

Senso comum e diálogo bakhtiniano: uma reflexão sobre o discurso argumentativo escolar

(Common sense and the dialogue in the Bakhtinean theory: an analysis on the scholarly argumentative discourse)

Rinaldo Guariglia¹

¹Faculdades Integradas Fafibe – Bebedouro (SP)

prof.guariglia@ig.com.br

Abstract. *This meta-paper, in Analysis of Discourse, based in the Bakhtine's dialogism, proposes to analyze some meanings that develop a mental stereotype about anything, which are propagated socially by texts of the scholarly argumentative genre. The common sense is a legitimacy instrument of the persuasion of language; a strategy of a not-polemics, that prevents an analysis by means of the opposition of a contradictory argument. These meanings are authoritarian, because they are passed by ideologies; although they are exposed to counter-arguments and to transformations. The polemics is originating of such confrontation of a concept; it is inherent to the genesis of any enunciates, because it composes itself dialogically by means of circulating discourses in the society.*

Keywords. *Bakhtine; dialogism; common sense; argumentative text; polemics.*

Resumo. *Esta reflexão em Análise do Discurso, fundamentada no dialogismo bakhtiniano, objetiva levantar a questão dos sentidos massificados socialmente propagados por textos do gênero redação dissertativa escolar. O senso comum é um instrumento de legitimidade do dizer, mas também um meio de não-polêmica, que impede uma análise pela contraposição de um conceito contraditório. Esses sentidos são autoritários, pois são perpassados pelas ideologias; embora sejam passíveis de questionamentos e de transformações. A polêmica é proveniente de tais confrontos de ideias; é inerente à gênese de qualquer enunciado, pois ela se compõe dialogicamente por meio de discursos circulantes na sociedade.*

Palavras-chave. *Bakhtin; dialogismo; senso comum; texto argumentativo; polêmica.*

1. Informações Gerais

O gênero redação dissertativa escolar é um arcabouço de sentidos socialmente massificados, que consiste em um conjunto de vozes ideológicas do senso comum provenientes de três matrizes fundamentais: o sócio-histórico, o texto-proposta (do qual

o produtor extrai o recorte do tema proposto) e o interlocutor-examinador. Este trabalho tem a finalidade de discutir tais sentidos sob a ótica da Análise do Discurso; para isso, utilizaremos as reflexões do pensamento bakhtiniano, principalmente às referentes ao Dialogismo.

Muitas vezes, o lugar-comum legitima o dizer por meio de um efeito de verdade, em função do inevitável e relevante acatamento do indivíduo; trata-se de um meio de não-polêmica, que procura opacificar o avesso, ou seja, a contraposição de um conceito tido como irrefutável. O senso comum é um preceito filosófico indispensável à sustentação da estrutura social; compõe-se de sentidos autoritários, já que são situados no ideário ideológico; apesar de serem passíveis de confronto com seu contraditório.

A polêmica é proveniente de tais confrontos de ideias; é inerente à gênese de qualquer enunciado, pois ela se compõe dialogicamente por meio de discursos circulantes na sociedade. A polêmica nesse gênero escolar é estampada em determinados enunciados como um recurso argumentativo próprio para a confirmação de dados tidos como consensuais ou à refutação deles, sempre após um exercício de confrontação de ideias.

Esse gênero apresenta invariavelmente não apenas enunciados consensuais, mas também rompimentos com a ordem do senso comum, que caracterizam a categoria polêmica. Esses embates entre vozes também podem ser explicitados por meio da materialidade linguística; no entanto, eles são sempre constitutivos da linguagem, segundo a perspectiva de Bakhtin.

Postulamos a ocorrência das categorias consensual e polêmica no gênero redação argumentativo escolar: enunciados que ora são compostos para dirigirem-se à voz consensual, ora ao rompimento dessa voz por meio da adoção de recursos linguísticos e discursivos. Essa possibilidade de alternância entre enunciados consensuais e enunciados polêmicos serve aos propósitos de cada exercício argumentativo. Dessa forma, a aplicação, ou não, de conceitos consensuais não seria uma casualidade, mas uma estratégia retórica, independentemente do grau de habilidade linguística do produtor, do aproveitamento que ele vem a obter na avaliação, e do grau de consciência que ele possa ter sobre esse recurso.

