acerca dos procedimentos retóricos no campo da Economia: através do emprego do argumento da autoridade, do argumento do exemplo, da analogia e do argumento da identidade - dispositivos retóricos que passam quase sempre despercebidos porque são inconscientes na disciplina. São analisados também alguns mecanismos retóricos presentes na História e na Sociologia, concluindo-se que a sua eficácia passa, em muito, pelo seu apagamento face ao ouvinte: «A eficácia persuasiva que se lhe pode atribuir [à retórica] resulta, em grande parte, desse despercebimento. Quanto mais despercebida passa, maior a sua atuação».

*Retórica e Hermenêutica* constituem uma combinação também pouco habitual. Opor-se-ão elas, do mesmo modo que a oralidade se opõe à escrita? Em *Razão Provisória* são antes entendidas como duas faces da mesma moeda. Toda a compreensão / interpretação encontra na retórica o seu meio de expressão. O sentido que da interpretação resulta para a realidade humana dá-se a conhecer através da retórica, pelo que a interdependência de ambas é total: sem a interpretação compreensiva não há sentido que possa ser conhecido; e sem retórica,

que dá a conhecer, o sentido fica por desvelar. A retórica é então pensada como sendo o próprio *telos* da hermenêutica, e a complementaridade de ambas, a única conclusão possível deste exame.

E tal sucede, também, pelo íntimo laço que liga *Retórica e Linguagem*. A retórica exerce-se pela linguagem, porque é uma técnica/arte discursiva da dimensão comunicacional humana. Mas este estudo procura mais: procura mostrar a forma como os mecanismos persuasivos se encontram incrustados na essência mesma da linguagem, e a capacidade desta para pensar «inconscientemente», nomeadamente através da demonstração de como a nossa experiência e relação ao mundo passam necessariamente pelo filtro formador e condicionador que é a metáfora, seja a metáfora orientacional, seja a metáfora ontológica, que formam sistemas coerentes, nos termos dos quais conceptualizamos a nossa experiência.

Como nos diz Tito Cardoso e Cunha a Modernidade optou pela regra do método cartesiano segundo a qual aquilo que é apenas verosímil deve ser tomado por falso. Esta imposição obedece aliás ao velho critério platónico de uma impossibilidade da retórica argumentativa. Perelman, como vimos chama a atenção para esta temática no seu *Tratado da Argumentação*. Ou seja, o modelo cartesiano, que se cristalizou ao longo de um período de tempo demasiado longo, não permitiu a abordagem de qualquer conhecimento que crescesse no campo argumentativo, à Toulmin, da ordem do provável ou verosímil. Pelo contrário, preferiu seguir fielmente a velha máxima de que

quando dois interlocutores falham em se pôr de acordo e mantêm o diferendo, qualquer que ele seja, isso demonstra apenas que ambos estão errados, porque se a verdade se dissesse através de um deles, o outro reconheceria a sua evidência como óbvia (2004a:42).

Esta posição iniciada por Descartes tem de ser rebatida, ponto por ponto, para que se abra espaço a uma nova Retórica. Daí o apreço de Tito Cardoso e Cunha pelo papel inovador de Perelman ao possibilitar o reconhecimento, até aí interdito, de uma racionalidade cognitiva no discurso retórico argumentativo.

Com o fim da Modernidade, a plena conceção da Retórica regressou pela mão de autores como Perelman e Toulmin, já aqui profusamente referenciados, que irão alargar o campo das suas análises até temas que anteriormente estavam automaticamente excluídos de qualquer problemática por, pura e simplesmente, nela não terem cabimento. Tal quadro só começou finalmente a mudar, segundo Tito Cardoso e Cunha, quando se introduziu no sistema a “noção de razoabilidade”. Esta ideia permite à razão obter uma margem de contingência de que não gozava até à data, e permite-lhe assim “repor a noção de verosimilhança no centro da questão cognitiva” (2004a:61). Tito Cardoso e Cunha conclui:

Se a certeza remete para a unidade e a universalidade, a in-certeza devolve-me à pluralidade singular, de cuja diversidade o diferendo advém, regressando assim a mediação retórica para a sua superação eventual através da razoabilidade discursiva da argumentação, o razoamento (*idem*).

Este **razoamento** - termo emprestado que Tito Cardoso e Cunha recolhe na língua francesa - está geneticamente imbricado na linguagem. É e será sempre através da linguagem que a mediação retórica se assume como prática e disciplina autónoma, enquanto “arte/técnica discursiva” que se insere “numa dimensão comunicacional que estrutura a inter-mediação humana” (2004a:131).

Ao dirigir o seu interesse pelo objetivo de interpretar a disciplina retórica na sua “conotação argumentativa”, Tito Cardoso e Cunha socorre-se de autores como Georges Lakoff e Mark Johnson, que levaram os seus estudos até a um estágio “onde se estabelece a capacidade que a linguagem tem de pensar inconscientemente” (*idem*). Esta conceptualização é deveras interessante no sentido de entender como estes “mecanismos persuasivos” se podem encontrar “incrustados na essência mesma da linguagem” (2004a:132). Apesar de passarem despercebidos, dado o seu carácter todo ele inconsciente, são estes mecanismos que indubitavelmente vão “determinar decisivamente do poder persuasivo do discurso” (*idem*).

As próprias figuras de estilo, como a metáfora ou a metonímia, concorrem para um sentido último das coisas e do modo de estar no mundo. Como diz Tito Cardoso e Cunha (2004a):

A nossa relação ao mundo (Heiddeger diria um-welt) passa necessariamente por essa espécie de filtro condicionador e formador que é a metáfora. Além disso (...) a metáfora não se dirá apenas da linguagem mas também do pensamento e da ação, partes integrantes, afinal de contas, do que possa ser uma “vida” (2004a:133).

Assim e ainda sob a égide dos filósofos citados, poder-se-á afirmar que a metáfora não estará inscrita apenas na linguagem. O pensamento e a ação também a contêm no seu interior. Linguagem, pensamento e ação são simplesmente os eixos primordiais daquilo que poderá ser apelidado de “vida”. O seu sopro, a respiração deste corpo, diremos nós, dá-se através da metáfora. A vida é assim um “sistema conceptual” estruturante de uma linguagem - ação - pensamento. Nestes termos, trata-se de um processo “condicionador da percepção que temos do mundo”.

Há pois uma consciência nítida nestes autores que existe, ainda que inconsciente, uma “organização metafórica da vida”. Tito Cardoso e Cunha invoca amiúde muito desses exemplos: as metáforas guerreiras dos discursos políticos ou do mundo futebolístico, onde termos como adversário, a derrota, a vitória, o defender, o atacar, o destruir ou o perder fazem parte desse repertório. Clichés que transportam uma carga simbólica que convém não menosprezar, pois indicam muito bem a dimensão, alcance e limites dessa organização societária a que poderemos dar o nome de mundo.

Por aqui surgem, muito naturalmente, mudanças de paradigma. As metáforas, por sua vez, adaptam-se e participam com a sua marca indelével no jogo. Tito e Cardoso e Cunha elucida este aspeto com a transmutação de um sistema de troca direta para um outro de

troca monetária. Esta passagem traz por arrasto uma nova estruturação metafórica do dinheiro e do próprio tempo:

Um bom exemplo desta sistematicidade metafórica e conceptual que a acompanha encontra-se no dito “tempo é dinheiro”. Se o “tempo é dinheiro” então, sistematicamente, vai-se falar de “perder” ou “ganhar” tempo, de “ter” ou “não ter” tempo. De “poupar” ou de “investir” tempo, de o “gastar”, etc.

Numa sociedade em que a experiência básica de interação passa, não pela troca direta, mas pela troca monetária, não será estranho que a noção de dinheiro venha a estruturar o próprio conceito de tempo de modo a o dizer sob essa forma sistemática e metafórica do equivalente geral que é o “cacau” como também se diz em linguagem mais corrente, metaforizando aí o dinheiro e ao mesmo tempo concretizando-o numa mercadoria cujo valor de troca é tão elevado quanto o seu valor de uso é apreciado (2004<sup>a</sup>:136).

Num outro trabalho com o mesmo ano de edição, intitulado *Argumentação e Crítica*, Tito Cardoso e Cunha retoma este mesmo tema para aprofundar o modo como contemporaneamente se redescobriu a retórica e a sua figura maior que é a metáfora. Esta assumirá cada vez mais um valor argumentativo, e mais uma vez será Perelman o principal mentor deste fundamento conceptual.

A persuasão só será plenamente cultivada se ao seu dispor tiver uma linguagem metafórica que leve ao convencimento dos interlocutores. Tito Cardoso e Cunha, num breve friso cronológico, dá a entender que a retórica só aparece mediante condições culturais e históricas muito específicas. A este propósito, Michel Meyer, na preparação de uma nova edição do *Tratado da Argumentação* em língua francesa, sublinhou a sua convicção de que o ressurgimento da retórica acontece sempre em períodos de crise. Indicando os exemplos da derrocada do mito coincidente com o apogeu do período sofista, entre os gregos; e a Retórica do Renascimento originada pela impossibilidade de fundamento de ciência moderna nos modelos escolásticos e teológicos.

Essas condições singulares sucederam-se na democracia ateniense, pois à maneira habermasiana, existe uma nítida distinção entre o privado e a esfera pública dos cidadãos. Sem essa distinção pura e simplesmente não existe lugar para a persuasão. De antemão todos estão persuadidos, já que conhecem a narrativa e sabem o seu lugar nessa ordem. Em Atenas tal não sucede, pois, como refere Tito Cardoso e Cunha (2004b), a cidade alcançou uma postura persuasiva que:

só faz sentido quando uma diferenciação exista entre os interlocutores que se distinguem pela individualidade privada. Só nessa situação haverá lugar para uma postura em que alguém possa convencer outrem de alguma coisa. Isto é, só num contexto social e cultural onde haja lugar para uma distinção entre público e privado se poderá desenhar uma situação persuasiva e consequentemente retórica. (18).

Esta possibilidade tornou-se realidade no seio da democracia ateniense que, apesar das suas conhecidas fragilidades, permitirá o despontar de um “espaço público”, onde é dado um lugar de especial relevo à persuasão. Os membros desta comunidade influenciam e são influenciados nas mais variadas tomadas de posição, quer na defesa da *polis*, quer em

assuntos de cariz político e partidário. Estão todos sujeitos apenas e só “ao poder da palavra persuasiva”. Em sociedades antigas, onde prevalece “a recitação do mito”, ou onde quem manda é “a palavra do rei”, não há a possibilidade de concordância a partir de uma fundamentação de argumentos e a discordância, por vezes, paga-se cara. Resta assim a obediência, numa relação vertical Rei-Súbdito. Muito longe está a concepção do cidadão ateniense. Tito Cardoso e Cunha (2004b) é taxativo nesta distinção:

Ao súbdito não se pode a concordância mas sim a obediência. O poder absoluto exerce-se sobre um conjunto de sujeitos (que não são, já se sabe, todas as pessoas existentes) que não estão sujeitos senão ao poder da palavra persuasiva. Por isso Nietzsche afirma que a retórica é republicana. Ela só pode ter lugar, e de facto historicamente só o teve, entre sujeitos de uma cidadania. Ser cidadão é poder persuadir e ser persuadido. E os gregos foram quem viveu isso pela primeira vez na história (19).

Esta herança foi contemporaneamente discutida por Perelman e Toulmin, segundo perspectivas diversas, mas que chegam a um núcleo surpreendentemente comum. Aqueles autores vão olhar a Retórica como uma Teoria da Argumentação, vendo esta como uma disciplina essencial quando se pretende considerar qualquer ação comunicativa. A necessidade e a evidência tão caras a um formalismo platónico devem ser excluídas pela deliberação e argumentação, que devem investir nas “técnicas discursivas” que provocam ou fazem crescer a “adesão dos espíritos”. É a pressuposição que essa adesão do auditório tem uma intensidade variável que permitirá a elaboração dos pressupostos retóricos. Segundo Tito Cardoso e Cunha (2004b) há aqui o cunho de uma ideia chave:

Uma ideia aqui é essencial: adesão dos espíritos. Toda a argumentação se desenvolve em função de um auditório. (...) O objectivo da retórica é o de compreender os mecanismos do pensamento argumentativo. Nesse sentido, ocupar-se-á apenas dos meios discursivos de persuadir e convencer, inventariando as suas técnicas argumentativas bem como os seus pontos de partida nos *topoi*, lugares de discurso (33).

