

As Categorias Consenso e Polêmica no Gênero Argumentativo Escolar

(The Consensus and The Polemics in the Scholar Argumentative
Genre)

Rinaldo Guariglia¹

¹FCL/Araraquara – Universidade Estadual Paulista (UNESP) e
Faculdades Integradas Fafibe – Bebedouro – SP
prof.guariglia@ig.com.br

Abstract. *This paper investigates an important argumentative technique, inherent in the scholar argumentative genre. The Bakhtin's theory is the basis of this research, which is inserted in the discipline Analysis of Discourse. The strategy consists in the dialogue of the social and historical voices, in a discursive space placed between the acceptance of consensual meanings (common sense), and the polemic: the discussion of these meanings, or other meanings that can be consensual by means of a polemical debate.*

Keywords. *argumentative text; polemics; consensus; scholar discursive genre.*

Resumo. *Este artigo, em Análise do Discurso, investiga, sob a perspectiva bakhtiniana, um importante recurso argumentativo aplicado ao gênero argumentativo escolar: o embate de vozes sócio-históricas, implementado em um espaço discursivo entre a adoção de sentidos consensuais, manifestação de um senso comum, e a polêmica: a contestação desses sentidos, ou de sentidos que venham eventualmente a ser, por meio da polêmica, consensuais.*

Palavras-chave. *texto argumentativo; polêmica; consenso; gênero de discurso escolar.*

1. Informações Gerais

O texto argumentativo é tipologia usualmente privilegiada nas aulas de redação, com vistas a se trabalhar a organização de idéias, e, por meio disso, implementar-se um conceito a ser provado. O conhecimento de que não é, na maioria das vezes, conveniente para o exercício da argumentação acatar de forma acrítica um dado do senso comum deve estar na base do ensino de redação argumentativa; um importante trabalho pedagógico, já que a inserção do aprendiz na sociedade como um participante crítico passa por essa habilidade.

A experiência adquirida por meio do ensino de técnicas de produção textual, principalmente em níveis médio e superior, revelou a nós uma reflexão, que nos despertou interesse pelo tema deste trabalho: a repetição de conteúdos de redação para redação – a chamada pelos examinadores “mesmice”. Trata-se da percepção de que os sentidos que permeiam a textualização argumentativa, sob um mesmo tema, em um determinado momento sócio-histórico, são basicamente os mesmos. É a adoção de idéias consensuais que são observadas pelo recorte do tema, o ponto de vista do produtor, os argumentos e os exemplos extraídos do cotidiano.

Partimos, assim, de um questionamento interessante: a repetição de sentidos seria necessariamente uma incorreção, devido à falta de originalidade dos produtores, ou uma conseqüência de um processo mais amplo no qual lhes falta habilidade para identificar e polemizar sentidos, recebidos acriticamente. Esse segundo posicionamento conduz este trabalho de pesquisa.

A prática dialética, tão cara ao gênero argumentativo escolar – retórico por excelência, revela uma propriedade importante do dialogismo que permeia a construção do discurso argumentativo: confrontam-se as vozes do produtor (que é avaliado), do examinador (que avalia) e as vozes sociais e históricas. Ora o produtor converge, nunca totalmente, para o senso comum – um conjunto de idéias convencionadas como aceitas por um determinado grupo social, a partir de um consenso estabelecido entre membros desse grupo; ora ele se afasta desse consenso, também não totalmente, em busca de uma polêmica, que aqui é entendida como qualquer contraposição de idéias, em um cenário em que há sentidos consensuais que são postos em oposição a outros sentidos avessos a eles, até mesmo para que se possa eventualmente instituir um novo consenso; ou em um outro cenário no qual não há consenso, mas há um embate polêmico de idéias.

Não se pode esquecer do caráter avaliativo envolvido na enunciação de todo discurso argumentativo escolar: o produtor da redação está sendo avaliado justamente por sua capacidade de debater um determinado tema e extrair dele um recorte, um ponto de vista, que deve ser provado por meio de um exercício argumentativo, que pressupõe inclusive um exercício de contra-argumentação, a fim de contrapor-se às idéias opostas.