Certos discursos estão prontos à espera de um acontecimento, e por isso eles vão e voltam constantemente; assim, a interpretação de um fato preexiste a ele. Nessa perspectiva, o senso comum gera sentidos que são postos como verdadeiros; são proposições consensuais, pré-validadas, com a adoção de minhas-palavras-alheias; são acolhidas muitas vezes sem a exigência de um posicionamento crítico, polêmico, 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 observação de que há contradições nas vozes sociais que circulam em um determinado momento histórico; uma ideia não pode ser aceita inadvertidamente, somente porque é veiculada por este ou por aquele meio de comunicação tido como confiável, ou porque uma maioria de pessoas, ou um grupo, a propaga e a defende.

Embora a finalidade precípua do ensino de redação seja o aprendizado da modalidade escrita, entendemos que os objetivos desse ensino também devem compreender uma formação crítica do aprendiz, a fim de que ele seja um participante efetivo do meio sócio-político em que vive.

A fundamentação teórica deste trabalho compreende a utilização de pressupostos das reflexões de Bakhtin, principalmente a concepção de dialogismo. Há relevante perspectiva de estudo em *Análise do Discurso*, sob a perspectiva das reflexões bakhtinianas, que são fundamentais para a compreensão do consenso e da polêmica em meio à dispersão do discurso argumentativo escolar. Consideramos ainda os aportes de Barthes sobre o estereótipo, de Rancière sobre a interpretação preexistente e de Geertz sobre o senso comum como um sistema social.

2. Enunciados Consensuais e Enunciados Polêmicos

A dialética, tão cara ao gênero argumentativo escolar — retórico por excelência — indica importantes relações dialógicas que permeiam a produção do texto argumentativo. O diálogo, no âmbito da subjetividade, promove uma confrontação entre a voz do produtor (que é avaliado) e a do examinador (que avalia). Postulamos também outras duas relações dialógicas importantes do gênero escolar: uma que envolve o enunciador e as vozes sociais e históricas, que ora convergem para o senso comum, ora divergem dele; a outra que se refere à relação do enunciador com a proposta de redação argumentativa.

A convergência de vozes compreende um conjunto de conceitos convencionados, aceitos por um determinado grupo social, a partir de um consenso estabelecido entre membros desse grupo. O afastamento dessa convergência, em busca de uma polêmica, é entendido como qualquer contraposição de dados, em um cenário em que há sentidos consensuais que são postos em oposição a outros sentidos avessos a eles, até mesmo para que se permita, eventualmente, instituir um novo consenso.

Dessa forma, há um espaço discursivo em que se constrói a argumentação desse gênero, principalmente sob duas categorias imanentes ao texto argumentativo: a **categoria consensual**, que responde pelo arcabouço de sentidos acatados pelo grupo social em determinado momento histórico, e a **categoria polêmica**, que se caracteriza pelo questionamento de conceitos aceitos como consensuais, ou pela dialética que consiste no embate de proposições que pode resultar na instituição de um consenso. Em meio à dispersão do discurso, há um conjunto de propriedades que ora são manifestações da categoria consensual, ora da polêmica; estão de acordo com o exercício argumentativo do texto. Entre as propriedades dialógicas estão: a aplicação de aspectos generalizantes, a organização de enunciados descritivo-causais, a observação de um raciocínio lógico formalizado, o distanciamento da proposta de redação ou a aproximação dela, a inserção de enunciados interrogativo-retóricos e a ocorrência de determinados marcadores lingüísticos (GUARIGLIA, 2008a, 2008b).

Entendemos que um conceito consensual não se estabelece quantitativamente, em função do número de seus defensores; mesmo porque há, na maioria das vezes, a dificuldade em se comprovar que determinado conteúdo é, de fato, aceito por um número superior de indivíduos em detrimento de um número inferior que se opõe a ele. Acreditamos que há consenso entre os defensores de uma posição, e que há também consenso entre os opositores dela; assim, a polêmica se estabelece no enunciado e se refere à voz contrária, a fim de acatá-la ou refutá-la.

As vozes sócio-históricas, uma das matrizes dialógicas em que está calcado o texto argumentativo escolar, propiciam ao enunciador a possibilidade de convergência com um conceito dominante do senso comum, ou de divergência do mesmo conceito por meio do exercício da contra-argumentação.

A construção do raciocínio opinativo crítico — e não somente expositivo — não dispensa a contraposição de conceitos, 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, apesar do eventual apagamento desse avesso durante a argumentação.