Ao analisar os usos da argumentação Tito Cardoso e Cunha verifica que Perelman e Toulmin, por vias diferentes, chegaram a apoiar a sua Teoria da Argumentação esgrimindo conceitos pertencentes, respetivamente, a um “modelo jurídico” ou a uma “analogia jurisprudencial”. É através do que acontece neste universo particular dos processos, das leis, dos tribunais e dos diferentes ramos do direito, que estes autores buscam uma analogia para a sua mundividência de como a argumentação se manifesta como um processo. Sobre este ponto Toulmin (2001) enfatiza o seguinte comentário:

A lógica (pode-se dizer) é jurisprudência generalizada. Os argumentos podem ser comparados a processos judiciais; e as alegações que fazemos e os argumentos que usamos para “defendê-los”, em contextos extra-legais, são como as alegações que as partes apresentam nos tribunais; e os casos que oferecemos para provar cada uma das nossas alegações são jurisprudência consagrada - para a Lógica, num caso, e para o Direito, no outro. Uma das principais funções da jurisprudência é garantir que se conserve o essencial no processo legal: os procedimentos pelos quais as alegações devem ser apresentadas em juízo, discutidas e estabelecidas, e as categorias segundo as quais se devem apresentar, discutir e estabelecer as alegações. Nossa investigação

visa a um objectivo semelhante: temos de caracterizar o que se pode chamar de “o processo racional” - os procedimentos e as categorias mediante os quais se podem discutir e decidir todas as “causas” (10).

É neste espaço que a parte, o orador neste caso, apresenta uma alegação, uma asserção, o “claim” toulminiano, a uma assembleia disposta a ser ou não persuadida. Saber que tal possibilidade existe, observar e avaliar “como é que alguém consegue convencer outrem de algo, utilizando única e exclusivamente, a discursividade” (2004b:64) é tarefa que cabe por inteiro à Retórica. É esta que se ocupa desta persuasão apreciada e abalizada numa Teoria da Argumentação. Nesta Teoria existem homens de pleno direito e que assumem as suas asserções. Aquele que diz alguma coisa e quer ser levado a sério, e os outros que o ouvem e concordam ou não, contrapondo seguramente os seus próprios argumentos. Este ser levado a sério é motivo de reflexão. Toulmin (2001) diz-nos que:

Há homens em cujas palavras se acredita simplesmente por que quem a diz tem reputação de homem prudente, com discernimento, e veraz. Mas o fato de que acreditemos no que dizem estes homens não significa que não se possa levantar a questão de se eles têm ou não direito à nossa confiança, a cada asserção que se ouça deles; significa apenas que confiamos que as alegações que eles fazem, com seriedade e ponderação, revelar-se-ão, de fato, alegações bem-fundadas, que cada uma delas tenha por trás uma causa sólida e que, assim, a alegação feita por aqueles homens merece que lhe dediquemos atenção (16).

A persuasão, está visto, precisa de interlocutores que gozem de plenos direitos enquanto indivíduos. Eles movem-se numa plataforma que lhes exige respeito pela divergência das diferentes “individualidades privadas” com que partilham esse palco. Só desta forma se pode desenvolver toda a argumentação “em função de um auditório”. Sobre a alegação que o orador carrega junto deste auditório, Tito Cardoso e Cunha (2004b) reitera ainda que esta:

pressupõe a existência de um interlocutor porque ela é sobretudo a solicitação de um reconhecimento que se traduzirá pela aquiescência desse interlocutor. Ou melhor, mesmo que o resultado não seja aquiescência por desacordo e permanência ou ocorrência de um diferendo, a atenção do outro, que a simples interlocução presume, é já o movimento solicitado de reconhecimento como interlocutor, isto é alguém susceptível de ser convencido por meios discursivos, o que exclui, à partida, tanto a indiferença como a violência (64).

Se estamos num plano da Retórica que abrange o poder da palavra, do dito e o modo como ele pode “fazer mundos”, há uma outra dimensão própria da comunicação humana que Tito Cardoso e Cunha não esquece em *Silêncio e Comunicação*. Essa dimensão é o silêncio, o não dito. Há pois uma “dimensão retórica do silêncio” (Tito, 2005:56). Tal é motivo para que o autor, seguindo estudos de David Le Breton, se interrogue acerca do silêncio como “modelador da comunicação”.

Existem “mensagens intencionais” no próprio silêncio, e a dimensão política é pródiga em exemplos desse tipo. O não dizer, o não querer comunicar, é também ele uma intervenção, um chamar de atenção para si, tal como qualquer asserção que se comunica. Por

vezes contraproducente é certo, mas no jogo de contraluzes político sugere o seu papel evanescente.

Como contraponto a este mundo de silêncio da comunicação, e que até o faz realçar, Tito Cardoso e Cunha (2005) exemplifica com “a prevalência do ruído nas sociedades dos nossos dias” que, se não anula, vem obliterar seriamente a possibilidade de haver sequer comunicação: “Tal como o urânio empobrecido das armas as torna mais eficazes na sua acção mortífera, assim também uma comunicação empobrecida a torna mais eficaz como arma de dominação ou manipulação” (2005:44).

Neste sentido, para Tito Cardoso e Cunha, entre as utopias de Orwell, do “silenciamento pelo secretismo paranoide”, de 1984; e de Huxley do *Admirável Mundo Novo*, parece ser esta que leva de vencida, pois apostava “na destruição do silêncio pelo império do ruído electronicamente mediado” (2005:52). Se o silêncio está relacionado com “os processos de comunicação”, chegando a ser até a sua condição de existência, o aumento do ruído empobrece a eficácia comunicativa. Terá um sentido, um propósito subliminar esta perda? Tito Cardoso e Cunha não pretende responder a essa pergunta, no entanto, deixa algumas pistas. O ruído será um instrumento que permite “um fluxo de sobreinformação irrelevante e redundante” que penetra nas mentes “ao nível do controle social pelos media de comunicação de massa”. Grotescamente simples este atuar: “Hoje, nos multiplex dos nossos ‘shopping center’ o silêncio do espectador é ensurdecido pela estridência avassaladora proveniente do ecrã” (53).

### 3.3 Rui Alexandre Grácio - O inevitável lance retórico

Rui Alexandre Grácio no seu ensaio de 1993, *Racionalidade Argumentativa*, que serve de introdução e divulgação ao conjunto da obra de Chaïm Perelman, vai examinar o modo como o grande dinamizador da Escola de Bruxelas se relaciona com a retórica, trazendo consigo, por arrastamento, a noção de auditório. Este encontro com a retórica só acontece quando Perelman se vê compelido a encontrar um caminho para as suas investigações em torno da “possibilidade de constituir uma lógica dos juízos de valor” e uma tentativa de tematização de “uma nova racionalidade centrada nas ideias de preferência e de justificação” (1993:67).

Estas pesquisas aproximam o autor belga de textos de pensadores como Jean Paulhan e Brunnetto Latini, que também trabalharam questões e temáticas em volta da argumentação e da retórica. O ponto de partida destes últimos era empírico, nas suas análises heurísticas, a sua atenção recaía em categorias do senso comum e em questões “relativas à acção segundo a razão”. Ora, este cuidado sobre o aspeto prático veio despertar o interesse de Perelman, que nos seus estudos tinha também os mesmos propósitos: “As investigações sobre a argumentação e os temas da retórica justificavam-se reciprocamente” (*idem*:68).

Ora estas ligações, como observa Grácio, de um ponto de vista mais técnico e específico, “dizem respeito à noção de auditório e seus corolários, a adesão e o acordo” (*ibidem*). Vai ser este auditório que permitirá que a atividade da razão fique imune a dogmatismos ou a outras “pretensões absolutistas”, que desvirtuem a coerência desses atos. A argumentação vê-se livre de solicitações que a levem a extravasar da situação concreta que está a usufruir naquele momento único e, desta forma, a própria retórica, por seu lado, pode também precaver-se de qualquer transcendência que se queira enfatizar em torno do denominado “acordo universal e fundador” (*idem*:69).

Está visto que o acordo entretanto encontrado, ao nível do ajustamento da discussão entre os homens, é sempre algo efémero e precário. Esta é, aliás, a sua primordial condição. O acordo nunca nos é dado como algo definitivo e derradeiramente conclusivo. Grácio (1993) para asseverar tal circunstância fundadora do acordo socorre-se das palavras de L. Olbrechts-Tyteca, no seu ensaio *Rencontre avec la Rhétorique*:

É-se tentado, a partir do momento em que se está em presença de um acordo, a transformá-lo em acordo universal e absoluto e em procurar-lhe um fundamento ontológico. A retórica, pela revocação constante do caminho percorrido para obter este acordo da sua precaridade, impede de ver nele algo de fixo, de eterno, de dado de uma vez por todas. Ela situa o acordo relativamente a um desacordo cujos inconvenientes eram tais que se foi obrigado a procurar um meio de o superar, facto que constitui mais uma pausa do que uma realização definitiva. Ela dá também o seu valor aos acordos limitados (69).

Ao dar-se primazia à peculiaridade da natureza destes acordos, surge a função do auditório que tem como principal tarefa chegar à razão de forma que aquela seja “uma razão histórica e situada”. Tais observações vão dar azo a que se chegue finalmente à organização e limitação do objeto de estudo da teoria da argumentação. Seguindo ainda o modelo protagonizado pela colaboradora de Perelman, esse objeto passa pelo “estudo dos meios de argumentação, os quais não relevam da lógica formal, que permitem obter ou aumentar a adesão dos outros às teses que lhes são apresentados” (*ibidem*).

Esta noção de auditório veio instaurar uma das distinções principais entre a retórica dos antigos e a nova retórica. Se a primeira forma de conceber a argumentação retórica estava arreigada à ideia de que tal processo dizia respeito “à arte de bem falar em público, ao uso da palavra e ao discurso oral”, já no segundo caso, o campo de argumentação não fica somente limitado ao discurso falado a um grupo específico de interlocutores. Para Grácio (1993) é fácil perceber que a noção de auditório faz alastrar a velha conceção:

No contexto alargado em que a ‘nova retórica’ concebe a noção de auditório, que não só a discussão com um único interlocutor como, ainda, a deliberação íntima fazem parte integrante duma teoria geral da argumentação e que o objecto de estudo desta última ultrapassa largamente os limites da retórica clássica (74).

Neste sentido, o autor português faz notar que as preocupações da nova retórica, sobre este aspeto em concreto, passam pelo desejo de se “compreender os mecanismos de pensamento” e para tal é necessário salientar mais “as estruturas das argumentações e os

esquemas argumentativos” colocados à presença, do que propriamente saber a maneira como se chega a efetuar “a comunicação com o auditório ou o modo como se desenvolve uma discussão” (*ibidem*).

Chegados a este ponto central sobre o conceito de auditório, Grácio tenta estabelecer uma ponte de contacto com a própria Filosofia. Esta vai, também ela, assumir uma conceção retórica, uma vez que persegue nas suas investigações um auditório universal, visto neste prisma como um ideal de racionalidade. Para melhor descrever esta tomada de posição perelmaniana acerca do significado que dá a este auditório universal, Grácio tenta remontar até às suas origens, a propósito do mal-entendido e grande disparidade argumentativa que posteriormente ocorreu em torno da expressão.

Segundo o autor português, Perelman ao usar a expressão “auditório universal” está, em primeiro lugar, a fazer apelo a uma “construção ideal elaborada em função de um discurso que aspira ao consenso de todos os homens racionais sobre o que, nesse discurso, é dito” (91). Assim, mais que um conceito, ele é “um ideal”, muito ao modo kantiano, com as suas “ideias reguladoras”. Visto sob este ângulo, a designação de “auditório universal” remete para uma “construção imaginária do orador” (*ibidem*). O mais interessante para Grácio é que se trata de uma construção fluída, variável consoante as épocas, crenças e circunstâncias de um determinado momento histórico e social. Arredada está qualquer espécie de “construção fixa ou rígida” que se tornasse “puramente abstracta” (*ibidem*). A sua distinção face a outro tipo de auditórios, concretos e particulares, tem a ver com a veicidade de atingir a “universalidade”. Grácio (1993) particulariza melhor ao mostrar que esta aspiração fica a:

servir de critério, num dado momento, ao que possa ser considerado, por todos os homens sensatos, como racional e que, como tal, suscite, sem controvérsia, a adesão e o assentimento de todos os homens de razão. O auditório universal desempenha, assim, um papel normativo: ele serve de ‘norma de argumentação objectiva’ e permite decidir do carácter de uma argumentação (92).

Num ensaio posterior, *Consequências da Retórica*, Rui Alexandre Grácio vai já enfatizar, segundo Sousa Dias, “uma filosofia do razoável fundada num modelo argumentativo de racionalidade” (Grácio, 1998: 6). O prefaciador da obra vai mais longe e sugere mesmo que Grácio terá a oportunidade de apostar em favor não já dos processos e práticas da comunicação, mas antes num determinado modo de pensar, que passa muito pela “construção de inteligibilidades e da retórica”. Ao obter uma dimensão pragmática nessa construção, a comunicação vai adquirir, por seu turno, cambiantes bem diferentes. Ela já não é somente suscitadora da “dialéctica de acordos”, a comunicação é vista como muito mais: ela é a “matriz da relacionalidade humana” (*ibidem*). Esta estrutura relacional do homem é, ainda nas observações de Sousa Dias, uma abertura que Grácio avaliza para “uma antropologia retórica”, ajustada numa “retoricidade performativa de toda a linguagem” (*idem*: 7).

