

CACILDO PAULINO DE SOUZA

**GÊNEROS DISCURSIVOS NAS REDAÇÕES DE
VESTIBULAR: CONFRONTANDO DIÁLOGOS DE
EXAMINADORES E CANDIDATOS**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE LINGUAGENS**

Cuiabá

2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

CACILDO PAULINO DE SOUZA

**GÊNEROS DISCURSIVOS NAS REDAÇÕES DE
VESTIBULAR: CONFRONTANDO DIÁLOGOS DE
EXAMINADORES E CANDIDATOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal de Mato Grosso, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Estudos de Linguagem.

Área de concentração: Estudos Lingüísticos

Orientador: Professor Doutor Marcos Antonio Moura Vieira.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO-UFMT
INSTITUTO DE LINGUAGEM-IL**

CUIABÁ - MT

2006

S729g

Souza, Cacildo Paulino de.

Gêneros discursivos nas redações de vestibular: confrontando diálogos de examinadores e candidatos./ Cacildo Paulino de Souza. – Cuiabá: o autor, 2006. 115 p.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antonio Moura Vieira.

Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso. Instituto De Linguagens. Campus de Cuiabá.

1. Lingüística. 2. Análise textual. 3. Análise do discurso. 4. Vestibular. 5. Produção textual. 6. Redação. 7. Gênero discursivo. I. Título.

CDU 81'42

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcos Antonio Moura Vieira
(orientador)

Prof^a. Dr^a. Alice Maria Teixeira de Sabóia
(examinador interno)

Prof^a. Dr^a. Vera Lúcia de Albuquerque Sant'Anna
(examinador externo)

Prof^a. Dr^a. Maria Rosa Petroni
(suplente)

Cuiabá - MT

Julho 2006

Dedicatória

Aos meus familiares.

À minha mãe, Erenita.

À minha esposa, Aliomar,

Aos filhos Cláudio, Thiago e Mariana.

Agradecimentos

Em especial, ao meu orientador, Prof. Dr. Marcos
A. Moura Vieira

Particularmente, à Prof^a Dr^a Vera Lúcia de
Albuquerque Sant'Anna

Prof^a Dr^a Alice Maria Teixeira de Sabóia

Prof^a Dr^a Maria Rosa Petroni

Todos os professores do MeEL

Todos os funcionários da secretaria do MeEL.

Para a palavra (e, por conseguinte, para o homem), nada é mais terrível do que a *irresponsividade* (a ausência de resposta)

RESUMO

SOUZA, Cacildo Paulino de. Gêneros discursivos nas redações de vestibular: confrontando diálogos de examinadores e candidatos.

Tradicionalmente, as redações de vestibulandos são avaliadas do ponto de vista de seu produto, ficando em segundo plano os critérios elaborados no processo de trabalho global da avaliação textual. Nesse campo da atividade do professor, não é costume problematizar a circulação dos gêneros discursivos *versus* textuais, apresentados como categorias importantes na elaboração textual em um contexto específico. Geralmente, nos resultados da maioria dos textos avaliados, parece haver um distanciamento entre os objetivos das bancas e os resultados alcançados pelos candidatos. Buscando compreender este evento, nosso estudo discute a atividade de avaliação textual e as representações dos avaliadores e dos candidatos sobre o processo de produção dos textos nesse tipo de concurso. Para tanto, confrontamos as propostas apresentadas com as redações dos candidatos, pressupondo que questões e respostas são pilares desse processo dialógico de produção e valoração de sentido. Como material da pesquisa organizamos o *corpus* a partir de três níveis de produção enunciativo-discursiva: as propostas de redação do vestibular da UFMT, dos anos 2002 a 2006; alguns exemplares retirados de 150 redações do vestibular/2003 e, algumas entrevistas gravadas com representantes da banca examinadora e candidato vestibulando. A análise recorreu a marcação das correlações entre assuntos e temas adotando o viés bakhtiniano da Análise Dialógica do Discurso. Como resultado verifica-se que geralmente o candidato escreve tendo em vista o assunto, a partir das representações do gênero textual que infere dos seus interlocutores e baseando-se em crenças ou em experiências suas e de outros candidatos. Quanto aos avaliadores, duas tendências de valoração de sentido foram observadas. Por um lado, pontuar para mais os candidatos que produzem textos obedecendo à norma padrão da língua, apresentando correção dos mecanismos lingüísticos, mesmo quando adotam um gênero textual inadequado ao gênero discursivo sugerido. Por outro lado, pontuar para menos os candidatos que obedecem às propostas quanto à indicação de gêneros discursivos, se estes não se estruturam nos padrões da norma culta. Nesse caso, o candidato é avaliado negativamente, não pela inadequação da norma gramatical ao gênero textual escolhido (variação), mas pela apresentação de desvios considerados pela banca na perspectiva da norma culta da língua. Embora o assunto das propostas valorize a produção de gêneros discursivos, o tema geral do processo de correção indica que se pontua para mais os textos que se enquadram em um gênero textual acadêmico. Enfim, concluímos que os avaliadores precisam adequar a sua ação de correção aos princípios teóricos que enunciam nas suas propostas, ou seja, a efetiva adoção do gênero discursivo bakhtiniano como diretriz da produção textual depende de uma mudança de paradigma da concepção de sentido subjetivista para o modelo da construção social do sentido.

PALAVRAS CHAVE: avaliação de redação, gêneros discursivos, análise textual.

ABSTRACT

SOUZA, Cacildo Paulino de. Discursive genres in university entrance exam compositions: confronting dialogues of evaluators and candidates.

Traditionally, university entrance exams compositions (called “vestibular” compositions) are assessed under the viewpoint of its product, that is, the criteria elaborated in the global process of the textual evaluation are underestimated. In this field of the activity of the teacher, it is not usual to question the circulation of the discursive genres versus textual genres as important categories in the elaboration of a text in a specific context. At large, in the results of most texts under evaluation it seems to be a gap between the goals of the evaluation committee and the results achieved by the candidates. In an attempt to understand this event, our study discusses the activity of text evaluation and the representations of evaluators and candidates about the process of text production. As such, we confronted the essay topics presented in the test with the compositions of the candidates under the assumption that questions and answers are the basis of the dialogic process of production and value of meaning. The *corpus* of the research was organized under three levels of enunciative-discursive production: the essay topics of the university entrance exam composition from 2002 to 2006; some compositions extracted out of 150 compositions of the “vestibular” (university entrance exam) of 2003; and some recorded interviews carried out by this author with evaluators and candidates. The analysis correlated subjects and themes adopting the bakhtinian view of the Dialogic Analysis of Discourse. As a result, it was shown that the candidate usually writes aiming at the subject departing from the representations of the textual genre that infers from their interlocutors as well as from their beliefs and experiences or from other candidates. As far as the evaluators are concerned, two tendencies of valuating meaning were observed. On one side, evaluators score more points for the candidates who write texts according to the standard Portuguese language norms showing correctness in the use of language albeit they adopt a textual genre inadequate to the discursive genre proposed. On the other side, evaluators score fewer points for the candidates who obey the exam essay questions albeit they follow the indication of the discursive genres, if they do not structure the language according to the standard Portuguese language norms. In this case, the candidate is evaluated negatively not by the inappropriateness of the grammatical knowledge in relation to the chosen textual genre (variation), but in virtue of deviations from the standard language norms under the perspective of the evaluators. Although the subject of the essays value the production of discursive genres, the general theme of the process of correction indicates that a text that is included in the genre of academic text scores mores points. We conclude that evaluators need to make their action of correction more compatible with the theoretical principles announced in their instructions, that is, the effective adoption of the bakhtinian discursive genre as a guide to text production depends on the change from the paradigm of conception of subjectivist meaning to the model of social construction of meaning.

KEYWORDS: composition evaluation, discursive genre, textual analysis.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 _ Diferenças entre tipo textual e gênero textual.....	30
Quadro 02 – Gêneros textuais por domínios discursivos e modalidades oral e escrita.....	32
Quadro 03 – Diferenças de produção textual entre gêneros orais e escritos.....	33
Quadro 04 – Expectativas semelhantes dos segmentos quanto a crenças sobre a produção das redações no vestibular.....	53
Quadro 05 – Representações diferentes das atividades dos candidatos e da banca sobre si e sobre as do outro, quanto às condições de produção das redações no vestibular.....	56
Quadro 06 – Confrontação dos parâmetros de correção, ditos dos candidatos e examinadores e classificação tipológica ou genérica das redações de 2003, quanto a alguns aspectos genéricos, grau de informação e da norma lingüística.....	65

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 01 - Roteiro de questões (para gravação) aos avaliadores.....	82
ANEXO 02 - Roteiro de questões (para gravação) aos candidatos.....	83
ANEXO 03 - Entrevista com representante AV01- (avaliador 1).....	84
ANEXO 04 - Entrevista com representante AV02 (avaliador 2).....	87
ANEXO 05 - Entrevista com representante AV03 (avaliador 3).....	90
ANEXO 06 - Entrevista com representante CA01 (candidato1).....	91
ANEXO 07 - Entrevista com representante CA02 (candidato 2).....	99
ANEXO 08 - Redação do vestibular 2003 - primeiros colocados (RED01).....	104
ANEXO 09 - Redação do vestibular 2003 - primeiros colocados (RED02).....	105
ANEXO 10 - Redação do vestibular 2003 - primeiros colocados (RED03).....	106
ANEXO 11 - Redação do vestibular 2003 - últimos colocados (RED04).....	107
ANEXO 12 - Redação do vestibular 2003 - últimos colocados (RED05).....	108
ANEXO 13 - Redação do vestibular 2003 - últimos colocados (RED06).....	109
ANEXO 14 - Critérios gerais de avaliação (manual do candidato-2003).....	110
ANEXO 15 - Proposta de redação do Vestibular da UFMT 2002.....	111
ANEXO 16 - Proposta de redação do Vestibular da UFMT 2003.....	112
ANEXO 17 - Proposta de redação Vestibular da UFMT 2004.....	113
ANEXO 18 - Proposta de redação Vestibular UFMT 2005.....	114
ANEXO 19 - Proposta de redação Vestibular UFMT 2006.....	115

LISTA DE ABREVIATURAS

ACED – Autoconfrontação Enunciativo-Discursiva

IES – Instituição de Ensino Superior.