Essas congruências e divergências de um senso comum se dão em nível do enunciado. Assim, não é apropriado entendermos que um texto, em sua totalidade de sentido, apresente uma concordância com um conceito do senso comum, ou uma discordância dele. É mais apropriado falarmos, por exemplo, de *enunciados* consensuais ou polêmicos do que propriamente de *texto* consensual ou polêmico. São enunciados do consenso, atinentes à congruência, e enunciados da polêmica, à divergência.

Não são necessariamente todos os enunciados que cumprem a função de engendrar um sentido consensual ou polêmico. Para desempenhar essa finalidade, o enunciado depende de um vínculo com ao menos uma das três matrizes dialógicas (o sujeito-produtor e o meio sócio-histórico, o sujeito-produtor e o examinador e o sujeito-produtor e a proposta de redação).

Esses enunciados exercem as funções ditadas por categorias argumentativas específicas cuja função é promover, no discurso e também na materialidade do texto, as relações dialógicas do gênero argumentativo escolar. Essas categorias organizam os conteúdos advindos do meio social, e consideram para isso, as estratégias argumentativas necessárias ao convencimento do interlocutor, e as determinações orientadas pelo intertexto da redação, a proposta de redação. Dessa forma, a categoria consensual responde pela propagação — e por extensão, pela circularidade — de conceitos defendidos, formalizados, por um grupo social ou por um meio social qualquer; a categoria polêmica apresenta-se como uma atividade que deve questionar, e assim validar ou refutar, uma ou mais dos conceitos provenientes do senso comum.

Não se pode esquecer do caráter avaliatório 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 aos conceitos opostos. Assim, a matriz sujeito-produtor e sujeito-examinador se constitui, a nosso ver, é a mais importante das matrizes dialógicas da dissertação. É muito relevante, pois o arranjo argumentativo que visa à aprovação no processo seletivo pode, inclusive, conduzir o produtor a um contra-senso: ele pode trair sua própria opinião em detrimento de outra premissa que venha a ser mais conveniente às suas pretensões retóricas; também, pode dar preferência ao engrossamento da voz consensual para legitimar seu ponto de vista.

Assim, o aprendiz pode articular um questionamento ao conceito formalizado mais relevante, a fim de que a ideia passe por possíveis contraposições, pois o objetivo é a busca pela sua validação ou pela sua não validação, sob a ótica do enunciador. Um

interpretante crítico tende a não acatar conceitos sem uma contraposição ao avesso, sob o risco de deixar-se convencer por uma ideia inconclusa ou ideologicamente corrompida.

3. Sobre o Senso Comum

Há de se distinguir *sensu comum* e *consenso*, embora suas concepções sejam inter-relacionadas. O *sensu comum*, segundo Japiassú e Marcondes (1996, p. 245), é “um conjunto de opiniões e valores característicos daquilo que é corretamente aceito em um meio social determinado”; enquanto o *consenso* é o “acordo estabelecido, entre indivíduos ou grupos, sobre seus sentimentos, opiniões, vontades etc., como condição para que haja uma concórdia social” (Ibid., p. 52). Assim, o termo *sensu comum* comporta um sentido mais amplo que o termo *consenso*, pois aquele abriga um conjunto de conceitos consensuais.

Cotrim (2000) pontua que as concepções que compõem o *sensu comum* são aceitas como verdadeiras considerando necessariamente um determinado meio social; também destaca o não-questionamento com que o sujeito-produtor acata o conceito consensual. O autor expõe que o *sensu comum* é um campo propício à propagação da ideologia em virtude desse acolhimento acrítico de conceitos:

Mas o que caracteriza basicamente as noções pertencentes ao *sensu comum* não é a sua verdade ou falsidade. É a falta de **fundamentação sistemática**. Isto é, as pessoas não sabem o porquê dessas noções. Trata-se, portanto, de um conhecimento adquirido sem uma base **crítica, precisa, coerente e sistemática**. No *sensu comum*, ou seja, no entendimento médio, comum, próprio à maioria das pessoas, os modos de consciência se encontram geralmente emaranhados de tal forma que suas noções se caracterizam por uma aglutinação **acrítica** de juízos, provenientes tanto da intuição como do campo racional ou religioso. Acrítica quer dizer que falta o reconhecimento exato da origem dos elementos que compõem essas noções ou conhecimentos. Como resultado, temos a consagração de um dado conjunto de formulações teóricas que servirão como base de orientação para a vida prática da pessoa como se fossem definitivas. Nesse procedimento comum e cotidiano, elevamos à categoria de “verdades definitivas e absolutas” conhecimentos provisórios e parciais. Em virtude da ausência da razão crítica, o *sensu comum* se toma terreno favorável ao desenvolvimento do fenômeno da ideologia. (COTRIM, 2000, p. 46-7, grifos do autor)