Um dos capítulos onde tais propósitos vão ser inquiridos com maior intensidade é aquele onde o autor discute as relações entre Argumentação, Retórica e Filosofia. No campo da argumentação, convém estabelecer primeiramente que num determinado espaço argumentativo há sempre lugar a “uma dimensão problemática”. Esta passa por um dado adquirido que importa não esquecer antes do início de qualquer discussão, a saber: daquele “confronto entre interlocutores não sairá uma solução indiscutível”. Quiçá, muito mais atraente do que esta ilação é para Grácio (1998) o que acontece com a argumentação quando justamente:

permite tematizar os problemas sem contudo lhes trazer a solução; possui possibilidades conclusivas sem contudo enclausurar a conclusividade na imobilidade de uma evidência irrefutável, na indubitabilidade de uma certeza apodíctica ou na unidade de um saber necessário e universal (77).

Ao defender estas ideias Grácio está também a considerar necessária uma reavaliação da argumentação, tendo em conta o pluralismo dos pontos de vista. Estes, muitas vezes, concentram-se de tal forma nas suas posições que “os conflitos se tornam irreduzíveis”. A argumentação é também ela negociação. Há um apelo explícito para que os interlocutores “negoceiem as suas distâncias e, sem veleidades de se arvorarem em instâncias últimas detentoras da palavra derradeira, lidem com os diferendos que entre eles se estabelecem” (*idem*:78). Sendo certo que essas divergências fazem parte do jogo e que acontecem de uma forma inevitável e frequente.

Ao reconhecer a existência deste campo argumentativo, outra questão que se vai colocar passa pela conexão intrínseca entre “argumentação e a sua prática”. A argumentação é também contingente. A este nível, ela desenvolve-se a partir da casualidade das situações operacionais onde se sucede, dos juízos de valor que, naquele determinado momento e lugar, se encontram em disputa. Para Grácio, não restam dúvidas que, perante esta ordem de ideias, é inexequível sequer pensar no interior desta contingência “desenvolver ou explorar uma formalização” (*ibidem*). Com isto não quer dizer que não se possam aprender ou ensinar técnicas argumentativas, ou tornar-se num orador célebre. Onde Grácio (1998) quer chegar é que:

o processo argumentativo é sempre realizado no concreto, nesta ou naquela situação, perante este ou aquele auditório, sendo impossível a priori, definir as estratégias que vão ser efectivamente eficazes, ou saber antecipadamente que argumentos usar, como utilizá-los, como dispô-los, qual o momento certo para o fazer e que resultados se irão obter. A argumentação remete para o contexto e só este pode fornecer, caso a caso, as pistas que guiarão no desenrolar do processo argumentativo (79).

Grácio procede, de seguida, à apreciação dos contributos de Toulmin e de Perelman para as tematizações contemporâneas da problemática da argumentação. É sabido que, como já fizemos especial referência, ambos os autores partiram de uma raiz comum e foram portadores de um mesmo projeto. O ponto de partida, segundo o ensaísta português, foi a

constatação de um fato óbvio: “A insuficiência da racionalidade científica, de matriz lógico-matemática” (*idem*: 80) que desse uma resposta satisfatória à problemática da argumentação. Daí que ambos partilhem um desejo que passava por “um alargamento das noções de razão e de racionalidade”. Nesta posição há uma nítida premência em achar uma concetualização de uma problemática da argumentação enquadrada numa “nova teoria do logos” (*ibidem*). Grácio (1998) refere a propósito que subsiste nas teses defendidas pelos dois autores uma ideia de racionalidade que, pretendendo ser mais abrangente, permitisse, quer proceder a uma reforma da lógica (Toulmin), quer acolher, ao lado da lógica, a argumentação (Perelman) (*idem*: 81).

Por vias diferentes, como nota Grácio, os autores mencionados pretendem a destituição da lógica formal da sua sobranceira torre de marfim, erigida em “valor paradigmático”, usufrutuária única e exclusiva do “modelo de racionalidade” e, concomitantemente, entregar à argumentação uma autonomia própria, para que ela possa ligar-se, finalmente, à existência das pessoas no quotidiano e aos seus recorrentes problemas práticos. No fundo, procura-se estabelecer uma simbiose argumentação/contexto. No filósofo britânico tal sucede com a entrada em cena do contexto que, segundo Grácio (1998), é dado após o estabelecimento de uma “estrutura formal da argumentação”. Esta implica à partida:

Um dado (*datum*) de que se parte, uma tese (*claim*) ou seja uma asserção que se reporta a esse dado e uma justificação (*warrant*) que serve de fundamento à ligação estabelecida entre o dado e a tese e que pode, no decorrer do processo argumentativo, suscitar um reforço. Destacada esta estrutura formal da argumentação surge então a introdução do elemento contexto: é que aceitação da justificação varia consoante os domínios e situações em que se argumenta (*ibidem*).

Já em Perelman, este elemento designado por contexto é introduzido, como se já deu conta em alturas diversas deste trabalho, por intermédio da noção tomada da retórica: “a noção de auditório”. Os raciocínios argumentativos, no âmbito deste conceito, são especificados pelo modo como se dirigem a um auditório. Estes raciocínios, ao contrário dos lógicos, que procuram apenas e só demonstrar, tentam “convencer e persuadir”. Logo, nunca se podem desenvolver fora e à parte desse determinado auditório. Esta teoria da argumentação desenvolvida por Perelman e Olbrechts-Tyteca foi apelidada de “nova retórica” e o termo foi bem cunhado, na medida em que vai de encontro ao ensejo dos autores em “explorar a dimensão prática da racionalidade”. É através da retórica que se podem desenvolver todos estes novos lances e aplicações. É esta disciplina, investida de novas funções, que permitirá apontar às “questões particulares e situações concretas”, aplicando-se nesse particular os fatos ou dados “da experiência e coexistência humana”.

Grácio vai, seguidamente, percorrer o caminho que vai da argumentação até à retórica, mostrando que a vertente pragmática da teoria da argumentação é um fato indesmentível. Mais notória se torna essa evidência quando há a recusa liminar de “uma interactividade discursiva” totalmente descontextualizada. Ao assumir que tudo conta, tudo serve ao contexto onde sucede essa interação é digno então de especial relevância:

“intenções, circunstâncias, contextos, estratégias, consequências e efeitos do discurso” (1998:99).

Este campo é vasto e os horizontes alargam-se ainda mais, quando se acolhe “a problematidade, a conflitualidade e a controvérsia” (*idem*). Estes elementos, longe de serem empecilhos e pouco interessantes sob um ponto de vista formalista, são elementos notáveis para uma retoricidade que não se exime a procurar e convocar “uma série de factores locais para a compreensão do que está em jogo nos fenómenos da interactividade discursiva” (*ibidem*). É interessante verificar que sobre esta análise em concreto, Grácio procure as posições de defendidas por Meyer, outro dos nomes incontornáveis da Escola de Bruxelas, para que se possam efetivar a “reabilitação da retórica”. É que esta acaba por não resultar se apenas se cingir aos planos perelmanianos. Para Grácio (1998), Perelman apenas quer conferir à retórica “um direito de cidadania na esfera duma racionalidade em que teria que coexistir com o logicismo” (104).

Muito mais abrangente é o pensamento de Meyer. Não podemos ficar pela mera coexistência destes polos, que concorrem a par, onde o logicismo perde, é certo, o monopólio de ser o “modelo da racionalidade”, mas mantém um estatuto de preponderância face a uma subalternização da argumentação. Meyer perspectiva um modo de operacionalização onde a lógica e a argumentação sejam peças de uma só problematidade. Ambas são modalidades da retórica “no processo de questionamento” (*ibidem*). É verdade que a tese, na vertente lógica, é decidida “de um modo unívoco”, e quando tal decisão é impossível a essa formalização, “então é decidido de outro modo, mas nem por isso pior decidido” (*ibidem*). Desta forma, fica patente a maior amplitude do projeto de Meyer em relação ao de Perelman.

No último ponto da abordagem a esta tematização retórico-interrogativa da filosofia, Rui Alexandre Grácio irá apresentar uma série de elementos para a constituição de uma “antropologia retórica”. A partir da compreensão atual da argumentação e da retórica, o autor, nascido na Póvoa do Varzim, encontra matéria suficiente para fazer emergir uma antropologia articulada pragmaticamente numa retórica do “nosso pensar, sentir e agir”. Essa disciplina inovadora, segundo Grácio (1998) ajusta-se a duas teses fundamentais:

1º A comunicação é a matriz da dimensão relacional do homem.

2º A compreensão humana do mundo e a construção de inteligibilidades, produz-se sempre no interior de uma retoricidade a cujo pragmatismo não é possível escapar (110).

Após a enunciação destas premissas, Grácio vê-se compelido a explicitar o passo seguinte a que apelida de “inevitabilidade do lance retórico” (*ibidem*). Este evento é entendido, nas palavras do autor, como a passagem em que, no âmbito da comunicação, se circunscreve o nível e o registo da problematidade, delimitação essa que se opera através da aceitação, ou não, de estados de coisas que apenas são sugeridas implicitamente (*idem*: 111). Este lance surge numa passagem, em algo que está em trânsito entre dois pontos. De algo que nos interroga enquanto assumimos o papel de interlocutores, logo foco de dificuldades e dúvidas, para um outro local, mais suave poderíamos dizer, onde tais dilemas

que nos apoquentaram deixaram de o ser, tornando-se o “inquestionado”, adquirindo um estado a que se pode dar um nome provisório de “tacitamente aceite”.

Este lance, um episódio inevitável no processo argumentativo, sucede bem no interior do campo da comunicação e Grácio vai registá-lo como “um fenómeno de interacção sobre sujeitos” (*idem*:112). Para o autor, a comunicação tanto engloba “a interacção de sujeitos sobre sujeitos” como aquela que “se estabelece entre a dimensão simbólica das coisas, os contextos e os sujeitos”. Esta última condição sucede com as mudanças dos nossos comportamentos e formas de estar, consoante os lugares sociais onde nos encontramos no momento.

A retórica é, assim, “uma negociação entre sujeitos a respeito de uma questão, de um problema” e conduz a uma antropologia fundada “na liberdade de aderir e na liberdade de recusar” (*idem* 113). Uma retórica exposta que dá o direito a cada um de colocar em questão e de discutir de igual para igual. Neste lugar humano, cada um tem a garantia de “permanecer ligado a certas convicções, como ao direito de as modificar ou transformar” (*idem*: 114).

Folha em branco

## Capítulo IV

### Retórica e argumentação no ensino da Filosofia

Neste último capítulo daremos conta das preocupações e problemáticas subjacentes a uma didática da Filosofia. Para mais quando se assistiu, na última década, à sua abertura à argumentação e à retórica como algo de inteiramente novo. Mas este alargamento dos horizontes também acarretou custos. O modo como se chegou até esse aporte, a sua receção e os múltiplos desafios que suscitou constituem a base das preocupações finais deste trabalho.

Neste âmbito, Frédéric Cossuta é um autor incontornável quando se discutem os objetos e processos de validação colocados à disposição de uma metodologia que aborda as estratégias discursivas e de argumentação em Filosofia, e o modo como se entende uma unificação das perspetivas demonstrativas e argumentativas, inserida numa estratégia discursiva.

Joaquim Neves Vicente, Rui Alexandre Grácio, João Boavida e Roberto Ramirez Bravo são os autores fundamentais, que acompanharão a exploração encetada nos dois subcapítulos finais. As teses que vieram defendendo e o seu trabalho são fundamentais para compreender como realmente se agiu, edificou e acolheu o Programa de Filosofia no Ensino Secundário em Portugal. Por fim, em *Competência Argumentativa e Participação* examina-se a argumentação como algo que faz parte do nosso quotidiano, da nossa forma de estar e do modo como nos relacionamos uns com os outros, dando especial destaque à escola enquanto lugar privilegiado para o ensino-aprendizagem dessas competências.

#### 4.1. Estratégias do discurso argumentativo

Ao abordar as estratégias discursivas e de argumentação em Filosofia, Frédéric Cossuta, no seu livro *Didáctica da Filosofia*, dá especial relevo à questão metodológica, tendo em conta os objetos e instrumentos de validação. O autor assume uma “perspectiva integrativa” ao identificar o cerne da atividade filosófica: saber se ela é demonstrativa ou não; saber como pensar as relações pelas quais uma tese é legitimada; reconhecer as operações que se desencadeiam e através das quais é obtida a nossa adesão. Ao englobar a diversidade dos fenómenos discursivos, “a vocação da filosofia é ‘explicar a razão’, seja qual for a forma escolhida para o fazer” (1998: 153). Este método de análise consiste, segundo o autor, em tomar mão de uma diversidade dos modos e dos objetos de validação:

ao lado de conjuntos muito homogêneos, de que uma formalização se poderia encarregar em última análise, deparamos frequentemente com conjuntos heterogêneos, compreendendo ao mesmo tempo raciocínios, apelos ou solicitações ao leitor, argumentações com vista à obtenção de um acordo” (*idem*).

Cossuta ao focar estes conjuntos homogêneos e heterogêneos, que concorrem em paralelo em termos de peso e influência, na busca de um acordo, vai fazer uma distinção entre aquilo que considera ser o processo de validação e o objeto de validação. Este último é considerado como aquilo que, no texto, vai constituir o objetivo de um tal processo: “as teses do sistema em primeiro lugar, mas igualmente todas as operações que constituem a trama de reflexão, teses refutadas e até as opções de exposição”. Já o processo de validação é entendido como “não só o que, para um interlocutor, permite legitimar uma asserção pelo raciocínio, a prova, mas ainda tudo o que concorra, de perto ou de longe, para lhe dar o estatuto de falsa ou verdadeira em si mesma” (*ibidem*).