IPESs – Instituições Privadas de Ensino Superior

ISEPs – Instituições Superiores de Ensino Público

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

CA01 – Candidato número um

CA02 – Candidato número dois

AV01 – Avaliador número um

AV02 – Avaliador número dois

AV03 – Avaliador número três

RED01 – redação número um

RED02 – redação número dois

RED03 – redação número três

RED04 – redação número quatro

RED05 – redação número cinco

RED 06 – redação número seis

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	X
LISTA DE ANEXOS	XI
LISTA DE ABREVIATURAS	XII
INTRODUÇÃO	13
Capítulo um: OS GÊNEROS NAS PERSPECTIVAS TEXTUAL, DISCURSIVA E DA ATIVIDADE	18
1.1. As Contribuições de Bakhtin: enunciado e gênero de discurso.....	21
1.2. Enunciado e atividade humana.....	26
1.3. Discutindo as noções de tipo e de gênero textuais.....	30
1.4. Correlação da teoria com os gêneros enfocados.....	39
Capítulo dois: O CONTEXTO DA PESQUISA	41
2.1. O contexto do vestibular e as condições de produção	42
2.2. O fazejamento da pesquisa.....	44
2.2.1. Entrada em campo e acesso aos materiais.....	46
2.2.2. O pesquisador, a entrevista e a situação de pesquisa.....	48
Capítulo três: CONFRONTANDO OS DISCURSOS DOS AVALIADORES E DOS CANDIDATOS	51
3.1. Os discursos dos segmentos examinador e vestibulando.....	52
3.2. Análise das visões semelhantes dos examinadores e dos candidatos.....	53
3.3. Análise das representações diferentes das falas dos avaliadores e dos candidatos.....	55
3.4. Discutindo as propostas	59
3.5. Discutindo as redações produzidas.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
ANEXOS	82

INTRODUÇÃO

As provas de Vestibular no contexto da universidade pública brasileira, especialmente as federais, representam um importante marco na vida social dos estudantes que conseguem finalizar o ensino médio e têm a pretensão de continuar os seus estudos em uma formação profissional de terceiro grau. Ultrapassar esse “portal”, para muitos, significa a obtenção da garantia de sucesso profissional e financeiro. Nesse processo de seleção, a prova de redação tem um peso proporcionalmente significativo em relação aos outros exames de disciplinas específicas.

Independentemente de questões que discutam a sua necessidade e/ou obrigatoriedade¹, na maioria dos concursos vestibulares, surgem muitas outras que merecem também ser estudadas. Por exemplo, o tradicional costume de avaliá-las apenas do ponto de vista de seu produto², ficando em segundo plano um exame de seu processo de produção. Algumas discussões parecem indicar dificuldades de análise do processo de trabalho com textos sob a perspectiva dos avaliadores. Nesse campo, da observação da complexidade da atividade de elaboração, aplicação e correção de textos redacionais, ficariam mais visíveis os aspectos que sugerem uma relação do produto texto com problemas ligados às suas condições de produção.

Mais precisamente, além de dificuldades advindas de fatores de natureza não propriamente ligadas ao contexto lingüístico-discursivo, pelo menos uma dessas limitações diz respeito ao costume de as bancas não considerarem aspectos relativos aos gêneros textuais em contraposição a aspectos relativos aos gêneros discursivos que circulam nesse campo da atividade do professor. Tal comparação materializa um embate que traz elementos importantes a um texto elaborado em um contexto específico de produção. Essas limitações de avaliação do processo de produção textual dos vestibulandos levam-nos a perceber um

¹ A portaria ministerial nº. 79.297, de 24 de fevereiro de 1977, determinou a inclusão obrigatória de prova ou questão de redação em Língua Portuguesa, nos concursos vestibulares de 1978, como medida de revalorização do ensino de português, principalmente da redação, nas escolas de ensino fundamental e médio.

² Há uma considerável quantidade de pesquisas sobre a redação produzida no vestibular, a saber: Amaral (2001); Bernardo (1988); Corrêa (1998); Costa Val (1987); Durigan et alii (1987); Felizardo (1969); Franco JR et alii (1996); Hoffmann (2002); Kaufman e Rodriguez (1995); Lemos (1977); Macedo (1975); Menegolo (2005); Osakabe (1977); Pécora (1980); Pilar (2000, 2002); Rocco (1981); Ruiz (2001); Santos (1997), Therezo (1999), dentre outros.

considerável distanciamento entre as expectativas dos segmentos banca e candidatos, que sugerem incoerências entre a prescrição (propostas) e a ação (redação), isto é, entre o dito e o feito. Em alguma medida, a nossa experiência de “professor avaliador”, no processo de avaliação textual por meio de redações no contexto dos exames de vestibular da UFMT, nos últimos anos, nos faz pensar na possibilidade de correlacionar a prescrição e a ação de escrever com as questões dos tipos e/ou concepções de gênero sugeridas nas propostas.

Nos últimos anos algumas instituições, e mais recentemente, dentre elas, a UFMT, estão direcionando suas propostas de produção textual de forma a sugerir aos candidatos a opção por respostas em determinados gêneros discursivos. No nosso entendimento, esse direcionamento pode constituir possibilidades de avaliação da produção dos seus textos numa perspectiva que também prioriza o processo de elaboração discursiva.

Um estudo que pretenda discutir a produção de textos de vestibulandos numa perspectiva de seu processo pode levar-nos a questões de como os gêneros discursivos e textuais³, materializados nos produtos, que circulam nesse contexto discursivo, atendem aos objetivos das bancas examinadoras, que são, neste caso, porta-vozes do projeto da instituição universitária. Para responder a essa questão tomamos como objetivo geral desta dissertação, verificar se há coerência entre o que é exigido pela banca, sob a forma de propostas⁴ e o depreendido e executado pelos candidatos sob a forma de respostas⁵, ou seja, buscaremos identificar traços das condições de produção do texto escrito pelos candidatos na situação de exame de ingresso à UFMT, que são determinados pelo comando elaborado pela banca.

No que se refere aos objetivos específicos, por um lado, estes englobam questões de como podemos compreender o modo das bancas examinadoras perceberem os aspectos positivos ou negativos dos gêneros discursivos apresentados pelos candidatos em suas redações, isto é, sua “construção composicional, conteúdo temático e estilo da linguagem (BAKHTIN, 2003: 262.)”, e, por outro lado, que leitura os candidatos fazem dos feitos dos examinadores, via suas avaliações. São eles:

³ Uma discussão mais detalhada da problemática dos gêneros discursivos e textuais será abordada no capítulo um.

⁴ Estamos utilizando o termo proposta em dois sentidos: o primeiro, mais global, referindo-se à prescrição da banca, isto é, a temática e as condições de produção de que os candidatos deverão lançar mão para produzirem suas redações. O segundo, mais específico, refere-se à primeira parte da prescrição, como textos de apoio, em oposição a comando, que se refere à parte final da prescrição, ou seja, a formatação das condições de produção para a elaboração das redações pelos candidatos.

⁵ Refere-se às redações dos candidatos.

- analisar as representações⁶ do segmento candidato sobre o processo de seleção das temáticas contidas nas propostas das bancas;
- discutir as representações dos avaliadores sobre as condições de leitura e produção de texto dos candidatos em relação às propostas ou temáticas apresentadas;
- relacionar as exigências contidas nas propostas, em especial, aquelas que dizem respeito aos gêneros discursivos aí sugeridos, com o modo de organização textual desenvolvido pelo candidato.

Nossa pesquisa faz parte do projeto “Atividade e discurso nos gêneros de ensino: um projeto de análise enunciativo-discursiva do trabalho de professores”, coordenado por Vieira (2002) e desenvolvido no Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem na Universidade Federal de Mato Grosso. O projeto busca estudar, do ponto de vista das relações da linguagem e do trabalho e na perspectiva da análise dialógica do discurso, novas dimensões da atividade de ensino, para além da sala de aula. Neste sentido elege como objetos de reflexão facetas não convencionais da atividade do professor, tais como, as reuniões de equipe⁷, o trabalho organizacional⁸, a preparação e avaliação de provas e concursos⁹.

A pesquisa alinha-se com a vertente de estudos do trabalho com a produção textual no contexto do vestibular, entendido como um campo do trabalho do magistério, ou seja, toma-se como pressuposto que a atividade de avaliação textual deve ser estudada no processo de trabalho global da avaliação textual, e que este constitui um campo específico da esfera da atividade do professor¹⁰.

Uma pesquisa dessa natureza justifica-se tendo em vista que geralmente, nos resultados da maioria dos textos avaliados, parece haver um distanciamento entre os objetivos das bancas e os resultados alcançados pelos candidatos. Buscando compreender este evento, nosso estudo discute a atividade de avaliação textual e as representações dos avaliadores e dos candidatos sobre o processo de produção dos textos nesse tipo de concurso. Para tanto, confrontamos as propostas apresentadas, com as redações dos candidatos, pressupondo que

⁶ No sentido de expectativas ou crenças sobre os efeitos de sentido que circulam no contexto do vestibular por examinadores e candidatos.

⁷ A exemplo da pesquisa de Mestrado em andamento de Prates (2006) “A reunião no trabalho do professor: espaço dialógico da atividade de ensino”.

⁸ A exemplo do estudo de Iniciação Científica realizado por Silva (2004) “Análise das práticas de linguagem na atividade de Ensino: a atividade do professor no viés do trabalho”.

⁹ A exemplo deste estudo e da pesquisa de Mestrado em Estudos da Linguagem realizada por Menegolo (2005) “Práticas discursivas no trabalho de avaliar textos em vestibular: da atividade à constituição dos sentidos”.

¹⁰ A marcação da atividade de avaliação das redações de vestibular como uma esfera específica da atividade do professor foi estudada por Menegolo (2005), sob orientação de Vieira.

questões e respostas são pilares desse processo dialógico de produção e valoração de sentido e organizamos a dissertação conforme abaixo.

No capítulo I, denominado “Os gêneros nas perspectivas textual, discursiva e da atividade”, comentam-se algumas teorias pertinentes às concepções de texto e discurso numa perspectiva enunciativo-discursiva, por entender que elas, hoje, parecem as mais coerentes com os estudos que contemplam os gêneros discursivos em questões de linguagem em uso. Nessa perspectiva, serão retomadas algumas posições de autores fundamentais para a abordagem dialógica, sobre a noção de polifonia, gêneros discursivos primários e secundários, em especial Bakhtin (2003, 2004) em diálogo com outros autores contemporâneos; a exemplo de Marcuschi (2000), que propõe as noções de gênero vinculadas a um *continuum* entre as modalidades oral e escrita da língua, e outros estudiosos que se dedicam ao estudo dos gêneros no viés da esfera de atividade de trabalho, tais como Faïta (2002), Souza e Silva (2002) e Vieira (2002). Ressaltamos que os estudos do gênero, na abordagem da Linguística Aplicada às análises do trabalho, contribuem para a compreensão da atividade de produção de comando/correção como parte do universo de trabalho do professor de português. Esperamos, nesse diálogo com diferentes abordagens, articular a relação do processo de trabalho com os textos redacionais, levando em conta os gêneros na perspectiva do discurso e da atividade humana¹¹.

No capítulo II, denominado “O contexto da pesquisa”, apresentamos o universo discursivo no qual são delineadas as condições de produção da pesquisa representadas pelo contexto em que se inserem os atores e as condições nas quais os gêneros textuais são elaborados, explicitando o momento histórico de delimitação dos temas, o fazer da pesquisa, o perfil dos segmentos (candidato e avaliador), o campo da pesquisa, o acesso aos materiais e os métodos a que recorreremos para organizá-los.