Geertz (2006, p. 21) entende o *sensu comum* “um corpo de crenças e juízos, com conexões vagas, porém mais fortes que uma simples relação de pensamentos inevitavelmente iguais para todos os membros de um grupo que vive em comunidade”. Assim, o *sensu comum* é uma dimensão da cultura que normalmente não é levada em conta como um de seus segmentos organizados. O antropólogo revela também a importância cultural do *sensu comum*, apesar de sua não-padronização, e a sua função como último estrato após o vencimento de outros “gêneros da expressão cultural” mais organizados como a ciência, a arte, a ideologia, o direito, a religião, a tecnologia, a matemática, etc. Ele defende que não há artificialismos no exercício do *sensu comum*,

pois a validade da análise está na forma como determinada pessoa ou determinada sociedade vê uma ocorrência do cotidiano, da vida; enfim, da forma como vê a própria realidade. Alguém que usa o bom senso é alguém que consegue lidar com problemas do dia-a-dia com discernimento, reflexão e inteligência; assim, esse exercício vai além da mera apreensão casual da realidade.

Dessa forma, o saber do senso comum é uma interpretação da realidade cotidiana; é construído historicamente, e pode ser discutido, afirmado, desenvolvido, formalizado, observado e até ensinado:

Em suma, é um sistema cultural, embora nem sempre muito integrado, que se baseia nos mesmos argumentos em que se baseiam outros sistemas culturais semelhantes: aqueles que os possuem têm total convicção de seu valor e de sua validade. Neste caso, como em tantos outros, as coisas têm o significado que lhes queremos dar. (GEERTZ, 2006, p. 116)

Geertz (Ibid., p. 127-8) expõe o caráter autoritário do saber do senso comum e a noção de realidade que norteia essa expressão da cultura. Também indica cinco propriedades do senso comum (Ibid., p. 129-39): naturalidade, praticabilidade, leveza, não-metodicidade e acessibilidade.

A naturalidade refere-se à obviedade da prática social vinculada ao senso comum. O autor entende que se trata da propriedade mais essencial. Exemplifica. Aos há povos que veem a intersexualidade antinatural, mas outros a consideram um curso natural das coisas. A praticabilidade pode ser mais bem expressada pela palavra *sagacidade*: “pode ser mais facilmente observável a olho nu que as outras em minha lista, porque, normalmente, quando dizemos que um indivíduo, uma ação, ou um projeto demonstram falta de bom senso, o que queremos realmente dizer é que não são práticos”. (Ibid., p. 132) Há povos que classificam ostensivamente as plantas, outros distinguem espécies de cobras, e outros ainda categorizam um número enorme de morcegos. Esses povos não fazem isso porque apresentam uma paixão excêntrica, mas porque é prático saber tudo o que é possível sobre plantas, cobras, morcegos; é útil conhecer tudo sobre o mundo que os cerca. A leveza, no sentido de *simplicidade* ou mesmo de *literalidade*, ou seja, a “vocaçao que o bom senso tem para ver e apresentar este ou aquele assunto como se fossem exatamente o que parecem ser, nem mais nem menos” (Ibid., p. 135). A não-metodicidade é a propriedade relativa à inexistência de uma metodologia para justificar determinadas ocorrências do senso comum: “O saber do bom senso é, descarada e ostensivamente, *ad hoc*; vem na forma de epigramas, provérbios, *obiter dicta*, piadas, relatos, *contes morales* – uma mistura de ditos gnômicos – e não em doutrinas formais, teorias axiomáticas, ou dogmas arquitetônicos” (Ibid., p. 137, grifos do autor). A acessibilidade refere-se à abrangência do senso comum; é, portanto, uma consequência lógica das propriedades anteriores.

Geertz conclui que a obviedade dos saberes do senso comum não permite que se encontre o bom senso em seu conteúdo, porque é muito heterogêneo; sequer uma estrutura lógica, porque esta não existe; também não é possível categorizar um grupo de signos terminológicos referentes a essa área, pois o senso comum não depende de um padrão. Os saberes são localmente situados nas sociedades, e que o meio utilizado para

essa constatação é o saber derradeiro do senso comum; em última instância, sempre coberto de utilidade, simplicidade e exatidão. Em meio à descontinuidade, ao desvio, é possível mostrar a mobilidade do saber de sociedade em sociedade, de indivíduo para indivíduo, pois o olho do analista deve voltar-se para as instabilidades do cotidiano.