Ainda sobre este processo de validação, que acaba por instaurar os objetos de validação filosófica, convém efetuar uma distinção funcional prévia. Segundo autor que acompanhamos, existe uma clara diferenciação entre aquilo que é designado de ‘validante’, isto é, o meio de legitimação; e aquilo que é considerado como ‘validado’. Este último não é mais que o elemento que vai constituir o objetivo do processo justificativo. O mais interessante é que este elemento pode tornar-se, por sua vez, num aspeto do processo demonstrativo. Isto quer dizer que afinal uma proposição demonstrada pode sustentar convenientemente a prova de uma outra. Cossuta (1998) refere sobre este assunto que:

Esta diferença funcional torna, assim, possível arquiteturas complexas, nas quais os elementos validados e validantes entram em interacção constante (...) graças a esta referência, pode-se verificar em que medida é que a própria estruturação filosófica depende do encadeamento dos argumentos e da ordem das provas (*idem*, p. 156).

Acerca dos meios da validação filosófica pretende-se uma unificação das perspetivas demonstrativas e argumentativas, inserida numa estratégia discursiva. A validação processa-se, como vimos, através da argumentação e da demonstração. Se na dimensão demonstrativa cabem, segundo Cossuta, “todos os aspectos do processo de validação pelos quais os enunciados da doutrina se constituem como teses, isto é, podem aspirar à verdade por si mesmos, independentemente, de um acto de comunicação”; na validação argumentativa todos os aspetos do processo dependem da própria “enunciação filosófica” (*idem*: 160).

Tanto a demonstração como a argumentação inserem-se numa estratégia discursiva. Esta perpassa um conjunto de processos pelo qual a dimensão demonstrativa e argumentativa se entrelaçam tendo em vista a validação de uma tese.

Sob o ponto de vista argumentativo, a filosofia abarca “uma visão dialógica, polémica e didáctica, procurando fundamentar uma posição face às outras através de um combate de argumentos de que o interlocutor real ou suposto é ao mesmo tempo testemunha e objectivo” (*ibidem*).

No patamar demonstrativo procura estabelecer-se uma relação necessária entre as premissas e a conclusão, sem ter em consideração a atitude dos sujeitos face a estas proposições. A dimensão pragmática da comunicação é aqui encarada por Cossuta (1998) como algo despiciendo e o uso de uma retórica perelmaniana tomado como sinal de uma atomização, que nos levaria a um conjunto demasiado vasto de operações, sem nunca alcançar os domínios da validação:

Contentar-se com a vertente argumentativa, seja esta analisada por uma retórica do tipo da que Perelman e Olbrechts-Tyteca apresentam no seu *Tratado de Argumentação*, ou por uma abordagem linguística como a de Ducrot, provocaria a atomização do texto numa multidão de operações pragmáticas, impedindo a reconstituição dos movimentos gerais de validação (162).

No que concerne àquilo que Cossuta designa por estratégia discursiva de um texto, deve ser visto como uma abordagem que propõe “quadros gerais que permitam a análise desta profusão de operações destinadas à validação” (*idem*: 163).

Uma leitura desta natureza quer fazer emergir dois tipos de fenómenos: aqueles que derivam da estruturação demonstrativa e ainda os outros derivados especificamente da argumentação. O corolário de todo este trabalho estará no modo como a estratégia discursiva vai articular estes dois pontos de vista. Para protagonizar tal processo, o autor tem especial interesse na apresentação dos denominados “quadros enunciativos da argumentação”, onde se inclui o cenário filosófico. É este que vai oferecer o suporte mediante os quais se organiza a argumentação. Na elaboração deste intitulado “cenário filosófico” deve-se levar em linha de conta a distribuição dos enunciados entre os interlocutores - entre os quais se deve dar primazia ao elemento fundamental que é o sujeito enunciadador: a primeira pessoa, a forma apagada do enunciadador universal, etc. - mas também se deve esquecer o organizador das grandes funções argumentativas. Neste campo inserem-se os diversos graus de subjetivação e processos dialógicos, polémicos e didáticos.

Cossuta está mais interessado, e assim o faz notar amiúde, no estudo destes “fenómenos enunciativos que presidem à sua apresentação”, do que propriamente na busca de referências da verificação de como a demonstração e a argumentação se integram numa estratégia discursiva. Sobre estes factos verifica-se que, em muitos casos, a validação dos mesmos se processa “graças à assunção em massa de asserções, por parte de um sujeito que acumula o conjunto de funções, tais como enunciadador, locutor, pólo de identificação, ou sujeito biográfico”. O autor elucida tais atitudes locutórias com os exemplos de Nietzsche, Stirner e até mesmo Kierkegaard, que demonstram essa diversidade. Em outros casos a validação afirma-se de uma forma mais objetiva, reduzindo ao máximo as intervenções enunciativas.

Em torno deste cenário, Cossuta concebe a argumentação como uma tentativa de reduzir a distância entre o filósofo e o interlocutor, afastando os estorvos da incompreensão ou das opiniões contrárias. Daí que o autor dê especial destaque aos chamados efeitos da função didática e pedagógica da argumentação e que ofereçam algumas pistas pertinentes

para o este nosso próprio trabalho. Assim, há uma matriz de pronomes pessoais (o eu, o tu e o ele) que vai modular a relação entre os vários interlocutores envolvidos no ato comunicativo. Nessas transformações a que o autor vai estar sujeito, ele “deve integrar e refutar o que se opõe às suas próprias teses, convencer quem o lê, e conseguir, ao mesmo tempo, a universalização das suas teorias” (*idem*: 173).

Já no interior da função didática, Cossuta promove um autor que apresenta um relato a um destinatário, obedecendo para tanto aos imperativos relacionais como a conversação e a própria explicitação. O objetivo final desta aspiração é, sem dúvida, a integração do outro “na comunidade filosófica ou na relação mestre/discípulo” (*ibidem*). Este último tem de vencer, aliás, sob a ação direta do seu mestre, as mais variadas etapas que lhe permitam aceder em pleno à “compreensão da doutrina”. Tal procedimento tem um nome: função didática.

É um trabalho laborioso, este da didática, que transforma a perspectiva do outro. Trata-se de um diálogo quase impercetível que vai permitir o estabelecimento das redes e laços que se entretecem em torno do modo como o discípulo constrói o *corpus* da argumentação em torno da doutrina que começará a emergir.

É claro que existem efeitos que são provocados por esta função didática na argumentação. Entre eles destacam-se: as redundâncias necessárias a uma repetição das demonstrações, muito usuais na Ética; o frequente recurso ao exemplo; a metáfora; e ainda a imagem do percurso, do caminho, por vezes árduo, que é preciso ser trilhado no sentido de uma busca de maior clareza, de uma melhor compreensão dos passos a serem tomados.

Em jeito de remate final desta função singular, Cossuta crê que ela oferece à argumentação dois tipos de realidade. A primeira é que ela envolve os “esquemas de organização” que vão permitir ordenar os elementos de validação. Por outro lado, a didática apresenta diversas funções argumentativas: a redundância, que reforça a demonstração; ou o comentário, que a explicita.

A par desta didática e pedagogia, concorre uma outra função cujo relevo assenta no envolvimento do diálogo e da polémica na argumentação. Deste roteiro fazem parte as teses que se desejam promover. Estas devem ser assimiladas à verdade, “eliminando as ameaças hegemónicas das pretensões das suas teses adversárias”. As funções dialógicas e polémicas têm em apreço as características formais de uma argumentação que se quer bem delineada: os quadros da sua progressão e os modos como se constrói esse modelo conceptual. Ou seja, “um pensamento só se constitui recorrendo à diferença no seio de um horizonte doutrinal bem definido, o que supõe um trabalho constante de reajustamento, de refutação, de relativização das teses de que os demarcamos” (*idem*: 175).

O diálogo filosófico pressupõe um cenário também ele filosófico para se poder reproduzir. Nele encontra-se incluído, claro está, o destinatário a quem se dirige o autor. A distribuição dos enunciados entre os sujeitos enunciadores necessita de uma localização muito própria que dá pelo nome de espaço de interlocução. É este que permite a difusão de uma “multiplicidade dos pontos de vista, da sua redução através da argumentação,

integrando o leitor que, deste modo, pode gozar de uma espécie de ubiquidade” (*idem*: 37). Para Cossuta é evidente que os modos de apresentação de um texto, como já se explanou, dão especial relevo às funções didáticas e pedagógicas. Esta exposição textual integra a presença funcional da primeira pessoa (o eu), aquele “que revela ou fixa a verdade” e da segunda pessoa (o tu), onde se apoia, aquilo que Cossuta designa “a função da distinção”. É através desta que o texto vai alcançar a plenitude de compreensão, superando até os conflitos existentes entre as duas presenças. Esta segunda pessoa que, refere Benveniste citado por Cossuta, não pode ser pensada fora da relação posta a partir do ‘eu’, é o leitor que é “algo mais do que o destinatário passivo de uma mensagem”. É este “tu” que vai constituir a base de duas funções importantíssimas para qualquer escrita filosófica: a função didática e a função pedagógica

Na primeira, o filósofo procura, didaticamente, fazer compreender, explicita e até tenta antecipar-se às agruras de apropriação do seu texto por parte do leitor. As incompreensões naturais de um tu que recebe algo que lhe é estranho devem ser limadas, antes até de qualquer receção, e esse caminho deve ser percecionado pelos dois. O texto pode ser redigido, com o respetivo ‘*road book*’, onde estarão catalogados as bifurcações e obstáculos a serem contornados.

Quanto à função pedagógica, Cossuta sublinha que ela supõe sempre a didática, mas tal não sucede com o seu inverso. A função pedagógica é a transformação do pensamento, abrangendo tudo o que torna possível a transformação do leitor. Este intuito pedagógico faz lembrar a relação estreita que se estabelece entre a finalidade da atividade filosófica em geral e um imperativo pedagógico, muito à maneira kantiana.

## 4.2 Abertura dos programas à argumentação e retórica

Na última década do século XX tratava-se de uma questão “filosoficamente controversa” a discussão sobre a introdução no sistema de ensino de uma didáctica específica da Filosofia. Antigos e novos professores da disciplina não se entendiam quanto à forma e os conteúdos a focar nesse esboço curricular. Fundamentalmente formaram-se dois partidos: aqueles que afirmavam que era um contra-senso a constituição de uma didáctica da filosofia, já que a disciplina é “ela própria uma pedagogia”, e outros que pugnavam em pôr em prática urgentemente tais ideias, para que a própria Filosofia não ficasse cada vez mais só no seu isolamento. Grosseiramente, e em traços muito gerais, o quadro era este. É interessante seguir, no entanto, estes dilemas no próprio campo português, pois muita da contestação havida nesses anos está agora vertida nos programas que se abriram a novas temáticas como as da argumentação e da retórica.

Em *Subsídios para uma Didáctica da Filosofia*, um artigo de 1994 saído na Revista de Filosofia de Coimbra, Joaquim Neves Vicente expõe, de uma forma breve e sucinta, as

questões que estavam em cima da mesa quanto à constituição, de uma vez por todas, de uma didáctica específica da Filosofia. Ele próprio partidário desta última resolução aponta as razões daqueles que consideravam errada a aproximação entre a Filosofia e o ensino das Ciências da Educação. Para esses autores tal ideia não fazia qualquer sentido, “a filosofia não tinha que pedir empréstimo de coisa alguma”, uma vez que era ponto assente nesta facção que “a filosofia é ela própria uma pedagogia e uma didáctica” (1994: 397).

Neves Vicente, por seu turno, coloca-se do lado daqueles que defendem o início das investigações no domínio de uma didáctica própria e específica no campo filosófico. Para tal o investigador português socorre-se dos trabalhos produzidos em França, no âmbito dos seminários e das universidades de Verão, sob a orientação de Michel Tozzi. Entre as razões apontadas, pelas quais este movimento em favor de uma didáctica específica para a disciplina em apreço se batia, destacam-se: “1º a alteração quantitativa e qualitativa dos alunos da ‘classe terminal’; 2º o irresistível desenvolvimento das ciências específicas” (*idem*: 399). Estes factos estavam sustentados na evolução dos alunos franceses, ocorrida nos últimos 50 anos do século XX. De uma taxa de cinco por cento que o aluno de filosofia ocupava na escola em finais da II Guerra Mundial, passava-se para uma estimativa que se aproximava dos 80 por cento nos últimos anos do século.

Dado estes números Vicente constata que:

(...)a filosofia, que antes era uma matéria reservada a uma minoria socialmente selecionada pela escola, passa a ser uma disciplina generalizada. De um ensino filosófico de elite passou-se a um ensino filosófico de massa (1994: 399).

Digamos que fenómeno semelhante ocorreu, após o 25 de Abril de 1974, em Portugal, onde se pretendeu também que a educação fosse “um direito para todos”.