No capítulo III, chamado “Confrontando os discursos dos avaliadores e dos candidatos”, analisamos, a partir de esquemas e quadros representativos, na perspectiva da análise dialógica do discurso, as expectativas desses segmentos, a prática de correção e valoração e a materialização de como se atualizam os efeitos de sentido indiciados na circulação dos ditos nas entrevistas (representação do realizado), nos gêneros-propostas

¹¹ Aprofundaremos estas correlações no decorrer desta dissertação.

(prescrição do que se deverá realizar), gêneros-respostas (marcas enunciativo-discursivas do “produto” realizado). Adotando um olhar bakhtiniano, nossa análise busca diferenciar os assuntos (como e de que falava um protagonista) dos temas (o que dizia ele) em diferentes níveis enunciativo-discursivos.

No quarto e último capítulo, apresentamos algumas considerações críticas sobre como se dá a circulação dos gêneros discursivos nas redações do vestibular em constante e polêmico diálogo com as concepções teórico-práticas do campo do gênero textual e da gramática normativa. Discutimos a distância entre as propostas de redação e o trabalho de avaliação que se materializa tematicamente na adoção de critérios para a orientação da atividade valorativa que atendem mais às práticas operacionais do grupo de professores de privilegiar o perfil de gênero textual esperado no campo da norma culta (acadêmico-científica), do que às próprias enunciações que trazem o assunto do gênero discursivo indicado nos PCNs. Enfim, refletimos sobre as implicações reais desse distanciamento prático e teórico no processo de admissão dos candidatos e sobre como avançam as renormalizações nessa esfera específica e complexa do trabalho do professor.

CAPÍTULO UM

OS GÊNEROS NAS PERSPECTIVAS TEXTUAL, DISCURSIVA E DA ATIVIDADE

Discussões sobre a avaliação de textos, principalmente aqueles produzidos em contextos específicos, têm levado pesquisadores a estabelecer distinções terminológicas importantes tais como redação ou produção textual, por acreditarem que isso pode orientar os professores no ensino da escrita numa ou noutra direção, ou seja, o texto visto como processo ou como produto. Marinho (1997: 88) salienta que uma

prática de produção de textos [...] não deve ser confundida com o exercício de redação. A redação [...] é uma atividade em que os alunos devem escrever um texto, para o professor, no momento por ele proposto, sobre temas propostos também por ele, em que não haviam pensado antes, ainda para que sejam julgados, testados.

Nesse ponto de vista, por um lado, o termo redação pode ser entendido como algo imposto, a ser elaborado artificialmente por um escritor ideal a um leitor hipotético (o professor), empregando forçosamente mecanismos de uma língua também idealizada. Por outro lado, essa mesma autora propõe que a produção de textos deve ser "entendida como uma atividade em que se produzem discursos". A autora cita Geraldi (1993: 136) quando este propõe que "o sujeito articula aqui e agora um ponto de vista sobre o mundo que, vinculado a certa formação discursiva, dela não é decorrência mecânica, seu trabalho sendo mais do que mera reprodução".

O autor, acima citado, estabelece ainda a distinção das atividades textuais nas escolas, entre produção de textos e redação, dizendo que nesta última "produzem-se textos "para" a escola; naquela, produzem-se textos "na" escola" (GERALDI, [1993], 2003: 136).

Sobre a atividade de escrever textos, Kaufman & Rodríguez (1995: 03), parafraseando Roland Barthes, a propósito da definição do verbo escrever, propõem que este poderia ter dois diferentes significados, dependendo dos objetivos e do tipo de produtor do texto. O primeiro, se este escreve textos por diletantismo, em que o foco da atividade geralmente está centrado nas palavras e não necessariamente na informação. O segundo, se o faz por uma necessidade,

ou numa perspectiva em que o mais importante são outros aspectos das condições de produção, o verbo que toma uma função transitiva, o produtor do texto não tem necessariamente que ser um "escritor", mas uma "pessoa que escreve".

Pois bem, para que um escritor numa situação de trabalho ou para alguém que necessite produzir um texto considerado suficiente e/ou proficiente, em qualquer modalidade (escrita ou falada), diz Geraldi (2003: 137) ser preciso que:

- a) se tenha o que dizer;
- b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz para quem diz [...];
- e) se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d).

Nesse sentido, em relação ao nosso objeto de análise, estaremos utilizando ambos os termos, redação e produção textual, como sinônimos, e os candidatos como pessoas que escrevem textos em contextos específicos de produção, a partir de uma necessidade.

Como já foi dito, parece haver um consenso de que, tradicionalmente, as redações de vestibulandos são avaliadas apenas do ponto de vista de seu produto, ficando em segundo plano o seu processo de produção (FRANCO JR, VASCONCELOS & MENEGASSI, 1996: 97). Algumas hipóteses que podem indicar essa tendência de avaliação sugerem relação com problemas ligados às condições de produção, como, por exemplo, a impossibilidade de verificação, no momento de elaboração do texto, devida às próprias características de concurso e à falta de acesso aos rascunhos, que poderiam indicar estratégias de reelaboração textual (MARCUSCHI, 2001). Além disso, a avaliação do processo apresenta problemas ligados às próprias características de produção textual na modalidade escrita. Embora as modalidades, escrita e a falada, pertençam ao mesmo sistema lingüístico, os mecanismos de efetivação de ambas são diversos e específicos.

No caso dos gêneros textuais da modalidade escrita, por exemplo, elementos coesivos como os chamados conectivos têm a função principal de estabelecer relações entre os elementos situados no mesmo nível hierárquico dentro da frase, enquanto nos da falada os mesmos tipos de elementos são multifuncionais, isto é, estão ali como organizadores da interação, servindo, ao mesmo tempo, para indicar a continuação da fala de um mesmo locutor (manutenção do turno) ou para tomar a vez do outro ("assalto" ao turno). Lembramos, aqui, estas visões vinculadas à lingüística textual para uma breve discussão de alguns autores que distinguem textos a partir das modalidades escrita e falada, porque hoje os textos de

vestibular costumam apresentar características ora de uma modalidade ora de outra, principalmente no seu aspecto estilístico.

Nesse sentido, a “língua falada é um objeto autônomo em relação à língua escrita [...], sendo que não é correto admitir a agramaticalidade daquela variedade (MARCUSCHI, 1986: 10)”. Nessa mesma linha de pensamento, Chafe (1985) apresentou duas dimensões básicas, **fragmentação** e **integração**, que distinguem textos com mecanismos lingüístico-discursivos geralmente adequados ao emprego em cada modalidade. Essas dimensões, que dizem respeito aos seus processos de produção, têm relação com a velocidade e, conseqüentemente, com o tempo que cada modalidade leva para efetivar-se.

Na verdade, o fluxo informacional nos gêneros orais avança com mais rapidez e dinamicidade, enquanto nos escritos o processo é vagaroso. Enquanto a maioria dos gêneros textuais escritos, por suas próprias condições de produção, é elaborada num processo mais organizado e deliberado, em geral, por um único falante, os gêneros falados são produzidos quase que concomitantemente com o ato interativo, com a participação ativa do locutor e do ouvinte. O fato de o texto oral (principalmente na conversação “natural”) ser produzido localmente (*locally managed*), o que lhe confere a característica denominada por Chafe de fragmentação, isto é, produção através de uma série de jatos ou “jorros”, contrasta com a maior integração dos gêneros textuais escritos, por causa de sua lentidão.

Essas características relativas às modalidades, que interferem nas condições de produção de gêneros discursivos, particularmente, no contexto do concurso vestibular, parecem ficar mais evidentes, principalmente, devido ao fator tempo de que o candidato dispõe para elaboração e disposição no papel, independente do gênero escolhido.

Além disso, parece haver um consenso de que as condições de produção no contexto de vestibular diferem das da escola, pública ou privada, e dos cursinhos que, historicamente, constituem as instituições formais de preparação de todos os pretendentes a um curso superior universitário.

Para Hoffmann (2002), as redações são constituídas de diferentes gêneros textuais, no contexto do concurso vestibular, e sua avaliação “visa, sobretudo, a um julgamento do desempenho do candidato para fins seletivos. Sendo assim, [...] não se insere numa situação de ensino” (HOFFMANN, 2002: 70). Entretanto, o concurso constitui uma importante instância porque ele representa uma espécie de “termômetro”, uma medida para a qual convergem todas as áreas do conhecimento oriundas da escola fundamental e média e cursinhos, e também, um tipo de filtro que deveria ser responsável, qualitativamente, pela comunidade a ser recebida nos cursos de graduação das universidades brasileiras.

Portanto, nos limites desta dissertação, não fazemos distinção entre o uso dos dois termos, redação ou produção do texto, mesmo admitindo ainda persistir em muitas instituições de terceiro grau, uma avaliação das redações como produto, devido, como já foi dito, às suas peculiaridades como atividades com fins específicos. Assim, uma gradativa reorientação avaliativa e valorativa das redações, tendo em vista também o processo, conforme os gêneros que aí circulam, pode apontar para uma atividade com resultados mais justos para os candidatos.

Quanto aos elaboradores de textos, consideramos os vestibulandos como “candidatos que escrevem” para atender uma exigência específica do contexto do exame vestibular. Quanto aos avaliadores, considerando que todos são licenciados em Letras e participam do processo sob a forma de contrato assalariado para a prestação de um serviço de elaboração de proposta redacional, avaliação e valoração textual, serão tomados como participantes autorizados de um campo específico da atividade do professor indissociável da atividade de ensino.

A propósito de concepção de discurso em uso, “a maneira mais efetiva de entender como o discurso funciona numa determinada língua seria interagir com os princípios do discurso, analisando textos daquela língua.” (DOOLEY & LEVINSOHN, 2003: 07). Para isso, uma síntese dessas noções, já mencionadas, em especial a de gêneros em contextos específicos de produção, pode ser essencial no entendimento de como se dá o processo de produção de textos no contexto de vestibular. Essa discussão é importante para percebermos como esses gêneros estão contemplados e que estratégias de elaboração textual são utilizadas pelos candidatos na materialização do gênero escolhido em sua redação.

Neste capítulo faremos uma discussão das concepções de linguagem e língua correlatas a tipos e gêneros textuais e discursivos, o que, posteriormente, ajudará a desenhar os indícios dessas concepções nas entrevistas feitas com os segmentos banca avaliadora e candidatos e, além disso, a que vislumbremos as expectativas discursivas de ambos os segmentos, candidatos e banca, sobre a produção dos textos de vestibular.

1.1. AS CONTRIBUIÇÕES DE BAKHTIN: ENUNCIADO E GÊNERO DE DISCURSO

A idéia de que a linguagem humana tem um funcionamento que não corresponde ao preconizado pelos modelos que vigoravam no período que compreende os anos 20 e 50, do século XX, foi do russo Mikhail M. Bakhtin. Em “Os gêneros do discurso: o problema e sua

definição”, escrito entre 1952 e 1953, o autor ([1952-53]-2003: 261) defende a presença da linguagem em todos os campos da atividade humana, através de enunciados concretos e únicos, em qualquer uma das modalidades da língua.