O pensamento bakhtiniano também entende que a consciência individual não é destituída das implicações geradas em um meio social, histórico e ideológico:

Não basta colocar face a face dois *homo sapiens* quaisquer para que o signo se constitua. É fundamental que esses dois indivíduos estejam socialmente organizados, que formem um grupo (uma unidade social): só assim um sistema de signos pode constituir-se. A consciência individual não só nada pode explicar, mas, ao contrário, deve ela própria ser explicada a partir do meio ideológico e social. *A consciência individual é um fato sócio-ideológico.* (BAKHTIN, 2004, p. 35, grifos do autor)

A linguagem penetra em todos os diálogos, é onipresente socialmente; compreende “fios ideológicos” que servem às relações sociais; assim, um discurso é o indicador mais direto das transformações da sociedade, conforme expõe Bakhtin (Ibid., p. 41). O produtor e as vozes sociais são uma relação dialógica que propicia conceitos de que provêm o tema, o recorte temático e os argumentos; participam da promoção de debates entre os conceitos no gênero argumentativo escolar. Dessa forma, é matriz de embate ideológico entre os conceitos ligados ao tema inserido pelo texto-proposta. Segundo Bakhtin (Ibid., p. 66): “Sabemos que cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória. A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais”. O contraditório é uma função lógica necessária ao rompimento do consenso ou à manutenção dele.

O produtor de uma forma qualquer de expressão está predisposto a discursos massificados, em boa parte devido às interpretações preexistentes. Isso significa que nem sempre são os acontecimentos, principalmente aqueles de grande repercussão, que originam a interpretação dos indivíduos em sociedade. As interpretações “aguardam” a ocorrência de um fato referente a elas para emergirem-se. Trata-se, portanto, de recorrências periódicas dos mesmos conteúdos institucionalizados, que imergem após um prazo em que se tornaram objetos de discussão social, a partir das investidas da mídia, e emergem sempre que as condições para isso se dêem: a ocorrência de um acontecimento de relevância midiática. Rancière (2004, p. 3) assim compreende o processo de formalização das interpretações que preexistem aos acontecimentos:

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. É preciso que sempre haja acontecimentos para que a máquina funcione. Mas isso não quer dizer apenas que é preciso o sensacional para vender notícias. Não basta simplesmente noticiar. É preciso fornecer material à máquina interpretativa. Esta não tem necessidade apenas de que aconteça sempre alguma coisa. Tem necessidade de que aconteça também um certo tipo de coisas, os chamados “fenômenos de sociedade”: acontecimentos particulares que

ocorrem num ponto qualquer da sociedade a pessoas comuns, mas também acontecimentos que constituem sintomas por meio dos quais o sentido global de uma sociedade possa ser lido; acontecimentos que atraem uma interpretação, mas uma interpretação que já está aí antes deles.

Ainda a respeito do estereótipo, Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 214-6) expõem uma aplicação que vai além de um *prêt-à-penser* — uma condição que alimenta discursos mais ou menos conscientemente; explicam que a apreensão de elementos preexistentes é indispensável à realização da fala: “o locutor não pode se comunicar com os seus alocutários, e agir sobre eles, sem se apoiar em estereótipos, representações coletivas familiares e crenças partilhadas” (CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2004, p. 216). Assim, a estereotipia consiste em um recurso argumentativo que procura, nas palavras dos autores, *naturalizar o discurso*, ou seja, mascarar a ideologia que se esconde por meio de ideias aparentemente descompromissadas; em outras palavras, trata-se de ocultar o cultural, por meio da roupagem da evidência, a fim de torná-lo natural. Os mesmos autores pontuam que a estereotipia liga-se ao diálogo (Ibid., p. 216), já que todo enunciado, produzido sobre um já-dito e um já-pensado, refere-se à palavra do outro, ao retomar ou respondê-la.

4. Senso Comum e o Gênero Argumentativo Escolar

Na esteira dessas reflexões, entendemos que a concepção de consenso não prevê necessariamente um conceito adotado por uma maioria de indivíduos pertencentes a um grupo social ou uma sociedade, quantitativamente. Uma consciência social é permeada por sentidos prevalentes, e, por conseguinte, aceitos pelos indivíduos participantes, pois, segundo a filosofia bakhtiniana, as idéias se instituem *na* e *para* uma consciência social. Entretanto, uma consciência social está sujeita à aplicação de idéias contrárias.