Uma outra abordagem tem João Boavida que retoma, dois anos mais tarde e na mesma revista, o questionamento produzido por Vicente, sobre a possibilidade de um lugar para uma didáctica da filosofia.

Ao tomar em consideração as razões de Tozzi para a constituição de tal matéria de estudo, Boavida vai considerar as razões aduzidas como “algo redundantes e formuladas na perspectiva dos opositores” (1996: 91). O autor português acrescenta que Tozzi, perante estas dúvidas, quase se sentia obrigado em colocar em causa a didáctica da filosofia “que não derive da própria filosofia” e se veja na contingência de encontrar um ponto de amparo para o ensino da filosofia que não contradiga, ou pelo menos “não entre em choque com a natureza ou essência da filosofia” (*ibidem*).

Neste seu artigo, de 1996, intitulado justamente “*Por uma didáctica para uma filosofia*”, João Boavida dá nota também de um certo mal estar que percorre o ensino da Filosofia naqueles anos. Insistir na apresentação de razões para existência de uma didáctica específica da Filosofia, como “a alteração quantitativa e qualitativa dos alunos” ou “a investigação sobre a didáctica das disciplinas que se desenvolvem fortemente” em nada ajuda

o superar dessas dificuldades. Para Boavida essa introdução de argumentos de “segunda ordem” só vem prejudicar e confundir ainda mais o tema em discussão.

A par das questões sobre se é filosoficamente acertado aceitar uma investigação das Ciências da Educação no campo específico da Didática da Filosofia, com muitos a considerar que tal não passava de um “pleonasma”, e outros mais cáusticos a dizer que isso seria uma “intrusão”, concorriam outros fatores que estavam a abalar o sistema montado e burilado há muitos anos atrás. Em França sucediam-se uma série de eventos que provocavam as primeiras fissuras: “O baixo reconhecimento social e institucional da disciplina, a perda de prestígio da ‘classe de filosofia’, e ainda os resultados catastróficos das notas de exame” (1994: 399). Em Portugal concorriam circunstâncias similares, agravadas ainda pela supressão da disciplina de Filosofia dos curricula do 12º ano, já na primeira década do século XXI.

Perante esta análise e o enquadramento da crise instalada no campo do ensino da filosofia, Tozzi e os seus colaboradores vão, segundo Vicente, indicar uma série de proposições que levem a cabo a real e efetiva instauração de uma didática específica para a disciplina em apreço.

Para trás ficaria, definitivamente, a ideia redutora de que a Filosofia não necessitaria de qualquer didática constituída “a partir de fora”, das Ciências da Educação ou da pedagogia. Convinha, pois, efetuar um corte profundo com a tradição arreigada a uma ideia subjacente que admitia “uma identidade ou isomorfismo” entre aquilo que se convencionou ser a filosofia como “a disciplina de investigação, e a filosofia como matéria escolar do ensino secundário” (1994: 401). Há uma distância que é necessário sublinhar entre “o filosofar por parte do professor diante do aluno e ensiná-lo a filosofar” (*ibidem*). A ponte entre estes dois polos - pode-se dizer - é construída pela Didática da Filosofia.

João Boavida, entretanto, defende “um fundamento derivado da própria filosofia para preencher esse preceito de ensino/aprendizagem da filosofia” (1996:92). Estas palavras devem, antes de mais, ser entendidas em toda a sua extensão, dado que se prestam “a dinâmicas e a duplos sentidos”. Este duplo sentido é mesmo uma condição constitutiva quando se fala de uma relação entre “filosofia e o seu ensino-aprendizagem”. A antiga relação vertical de um saber que se detém e posteriormente se transmite a outrem, segundo Boavida, há muito se desvaneceu. Esta relação é agora muito mais vista como dinâmica e “inter-activa”, logo, “mutuamente constitutiva”. Boavida, a propósito da bi-univocidade desta relação interativa, acrescenta:

Por um lado, a própria filosofia enquanto processo que se aprende na medida em que se cultiva, que se cultiva na medida em que se vive e pratica; e que só vive realmente enquanto os dois braços da relação que exige a cultivam. E, por outro lado, da própria especificidade pedagógica da filosofia, que só assim, por este processo e na dinâmica e intrínseca relação que entre si os dois braços estabelecem, se revela aos potenciais aprendizes (*ibidem*).

Retomemos, por instantes, os estudos de Vicente. Também ele está interessado nestes “dois braços da relação”, o da filosofia e o do seu ensino, de que fala Boavida. O trânsito entre os dois dá-se com a permissão de uma didática específica que estabelece os

termos de “uma reflexão sobre as mediações necessárias entre a filosofia e o filosofar do professor e o fazer aprender por parte do aluno” (1994:401). Este enunciado serve mesmo como definição da didática específica da Filosofia, dando-lhe, desde logo, a hipótese da sua operacionalização. A partir deste prévio ponto de apoio pode-se desenrolar a seguir um quadro de referência e desenvolvimento da didática específica, onde se podem incluir os limites desse objeto de estudo e respetivos objetivos fundamentais, bem ainda com os seus suportes teóricos e as metodologias a serem implantadas. Vicente sustém que, para que essas tarefas sejam postas em prática, Tozzi proporá uma espécie de “acordo didático” entre os professores intervenientes “sobre o que deve consistir na prática o ensino da filosofia na educação secundária” (*ibidem*). Esse acordo só será levado avante, mediante o assentimento sobre as proposições de que falávamos em parágrafos anteriores.

A primeira é de que a aprendizagem do filosofar passará a ser o objeto e a finalidade do ensino da filosofia na educação secundária. Com esta proposição pretende-se “centrar o ensino da filosofia na aprendizagem”, privilegiando “uma lógica do aluno sob a lógica do professor” (*idem*: 402). Esta lógica ancora-se numa “legitimidade pedagógica” adquirida “nas investigações em ciências da educação”, que davam conta de uma vantagem “de uma lógica da aprendizagem sobre uma lógica do ensino” (*ibidem*).

Uma segunda proposição diz respeito ao modo como um processo complexo de pensamento, como o filosofar, deve instaurar “um paradigma organizador do ensino filosófico”. Segundo os modelos equacionados, esse programa deve ramificar-se por três operações maiores: conceptualizar, problematizar e argumentar. Retomaremos este ponto quando se apresentar daqui a pouco o programa de Filosofia vigente em Portugal, pois estes são os objetivos gerais que fazem parte do núcleo duro do ensino filosófico no Ensino Secundário português. Mas sob o aspeto do argumentar, que nos diz mais respeito em relação ao desenvolvimento deste nosso presente trabalho, convém referir que era propósito de Tozzi e seus colaboradores, sob a égide desse “acordo didático”, que o aluno devesse “ser capaz de argumentar filosoficamente uma tese ou uma dúvida” (*ibidem*).

A terceira proposição, passa pela didatização de “três figuras fundamentais do filosofar”. A saber: métodos; procedimentos; atividades e dispositivos; que proporcionem a aquisição das “competências fundamentais” e coloquem em prática as tarefas primeiras de conceptualizar, problematizar e argumentar.

A penúltima proposta tem a ver com os modelos de avaliação. Neste modelo, entende-se a natureza avaliativa em filosofia como “muito mais formativa e não tanto ou apenas sumativa”.

A proposição derradeira passa pela concordância num “imperativo ético e didático” (*ibidem*), quando se impõe uma “diferenciação pedagógica”. Esta é, aliás, corolário do que se tem vindo a discorrer até ao momento. Dada a heterogeneidade sociocultural do público escolar do presente, que converge com um “postulado da educabilidade filosófica para todos”, e a consagração do “direito à filosofia para todos”, era lógico que se proponha uma pedagogia diferenciadora que possa chegar e participar com diversos públicos que afluem aos

estabelecimentos escolares secundários. As estratégias pedagógicas e os estilos cognitivos devem gerar uma multiplicidade de “situações de ensino-aprendizagem” que permitam enquadrar este público de massa em experiências e vivências multifacetadas.

Passada a revista breve às proposições de base de uma didática específica para a filosofia, é altura para abordar algumas das técnicas, atividades e dispositivos que operacionalizem várias dessas tarefas. Das propostas apresentadas por Vicente, fixaremos a nossa atenção mais demorada naquela que pretende concretizar a aprendizagem da argumentação, sem nunca perder de vista as outras duas, que correspondem às aprendizagens da conceptualização e da problematização.

Seguindo os exemplos que Vicente apresenta, comecemos então pela análise destas propostas de concretização clarificando, desde logo, que o que se entende por uma argumentação filosófica tem de implicar um trabalho prévio: a discussão do “estatuto de prova em filosofia”. Com efeito, essa distinção é absolutamente necessária, pois essa prova concorre com outros modelos argumentativos e retóricos. A formalização da demonstração lógica e matemática, a verificação experimental, a argumentação jurisdicional, a persuasão na publicidade, são alguns desses exemplos que importa circunscrever.

Nas reflexões havidas entre Tozzi e os seus colaboradores chegou-se a um certo consenso em torno de um conjunto de teses indispensáveis e que vão dar sequência a uma série de exercícios de aprendizagem: Vicente (1994: 406) dá nota de algumas dessas ideias:

- Um argumento não pode contradizer-se a si mesmo;
- Um argumento deve ser coerente com a tese sustentada;
- Um argumento deve ser coerente com os outros argumentos utilizados na defesa de uma mesma tese;
- Um argumento não pode ser reduzido a um exemplo, assentar em experiências pessoais, ou ser constituído por referências ou citações (elementos que podem ilustrar e ajudar à compreensão, mas não têm valor filosófico).

Os alunos, quando têm de fazer uso de um discurso argumentativo, deparam-se com diversos obstáculos. Entre essas dificuldades destacam-se:

- A de se descentrarem dos seus próprios pontos de vista;
- A de passar da sua particularidade empírica para a Razão Universal;
- A de assumir, sobretudo na argumentação oral, uma postura de abertura e diálogo, dispondo-se mais a procurar a verdade do que a dominar o outro (*ibidem*)

Para a superação de muitos destes “conflitos sócio-negativos” propõem-se uma série de estratégias e recursos pedagógicos que possam possibilitar “o desenvolvimento da capacidade de argumentar” (*ibidem*). Dentro desses “dispositivos didáticos”, Vicente sobreleva um conjunto de exercícios, nos quais incorpora os objetivos a alcançar e as tarefas a desempenhar para chegar até eles.

Resumidamente, o primeiro exercício tem como finalidade compreender o que é argumentar filosoficamente, recorrendo-se à denominada “indução guiada por contrastes”. Neste domínio, dada uma prévia “listagem de argumentos diversos”, é lançado o desafio junto do aluno de descobrir o que diferencia uns dos outros. Este trabalho é conseguido

através da sistematização “da análise dos contrastes entre os argumentos filosóficos e não filosóficos” (*idem*: 406).

Uma segunda anotação do trabalho a realizar com os alunos materializa “o argumentar da dúvida”. A sua tarefa será “encontrar argumentos ou objecções racionais contra uma tese preconceituosa” (*ibidem*).

Um terceiro propósito passaria por “encontrar as teses a argumentar”. Perante um dado problema colocado previamente, os alunos teriam de “proceder ao levantamento e formulação das várias teses possíveis” (*idem*: 407).

Por fim, o último exercício em discussão seria o “trabalhar sobre os argumentos”. Neste caso concreto o aluno deparava-se com várias tarefas a executar: “encontrar uma contradição lógica num argumento (nos seus próprios termos); contradizer um argumento mediante um outro argumento do mesmo tipo; encontrar argumentos de ordens diferentes; encontrar argumentos mais fortes” (*ibidem*).

Este tipo de exercícios, este lidar e aceitar um novo projeto que Tozzi e seus colaboradores puseram, primeiramente, em marcha, também acarretam riscos. Este compromisso assumido com o novo público - um auditório totalmente heterogéneo - e com a democratização do ensino da Filosofia leva, segundo Vicente, a uma cedência “na especificidade, rigor e nível de exigência intelectual” do ensino filosófico (*idem*: 408). O próprio pensar filosoficamente, para este novo espaço escolar, visto como a capacidade de operacionalizar as três coordenadas intelectuais maiores: conceptualizar, problematizar e argumentar não deixa de ser visto para este autor como “controverso e insuficiente”.

Seguindo esta linha argumentativa, uma didática é, mediante estes moldes, erigida em torno “de uma razão técnica ou instrumental”. Ora, sendo assim, ainda não em sede de “uma razão filosófica”. Trata-se, pois, apenas e só, de uma proposta para uma didática construída “a montante da filosofia”. É certo que já reúne elementos relevantes para eficácia e desenvolvimento da disciplina, contudo, trata-se de “uma didáctica para a filosofia (...) não será, por certo, ainda uma didáctica (própria) da filosofia” (1994: 410).