Segundo Bakhtin ([1925]-2004: 32-33) os enunciados são formados de signos, que se concretizam por meio do som, de alguma massa física, da cor, do movimento do corpo ou outra forma qualquer que possua valor semiótico. Essas manifestações são enquadradas em determinadas tipologias, nomeadas por ele de “gêneros do discurso” ([1952-53]-2003: 261-262). Os gêneros do discurso são definidos como tipos relativamente estáveis em cada campo de utilização da língua e elaborados com natureza verbal (lingüística) específica. Eles são constituídos por uma construção (estrutura) composicional, conteúdo temático e estilo da linguagem. O gênero do discurso, por meio de determinados mecanismos lexicais, fraseológicos e gramaticais articulados socialmente no uso de uma língua, permite a manifestação das atividades humanas de modo multiforme e inesgotável. Existe em cada atividade um repertório de gêneros do discurso, que vai aumentando e se distinguindo, conforme haja o desenvolvimento e a complexificação social destas atividades.

O autor ([1952-53]-2003: 263) chama a atenção para as diferenças entre os gêneros primários e secundários. Os gêneros primários “se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata”, enquanto os secundários “surtem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc”.

Bakhtin ([1952-53]-2003: 264) salienta que o estudo da natureza e das formas de enunciação nos variados campos da atividade humana é importante, porque, quando pesquisadores vão a campo em busca de fatos lingüísticos dos quais necessitam, é com enunciados concretos (orais e escritos) que vão se deparar para construir o objeto de estudo.

O autor admite (BAKHTIN [1952-53] 2003: 282-283; 285-286), que os gêneros discursivos difundidos no cotidiano são de tal forma padronizados que camuflam qualquer discurso individual. Nesse processo, a comunicação discursiva se desenvolve, e o indivíduo acaba por se envolver, quase que imperceptivelmente, aprendendo a utilizá-los. Portanto, os seres humanos não dominam frases, orações ou coisas do tipo, mas os gêneros. Nesse aspecto, inclusive o conteúdo verbal que um indivíduo pretende expor não é planejado por partes, e sim, como um todo enunciativo completo, o que vai permitir a opção por este ou por aquele gênero. É a seleção de um determinado gênero de discurso que possibilita a realização da vontade discursiva do enunciador. Essa escolha se desenvolve da seguinte maneira:

[...] o intuito discursivo do locutor, sem que esse renuncie a sua individualidade e subjetividade, adapta-se e ajusta-se ao gênero escolhido, compõe-se e desenvolve-se na forma do gênero determinado. [...]. Para falar, utilizamo-nos sempre dos gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma *forma padrão* e relativamente estável de *estruturação de um todo*. Possuímos um rico repertório dos gêneros do discurso orais (e escritos). Na *prática*, usamo-los com segurança e destreza, mas podemos ignorar totalmente a sua existência *teórica* [grifos do autor].(BAKHTIN [1952-1953] 1997: 301)

Assim, uma vez determinado que os enunciados sejam exteriorizados num dado gênero de discurso, o autor vai delineando quais mecanismos orientam o enunciado e suas características respectivas.

Em primeiro lugar, para Bakhtin ([1952-53]-2003: 270-272), cada indivíduo, ao enunciar, leva em conta a relação estabelecida com os “outros” participantes da comunicação discursiva. O ocupante da posição de ouvinte, seja um indivíduo ou um coletivo, influencia muito na determinação das escolhas enunciativas daquele que ocupa a posição de enunciador. Se o ouvinte perceber e compreender algum significado lingüístico do discurso do falante, vai ocupar simultaneamente uma posição responsiva ativa, que poderá se manifestar concordando ou discordando, complementando, etc. o que deixa o processo comunicativo mais complexo e ativo. Para o autor, esta atitude, mesmo que possa variar seu grau de manifestação, vai se formando no decorrer do processo de audição e/ou visualização gestual,

[...] a compreensão ativamente responsiva do ouvido (por exemplo, de uma ordem militar) pode-se realizar imediatamente na ação (o cumprimento da ordem ou comandos entendidos e aceitos para execução), pode permanecer de quando em quando como compreensão responsiva silenciosa (alguns gêneros discursivos foram concebidos apenas para tal compreensão, por exemplo, os gêneros líricos), mas isto, por assim dizer, é uma compreensão responsiva de efeito retardado: cedo ou tarde, o que foi ouvido e ativamente entendido responde nos discursos subseqüentes ou no comportamento do ouvinte. (BAKHTIN [1952-53]-2003: 272)

Em segundo lugar, continua o autor, (idem) toda manifestação enunciativa do falante e do ouvinte estará impregnada de alteridade. Os interlocutores intercambiam suas posições, dialogando simultaneamente com os enunciados que vão sendo expostos (muitos são só pensados), com aqueles que já foram “ditos” e com aqueles do porvir, pois todo enunciado “entra” numa cadeia de outros enunciados, organizada com certa complexidade, maior que

aquela que se manifesta num pequeno momento enunciativo qualquer, estabelecendo, inevitavelmente, alguma relação com os outros enunciados da cadeia. Isto faz com que a alteridade seja constitutiva do processo comunicativo discursivo.

O enunciado tem propriedades limitativas, diz Bakhtin ([1952-53]-2003: 275; 280-281; 289; 290-291; 294-295). A primeira delas é a alternância dos sujeitos do discurso, que se caracteriza pelo término do enunciado do falante para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva. A segunda é a conclusibilidade, um tipo de acabamento específico que marcará a transferência da voz ao ouvinte, que pode ocorrer porque o falante enunciou um todo completo, provocando, no (s) ouvinte(s), uma sensação de que se esgotou o objeto, o sentido, o projeto discursivo ou a vontade do falante, e pelas formas lingüísticas típicas de encerramento. A terceira característica limitativa é a relação do enunciado com o próprio falante (autor do enunciado) e com os outros participantes da comunicação discursiva. Tal relação se apresentará, marcada no enunciado, por meio de particularidades estilístico-composicionais e serão definidas:

- 1 - pelo trabalho do indivíduo-falante em definir um conteúdo semântico-objetual a ser enunciado como um todo (completo);
- 2 - pela “relação subjetiva emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do seu enunciado” (que poderá se manifestar pela entonação expressiva, um traço constitutivo do enunciado que ecoa notavelmente na realização oral, ou por outras formas que possam traduzir valoração);
- 3 - e, por fim, pela relação que o enunciado estabelece com outros enunciados. A escolha de palavras que comporão um enunciado é feita a partir de outros enunciados, principalmente daqueles que são idênticos em tema, em composição e em estilo ao intuito discursivo do falante, ou seja, pela especificidade de um gênero de discurso.

Inevitavelmente, entretanto, qualquer escolha feita trará, para um discurso individualizado, palavras impregnadas de expressividade, porque advêm de enunciações individuais alheias, podendo assumir, em relação ao falante, três aspectos:

- (1) como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém;
- (2) como palavra *alheia* dos outros, cheia de ecos de outros enunciados; e, por último,
- (3) como a *minha* palavra, porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada da minha expressão (Bakhtin, 2003: 294)

De acordo com Bakhtin ([1952-53]-2003: 294-295), toda prática discursiva individual tem origem e desenvolvimento numa constante e contínua interação com os enunciados individuais dos outros discursos, num processo de assimilação das palavras do outro (alteridade), impregnadas de expressão, de tom valorativo que o indivíduo reproduz e parafraseia.

Portanto, o gênero discursivo, no qual o enunciado estará envolto, segundo o autor ([1952-53]-2003:297-298), será determinado pelo elemento semântico-objetual, pela relação valorativa do falante e pela relação do locutor com o que pretende enunciar, com os enunciados já proferidos e com os que serão proferidos sobre seu enunciado, já que os enunciados refletem-se uns nos outros, caracterizando o processo dialógico. “Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma *resposta* aos enunciados precedentes de um determinado campo [...]”. “Responder”, para Bakhtin (2003: 298), significa exprimir

a relação do falante com os enunciados do outro, e não só a relação com os objetos do seu enunciado. As formas de atitudes responsivas, que preenchem o enunciado, são sumamente diversas [...].

Essas diversas formas de expressão se materializam de acordo com cada gênero. Nessa perspectiva, as redações dos vestibulandos se estabelecem de forma híbrida, intercambiante quanto aos gêneros discursivos, já que respondem a outros gêneros, as propostas, impregnadas de vozes diversas. Por exemplo, não existem limites ou paradigmas bem definidos, do ponto de vista dos gêneros discursivos, da diferença entre um requerimento ou uma carta, numa redação que responde a uma proposta de vestibular. Como veremos na análise (capítulo III), por exemplo, é comum os vestibulandos apresentarem numa carta, frases ou expressões que, costumeiramente, aparecem mais em requerimentos ou ofícios.

Quanto ao conceito de dialogismo (caráter dialógico da linguagem), Bakhtin ([1929]-2002; [1952-53]-2003: 300-301) deixa claro que não há enunciado “adâmico”, como se fosse a primeira vez que irrompesse ao mundo. Todo enunciado encontra-se em relação dialógica com outros enunciados a ele vinculados. Portanto, qualquer enunciado entra, fatalmente, numa cadeia de enunciados, aos quais responde de diferentes formas notáveis no enunciado que for manifestado, relacionando-se, estreitamente, aos elos precedentes e também aos subseqüentes, isto é, a um anterior e um posterior. O objeto do discurso de um falante

fatalmente transforma-se num ponto de encontro de opiniões de interlocutores imediatos ou de pontos de vista, visões de mundo, correntes, teorias, etc.

Em relação ao papel do(s) ouvinte(s) na comunicação humana, o autor o considera como constitutivos do enunciado. Todo enunciado é direcionado a alguém ativo e do qual se espera uma compreensão responsiva ativa, sempre subordinada ao gênero de discurso escolhido, marcado por uma concepção de destinatário específico. Esse destinatário pode ser:

[...] um participante-interlocutor direto do diálogo cotidiano, pode ser uma coletividade diferenciada [...], um público mais ou menos diferenciado, um povo, os contemporâneos, os correligionários, os adversários e inimigos, o subordinado, o chefe, um inferior, um superior, uma pessoa íntima, um estranho, etc.; ele também pode ser um *outro* totalmente indefinido [...] [grifo do autor]. (BAKHTIN [1952- 53]-2003: 301)

O papel desempenhado pelo destinatário¹² na comunicação humana, para o autor, além de ser uma propriedade constitutiva do enunciado, “é determinante, com maior ou menor influência, na escolha de todos os recursos lingüísticos feita pelo falante sob influência do destinatário e da sua resposta antecipada” (BAKHTIN, [1952-53]-2003: 306).

Depois de explorar a propriedade do enunciado como constitutivamente dialógico (um dialogismo de duplo atravessamento, isto é, a responsividade a outros discursos e ao(s) outro(s) interlocutor(es), surgindo sempre subordinado a um gênero de discurso que, por sua vez, regula o funcionamento da linguagem num contexto sócio-interativo), passaremos a outra noção importante ao desenvolvimento de nossa pesquisa, que investiga as atividades dos avaliadores e dos candidatos. Tal noção diz respeito ao gênero da atividade e se desenvolve no espaço de compreensão do que é e de como funciona uma esfera da atividade humana nas suas relações com as práticas languageiras.