Exemplifiquemos. Entre os defensores do regime presidencialista de governo, há consenso de que essa forma de governo é a mais adequada para o país; o mesmo ocorre entre os defensores do regime parlamentarista, obviamente, esses contrários ao presidencialismo. Para os defensores do parlamentarismo também há um consenso. Sabemos que, de acordo com o resultado de um plebiscito, em 1994, a maioria dos brasileiros optou pelo sistema presidencialista de governo. Portanto, o consenso não se estabelece porque há uma maioria que o proclama. Dessa forma, a polêmica se dá pela contraposição de um conceito consensual, seja para partidários do presidencialismo, seja para os do parlamentarismo.

A concepção de polêmica consiste no levantamento de proposições que procura validar, ou não, os conceitos dados, sejam quais forem, mas, principalmente os mais formalizados. A ação de polemizar não significa necessariamente refutar um conceito consensual e instituir um novo, que até pode tornar-se um novo consenso; significa promover um debate em que há uma contraposição de conceitos, mesmo que, no final, prevaleça o consenso. Trata-se de um jogo argumentativo cuja gênese é o consenso, 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.

Engrossar a voz que o produtor entende como predominante em um meio social, em determinadas situações, auxilia a legitimação de um ponto de vista; inclusive, sem a necessidade de contraposições. É o recurso da não-polêmica. Em contextos nos quais a temática obedece a uma espécie de ordem social, a categoria consensual aparece geralmente como recurso persuasivo fadado a um sucesso argumentativo. O enunciador promove, assim, a ilusão de que a voz do produtor corrobora a voz social; como se a opinião dispensasse qualquer questionamento. Como exemplo, destaquemos a proposição de um tema como “democracia”. A nossa sociedade entende, mas não em sua totalidade, que ela deve ser estabelecida, trabalhada e mantida, como o sistema político mais adequado.

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

O texto argumentativo escolar mantém determinadas normas estruturais rígidas; típicas desse gênero, que podem favorecer os enunciados de consenso. O próprio cumprimento delas é um enquadramento em um modelo predeterminado de produção de texto, que tem a finalidade de avaliar o produtor. As regras composicionais mais importantes para a estruturação desse texto são: obediência à norma culta, concisão para se evitar prolixidade, aplicação de um registro de escrita formal; além disso, muitas vezes, exige-se o uso da terceira pessoa, a pureza do texto, ou seja, a destituição de enunciados narrativos ou descritivos, um número limitado de linhas, e uma quantidade preestabelecida de parágrafos. A limitação do espaço para produção da redação associada ao respeito à temática determinada pela proposta procura avaliar uma habilidade: a produtividade que consiste em defender uma posição em um curto espaço; enfim, avalia-se o grau de concisão do produtor.

Os examinadores estabelecem os critérios de avaliação, e há uma tendência a privilegiarem a condução coerente do raciocínio em detrimento da aplicação de regras normativas, por exemplo. É fato que também há uma tendência à anulação avaliatória do texto que não seja predominantemente temático, quando se propõe uma produção de dissertação. A anulação da atividade pode se dar por meio de outras duas ocorrências: pela não-manutenção de um recorte a partir da proposta de redação, ou da temática recortada que culmina com a perda da unidade textual. Ademais, a concisão é predeterminada, muitas vezes, pelo espaço em linhas já estabelecido no caderno de resolução da prova; e o excesso de marcas de oralidade, que contraria a instituição de um texto formal escrito, não é normalmente bem-vindo.

A originalidade e a criatividade valorizam o afastamento dos lugares-comuns. A exigência do uso da terceira pessoa é um engodo, mas se justifica se considerarmos que as temáticas são geralmente vinculadas ao meio social, político e econômico. A aplicação da terceira pessoa para esses assuntos, que dizem respeito a uma coletividade, é normalmente mais apropriado.

Outra questão consiste na tentativa de ocultação das outras tipologias em meio ao texto argumentativo, já que o discurso narrativo e o discurso descritivo estão

interpenetrados no gênero dissertação escolar, em que *predominam* os enunciados temáticos e uma intenção do produtor em tematizar.

No cenário escolar, a finalidade avaliadora da redação argumentativa torna-a uma prática *sob ensaio*. A relação dialógica entre o produtor e o professor-avaliador condiciona a produção escolar a um processo de refazimentos periódicos, a fim de que o aprendiz aperfeiçoe as aplicações linguísticas e discursivas da composição.