Com vimos atrás, ainda no esboço da formulação do problema da ascensão de uma didática específica da filosofia, João Boavida dava conta da especificidade da Filosofia. Ela será com toda a certeza a única disciplina “que tem em si os fundamentos da sua pedagogia” (1996:92). Mas tal facto, em vez de a desprender é motivo de um certo embaraço intelectual. Por estas razões aduzidas, a filosofia vai reclamar uma didática própria e que se adequa a essa singular natureza, isto é, “exige uma abordagem que tem que passar pela filosofia”. Esta vicissitude só pode ser entendida depois de ser percebido um quadro conceptual que estabeleça a “relação filosofia-pedagogia”. A necessidade de constituição desta didática específica, que dê conta deste intercâmbio entre os dois braços da relação, é de tal ordem que se tal não for feito é a própria filosofia que “ao nível do ensino-aprendizagem deixa de existir” (*idem*:93).

João Boavida sustenta que este ensino-aprendizagem da filosofia está condicionado, em grande parte, pela atividade filosófica que for capaz de desencadear. Sem este trabalho

não há educação filosófica “no sentido pleno e fundamentado do termo” (*idem*:105). Há uma função/formalização dessa dinâmica. Para que a filosofia não fique acantonada, como algo feito e acabado, que pouco interesse desperta, precisa de novas e contínuas abordagens de diversos campos de investigação, com diferentes e díspares pontos de vista. Essa incessante e vigorosa interpelação é a verdadeira filosofia. Sem ela, diz-nos João Boavida, “faltarão essa comunicação profunda que se faz pelos espíritos, essa actividade que resulta da participação numa razão comum. Que não é dada à partida mas que tem que se conquistar. E que é pedagógica” (*idem*:106). Na reunião de razões que apelam a essa didática específica estarão razões de carácter psicológico, pedagógico e “sobretudo e principalmente razões filosóficas” (*idem*: 108).

Complementarmente a estas teses abraçadas por João Boavida, que ajudam a determinar qual a função de uma educação e uma formação educacional filosófica, concorre também aquilo que Joaquim Neves Vicente designa por saber “qual o lugar e a função da disciplina [didática da filosofia] na educação e formação dos alunos no ensino secundário” (1994: 412).

Quase uma década após a saída destes artigos, que temos vindo a observar com mais atenção, entra em vigor em Portugal o novo programa de Filosofia e entre os seus autores encontra-se Neves Vicente. Muitas das preocupações e dúvidas em relação a mudanças estruturais e novos rumos do ensino da Filosofia, que foram preconizadas nestas páginas, vão estar inscritas no programa orientador.

Quem coordena os trabalhos de elaboração do documento é Maria Manuela Bastos de Almeida e os autores Fernanda Henriques, Maria do Rosário Barros, e como vimos, Joaquim Neves Vicente. Os programas de Filosofia do 10º e 11º Anos foram homologados em fevereiro de 2001.

No âmbito da disciplina de Filosofia, nos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos do Ensino Secundário, a temática especificamente dedicada à retórica e argumentação é apresentada ao nível do 11º ano de escolaridade. O subcapítulo, denominado *Argumentação e Filosofia*, integra-se num módulo mais abrangente que tem o nome de *Racionalidade Argumentativa e Filosofia*. Aquele tem como pontos fulcrais de análise: a) Filosofia, retórica e democracia; b) Persuasão e manipulação ou os dois usos da retórica; c) Argumentação, verdade e ser. Nos objetivos gerais que nortearam o documento há, em vários momentos, disseminado o esforço do questionamento dos alunos perante os problemas da argumentação e da retórica na construção do discurso filosófico.

Assim, no domínio cognitivo, espera-se que os alunos sejam levados a compreender diversos patamares concetuais:

Reconhecer o trabalho filosófico como actividade interpretativa e argumentativa; reconhecer o carácter linguístico-retórico e lógico-argumentativo do discurso filosófico (p.9).

No domínio das atitudes e dos valores:

Desenvolver o respeito pelas convicções e atitudes dos outros, descobrindo as razões dos que pensam de modo distinto; assumir posições pessoais, com convicção e tolerância, rompendo com a indiferença; Reconhecer distintos sistemas de valores e diferentes paradigmas de valoração; Comprometer-se na compreensão crítica do outro, no respeito pelos seus sentimentos, ideias e comportamentos; Assumir o exercício da cidadania, participando no debate dos problemas de interesse público, nacionais e internacionais (*ibidem*).

No domínio das competências, métodos e instrumentos:

Ampliar as competências básicas de discurso, informação, interpretação e comunicação; Iniciar à discursividade filosófica, prestando particular atenção, nos discursos/textos, à análise das articulações lógico-sintáticas e à análise dos procedimentos retórico-argumentativos; Iniciar à comunicação filosófica, desenvolvendo de forma progressiva as capacidades de expressão pessoal, de comunicação e de diálogo; Desenvolver práticas de exposição (oral e escrita) e de intervenção num debate, aprendendo a apresentar de forma metódica e compreensível as ideias próprias ou os resultados de consultas ou notas de leitura; Iniciar às competências específicas de problematização, conceptualização e argumentação. Desenvolver atividades de análise e confronto de argumentos; Analisar a estrutura lógico-argumentativa de um texto, pesquisando os argumentos, dando conta do percurso argumentativo, explorando possíveis objecções e refutações; Confrontar as teses e a argumentação de um texto com teses e argumentos alternativos; Assumir posição pessoal relativamente às teses e aos argumentos em confronto (p.10).

Pretende-se que no final do 11º ano, os alunos e as alunas sejam capazes de:

Participar em debates acerca de temas relacionados com os conteúdos programáticos, confrontando e valorando posições filosóficas pertinentes ainda que conflitantes e auscultando e dialogando com os intervenientes que sustentam outras interpretações; Analisar textos de carácter argumentativo - oralmente ou por escrito -, atendendo:- à identificação do seu tema/problema;- à clarificação dos termos específicos ou conceitos que aparecem;- à explicitação da resposta dada ou da tese defendida; - à análise dos argumentos, razões ou provas avançados; - à relação de conteúdo com os conhecimentos adquiridos; Compor textos de carácter argumentativo sobre algum tema/problema do programa efectivamente tratado e acerca do qual tenham sido discutidas distintas posições ou teses e os correspondentes argumentos: - formulando com precisão o problema em apreço; - expondo com imparcialidade as teses concorrentes; - confrontando as teses concorrentes entre si; - elaborando uma resposta reflectida à questão ou problema (p.25).

Oito anos após a entrada em vigor deste Programa de Filosofia para o ensino Secundário realizou-se em Coimbra um fórum de discussão sobre o ensino de lógica e argumentação, onde este documento foi motivo de amplo debate por parte dos participantes portugueses. Das comunicações do colóquio internacional surgiu um livro que foi dado à estampa em 2010, com o sugestivo título de *O lugar da lógica e da argumentação no ensino da filosofia*. Com preocupações e propósitos que, por vezes, se aproximam tanto dos nossos, seria uma lacuna grave não fazer uma referência, ainda que breve, a esse evento que contou com a presença de vários especialistas dessas matérias.

Henrique Jales Ribeiro que editou, a par de Joaquim Neves Vicente, a obra em apreço, refere no seu prefácio que dada “a complexidade do ensino especializado da lógica e da argumentação” na leccionação ao nível do ensino pré-universitário é de inteiro merecimento que se diligenciasse um encontro como o que sucedeu de personalidades e

agentes, muito deles com responsabilidades na planificação e organização curricular do ensino secundário em Portugal. Até porque, segundo Ribeiro (2010):

Desde logo, os programas portugueses estão longe de ser claros e consensuais entre os respectivos docentes, mormente quanto à extensão, natureza e significado das diferentes matérias que deles fazem parte e à sua articulação, quer interna quer externa (com as outras unidades temáticas próprias da filosofia) (p.9).

Numa recolha sucinta e selecionada dos depoimentos acerca deste tema verificamos a semelhança de opiniões: todos partilharam a convicção da importância da introdução da lógica, da argumentação e da retórica no interior dos *curricula* de Filosofia no Ensino Secundário, contudo o modo e os métodos como isso está a ser conseguido é motivo de reparos diversos pela generalidade dos intervenientes.

Mário Pissarra, docente em Abrantes e com experiência na elaboração de manuais da área, recorda que a questão da argumentação e da retórica na altura da sua introdução nos programas curriculares da filosofia do Ensino Secundário usufruía de um estatuto algo peculiar. A primeira particularidade era “a ausência de tradição do seu ensino no ensino secundário” (2010: 99), tal vicissitude arrastava consigo uma outra mais penosa: “O facto de muitos (ou a quase totalidade) dos professores não terem uma preparação universitária neste domínio” (*ibidem*). Paralelamente também não existia no mercado uma abundância de literatura nesta área. Todos estes fatores eram, segundo Pissarra, penalizadores e “criaram dificuldades acrescidas e levaram porventura a uma falta de visão de conjunto e a uma certa dispersão” (*idem*: 100).

Sobre a importância da lógica e a argumentação no ensino da filosofia e os contributos que podem proporcionar ao aluno do Ensino Secundário, Mário Pissarra não tem dúvidas de que existem competências certamente relevantes, que só neste domínio podem ser adquiridas de facto. Viver em sociedade é fazer um uso adequado dessas competências:

Saber raciocinar e argumentar; saber usar a palavra para defender os seus direitos, posições e perspectivas e ajudar a não confundir a sua atitude ou opinião com o correcto e a verdade. A tolerância e o respeito pelo pluralismo, a vivência democrática e participativa deverão ter nas aulas de Filosofia um lugar de aprendizagem e de prática (2010: 106).

Pissarra também aproveita a oportunidade para apresentar algumas propostas para uma eventual revisão do atual programa. Assim, para este autor (2010) seria fundamental:

1. O ensino da lógica centrar-se-ia na noção de argumento. Por isso, a teoria da argumentação seria a espinha dorsal desta matéria.
2. Eliminar a opção entre lógica clássica e o cálculo proposicional.
3. Prestar maior atenção aos tipos de raciocínio e de argumento e à sua avaliação. Os aspectos formais e estudos mais técnicos poderiam aparecer como exemplos, ilustrações, mas nunca como um fim em si mesmo.
4. Dedicar especial atenção ao exercício da identificação e construção dos argumentos.

Joaquim Neves Vicente, por sua vez, autor que temos seguido frequentemente neste último capítulo, foi também um dos participantes do encontro e colaborou na edição dos textos do colóquio. É interessante seguir a sua comunicação pois faz uma pequena revisão sobre o documento emanado pela tutela, onde também colaborou, e a sua posterior aplicação no terreno. Intitulado “*Do primado de uma lógica utens sobre uma lógica docens no ensino da filosofia na educação secundária*”, o seu texto apresentado no fórum coimbrão começa por explicitar o que entende por *Organon* do trabalho filosófico. Ora, contrariamente a algumas orientações que vão em sentido contrário, Vicente não atribui esse estatuto à lógica formal e dedutiva *tout court*. Ainda que a entenda como fazendo parte integrante desse *organon*, ela é apenas e só uma parte. Esse *organon* é muito mais abrangente, dado que há espaço para incluir o que “alguns designam por teoria da argumentação ou nova retórica; outros por lógica informal, outros por nova dialéctica, orientações que, com outros ainda, poderíamos também designar por lógica discursiva” (2010: 147).

Vicente está convencido do mérito e da necessidade da introdução nos programas de Filosofia de um capítulo sobre lógica e argumentação, que funcionasse como propedêutica do trabalho filosófico. Contudo, também reconhece que “os resultados alcançados não têm sido satisfatórios” (*idem*: 150). Entre as causas desse relativo insucesso está a escassez de tempo e a pouca dinâmica entre as diversas matérias filosóficas.

Como sustenta Joaquim Neves Vicente, seria impensável que se chegasse ao capítulo propedêutico para “aprender teoricamente, e mesmo com exercícios, como se define um conceito ou como se podem relacionar dois conceitos”, para que nos próximos capítulos do manual já se “definam bem ou se relacionem convenientemente os conceitos com que se trabalha” (*ibidem*), quando na maioria das vezes se faz tábua rasa do trabalho realizado anteriormente em sede da argumentação. A lógica e as teorias da argumentação só funcionam na realidade se forem postas em prática “do primeiro ao último dia de aulas, de forma continuada e progressiva”. A iniciação à lógica e à argumentação no Secundário é considerada por Vicente como “uma iniciação à metodologia de todo o trabalho intelectual”. Daí que advogue, nas suas notas finais, uma abertura da lógica e da argumentação a um outro grande capítulo: o da “didactização da lógica e da argumentação” (*idem*, p. 155).

### **4.3. Competência argumentativa e participação**

Esta capacidade, orientada para o campo da argumentação, deve ser, segundo Rui Alexandre Grácio, autor a que amiúde fazemos referência, burilada por uma didática. Este autor, na sua tese de doutoramento de 2010, intitulada a propósito *Para uma teoria da argumentação*, defende que:

uma didáctica da argumentação não tem por objectivo levar o aluno a assumir o papel de juiz-avaliador ou de hermeneuta-mor do discurso do outro em situação de exterioridade analítica, mas a interagir como argumentador a partir de uma perspectiva própria sobre um assunto em questão. Uma didáctica da argumentação deve preocupar-se em formar argumentadores que participam em argumentações e não tanto comentadores-opinadores supostamente especialistas em análise do discurso (385).