2. As categorias consensual e polêmica do gênero argumentativo escolar

Há um espaço discursivo em que se constrói a argumentação deste gênero principalmente sob duas categorias imanentes ao discurso argumentativo: a **categoria consensual**, que responde pelo arcabouço de sentidos do senso comum acatados pelo grupo social em determinado momento histórico, e a **categoria polêmica**, que se caracteriza pelo questionamento de dados aceitos como consensuais, ou pela dialética que consiste no embate de proposições que pode resultar na instituição de um consenso.

Polemizar não significa necessariamente refutar um dado consensual e instituir um dado novo, que até pode tornar-se um novo dado consensual; significa, na verdade, promover um debate em que há contraposição de idéias, mesmo que, ao final, prevaleça o consenso, ou ao menos se entenda que não haja mais consenso. Trata-se de um jogo argumentativo cuja gênese é o sentido consensual, seja para, total ou parcialmente, confirmá-lo ou refutá-lo. Nesse exercício, atua a categoria polêmica cuja essência é a ação de uma consciência crítica.

As seguintes citações de Bakhtin, na coletânea *Estética da Criação verbal* (2003, p. 402), inspiraram essas reflexões sobre interdiscursividade:

As influências extratextuais têm um significado particularmente importante nas etapas primárias de evolução do homem. Tais influências estão plasmadas nas palavras (ou em outros signos), e essas palavras são palavras de outras pessoas, antes de tudo palavras da mãe. Depois, essas “palavras alheias” são reelaboradas dialogicamente em “minhas-alheias-palavras” com auxílio de outras “palavras alheias” (não ouvidas anteriormente) e em seguida [nas] minhas palavras (por assim dizer, com a perda das aspas), já de índole criadora.

Expõe ainda o autor (2003, p. 403):

O processo de esquecimento paulatino dos autores, depositários das palavras do outro. A palavra do outro se torna anônima, apropriam-se dela (numa forma reelaborada, é claro);

a consciência se *monologiza*. Esquecem-se também as relações dialógicas iniciais com a palavra do outro: é como se elas fossem absorvidas, se infiltrassem nas palavras assimiladas do outro (tendo passando pela fase das “palavras próprias-alheias”). Ao monologizar-se, a consciência criadora é completada com palavras anônimas. Esse processo de monologização é muito importante. Depois, a consciência monologizada entra como um *todo* único e singular em um novo diálogo (já com novas vozes externas do outro). A consciência criadora monologizada une e personifica freqüentemente as palavras do outro, tornadas vozes alheias anônimas, em símbolos especiais: “voz da própria vida”, “voz da natureza”, “voz do povo”, “voz de Deus”, etc. Papel desempenhado nesse processo pela *palavra dotada de autoridade*, que habitualmente não perde seu portador, não se torna anônima.

A consciência criadora monologizada, cujas palavras são lembradas no discurso como representação de uma voz de autoridade, tem importante papel nas constituições das categorias do gênero argumentativo escolar. O acatamento de uma voz de autoridade pressupõe a adoção de sentidos consensuais para o estabelecimento dessa autoridade. Para o estabelecimento de uma polêmica é necessário que essa consciência seja também crítica, reflexiva; uma posição em que o acatamento de determinadas palavras-alheias seja preciso, lógico e sistêmico.