Bakhtin (2003, p. 402-3) explica a mobilidade dos conceitos, que surgem a partir de relações dialógicas. Após uma relação dialógica, eles são monologizados, ou seja, dá-se uma apropriação dele como se fosse original, como se pertencesse ao *eu*. Em uma forma de expressão, o texto, o conceito monologizado segue o seu curso; passa por uma atividade dialógica novamente, a fim de monologizar-se; e assim sucessivamente. Bakhtin (2003, p. 402-3, grifos do autor) explica essa circularidade:

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. [Trata-se de um] 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 passado 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, cumpre um importante papel nas constituições das categorias do gênero argumentativo escolar. O acatamento de uma voz pressupõe a adoção de sentidos consensuais para o estabelecimento dessa autoridade. Para a polêmica, é necessário que essa consciência se constitua também crítica, reflexiva; uma posição em que o acatamento de determinadas palavras-alheias seja preciso, lógico e sistêmico. Dessa forma, há 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.

Pensamos o gênero argumentativo escolar cujos temas preferenciais são motivados por situações do cotidiano sócio-histórico. Tais temas estimulam normalmente o confronto de conceitos; portanto, são sujeitos à polêmica. No entanto,

postulamos que boa parte dos produtores de textos argumentativos não exercita o recurso da contra-argumentação para questionar (aceitar ou refutar total ou parcialmente; enfim, validar ou não) um conceito apresentado como consensual, seja pela mídia, seja pelo contato com o grupo social.

Esse efeito cria a ilusão de que há consenso em tudo, um senso comum 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 institucionalizada socialmente.

Posicionar-se diante de um acontecimento de mundo significa fundamentalmente recortar dele um conceito, considerando o conjunto de dados sociais, históricos, culturais e ideológicos adquiridos vivencialmente, ou seja, interdiscursivamente. Dessa forma, o texto opinativo deve apresentar um ponto de vista, que na sua essência nunca é, portanto, original. Porém, não se pode desconsiderar a subjetividade única, que caracteriza cada indivíduo; o tempo e o espaço também únicos, que pontuam o momento da enunciação. Assim, ao afirmar que há produção de um dado novo, quer-se dizer que o enunciador recorta um saber já intertextualizado e atribui a ele novas condições de produção. Trata-se de uma ilusão de que o dado conceitual é novo, original, verdadeiro.

Sobre a questão do efeito de verdade, Barthes (2004, p. 52, grifos do autor) o associa ao estereótipo, pois entende que a noção predeterminada é o meio pelo qual se dá a verdade:

O estereótipo é a palavra repetida, fora de toda magia, de todo entusiasmo como se fosse natural, como se por milagre essa palavra que retorna fosse a cada vez adequada por razões diferentes, como se imitar pudesse deixar de ser sentido como uma imitação: palavra sem cerimônia, que pretende a consistência e ignora sua própria inconsistência. Nietzsche fez o reparo de que a “verdade” não era outra coisa senão a solidificação de antigas metáforas. Pois bem, de acordo com isso, o estereótipo é a via atual da “verdade”, o traço palpável que faz transitar o ornamento inventado para a forma canonical, coercitiva, do significado. (Seria bom imaginar uma nova ciência linguística; ela estudaria não mais a origem das palavras, ou etimologia, nem sequer sua difusão, ou lexicologia, mas os progressos de sua solidificação, seu espessamento ao longo do discurso histórico; esta ciência seria sem dúvida subversiva, manifestando muito mais que a origem histórica da verdade: sua natureza retórica, linguageira).

O conceito novo está distante de um consenso social, em se considerando a diversidade de recortes possíveis, da percepção e da reação individual de cada ser humano. O estabelecimento ideológico por que passa cada indivíduo, ao longo do tempo em que sofre o indispensável contato com a cultura, caracteriza-se pelo embate das vozes ideológicas – inerente ao processo de condução temática. Dessa forma, o individual é atravessado pelo social. Bakhtin (2004, p. 113, grifos do autor) atesta que:

Se a palavra não lhe pertence totalmente, uma vez que ela se situa numa espécie de zona fronteira, cabe-lhe contudo uma boa metade. Em um determinado momento, o locutor é incontestavelmente o único dono da palavra, que é então sua propriedade inalienável.