Esta defesa de uma didática assente na formação de alunos “argumentadores” e participantes com voz ativa é também uma opção defendida, do outro lado do Atlântico, por Roberto Ramirez Bravo, que destaca num seu artigo, saído na revista *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, em 2004, o valor da competência argumentativa representada na vida académica e nas atividades quotidianas do estudante.

Na introdução ao tema, o professor colombiano, com ligações académicas à Universidade Complutense de Madrid, sobreleva a presença da argumentação no nosso dia-a-dia. Ela faz parte da nossa forma de estar e do modo como nos relacionamos uns com os outros. A argumentação incrusta-se na vida das pessoas e tanto pode constituir a nossa primacial defesa como, usando-a inadequadamente, transformar-se em transtorno e desvantagem para a nossa própria sobrevivência.

Mais uma vez o contexto está presente. A argumentação é, como diz Platin, citado por Bravo, “situada”, funciona na vida nos seus atos, dos triviais aos mais grandiloquentes. O investigador colombiano sustenta que a competência argumentativa é mais que uma necessidade, é uma exigência. Os próprios estudos a propósito do tema dão um apontamento dessa vitalidade e do crescente interesse nas investigações sobre o discurso argumentativo e retórico.

Por seu turno, os meios de comunicação têm um papel que não convém subestimar. Eles são apontados pelo autor como responsáveis diretos por uma intromissão no individual e no social, que chega a ponto de se tornar intolerável: “Los medio de comunicaci3n, en cierta medida, han contribuido en la generaci3n de estilos de vida construidos sobre la base de la mostraci3n y pseudodemonstraci3n de un mundo feliz” (s/p). Os media s3o fazedores, mesmo sem querer, de uma d3bia passagem. Por vezes, ao ocultarem as possibilidade de decifrar “las intenciones reales de sus comunicadores”, fazem com que essa “névoa’ seja responsável por que o sujeito, confrontado com tal situaç3o, queira ir mais longe e descobrir por si próprio o fundo da quest3o: “probar y comprobar lo percebido”. Bravo não tem dúvidas em asseverar que à medida que a cultura avança, os indivíduos est3o mais capazes de efetuarem as suas escolhas, comprometidos com as suas próprias exigências, solicitando e sugerindo demonstraç3es. Isso faz com que o campo argumentativo e retórico se expanda e aflore novas solicitaç3es, numa dinâmica onde as decis3es tomadas nunca podem ser perspctivadas como finais e acabadas, sem possibilidade de retorno.

De um outro campo também chegam boas notícias que sustentam este juízo crítico e reflexivo. Os avanços científicos e tecnológicos s3o, segundo Bravo, gerados por estes compromissos que se estabelecem e produzem no domínio da argumentaç3o-demonstraç3o.

Daí que seja algo dissonante, queixa-se o autor, o modo como o texto argumentativo, de um ponto de vista essencialmente teórico, receba tanta atenção, quando do lado didático e pedagógico o caminho seguido ainda se encontra num estado tão incipiente. A crítica deixada por Bravo é mais que um mero lamento. Ela serve de alerta pois está convencido de que a competência argumentativa “desempeña un papel importante en la educación ética del ciudadano moderno” (s/p).

Sobre esta construção do cidadão moderno, as notícias que chegam até nós não são as mais animadoras. George Scialabba, num artigo de maio de 2012, *How bad is it?* saído da revista *The New Inquiry*, apresenta alguns dados que são, no mínimo, constrangedores, especialmente quando se tratam e se referem a sociedades modernas que se querem plurais e democráticas. Estas precisam de ter cidadãos minimamente interessados e intervenientes na coisa pública. Contudo, o editor norte-americano, fiando-se num conjunto de exames e estudos conduzidos na última vintena de anos, mostra que:

Seventy percent of Americans believe in the existence of angels. Fifty percent believe that the earth has been visited by UFOs; in another poll, 70 percent believed that the U.S. government is covering up the presence of space aliens on earth. Forty percent did not know whom the U.S. fought in World War II. Forty percent could not locate Japan on a world map. Fifteen percent could not locate the United States on a world map. Sixty percent of Americans have not read a book since leaving school. Only 6 percent now read even one book a year. According to a very familiar statistic that nonetheless cannot be repeated too often, the average American's day includes six minutes playing sports, five minutes reading books, one minute making music, 30 seconds attending a play or concert, 25 seconds making or viewing art, and four hours watching television.

O presente ensaio serve de recensão à obra do historiador Morris Berman, que examinou durante a última década o declínio da América do Norte, dando ao prelo uma obra repartida numa trilogia: *The Twilight of American Culture* (2000), *Dark Ages America* (2006), e *Why America Failed* (2011). São nestes textos que Scialabba resgatou esta sombria informação. Se estes fatos perturbadores percorrem, de alto abaixo, a generalidade da sociedade norte-americana, a escola, nos seus patamares superiores, também não consegue escapar à pobreza destes dados estatísticos. Assim,

Among high-school seniors surveyed in the late 1990s, 50 percent had not heard of the Cold War. Sixty percent could not say how the United States came into existence. Fifty percent did not know in which century the Civil War occurred. Sixty percent could name each of the Three Stooges but not the three branches of the U.S. government. Sixty percent could not comprehend an editorial in a national or local newspaper.

É verdade que a distinção intelectual de um povo não é tudo. Mas existem outras coisas que estão a falhar em outras áreas que permitem a coesão social e confiança entre os parceiros. O capital social que a sociedade norte-americana podia apresentar ao mundo como o seu orgulho e mais-valia até há pouco tempo atrás, está a cair vertiginosamente. Scialabba, aludindo à obra com o sugestivo título de *Bowling Alone*, de Robert Putnam, alinha novas preocupações que se avolumaram nas últimas décadas:

'all forms of social capital fell off precipitously'. Tens of thousands of community groups - church social and charitable groups, union halls, civic clubs, bridge clubs, and yes, bowling leagues - disappeared; by Putnam's estimate, one-third of our social infrastructure vanished in these years. Frequency of having friends to dinner dropped by 45 percent; card parties declined 50 percent; Americans' declared readiness to make new friends declined by 30 percent. Belief that most other people could be trusted dropped from 77 percent to 37 percent. Over a five-year period in the 1990s, reported incidents of aggressive driving rose by 50 percent - admittedly an odd, but probably not an insignificant, indicator of declining social capital.

Esta falta de interesse no social, este exacerbamento daquilo que é individual, muitas vezes sob o forte controle dos meios de comunicação social, pode levar muitas vezes ao irromper da violência mais grosseira, e conduz a uma sociedade que nos faz recordar as ideias de Tito Cardoso e Cunha, em *Silêncio e Comunicação*, de que fizemos já referência. O ruído é tanto que já não há lugar para o silêncio. E esse estrépito ensurdecedor oblitera qualquer pensamento. O editor norte-americano completa:

Idiot deans, rancid rappers, endlessly chattering sports commentators, an avalanche of half-inch-deep self-help manuals; a plague of gadgets, a deluge of stimuli, an epidemic of rudeness, a desert of mutual indifference: the upshot is our daily immersion in a suffocating stream of kitsch, blather, stress, and sentimental banality.

Obviamente, ninguém está à espera que seja a escola a alterar todo este mal-estar que afeta o cidadão moderno, e de que os Estados Unidos se constituem como paradigma. No entanto, o ensino e aprendizagem da competência argumentativa na escola tornam-se mais urgentes que nunca face a estes novos tempos.

Para Roberto Ramirez Bravo, consciente desta inadiabilidade, os simples objetivos da disciplina são superados e atingem os níveis do filosófico, do sociocultural e até mesmo do ideológico. Bravo não tem dúvidas em sustentar que saber argumentar é, nos dias de hoje, defender as suas ideias pessoais, mas muito mais que isso: é aproximar-se do outro. É saber estar numa relação, examinando de um modo crítico e reflexivo as propostas dos outros. Estar atento e rebater os argumentos falaciosos, de má-fé, resolvendo os conflitos de interesse que se originam no encontro de opiniões.

Rui Alexandre Grácio (2010) sobre esta questão tem também uma posição muito semelhante:

De um ponto de vista didático saber argumentar está ligado à emergência de um Si, de uma voz própria, de um saber posicionar-se e interagir com a diversidade de posições. O terreno dos assuntos argumentativos é justamente aquele cuja problematicidade implica pensar não em termos de solução mas de posicionamento e de modo a conferir força a esse posicionamento relativamente a outras posições diferentes. Se há alguma paridade entre os argumentadores ela reside no facto de qualquer argumentador ter margem para inventar um outro modo de ver, para optar por um caminho de abordagem alternativo, por uma perspectiva dissonante, e para lidar com diferentes linhas de força (2010: 387).

O contexto social e as intervenções aplicadas na escola fazem dela um espaço privilegiado, segundo Bravo, para a construção de uma base cultural comum sobre a

argumentação para todos os alunos. A escola como o espaço político e ideológico, onde se promulgam os valores legitimados pela sociedade e pela ciência deve:

Conscienciar sobre el marco epistemológico de la realidad argumentativa en el qual entran en conflicto la honestidade y los intereses de los protagonistas; asi mismo, debe desbrozar y criticar las circunstancias en la que este processo ceda a impulsos oportunistas, a cuidar o proteger intereses personales o de grupo, a manipular la verdade y a sacrificar la sinceridade por falta de argumentos y razones (s/p).

Por outras palavras, a escola apela a uma ética argumentativa e a sociedade tem que estar atenta a esse apelo. A escola é um lugar de construção daquilo que Bravo denomina de “Homem Honesto”. As aulas em si podem fazer acontecer esses processos cognitivos e argumentativos que desencadeiem essa estruturação. Elas são o espaço vivo de experiência dessa descoberta. Por isso, devem ser congruentes com os auditórios heterogêneos, ao seu carácter, às relações sociais mantidas, e às diferentes expectativas de vida dos seus agentes.

O professor tem nas suas mãos um conjunto de meios que podem realçar essa sua competência argumentativa junto do grupo de estudantes defronte de si. O tom de voz, as posturas e movimentos corporais e gestuais e até ao *mise-en-scène* preparado, servirão os propósitos da argumentação. Sob este ponto de vista, a aula já é um ato retórico, que procura à maneira perelmaniana a “adesão dos indivíduos”, supondo assim a existência de um contacto intelectual entre os interlocutores.

Nestes processos argumentativos é importante sublinhar, segundo Bravo, que o principal não está em perceber o que o orador considera ser “o verdadeiro ou o conveniente”, mas mais interessante é, sem dúvida, conhecer “qual é a opinião daqueles a quem se dirige a opinião”. O professor, neste caso, tem de cumprir regras muito precisas se pretende que haja realmente um processo argumentativo:

El maestro que enseña a argumentar se somete inicialmente a las exigências del estatuto epistemológico del tema; se sujeta a las nociones específicas, las técnicas y la critica de los resultados; y de igual forma, se contextualiza y busca la congruência que el tema tiene com las expectativas y proyectos de vida del estudiantado.

A pertinência das argumentações deve aproximar-se o mais possível da verdade. Ser competente argumentativamente é propor razões a favor ou contra uma determinada tese, não se deixando em enredar por dogmatizações. Tem de haver, pois, espaço para a instauração de uma espécie de grelha onde esteja reconhecido o ato argumentativo. Bravo apresenta a seguir um conjunto de itens que dão conta dessa presença:

- Un tema polémico y los diferentes puntos de vista que existen sobre él;
- delas diversas perspectivas y los recursos argumentativos posibles para defender o refutar;
- la opinión própria sobre el objeto o tema de discusión y la justificación de la misma; - la utilización consciente de argumentos éticos y rigurosos;
- los argumentos del outro y, si es el caso, la aceptación de los mismos para lograr consenso;

- la aceptación e incorporación de algunos de los argumentos del adversario con el propósito de lograr concesiones;
- el tratamiento y desarrollo de estrategias para atraer los sentimientos del otro, sin la necesidad de manipular;
- la identificación e interpretación de los argumentos del otro para saber refutarlos o contraargumentarlos;
- la negociación de una posición de compromiso.

O recurso à argumentação é um processo dinâmico. Supõe sempre o estabelecimento da razão e exclui qualquer emprego de meios violentos para impor determinada posição. No fim de qualquer decisão tomada tem de haver um compromisso perante esse ato argumentativo. Ele não ficou instaurado de vez, cristalizado para todo sempre. Há pois nesse comprometimento entre as partes uma reafirmação de que qualquer adesão a uma tese, a uma proposta ou a uma simples conclusão tem sempre possibilidade de ser reexaminada. Ela tem de ter esse direito intrínseco de ser corrigida, atualizada ou simplesmente substituída por uma outra mais consentânea. Tudo isto sempre com o critério da aproximação à verdade no horizonte.

Rui Grácio (2010) nas suas notas finais acerca do campo de argumentação explica que:

Toda a argumentação pressupõe interpretação, implica a configuração de perspectivas, a capacidade de comunicar e explicitar modos de ver e a tentativa de reforçar o seu ponto de vista perante pontos de vista divergentes. Mas pressupõe também algo que a suscite e em torno do qual se desenvolve, ou seja, um assunto em questão. Este «em questão» significa que não nos limitamos a pensar «dentro da caixa» mas também «fora da caixa», ou seja, num plano em que é possível seleccionar caminhos de abordagem e em que não nos atemos obedientemente a nenhum roteiro que previamente se tenha dotado de autoridade, através de métodos resolutivos legítimos, e determinado a resposta ou definido o melhor caminho (2010: 408).