Dessa forma, considero que se procura, na verdade, um efeito de consenso na reelaboração das “palavras alheias” em “minhas-alheias-palavras”, porque há a aceitação acrítica de certos sentidos não consensuais, como se fossem necessariamente verdadeiros; porém são perfeitamente sujeitos à polêmica. Penso no gênero argumentativo escolar, cujos temas preferenciais são motivados por situações do cotidiano sócio-político-econômico. Tais temas estimulam normalmente o confronto de idéias; portanto, são polêmicos. No entanto, notamos que boa parte dos produtores de textos argumentativos não exercita o recurso da contra-argumentação para questionar (aceitar ou refutar total ou parcialmente) uma idéia posta como consensual; seja pela mídia, seja pelo contato com o grupo social. Esse efeito de consenso cria a ilusão de que há consenso em tudo, um senso comum estabelecido, convencionalizado, para cada concepção social. Muitas vezes, é até conveniente ao produtor do texto argumentativo reproduzir a voz corrente, já que ele tem a consciência de que ela já está validada por ser a voz da maioria.

3. Propriedades das categorias argumentativas

A ideologia impele o produtor a um embate de vozes, que convergem entre si, mas também se contradizem. A construção do raciocínio opinativo não dispensa a contraposição de idéias, mesmo que isso não seja revelado explicitamente na materialidade do texto. Queremos afirmar que a gênese de um conceito é o contraditório, mesmo um sentido do senso comum passa pela dialética de seu avesso, a despeito do eventual apagamento desse avesso durante o exercício da argumentação.

O discurso consensual, que permeia a maioria das produções argumentativas escolares, não necessariamente pode ser considerado um recurso inferior, menos retórico; algumas vezes, é estratégia da argumentação. Engrossar a voz dominante significa, em determinadas situações, legitimar um ponto de vista, sem a necessidade de contraposições. Em contextos nos quais a temática obedece a uma espécie de ordem social, categoria consensual aparece geralmente como recurso persuasivo fadado ao sucesso argumentativo. Utiliza-se, então, a ilusão de que a voz do produtor corrobora a voz social; como se a opinião dispensasse qualquer questionamento. Casos típicos ocorrem com a proposição de temas

como “Democracia”, em que a sociedade entende, de forma geral, que ela deve ser estabelecida como o sistema político necessário.

Há fatores que explicam a repetição de conteúdos – normalmente os do senso comum – nas redações argumentativas escolares: contexto sócio-histórico, rigor estrutural do gênero argumentativo escolar (produção monográfica, original, criativa, dedutiva, em terceira pessoa, limitada a trinta e cinco linhas, exigência de se construir um texto exclusivamente argumentativo, sem interpenetrações dos outros gêneros: narração e descrição), proposta de redação muito polarizada (que engessa demais a opção pelo recorte temático), além de outros.

O sujeito pode trair sua própria opinião em detrimento de outra premissa que venha a ser mais conveniente às suas pretensões argumentativas; considerando os resultados do exercício persuasivo (no caso, aproveitamento na atividade pedagógica), que passa, obviamente, pela sua relação com o outro (enunciatário). Assim, é muitas vezes preferível a opção pelo engrossamento da voz social do que o risco de tentar provar um conceito adotado por uma minoria.

Há de considerar também que certas propriedades típicas do gênero argumentativo escolar abrem caminho para a categoria consensual: mitos (da obrigatoriedade da terceira pessoa, por exemplo), a aplicação de propostas de redação muito específicas, e até a exigência de número limite de linhas para a produção da redação.

O produtor está, em grande parte, preso a um determinado contexto sócio-histórico, que já o predispõe a discursos massificados, em boa parte devido às interpretações preexistentes, conforme expõe Rancière (2004, p.3):

Não é a imagem que constitui o núcleo do poder midiático e de sua utilização pelos poderes. O núcleo da máquina de informação é, mais exatamente, a interpretação. Tem-se necessidade de acontecimentos, mesmo falsos, porque suas interpretações já estão aí, porque elas preexistem e chamam esses acontecimentos.

Os mecanismos de controle ditados por Foucault (2002, p. 8-36), ajudam-nos também a entender o consenso: os discursos fundadores, os rituais da palavra e a vontade de verdade, que, por si sós, delimitam os discursos dentro de regras internas.