1.2. ENUNCIADO E ATIVIDADE HUMANA

A noção de Gênero da Atividade foi desenvolvida pela Clínica da Atividade, particularmente por Daniel Faïta (2000) e, segundo Vieira, o lingüista francês, analista da atividade:

¹² Pensamos que a representação, por parte da banca, do nosso destinatário “virtual”, o candidato, só pode ser identificada pelo modo como é construída a proposta de redação.

utiliza a noção bakhtiniana de gênero do discurso para designar os instrumentos sociais construídos por grupos, definidos eles mesmos em relação aos diferentes domínios da atividade. Esboça uma noção de “gênero da atividade” conectada à de “gêneros do discurso” para dar conta de explicitar a presença de um gênero imediato das trocas verbais que é a um só tempo histórico, subjetivo e referencial. (VIEIRA, 2003: 209)

Portanto, na definição do gênero da atividade, Clot e Faïta (2000) não o dissociam do enunciado e, conseqüentemente, dos gêneros de discurso. Segundo esses autores (2000:10), gênero da atividade é, em certa medida, a porção subentendida, esperada e reconhecida da atividade pelos trabalhadores de um determinado meio de trabalho que compartilham o mesmo horizonte social e profissional.

Para permitir uma ampliação dessa noção, os analistas da atividade (Clot & Faïta, 2000), primeiramente, propõem a existência de um *gênero de técnicas* que abrange as normas de uso das técnicas num determinado meio profissional. O gesto profissional de um trabalhador é uma arena de sentidos, individualização e estabilização das técnicas corporais e mentais. O gênero de técnicas interliga a “operacionalidade formal e prescrita dos equipamentos, materiais e as maneiras de agir e pensar de um meio”. Esse gênero oferece meios de orientação das atitudes sobre os objetos, mas, estes atos são acompanhados por um gênero de discurso. Por isso, afirmam que os gêneros de discursos e os gêneros de técnicas formam juntos o que se pode chamar de *Gênero da Atividade*. A natureza do Gênero da Atividade dá suporte para enfrentar os acontecimentos inesperados do real e é composto de...

[...] antecedentes ou pressupostos sociais da atividade em curso, uma memória impessoal e coletiva que dá seu conteúdo à atividade pessoal em situação: maneiras de realizarem-se, maneiras de dirigirem-se, maneiras de começar uma atividade e de terminá-la, maneiras de conduzi-la eficazmente ao seu objeto (CLOT E FAITA: 2000: 12)

Uma outra noção apresentada pelos autores (2000: 13) é a de *gênero profissional*, uma espécie de pré-fabricado, repertório de ações, de enunciações, de conceitos práticos, de formas estabelecidas do comportamento dos membros do coletivo nas relações sociais e nas maneiras aceitáveis de trabalhar, formando uma memória que disponibiliza as condições fundamentais para a prática de uma atividade.

Na concepção de Vieira (2002: 161), ambos os termos estão “engajados no campo do gênero da atividade” e, enquanto o gênero da técnica abrange recursos técnicos para que um

trabalhador realize uma ação, o gênero profissional refere-se ao patrimônio de domínio das representações, para as quais o coletivo “vai lhe conferindo um ‘lustrô’ social”. Na opinião desse autor, se o gênero da atividade é o universo maior que pode abarcar diferentes ‘tipologias’ de microesferas da atividade (gênero da técnica, profissional, do “métier”), ele representa apenas uma parte do complexo arcabouço do funcionamento dos gêneros sociais.

Discutindo as várias possibilidades de compreensão da palavra “gênero”, o autor (2002: 158) percebe na expressão praticada habitualmente “fazendo gênero” um estado genérico reconhecível pelos participantes do diálogo, no plano da esfera da atividade. Ele entende por “estado genérico” uma “espécie de suspensão de um modo de agir que está disponível na esfera social de tal forma saturado de significação que não é necessário que se lhe atribua sentido (VIEIRA, 2002: 158)”.

No entanto, Vieira (2002: 162-163) admite a existência de uma dificuldade de elaborar uma definição que dê conta da abrangência do “gênero da atividade”, semelhante à problemática que cerca a discussão das relações entre gêneros primários e secundários. Para ele, os gêneros primários são inevitavelmente “confundidos com a atividade, já que eles formam sua substância nas trocas verbais ao mesmo tempo em que guiam sua progressão a partir dos diálogos, encadeamentos e rupturas, dos quais os interlocutores se utilizam”. Enquanto os gêneros secundários, “com sua vocação à ‘generalização’, [...] suportam os diferentes processos de abstração, conceitualização, metadiscursividade etc. e são, de qualquer forma, a emanção dos primeiros no funcionamento e na circulação dos quais eles procedem”.

Faïta (2003: 132), refletindo sobre a proximidade semântica das noções de “gêneros de discurso” e “gêneros da atividade”, percebe que o trabalhador utiliza-se das enunciações que o constituem para dizer sobre sua experiência profissional como forma de reconstrução dessa experiência, e então aventa a possibilidade de pensar um espaço da palavra como instrumento da ação e, citando Astier, retoma

[...] a hipótese das “formas” homólogas do conteúdo não linguageiro da atividade, lá onde ‘o gênero (pode) aparecer como o resultado da história das experiências dos atores sucessivos das situações de trabalho.

Fazendo uma analogia dos “gêneros de discurso” com os “gêneros da atividade”, Faïta nos diz que

cada situação, cada relação dialógica na sua evolução, impõe aos interlocutores esta procura da boa maneira de agir entre aquelas que permeiam o trabalho, o coletivo, coloca à sua disposição como produto da sua atividade incessante e sempre renovada (FAÏTA, 2003: 130-132).

Dessa forma, recorrendo a Bernié, o lingüista e analista da atividade conclui que:

Gênero discursivo e gênero de atividade estão, pois, indissolúvelmente ligados, na medida em que o dizer é o que torna possível fazê-lo e avaliá-lo. Assim precisando a relação que os une, dir-se-á que os gêneros sociais de atividade contêm outros gêneros (discursivos, técnicos, profissionais, etc.) religando "equipamento material, operacionalidade formal e prescrita" às maneiras de agir e pensar "de uma comunidade discursiva".

Percebendo a possibilidade de marcação do gênero da atividade, Vieira (2002: 169; 2004b) afirma que os embates desenvolvidos entre campos de significação, se pensados como um *continuum* e esboçados num procedimento de compreensão, possibilitam a visualização do gênero da atividade no espaço virtual entre um pólo da atividade propriamente dita (ligado ao gênero da atividade), um pólo da atividade em curso de representação (vinculado a um espaço de transição entre gênero da atividade e os gêneros primários) e um pólo da representação da atividade (relativo ao gênero do discurso). Para o autor (2002: 170) o pólo intermediário, por constituir-se como um espaço dialógico de contato entre os outros dois e mobilizar temas e significações no encontro dos outros dois pólos, é o “espaço privilegiado para observar as relações de produção de ação e significação”.

Nessa pesquisa sobre a circulação dos gêneros discursivos na redação de vestibulandos empreendemos, no capítulo III, a construção de uma rede dialógica de discursos que circulam entre gêneros discursivos e fundamentada no inter-relacionamento entre os protagonistas desse contexto de atividade: a banca e os candidatos. Aqui a idéia é verificar os desdobramentos concretos dos efeitos de sentido a partir das expectativas dos examinadores e dos candidatos, vistos nas propostas, nos discursos orais dos dois segmentos e em indícios retirados de algumas respostas (redações) de vestibulandos. Para subsidiar as análises que faremos a partir de uma organização dos materiais entre os ditos (entrevistas) dos segmentos, que permite confrontá-los entre si (autoconfrontação enunciativo-discursiva)¹³, passamos a discutir, ainda que brevemente, a correlação entre os gêneros textuais, discursivos e da atividade, anteriormente apresentados.

¹³ Esse processo de deslocamento será aprofundado no capítulo das análises

1.3. DISCUTINDO AS NOÇÕES DE TIPO E DE GÊNERO TEXTUAIS

Tendo em vista os objetivos da produção de redações de vestibulandos, é preciso estabelecer neste trabalho os parâmetros em que são definidas as noções de tipo textual, gênero textual, gênero discursivo e gênero da atividade. Marcuschi (2002: 22) propõe as expressões tipos textuais e gêneros textuais, que se pode visualizar mais adequadamente no quadro explicativo abaixo:

Quadro 01: Diferenças entre tipo textual e gênero textual (MARCUSCHI, 2002:23)

TIPOS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
1. construtos teóricos definidos por propriedades lingüísticas intrínsecas;	1. realizações lingüísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas;
2. constituem seqüências lingüísticas ou seqüências de enunciados e não são textos empíricos;	2. constituem textos empiricamente realizáveis cumprindo funções em situações comunicativas;
3. sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	3. sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4. designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	4. exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula, etc.

Pelo visto no quadro 01, pode-se entender que “[...] **tipo textual** é usado para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza lingüística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)” representados pelas poucas categorias denominadas narração, argumentação, exposição, descrição e injunção; e que **gênero textual** refere-se aos “textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.” Em outras palavras, o autor (2002: 25) define gêneros textuais como “formas verbais de ação social relativamente estáveis, realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos¹⁴ específicos [...],” o que corresponderia ao conceito mesmo de gênero discursivo em Bakhtin.

Nesta dissertação, consideramos o termo tipo textual, na acepção proposta por Marcuschi, entretanto o chamaremos de gênero textual (no sentido de tipologia textual, especialmente, quanto ao aspecto estilístico). Ao que o autor chama de gênero textual, chamaremos de gênero discursivo, por englobar a terminologia bakhtiniana.

¹⁴ Domínios discursivos são as grandes esferas da atividade humana em que os textos circulam.

Quanto ao gênero da atividade, tomá-lo-emos apenas como uma noção que nos auxilia, na compreensão das relações entre as classificações dos textos pelos proponentes e a sua possibilidade de realização pelos candidatos, ou seja, um espaço/tempo que permite uma aproximação intercambiante para nos referirmos às propostas das bancas e às redações dos vestibulandos, sem perder de vista as concepções dialógicas.

Para continuarmos a discussão sobre a língua em uso, recorremos a Longacre (1996: 7, apud DOOLEY & LEVINSOHN, 2003: 20) quando afirma que “o lingüista que ignora a tipologia de discurso acaba fracassando”. Por isso, o avaliador de redações de vestibulandos, *a priori*, deve estar atento a essa característica genérica nos textos dos candidatos. De acordo com Dooley & Levinsohn (2003:19),

em cada língua e cultura existem textos que se encaixam em tipos reconhecíveis de discurso. [...] Cada tipo de texto tem seus próprios propósitos sociais ou culturais. Dependendo do propósito, ocorre uma combinação característica de propriedades lingüísticas ou textuais. As propriedades textuais freqüentemente incluem um número típico de interactantes (mais comumente dois), um certo tipo de registro e um certo canal de produção. Essas propriedades incluem, em muitos casos, um conteúdo bem delineado e uma estrutura global distinta, ou restrições formais de outros tipos, como os versos de uma poesia. Os tipos de texto que podem ser caracterizados desse modo, como combinações reconhecíveis de propriedades textuais em torno de certo propósito cultural, são os chamados gêneros discursivos.