A argumentação é uma atividade complexa, reflexiva e como vimos implicadora de uma “configuração de perspectivas” multidimensional. Ela é uma marca da “identidad personal”, como diz Roberto Bravo, do individuo quando este se inscreve no seu tempo e espaço social. O sujeito necessita de argumentar quotidianamente. Só dessa maneira lhe será possível reivindicar a sua posição no grupo societário e cultural onde se insere. As suas ligações à escola, à academia, são por de mais evidentes. E em muitas circunstâncias ela torna-se a “columna vertebral” do discurso pedagógico. “No olvidemos que la argumentación puede ser el principio o el comienzo para desentrañar la verdadera dimensión de lo que es comprender e interpretar un texto, la realidad y la propia vida”, remata o autor colombiano.

Estas considerações podem ser subsidiárias de uma afirmação a que Joaquim Neves Vicente vai aludir, como fazendo parte das “lamentações” dos docentes de filosofia, e que é preciso inverter. A expressão “os alunos não sabem filosofia porque não sabem português” deve ser, segundo o autor, trocada por outra mais consentânea com a realidade: “Talvez os alunos não saibam mais português porque não sabem mais filosofia.

As competências discursivas e argumentativas, indispensáveis ao trabalho intelectual, têm de ser adquiridas em contexto escolar e social, no ensino-aprendizagem da dialética e da retórica. Como propõe Neves Vicente (2010), em jeito de balanço final:

Estamos a falar da retórica integral e não, obviamente, da retórica restringida das figuras. Estamos a falar da retórica enquanto arte de se defender, e não da retórica enquanto arte de enganar ou manipular. Estamos a falar da retórica enquanto arte ou técnica que ensina a proceder ao 'inventário' (*inventio*) prévio dos argumentos pertinentes e relevantes e também em número suficiente, para blindar a possibilidade de réplica, antecipando até o maior número possível das objecções. Estamos a falar da retórica enquanto arte ou técnica que ensinava a dispor os argumentos (*dispositio*) da forma mais adequada e mais convincente. Estamos a falar da retórica enquanto arte ou técnica de redacção do discurso (*elocutio*), emprestando a este a melhor expressão possível, para que o *bene dicendi*, o dizer bem, fosse simultaneamente um dizer a verdade (dimensão cognitiva), um dizer o que tem de ser dito (dimensão pragmática) e ainda um dizer belamente (dimensão estética) (148-149).

Saber argumentar implica saber usar a sua língua; mas uma língua não poderá ser plenamente apropriada e empregue se não se souber argumentar. A escola como lugar de aprendizagem e de formação intelectual e cívica deveria ser um espaço privilegiado para esses encontros, e a disciplina de Filosofia a ágora fecunda onde a paixão pela argumentação racional, a abertura intelectual e a tolerância nascem, não como atividade exótica confinada aos (poucos ou muitos) verdes anos de estudo, mas para se cumprirem acompanhando os jovens pela vida fora.

## Conclusões

Uma descoberta, um desafio e um incentivo são as expressões que melhor ilustram um trabalho como este quando se aproxima do seu fim.

**Descoberta** dado que - partindo de uma ideia muito simples que juntava a receção maravilhada de várias turmas minhas, ao longo dos anos, com o personagem Ulisses nas suas aventuras na ilha do Polifemo, e uma citação de Steiner que afirmava que aquele personagem grego foi o primeiro da história ocidental a usar a retórica e a argumentação - permitiu a construção e desenvolvimento do presente estudo. Acresce à descoberta, o prazer intelectual de encontrar autores, investigadores e filósofos - muitos deles pouco conhecidos para mim - que se debruçaram sobre o tema em apreço e que me proporcionaram novas perceções e aprofundar entendimentos de matérias muito complexas pela sua variedade e extensão.

**Desafio** porque era necessário manter uma congruência e um fio condutor entre as diversas matérias, significados e abordagens em torno da Retórica, Argumentação e o Ensino da Filosofia, o núcleo duro sujeito a este exame. Apesar das dificuldades inerentes, creio ter sido possível manter o diálogo e estabelecer pontes de contacto entre pontos de vista tão diversos. Barthes e a sua retórica da imagem, os usos dos argumentos de Toulmin, e o esforço inestimável de Perelman em erguer uma “Nova Retórica”. E as vozes do passado que nos continuam a interpelar e manter-nos “em respeito”: a sofística e sua contribuição para a educação dos jovens, Aristóteles e a sua *Retórica* a desempenharem um papel charneira. Ainda mais, uma retórica e argumentação já robusta que se expressa na língua portuguesa e de onde foram destacados os nomes de Tito Cardoso e Cunha e Rui Alexandre Grácio.

**Incentivo** para o futuro. As aulas de filosofia esperam-se mais ricas. Dada a importância e a centralidade dos temas da argumentação e da retórica que este estudo me proporcionou reconhecer, é-me pedido um maior esforço na didática da filosofia. Não só quando o programa de filosofia passar por este itens na matéria, mas como Neves Vicente preconizava “desde o primeiro até ao último dia de aulas”. A minha preparação e o apetrechamento teórico-conceptual e prático também são, a partir de agora, muito maiores.

Folha em branco

## BIBLIOGRAFIA:

ARISTÓTELES, *Retórica*, Biblioteca de Autores Clássicos, Imprensa Nacional - Casa da Moeda, Lisboa, 2005.

AYALA, Francisco, *La Retórica del Periodismo y Otras Retóricas*, Madrid: Editorial Espasa.

BERMAN, Morris, *Why America Failed*, Wiley & Sons, 2011.

BARATA, André, e FERREIRA, Ivone, *Butterfly. A Metáfora como Abertura*, 1996, Disponível em: [www.bocc.ubi.pt](http://www.bocc.ubi.pt)

BARATA, André, “O outro e a relação. O contributo das fenomenologias da intersubjectividade”, *Phainomenon - Revista de Fenomenologia*, n.º 16/17 (2008): 295-313.

BARILLI, Renato, *Retórica*, Lisboa, Editorial Presença, 1985.

BARTHES, Roland, “A Retórica Antiga. Memorandum”, in *A Aventura Semiológica*, Lisboa, Edições 70, 1987.

BARTHES, Roland, *A Aventura Semiológica*, Coleções Signos, Edições 70, Lisboa, 1987.

BARTHES, Roland, *Image, Music, Text*, 1977, Fontana Press, Harper Collins, London.

BARTHES, Roland, “Rhetoric of the Image”, in *Image, Music, Text*, 1977, Fontana Press, Harper Collins, London.

BARTHES, Roland, “Rhétorique de l'image”, in *Communications*, 1964, Paris.

BOAVIDA, João, “Por uma Didáctica para a Filosofia: análise de algumas razões”, *Revista Filosófica de Coimbra* v. 9, p.91-110, 1996.

BRAVO, Roberto Ramirez, *La Competencia Argumentativa en la Escuela*, Disponível em: <http://revistahechos.udenar.edu.co/wpcontent/uploads/2012/04/139.pdf>. Acesso em: 29 de set. 2012.

BRETON, Philippe e GAUTHIER, Gilles, *História das Teorias da Argumentação*, Coleção Sínteses, Editorial Bizâncio, Lisboa 2001.

CARDOSO E CUNHA, Tito, *Razão Provisória*, Covilhã, Ta Pragmata, 2004 a).

CARDOSO E CUNHA, Tito, *Argumentação e Crítica*, Coimbra, Minerva, 2004 b).

CARDOSO E CUNHA, Tito, *Silêncio e Comunicação*, Lisboa, Livros Horizonte, 2005.

CARRILHO, Manuel Maria, org., *Retórica e Comunicação*, Lisboa, Edições Asa, 1994.

DHERBEY, Gilbert Romeyer, *Os Sofistas*, Edições 70, Lisboa, 1986.

COSSUTA, Frédéric, *Didáctica da Filosofia*, Porto, Edições Asa, 1998.

FIDALGO, António, “Definição de Retórica e Cultura Grega”, [www.bocc.ubi.pt](http://www.bocc.ubi.pt), 2008

- GRÁCIO**, Rui Alexandre, *Racionalidade argumentativa*, Porto, Asa, 1993.
- GRÁCIO**, Rui Alexandre, *Consequências da Retórica*, Coleção Retóricas, Pé de página Editores, Coimbra, 1998.
- GRÁCIO**, Rui Alexandre, **GRÁCIO**, *Para uma teoria geral da argumentação*, tese de doutoramento em Ciências de Comunicação, Universidade do Minho, 2010.
- HOMERO**, *Odisseia*, tradução Frederico Lourenço, Livros Cotovia, Lisboa, 2003.
- JAEGER**, Werner, *Paidéia, A formação do homem grego*, São Paulo, Martins Fontes/Editora Universidade de Brasília, 1989.
- JÚNIOR**, Manuel Alexandre, “Introdução à Retórica”, pp. 9-84, 2004, in **ARISTÓTELES**, *Retórica*, Biblioteca de Autores Clássicos, Imprensa Nacional - Casa da Moeda, Lisboa, 2005.
- KIRK**, G.S e **Raven**, J.E., *Os filósofos pré-socráticos*, 2ª edição, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1982.
- MARROU**, Henri-Irénée, *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*, Éditions du Seuil, PARIS, 1948.
- MEYER**, Michel, **CARRILHO**, M.M., **TIMMERMANS**, B., *História da Retórica*, Lisboa, Temas e Debates, 2002.
- PERELMAN**, Chaïm, *O Império Retórico*, Porto, Edições Asa, 1993.
- PERELMAN**, Chaïm, e **OLBRECHTS-TYTECA**, Lucie, *Tratado da Argumentação*, Martins Fontes, São Paulo, 2002 [1958].
- PRATKANIS**, Anthony and **ARONSON**, Elliott, *Age of Propaganda: The Everday Use and Abuse of Persuasion*. New York: W.H. Freeman, 1991.
- PISSARRA**, Mário, “O ensino da lógica no ensino liceal e secundário” in *O lugar da lógica e da argumentação no ensino da filosofia*, Faculdade de Letras Coimbra, 2010, p. 91-108.
- PIZARROSO QUINTERO**, Alejandro, *História da Propaganda*, Lisboa, Planeta Editora, 1993.
- PLATÃO**, *Górgias, O Banquete, Fedro*, Lisboa: Verbo, 1973.
- PLATIN**, Christian, *A Argumentação*, Coimbra, Grácio Editor, 2010.
- RIBEIRO**, Henrique Jales; **VICENTE**, Joaquim Neves, *O lugar da lógica e da argumentação no ensino da filosofia*, Faculdade de Letras Coimbra, 2010.
- RIBEIRO**, Henrique Jales; “O lugar da lógica e da argumentação: do ensino superior ao ensino secundário em Portugal” in *O lugar da lógica e da argumentação no ensino da filosofia*, Faculdade de Letras Coimbra, 2010, p. 183-213.
- RICOEUR**, Paul, *A metáfora viva*, Porto, Rés, 1983 .
- ROCHA PEREIRA**, Maria Helena, *Estudos de História da Cultura Clássica*, 6ª Edição, Lisboa, Calouste Gulbenkian, 1988.
- ROMILLY**, Jacqueline de, *Les Grands Sophistes dans L'Athènes de Péricles*, Éditions de Fallois, 1988, Paris.

SCIALABBA, GEORGE, “HOW BAD IS IT?”, 2012, DISPONÍVEL EM: [HTTP://THENEWINQUIRY.COM/ESSAYS/HOW-BAD-IS-IT/](http://thenewinquiry.com/essays/how-bad-is-it/): ACESSO EM 12 DE OUT. 2012.

SERRA, Joaquim Paulo, “Retórica e Argumentação”, 1996, Disponível em: [www.bocc.ubi.pt](http://www.bocc.ubi.pt).

SNELL, Bruno, *A descoberta do espírito*, Lisboa, Edições 70, 1975.

STEINER, George, *Errata: revisões de uma vida*, Relógio d'Água Editores, Lisboa, 2009.

STEINER, George, *As lições dos mestres*, Gradiva, Lisboa,

THOMSON, Oliver, *Uma História da Propaganda*, Lisboa, Temas e Debates, 2000.

TOULMIN, Stephen, *Os usos do Argumento*, São Paulo, Martins Fontes, 2001 [1958].

WESTON, Anthony, *A Arte de Argumentar*, Lisboa, Gradiva, 1996.

VICENTE, Joaquim Neves, “*Subsídios para uma Didáctica da Filosofia: a propósito de algumas iniciativas recentes para a constituição de uma Didáctica específica da Filosofia*”, *Revista Filosófica de Coimbra* v. 6, p.397-412, 1996.

VICENTE, Joaquim Neves, “*Do primado de uma logica utens sobre uma logica docens no ensino da filosofia na educação secundária*”, in *O lugar da lógica e da argumentação no ensino da filosofia*, Faculdade de Letras Coimbra, 2010, p. 145-156.