Postulamos a existência de manifestações lingüísticas que marcam os gêneros polêmico e consensual, possibilitando auxílio à caracterização deles como categorias do discurso argumentativo. Investigamos o uso de coerções da linguagem oral na escrita, a aplicação de expressões estereotipadas, palavras de noção totalizante, além de outras construções.

Especificamente, a análise de redações coletadas de um processo seletivo para uma instituição de ensino superior levou-nos a algumas ocorrências importantes. Elas não estão presentes em todos os textos, mas cada um apresenta ao menos uma delas em destaque. A seguir, enumeramos essas ocorrências que sustentam a transitividade entre as categorias consensual e polêmica:

a. Redução temática. Consiste em uma limitação no exercício de exploração de um determinado aspecto do tema proposto; não há ramificações que podem levar ao debate. A propriedade redutora está calcada em dados do senso comum; por exemplo, em um texto, o produtor defende que a exposição sem regras à televisão não é benéfica à educação das crianças. Em outras palavras, o produtor apreendeu esse recorte e o conduziu por toda a textualização. Trata-se de uma generalização que é acentuada pelo emprego de determinadas expressões que induzem à totalidade, por exemplo: “É impossível ignorarmos que...” e “sem sombra de dúvidas”. Assim, a redução temática é um recurso argumentativo regido para a categoria consensual.

- b. Adoção parcial de um posicionamento.** Por outro lado, nesse mesmo texto, o produtor coloca-se a favor da redução da maioria penal, mas que não acredita que “tais punições (penais) possam consertar um jovem criminoso” não deixa de ser um rompimento de um senso comum, o discurso que pleiteia a punição do adolescente como medida de contenção da violência.
- c. Rompimento com o tema da proposta.** Trata-se de um recurso interessante: o produtor rompe com a determinação imposta pela proposta de redação, sem acarretar fuga do tema. A proposta exige que os candidatos se coloquem a favor ou contra a maioria penal; no entanto, em um texto, o produtor posiciona-se assim: “Acho esta questão irrelevante”. Consiste em uma manifestação da consciência crítica.
- d. Propriedade polarizada.** A condução de um raciocínio sofre um vazio lógico. Passa-se de um pólo a outro, sem que se exponham os estágios intermediários que venham a acarretar determinado pressuposto. Tais vazios poderiam incitar contra-argumentações prejudiciais ao consenso. Em uma redação, o produtor escreve que “meios de comunicação, tais como: videogames, internet e televisão, tem contribuído para que crianças se familiarizem com o crime”. O enunciado carece de argumentos que justifiquem os dois pólos (a causa e o efeito); o produtor não indica quais os meios levariam as crianças a familiarizarem-se com o crime devido à influência da mídia.
- e. Interrogativa retórica.** A interrogativa retórica refere-se à tentativa de refutar um argumento por meio de um questionamento, cuja principal característica é trazer já a resposta em seus entremeios, a fim de que o interlocutor não possa contradizê-la. Exemplifico por meio deste trecho de um dos textos: “Merecem ser tratados [os adolescentes] como um preso qualquer, um adulto que tem total responsabilidade por seus atos”, de uma redação analisada, estabelece uma relação discursiva importante: a interrogativa, sem sinal de interrogação, é formulada para não ser contra-argumentada: não se pode condenar à prisão um adolescente, pois pressupõe que ele não responde ainda pelos próprios atos.
- f. Diálogo com a proposta de redação.** Refere-se ao aproveitamento de conceitos, argumentos, proposições, tese, dados expostos pela proposta de redação. A posição favorável à redução da maioria penal é sustentada em uma das redações por meio do diálogo com a proposta: “mesmo sabendo tratar-se de um ato inconstitucional, a proposta é necessária [...] não só porque o adolescente (*sic*) em questão está perfeitamente consciente do seu estado de direito, tanto que [...] pode escolher o dirigente máximo do país [...]”. O enunciador promoveu um debate entre os dados expostos pela proposta: tratar-se de um ato inconstitucional é um argumento, na proposta, dos defensores da manutenção da maioria aos dezoito anos; em contrapartida, um argumento dos defensores da redução da maioria – o menor infrator tem consciência do que faz – é contraposto como justificativa pela posição do produtor. Trata-se de um recurso argumentativo importante, neste caso, para se polemizar com os dados da proposta.
- g. Materialidade lingüística.** Os recursos explorados nos itens anteriores se constituem sob a materialidade lingüística. Por exemplo, em uma redação, o produtor constrói simultaneamente a contra-argumentação por meio de uma condicional, iniciada pelo operador *se*: “Se jogarem um adolescente nesta mesma prisão que é realmente arruinada e deplorável, será que saíra (*sic*) desta um cidadão pronto para voltar para nossa civilização, com propósito de uma vida melhor?”, que cria uma possibilidade à medida que refuta essa mesma possibilidade. A aplicação do verbo *jogar*, dos adjetivos *arruinada* e *deplorável* e a expressão interrogativa *será que* contribuem para a instituição deste recurso argumentativo.