Para os autores citados, (2003:19), embora as cartas comerciais e as saudações, por exemplo, tenham certos elementos em comum por ambas constituírem discursos, “muitas observações lingüísticas sobre um determinado texto não podem ser generalizadas; elas são válidas somente para aquele gênero específico de texto”.

Corroborando com a posição acima, Marcuschi (2000: 05), que vê os gêneros textuais como “modos particulares de produção e consumo social de textos”. Apesar de Bakhtin (apud DOOLEY & LEVINSOHN, 2003: 20) afirmar que “não existe uma lista de gêneros da fala oral, ou nenhum princípio no qual tal lista possa ser baseada”, mesmo associando o que Bakhtin (2003: 261-62) chama de gêneros primários à oralidade e os secundários à escrita, Marcuschi propõe uma classificação dos gêneros por domínios discursivos e modalidades (oral e escrita), que o autor resume num quadro relativamente exaustivo (2000: 119-22), que aqui, serão apresentados em alguns exemplos:

Quadro 02 – Gêneros textuais por domínios discursivos e modalidades oral e escrita ¹⁵

DOMÍNIOS DISCURSIVOS	MODALIDADES DE USO DA LÍNGUA	
	ESCRITA	ORALIDADE
Científico	Artigos científicos,...	Aulas, Colóquios, etc.
Jornalístico	Editoriais, Notícias, reportagens...	Entrevistas, rádio e TV, etc.
Religioso	Orações, catecismo, ...	Sermões, benzeções, etc...
Saúde	receita médica, bula de remédio, ...	consulta, etc...
Industrial	Instruções de montagens...	ordens, etc...
Jurídico	Petições, atestados, precatórias, etc...	tomada de depoimento, ...
Publicitário	Propagandas, anúncios, ...	Publicidade em TV, rádio, ...
Ficcional	Poemas, contos, diário, fábulas, ...	fábulas, contos, encenações,...

Na nossa compreensão, Marcuschi (2000: 118) chama de domínio discursivo, à semelhança de Bakhtin, a

[...] uma esfera social ou institucional (religiosa, jurídica, política, industrial, familiar, lazer, etc.) na qual se dão práticas que organizam formas de comunicação e respectivas estratégias de compreensão. Assim, os domínios discursivos produzem modelos de ação comunicativa que se estabilizam e se transmitem de geração para geração com propósitos e efeitos definidos e claros. Além disso, acarretam formas de ação, reflexão e avaliação social que determinam formatos textuais que em última instância desembocam na estabilização de gêneros textuais.

Nessa perspectiva, percebe-se o contexto do vestibular, não como um domínio, mas pelo menos, como um “campo” discursivo, no qual podem circular redações de vários domínios discursivos. Nesse “campo” discursivo, circulam gêneros textuais variados representados pelas propostas ou comandos que levarão à produção de variados outros gêneros como respostas. Desse modo, poderão aparecer textos mais próprios da modalidade falada ou escrita da língua. No primeiro caso, da modalidade falada, do ponto de vista do seu processo de produção, independentemente das marcas relativas propriamente à classificação genérica, aparecem algumas pistas lingüísticas que estão relacionadas às noções que sintetizamos no quadro abaixo:

¹⁵ Quadro adaptado de Marcuschi (2000: 122)

Quadro 3 – Diferenças de produção textual entre gêneros orais e escritos¹⁶

ORAL		ESCRITO
Fragmentação	x	Integração
Discurso não-planejado	x	Discurso planejado
Envolvimento	x	Distanciamento
Contextualização	x	Descontextualização

Além das noções de fragmentação da língua falada versus integração da língua escrita (CHAFE, 1982,1985), Ochs (1979: 62) apresenta as noções de planejamento referentes aos gêneros de ambas as modalidades da língua. Diz, por exemplo, que o discurso planejado é mais pertinente aos gêneros da escrita, hipótese que parece ser justificada pela necessidade de mais espaço temporal que os produtores devem ter para a elaboração do texto, já que representa uma atividade solitária. Já o discurso não-planejado tende mais a uma característica dos gêneros da oralidade. Nesse sentido, Castilho (*apud*, MARCUSCHI, 1986) distingue dois tipos básicos na língua falada: a natural, da qual fazem parte as conversas informais do dia-a-dia, mesmo em situações formais, e a artificial, como aquela que segue uma espécie de plano prévio (novelas, teatro, etc.). A nosso ver, o tipo de conversação a qual esse autor chama artificial tem mais relação com as características da língua escrita do que propriamente com as da língua falada. Na conversação artificial, o produtor do texto utiliza traços da modalidade falada com finalidades estéticas.

Além disso, Ochs (*idem*: 62) estabelece essa noção em graus de planejamento, ou seja, começando do discurso falado não-planejado até o discurso escrito planejado. Para isso, ela subdivide o discurso em quatro tipos¹⁷:

- a) falado não-planejado;
- b) falado planejado;
- c) escrito não-planejado;
- d) escrito planejado.

Ressaltamos os seguintes tipos: o falado não-planejado, que é o discurso que não passa por uma preparação anterior ao momento de sua expressão e o escrito planejado que é o elaborado mais cuidadosamente antes de ser expresso. O discurso na redação do vestibulando tenderia a ser estabelecido neste último, mesmo que, na dependência do gênero, ele se utilize de características ou traços composicionais de outras espécies de gêneros.

¹⁶ Tabela realizada a partir de CHAFE (1982)

¹⁷ Os subtipos de discurso foram traduzidos pelo autor.

Em relação à noção de envolvimento do oral e distanciamento do escrito, Chafe (1985) diz que o envolvimento no processo discursivo entre os interlocutores nos gêneros orais contrasta com o distanciamento daqueles mais do domínio da modalidade escrita. A interação face-a-face permite aos interlocutores o envolvimento interpessoal pelo fato de ambos colaborarem discursivamente, num jogo dialógico (BAKHTIN, 2003) enquanto os escritores e leitores são separados no tempo e no espaço. Mesmo assim, o jogo dialógico se estabelece no plano discursivo.

Levando-se em consideração as reflexões sobre a relação pensamento e linguagem, parece haver uma contradição na classificação de Ochs, ao considerar o não-planejado como apenas linguagem, sem levar em conta que o pensamento a precede, o que parece permitir uma visão mecanicista da língua. A Gramática Geral e Razoada (Gramática de Port-Royal), dos franceses Arnauld e Lancelot, já no século XVI, no capítulo primeiro, segunda parte, que tratava das “operações do espírito”, apresenta conceitos como conceber, julgar e raciocinar, anteriores às manifestações lingüísticas pressupondo que antes da linguagem vem o pensamento. Veja-se o arrazoado ali:

[...] consideramos na palavra aquilo que tem de material e que é comum [...] aos homens e aos papagaios. Resta-nos examinar aquilo que ela tem de espiritual, que a torna uma das maiores vantagens que o homem tem sobre os outros animais e que é uma das grandes provas da razão: é o uso que dela fazemos para expressar nossos pensamentos. [...] assim se pode definir as palavras [...] que os homens transformaram em signos para significar seus pensamentos (ARNAULD e LANCELOT, 1612-1694, 1992: 27).

A partir de meados do século XX, autores como Vigostky, Luria & Leontiev (1988), e Chomsky (1977), dentre outros, pesquisaram e avançaram nos debates entre behaviorismo e inatismo como centro das atenções tanto na comunidade científica como na filosófica. Muitos estudiosos da linguagem crêem que uma das melhores teorias acerca da relação linguagem e pensamento encontram-se em Chomsky (1977), e que nela é possível encontrar as bases para a formulação de uma teoria do pensamento. Nessa filiação este debate é tido como encerrado, pois se acredita que o inatismo venceu a disputa, tornando-se a corrente dominante no estudo da mente e da linguagem, e que o behaviorismo caiu no esquecimento.

Entretanto, lembramos que anteriormente a Chomsky, Bakhtin (1924) havia refletido sobre esta questão recolocando as correlações entre pensamento e linguagem como duas possibilidades de leitura: aquela dos subjetivistas idealistas (estilística) e dos objetivistas

abstratos (formalismo), propondo uma terceira via: a do pensamento dialógico. Nesse sentido, a tendência atual é considerar que a correlação mais consistente com a teoria dialógica bakhtiniana é aproximada à concepção de pensamento e linguagem em Vigotsky (1925/1994; 1930/1987; 1934/1987) para quem pensamento e linguagem têm raízes biopsicossociais diferentes, mas a partir de determinado ponto do desenvolvimento social de uma criança se encontram e um não se dissocia mais do outro.

Retomando a discussão sobre as especificidades dos gêneros orais, Chafe os subdivide em três os tipos de envolvimento do falante, do ponto de vista da produção discursiva:

- a) envolvimento do falante consigo mesmo;
- b) envolvimento do falante com o ouvinte;
- c) envolvimento do falante com o tema.

Segundo Vieira, Menegolo & Souza (2006) as três especificidades acima poderiam ser aproximadas às três noções bakhtinianas que foram engendradas na terceira via de compreensão das relações entre pensamento e linguagem. No caso de envolvimento do falante consigo mesmo, se aproximaria de um tipo de diálogo interior que vem caracterizado pelas memórias discursivas do falante e indicados nos gêneros orais, principalmente os conversacionais, pelo predomínio do uso dos pronomes na primeira pessoa e expressões como: *eu acho, eu não sei*, etc., em referência aos processos mentais do próprio falante. Além disso, há a presença dos traços supra-segmentais como a entoação e as pausas, que aparecem acompanhados por muitos sinais extralingüísticos.

Já em relação ao envolvimento do falante com o ouvinte, associaríamos a uma atitude responsiva-ativa do falante com o “outro” que pode ser indicada pela ênfase nos pronomes de segunda pessoa, ou mesmo nos “referentes” da terceira pessoa. Nesse caso, o locutor pode responder uma questão do interlocutor “ampliado”, propor-lhe algo, fazer-lhe um pedido ou ainda solicitar-lhe uma confirmação.

Por último, no caso de envolvimento do falante com o tema, os efeitos de sentido no discurso do falante associados com o assunto e tema são percebidos, por exemplo, através do uso de algumas expressões como as modalizações (realmente, com certeza,...), repetições, correções, uso de um vocabulário mais expressivo (enfático) e das citações diretas.

No contexto do vestibular, o distanciamento entre os interlocutores constitui, em nossa opinião, um dos principais problemas de produção. Ambos os interlocutores são idealizados e estão distantes entre si no tempo e no espaço imediato, mas, se pensamos com Bakhtin, no

“acabamento”¹⁸ do diálogo, resguardadas as diferenças de uso entre fala e escrita, eles podem referenciar-se, de alguma forma, no processo sócio-histórico.