É o instante do ato fisiológico de materialização da palavra. [...] Deixando de lado o fato de que a palavra, como signo, é extraída pelo locutor de um estoque social de signos disponíveis, a própria realização do signo social na enunciação concreta é inteiramente determinada pelas relações sociais. A individualização estilística da enunciação [...] constitui justamente este reflexo da inter-relação social, em cujo contexto se constrói uma determinada enunciação. *A situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação.*

O produtor do texto argumentativo escolar monologiza os dados advindos das três matrizes dialógicas; faz dele os temas que circulam na sociedade, assume as expectativas do avaliador, e procura corresponder às exigências da proposta de redação.

5. Considerações Finais

O senso comum é composto por dados indispensáveis para a estrutura social; é autoritário, pois é perpassado pelas ideologias; embora seja passível de questionamentos e de transformações. A polêmica é proveniente de tais questionamentos e transformações, e é inerente à gênese de qualquer enunciado, pois ele se compõe dialogicamente por meio de discursos circulantes na sociedade. A categoria polêmica no gênero argumentativo escolar é estampada em determinados enunciados como um recurso argumentativo próprio à confirmação de dados tidos como consensuais ou à refutação deles, sempre após um exercício de confrontação de idéias.

A mobilidade dessas categorias — que ora utilizam determinadas propriedades para indicar uma associação com o discurso do consenso, ora, uma dissociação com ele — corrobora a organização da atividade argumentativa. Assim, indicamos a existência dessas categorias por meio da análise de enunciados atribuídos às matrizes dialógicas, sempre de acordo com o planejamento retórico.

A aplicação de enunciados que convergem para o consenso e que divergem dele não segue uma mera casualidade; trata-se de estratégia discursiva e textual ditada pela argumentação, um evento único estabelecido para cada enunciação. Esse recurso ocorre independentemente do grau de domínio da linguagem escrita.

As vozes sócio-históricas emanadas dos meios de comunicação podem participar intensamente da interdiscursividade do gênero escolar. Os discursos estão prontos à espera de um acontecimento; assim, a interpretação de um fato preexiste a esse mesmo fato. Esses meios geram informações que são postas como verdadeiras; são proposições consensuais, pré-validadas, com a adoção das 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 observação de que há contradições nas vozes sociais que circulam em um determinado momento histórico; as idéias não podem ser aceitas automaticamente, porque são veiculadas por este ou aquele meio de comunicação, e porque uma maioria propaga e defende determinada idéia.

Acreditamos que esta reflexão possibilita a orientação, ou ao menos a discussão de novas metodologias para o ensino de produção de texto, e para uma reformulação nos critérios de avaliação desses textos; principalmente quanto a esta habilidade: o necessário debate de conceitos, a fim de que o aprendiz possa produzir uma argumentação com base em uma fundamentação crítica; que seja capaz de condicioná-lo a não aceitar um conceito posto como consensual sem polemizá-lo. Polêmica pressupõe manter o senso comum, ou, se necessário, contradizê-lo, sempre após um exercício de contraposição de uma idéia. Talvez essas reflexões possam constituírem-se um passo a mais após o estabelecimento do principal compromisso das aulas de Língua Portuguesa nas escolas de ensino fundamental e ensino médio: o domínio da modalidade escrita da língua.

Uma metodologia nesses moldes não permite normas estruturais tão rígidas para a organização do raciocínio argumentativo; é preciso que haja o exercício crítico das idéias, a partir das habilidades de leitura. A motivação centrada na não-aceitação de um conceito, sem que ele sofra contraposições, é condição para que esse exercício crítico fundamente as estratégias de ensino. Afinal, o objetivo dessa prática pedagógica não pode ser somente avaliatório; é preciso priorizar a formação de cidadão engajado em seu meio social, que procurará não se deixar convencer por conceitos inconclusos ou ideologicamente corrompidos.

6. Referências bibliográficas

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. 4.ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

COTRIM, Gilberto. Consciência crítica e filosofia. In: **Fundamentos da filosofia: história e grandes temas**. 15.ed. São Paulo: Saraiva, 2000, p. 41-55.

GEERTZ, Clifford. O senso comum como um sistema cultural. In: _____. **O saber local**. 8.ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2006, p. 111-41.

GUARIGLIA, Rinaldo. **O consensual e o polêmico no texto argumentativo escolar**. 2008. Tese (Doutoramento em Linguística e Língua Portuguesa), Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara — UNESP – Universidade Estadual Paulista, Araraquara-SP, 2008a.

_____. O lugar-comum no texto argumentativo escolar: o consenso e a polêmica. **Estudos Linguísticos**, São Paulo: Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, 37 (3), 2008, p. 121-130. Disponível em <www.gel.org.br>. Acesso em 13 dez. 2008b.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. 3.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.

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