4. Considerações Finais

Podemos concluir que:

- a) A adesão de proposições, especialmente às que se referem às áreas social, econômica e política, dá-se, muitas vezes, sem que elas passem por uma reflexão que possa validá-las ou não;
- b) A argumentação em um discurso argumentativo escolar fundamenta-se no tratamento de sentidos do senso comum, seja para validá-los, seja para refutá-los, total ou parcialmente;
- c) As duas categorias que permeiam o dialogismo centrado no debate entre produtor e vozes sociais [categoria consensual (senso comum) e categoria polêmica (consciência crítica)] respondem pela articulação da argumentação do discurso argumentativo escolar;
- d) Um texto não é totalmente consensual ou totalmente polêmico, pois a argumentação dá-se no espaço discursivo entre essas categorias; na dispersão desse gênero discursivo, poderemos verificar textos predominantemente consensuais ou polêmicos;
- e) Alguns recursos utilizados pelo enunciador de um discurso argumentativo que ora o aproxima da consensual, ora o desloca para a polêmica, como a redução temática, a propriedade polarizada, interrogativas retóricas, diálogo com a proposta de redação, rompimento com a proposta de redação.

Os meios interdiscursivos, como a mídia, geram informações que são postas como verdadeiras; são proposições consensuais, pré-validadas, com a adoção, em minhas-palavras-alheias; são acolhidas muitas vezes sem a exigência de um posicionamento crítico, que possa, ou não, retoricamente confirmá-las. Assim, as práticas que visam ao ensino de redação devem considerar um ponto-chave para a elaboração de técnicas de produção de texto: a constante observação de que há contradições no bojo ideológico que possibilitam a promoção de uma consciência polêmica. Mesmo que essa consciência se limite a aceitar o dado consensual como estratégia de argumentação.

A formação de um indivíduo crítico, participante efetivo da sociedade, passa pela identificação da voz sócio-histórica, pela opção por opor essa voz ao contraditório, e pela capacidade de se posicionar favoravelmente a ela ou contra ela, total ou parcialmente.

5. Referências

- ATHAYDE JÚNIOR, Mário Cândido de. *Outras mesmas palavras: paráfrase discursiva em redações de concurso*. Cascavel: Ed. EDUNIOESTE, 2001.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- _____. e Voloshinov, V. N. Le discours dans la vie et le discours dans la poésie: contribution à une poétique sociologique. In: TODOROV, T. *Mikhail Bakhtine, le principe dialogique*. Paris: Seuil, 1981, p. 181-216.
- FIORIN, José Luiz. *As astúcias da enunciação*. São Paulo: Ática, 2002.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2004.
- _____. *A ordem do discurso*. 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- MARCHEZAN, Renata. M. F. C. Diálogo. In: BRAIT, Beth. (Org.) *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006, p. 115-131.
- PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

RANCIÈRE, Jacques. As novas razões da mentira. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 22 ago. 2004. Caderno Mais!, p. 3.