Além das características anteriormente levantadas, Marcuschi (1989: 43) diz ser “comum a assertiva de que a escrita é descontextualizada e a fala, contextualizada.” Porém, a suposta independência da escrita como modalidade em relação ao contexto é enganosa. Ambas as modalidades se realizam em gêneros textuais, e estes serão sempre contextualmente interpretados. No entanto, a contextualidade da grande maioria dos gêneros da modalidade falada supera em muito a da língua escrita. Parece-nos que é essa noção de *continuum* defendida pelo autor, que lembra ainda outras diferenças entre os gêneros:

- a) os mecanismos da escrita dependem mais essencialmente do canal verbal enquanto os da fala são plurissistêmicos, com fatores organizacionais verbais e não-verbais (prosódia, gestualidade);
- b) os da escrita tendem ao monólogo, são unidirecionais, sem trocas de interlocutores, maior fixidez temática, etc... enquanto os mecanismos dos gêneros conversacionais são caracterizados por uma interação mais direta, face-a-face, com troca de falantes, pouca fixidez temática, maior espontaneidade (MARCUSCHI, 1989: 56).

Para uma análise dos olhares dos produtores e leitores (banca e candidatos) de textos de vestibular, em que se verificam quais os mecanismos lingüístico-discursivos mais adequados para determinados gêneros, pensamos ser também importante verificar qual a visão que se deve ter de texto.

Nesse aspecto, Bronckart (2003: 09) define o texto como sendo “uma forma empírica que pode ser vista por meio das produções verbais efetivas, que assumem aspectos muito diversos, principalmente por serem articuladas a situações de comunicação muito diferentes.”

Enquanto Koch (2001: 12), partindo da teoria da atividade verbal, vista como uma “adaptação ao fenômeno ‘linguagem’ de uma teoria da atividade de caráter filosófico, articulada com uma teoria da atividade (social) humana, que se especifica em uma teoria da atividade (comunicativa) verbal ,” propõe, nos quadros da lingüística textual, que “o texto deixa de ser entendido como uma estrutura acabada (produto), passando a ser abordado no seu próprio processo de planejamento, verbalização e construção.” Assim, mesmo admitindo que “o conceito de texto varia conforme o autor e/ou a orientação teórica adotada”, essa autora conceitua o texto como

¹⁸ Entendemos acabamento, a partir da concepção bakhtiniana, como um processo enunciativo-discursivo que para determinado assunto realiza, no diálogo de textos e ou falas, o seu tema.

uma manifestação verbal constituída de elementos lingüísticos selecionados e ordenados pelos falantes, durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos em decorrência de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação ou (atuação) de acordo com as práticas sociais (KOCH, 2001: 13).

Por isso, Koch sugere ainda que, a partir dessa orientação,

a atividade de produção textual pressupõe um sujeito [...] que, em sua relação com outro(s) sujeito(s), constrói o objeto-texto, levando em consideração em seu planejamento os fatores como legitimidade social, funcionalidade comunicativa, semanticidade, referência à situação, intencionalidade, boa formação, boa composição, gramaticalidade, entre outros, combinando-os de acordo com suas necessidades e seus objetivos ((KOCH, 2001: 14).

Dentre os fatores de textualidade, o comportamento dos fenômenos de coesão, especialmente aqueles representados por categorias lexicais, como os substantivos que pertencem a uma “classe especial [...] rotulam um trecho anterior do texto e também sinalizam uma nova etapa na argumentação textual (HEBERLE, 1997: 150)”. A argumentação iniciada por esse tipo de referente parece tomar funções específicas em relação ao gênero e/ou tipo textual escolhido pelo produtor do texto, principalmente aqueles que o fazem a partir de uma proposta ou comando de produção textual.

Nessa linha de pensamento, também Cavalcante (2003: 14), parafraseando Mondada e Dubois (1995: 273), define os referentes como sendo “construtos culturais, representações constantemente alimentadas pelas atividades lingüísticas” e sugere, por achar mais adequado, o termo “referenciação” e não referência, porque acredita que o termo ressalta “a idéia de processo que caracteriza o ato de referir.” Ainda, nessa mesma linha de pensamento, Mondada & Dubois (*in* CAVALCANTE *et alii*, 2003: 20), citam Rastier, dizendo que

a referenciação não diz respeito a uma relação de representação das coisas ou dos estados de coisas, mas a uma relação entre o texto e a parte não-lingüística da prática em que ele é produzido e interpretado.

É nesse mesmo sentido que parece haver uma relação importante entre os mecanismos de referenciação e os gêneros textuais produzidos em determinados contextos, como os do vestibular. Uma idéia que sugere essa pertinência é lembrada por Gomes Santos

(2003: 166) quando diz que tal é “o que ocorre quando um gênero, já constituído e com uma história própria de circulação, passa a integrar o conjunto de práticas escolares de produção da escrita”.

Halliday & Hasan (1976: 04) chamam aos itens de referência pressupostos (pressupposing) e aos outros, aos quais esses fazem remissão, pressupostos (pressupposed):

Ocorre a coesão onde a interpretação de algum elemento do discurso é dependente de um outro. Um pressupõe o outro, de modo que o sentido do último não pode ser efetivamente recuperado sem que se recorra a ele (ao que já apareceu no texto). Quando isto ocorre, a relação de coesão é estabelecida, e os dois elementos, o pressuposto e o pressuposto, são, portanto, no mínimo, potencialmente integrados no texto.¹⁹
(tradução nossa)

Ainda para os referidos autores, a referência pode ser situacional e textual. Ela é situacional (exofórica) quando a remissão é feita a algum elemento da situação comunicativa, isto é, o referente não está presente no texto; e é textual (endofórica) quando ele se encontra perceptível na própria expressão.

A coesão referencial pode dar-se por substituição ou por reiteração. A substituição pode ocorrer por meio de pro-formas, ou seja, elementos gramaticais representantes de categorias, os quais se distinguem dos outros por conterem baixa densidade significativa (em comparação com outros itens de mesma natureza) ou por elipses de elementos que já apareceram no texto. No primeiro caso, a substituição pode ocorrer por anáfora ou por catáfora, no segundo, por anáfora, apenas.

Nos gêneros textuais mais próprios da modalidade escrita parece ser mais comum aparecer, em relação à referência textual, maior quantidade de ocorrência do fenômeno coesivo por anáfora. Mas no caso de gêneros da oralidade a ocorrência de anáforas pode também ser bastante acentuada.

Uma vez apresentadas essas diversas possibilidades de leitura, nos perguntamos o que pode acontecer com os gêneros que costumam circular no contexto do vestibular? Uma carta, por exemplo, poderia mudar em muito seus objetivos, naquele contexto, se comparada com seu contexto de uso original. E os seus mecanismos coesivos, como se comportariam? Uma

¹⁹ Cohesion occurs where the interpretation of some element in the discourse is dependent on that of another. The one presupposes the other, in the sense that it cannot be effectively decoded except by recourse to it. When this happens, a relation of cohesion is set up, and the two elements, the pressupposing and the pressupposed, are thereby at least potentially integrated into a text.

hipótese que nos parece pertinente, concordando com Marcuschi (2000), seria de que as diferenças, caracterizadas pelas escolhas lingüísticas, entre um gênero textual e outro, em relação às modalidades oral e escrita, se estabelecem num “continuum”, isto é, não existem limites absolutos definidos entre as modalidades falada e escrita. De modo que, quanto mais prestígio tenha a variante ou o gênero textual utilizado, mais este tipo de referência se torna “organizado” e com funções discursivas bem determinadas. Nosso grande desafio será perceber a qual dessas tendências o avaliador recorre na sua atividade de correção concreta como parâmetro norteador da sua prática.

1.4. CORRELAÇÃO DA TEORIA COM OS GÊNEROS ENFOCADOS

Tecidas as considerações anteriores, nos perguntamos se não pareceria incoerente o fato de o tratamento da redação nos vestibulares das universidades brasileiras ser semelhante a outros tipos de concurso já que, a princípio, avalia a potencialidade do candidato para seguir uma formação que se vale de gêneros/tipologias acadêmicas. Nesse sentido, Rojo (1999: 09), devido aos gêneros poderem ser analisados sob os aspectos didático e pedagógico, chama-os gêneros ou tipos textuais escolares do discurso.

Em certos casos, como qualquer concurso, em especial em relação a seus objetivos específicos, o tratamento avaliativo da redação no vestibular parece mesmo não ter que ser diferente do tratamento avaliativo da escola, valorizando os gêneros textuais. Isto porque a escola, tradicionalmente, nas suas correções de redação tem como finalidade não apenas a aprendizagem da escrita, como também a promoção do estudante para a etapa ou série seguinte, ou seja, a redação, na sua prática avaliacional, está relacionada a uma progressão de nível no sistema formal de ensino.

No vestibular, de modo geral, o principal objetivo é escolher pretendentes para o preenchimento de determinado número de vagas ofertadas em dado curso de graduação. Nesse sentido, não se diferenciaria de outros tipos de concursos. Mas se, além do preenchimento de vagas, tem a finalidade de selecionar candidatos que preencham o perfil do estudante que a maioria das universidades espera, a redação, nesse universo discursivo, deve verificar também aspectos preconizados pela escola fundamental e média, no que diz respeito à proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), doravante PCNs, da compreensão da perspectiva de domínio do gênero discursivo, ou seja, da competência em reconhecer e mobilizar gêneros sociais.

Entretanto, nos parece que essas questões apontam uma atividade complexa no âmbito do ensino das redações: a escola fundamental e média deve preparar seu aluno integralmente para a vida, como cidadão, e/ou pontualmente para concorrer a cursos de graduação? No que se refere à redação, segundo os PCNs (1998: 58), o texto é o produto da atividade oral ou escrita que forma um todo significativo, qualquer que seja sua extensão, além de ser constituído por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e coerência.

Considerando a grande responsabilidade atribuída à escola, pelas diversas dificuldades que o estudante encontra para sua produção textual escrita, dentre as quais a linearização dos seus conhecimentos, a partir de um esquema discursivo pré-estabelecido, propõem os PCNs de Língua Portuguesa (1998: 25) que a escola é “o (...) espaço formal que pode proporcionar aos alunos o acesso a textos escritos, textos estes que se converterão, inevitavelmente, em modelos para a produção.” Entretanto, para dar conta de tal tarefa, não se deve perder de vista que, na prática da sala de aula, esse processo envolve tanto uma concepção mais social de gênero do discurso, quanto a mobilização de um gênero de atividade do professor.

Segundo Kaufman & Rodriguez (1993), já que todo texto se organiza dentro de determinado gênero, estes refletem nossas próprias intuições como falantes/ouvintes de uma língua. Nesse sentido, os textos ensinados na escola podem ser agrupados a partir de identificação de certos traços a eles comuns. Considerando esse aspecto, os objetivos da redação do vestibular referem-se apenas a uma parcela dos objetivos enfocados na escola fundamental e média. Nessa perspectiva, enquadram-se os gêneros discursivos escolares, que Rojo (1999: 09) chama de gêneros escolarizados, sendo os predominantemente dissertativos os mais prestigiados na escola. Em função disso, Souza (*Apud* DIONÍSIO e BESERRA, 2003: 163) considera a dissertação como um “gênero textual pertencente ao domínio discursivo escolar”, porque se enquadra no objetivo escolar de desenvolver a competência comunicativa do estudante.

Uma vez colocados alguns parâmetros que guiarão a nossa leitura teórica dos materiais de nosso estudo, passaremos, no capítulo seguinte, a apresentar o processo de pesquisa.

CAPÍTULO DOIS

O CONTEXTO DA PESQUISA

Neste capítulo apresentamos o universo discursivo no qual são delineadas as condições de produção da pesquisa, representadas pelo contexto em que se inserem os protagonistas da atividade de avaliação, professores avaliadores e candidatos vestibulandos. Apresentamos também as condições contextuais nas quais os gêneros da atividade foram elaborados, explicitando o momento histórico de delimitação dos assuntos e temas, o perfil dos segmentos (candidato e avaliador), o campo e o fazer da pesquisa, o acesso aos materiais e os métodos a que recorremos para organizá-los.

Como dissemos no início desta dissertação, nossa pesquisa filia-se à vertente qualitativa da Linguística Aplicada à Análise do Trabalho, recorrendo aos aportes da Análise Dialógica do Discurso, no intento de realizar uma investigação em que estão envolvidos os protagonistas do trabalho na esfera da atividade com redação de vestibulares. Para tanto, passaremos a fazer uma breve contextualização do vestibular e de suas condições de produção; a apresentar o desenho de pesquisa e a metodologia utilizada na composição do *corpus*, bem como a comentar as fases que empreendemos para resgatar os indícios ou marcas indicativas dos processos de produção de sentido.

2.1 - O CONTEXTO DO VESTIBULAR E AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

As provas de Vestibular, de algumas universidades públicas brasileiras, especialmente das federais, são caracterizadas por forte impregnação de carga simbólica, que lhes atribui um importante papel social. Ultrapassar esse “portal”, para muitos, significa a obtenção da garantia de sucesso pessoal, profissional e financeiro. Para a maioria dos vestibulandos, o exame representa um rito de passagem, uma espécie de iniciação, por meio da qual, principalmente o candidato adolescente, pode atingir o *status* de adulto responsável, bem sucedido e socialmente integrado (COSTA VAL, 1993: 50).

Buscando fazer uma contextualização do que representa o exame vestibular no nosso campo de pesquisa, a UFMT, mesmo antes de analisarmos as propostas e as expectativas dos protagonistas da atividade, pensamos que é importante atentar para as condições de produção

dos gêneros discursivos, isto é, avaliar as influências dos fatores contextuais sobre as atividades que envolvem todo esse processo em particular. Nesse sentido recorremos, no excerto 01, apresentado abaixo, a ditos que adiantam alguns efeitos de sentidos que circularam nas entrevistas que fizemos com candidatos ao vestibular da UFMT. Um protagonista da atividade de correção, aqui marcado com a letra “M”, ao responder a uma pergunta deste pesquisador, marcado com a letra “P”, posicionou-se da seguinte forma:

Excerto 01 (Entrevista P e M)

P: Mesmo nos cursinhos, pelo que se conhece da preparação e do que a universidade propõe, estão (privilegiando) provas discursivas (redação). Você acha que a forma com que os professores estão preparando (os vestibulandos) precisa ser melhorada?

M: Sim, ...creio eu que os cursinhos... eles tem reforçado muito, né, nessa área (redação) os alunos, ...eles tem se apegado muito ao cursinhos porque acreditam, acreditam na resposta, e também isso não depende a escola, só do cursinho, só das apostilas, tem acreditar nele, do que ele quer, das condições dele, financeiras, condições psicológica da sua força de vontade, do seu tempo, de repente tem estudantes que trabalham e estudam, né, que era o meu caso, trabalhava e estudava e deixei de trabalhar pra vir estudar... né, **a gente, as vezes, tem que abrir mão de uma coisa boa, para receber uma excelente**

(ANEXO 07, CA02, p.99)

Esse tipo de opinião, sustentando que o bom desempenho do candidato depende do seu investimento pessoal mais do que da capacidade de ser bem preparado tecnicamente, pelos professores, para a realização do texto, parece constituir um dos fatores que contribui para que o concurso vestibular seja realizado sob muita tensão. Se por um lado o bom desempenho parece depender do esforço pessoal do candidato, por outro lado, o concurso, com grandes índices de inscrições concorrendo a poucas vagas, tornar-se cada vez mais competitivo e seletivo.

Nos últimos anos, na UFMT, são selecionados em média, para a segunda etapa do concurso três concorrentes para cada vaga de todos os cursos. Nessa condição, cada pretendente tem plena consciência de que seu desempenho é decisivo, principalmente na redação, e tenta, assim, realizar um grande esforço de auto-superação. Na nossa percepção, tal fato também implica em compreender que não basta fazer um bom texto, é necessário atender aos requisitos solicitados no manual do candidato, além de procurar fazê-lo muito melhor que os seus concorrentes, uma vez que essa parte do exame é classificatória.

Tendo a redação como o objeto em foco, a preparação específica para a sua produção se baseia em parâmetros anteriormente delimitados. Por exemplo, o assunto escolhido, tendo por base as informações que circulam na mídia nos meses antecedentes ao concurso

vestibular. Observamos ainda que além da produção de redações em determinado gênero textual, o concorrente deverá responder a cinco questões discursivas²⁰, nas quais o seu desempenho lingüístico, em termos de uso da norma padrão, também estará em julgamento. Os “competidores”, por isso, continuam se submetendo a um desgastante treinamento para apreender os mecanismos lingüísticos mais adequados para a aplicação na modalidade escrita da língua padrão.

No caso da UFMT, os próprios programas da Coordenação dos Exames Vestibulares (CEV) estabelecem os critérios de avaliação que aparecem no manual do candidato e, mais especificamente, na redação, indica-se o “comportamento” que o candidato deve adotar no momento da elaboração do texto (ANEXO 14, p. 110).

Em meio a essas questões mais específicas à própria estruturação do exame, é importante assinalar questões mais gerais, diretamente associadas com os assuntos e temáticas que deverão ser exploradas nas propostas das questões. Ressaltamos que o Brasil, entre os anos 2002 e 2006, período foco desta pesquisa, vive em pleno processo considerado democrático, com a ascensão do Partido dos Trabalhadores (PT) a quase todos os níveis de governo, principalmente o federal. No plano político governamental, vivem-se os primeiros momentos da era Lula no Palácio do Planalto e nos estados, estão empossados os governadores e deputados estaduais, de diferentes facções partidárias associadas ao PT.

No plano econômico e político geral, o país continua a enfrentar os reflexos das crises históricas e, portanto, a população, por conta de problemas como corrupção no setor público, desemprego, violência tanto rural quanto urbana, em virtude da falta de políticas públicas sérias, em especial nas áreas de saúde e educação, mantém-se descrente dos seus frágeis representantes, que não conseguem encaminhar soluções para a resolução de problemas estruturais.

Esses componentes do contexto histórico-social são relevantes para a nossa pesquisa por integrarem o conjunto de informações e vivências comuns a todos os segmentos do universo do vestibular, particularmente os produtores dos textos, banca examinadora e vestibulandos. Tais elementos tornam-se particularmente importantes, tendo em vista que as temáticas que circularam nesses últimos vestibulares da UFMT foram de uma parte, questões gerais, de diversidade cultural no mundo como fonte de problemas políticos (proposta 2002); candidaturas a cargos eletivos envolvendo questões eleitorais e políticas (proposta 2003); questões ambientais que têm relação com políticas públicas (proposta 2004) e, de outra parte,

²⁰ Nos limites desta dissertação, não focalizaremos essas questões discursivas, mas apenas a proposta norteadora da escrita da redação.

questões particulares que envolvem o espaço público, de reflexão de elementos criativos e de conquistas da humanidade (proposta 2005) e de percepção de ações cotidianas que são fontes de irritabilidade (proposta 2006). Todas essas propostas serão mais devidamente comentadas no capítulo das análises (três).

Os assuntos foram externados por meio de propostas que, por um lado, sugeriam apenas o aspecto temático, à exemplo das propostas 2002, 2003, 2004; às quais, verificaremos se, de algum modo, apontavam um comando de produção textual em um determinado gênero textual ou discursivo; por outro lado, nas propostas de 2005 e 2006, o comando foi especificamente para a produção dos gêneros textuais/discursivos crônica e carta, respectivamente.

O conhecimento dos fatores sociais, históricos e culturais, já mencionados, constitui pré-requisito importante, senão indispensável, à produção das propostas e das respostas dos segmentos, sendo muito valorizados pelos candidatos, que buscam informação sobre temas atuais. Nesse sentido, da circulação de diferentes gêneros e tipologias, é que os interlocutores poderiam valer-se da linguagem como forma de ação, na utilização da língua/linguagem, constituída pelo “fenômeno da interação verbal e realizada através de seus discursos ou das enunciações (BAKHTIN, [1929] 2003)” buscando atualizar e conhecer diferentes gêneros discursivos e desenvolver as práticas languageiras que lhes seriam adequadas.

2.2 - O FAZEJAMENTO DA PESQUISA

O Vestibular da UFMT é realizado em duas etapas e todos os candidatos fazem as provas da primeira e segunda, mas não se avaliam todas as redações. São avaliadas na segunda etapa as redações qualificadas numa relação de três para uma; isso implica que, num curso de trinta vagas, serão avaliadas as redações dos noventa primeiros colocados nas provas objetivas.

Como assinalamos anteriormente, os textos que também servirão de base para a nossa análise fazem parte da Prova de Língua Portuguesa e Literatura, aplicada na segunda etapa do vestibular da UFMT 2003, de caráter classificatório. Nessas redações podem ser percebidos indícios ou marcas indicativas das representações dos participantes na interação escrita, por meio de gêneros, em geral baseados em tipologia textual, apresentados como respostas pelos candidatos.

Uma vez que esta pesquisa teve como questão inicial o fato de que na maioria das vezes parece haver diferenças específicas entre as expectativas das bancas e as dos

candidatos, parece-nos que as representações dos avaliadores e dos vestibulandos podem ser vislumbradas em marcas retiradas de trechos das entrevistas e também em alguns indícios apresentados nas propostas e respostas dos candidatos: nas propostas porque, normalmente, sugerem aos candidatos a elaboração de determinados gêneros discursivos como respostas; nas redações dos candidatos, devido ao fato de apresentarem marcas de sua visão de mundo, crenças e expectativas sobre esse contexto de produção. Nesse sentido, passamos a compor o nosso material de pesquisa da seguinte maneira conforme apresentamos a seguir.

Dentre as provas de vestibulares realizadas de 2002 a 2006, escolhemos como o material de base para o trabalho de análise, a do ano 2003. Tal decisão se deu basicamente, devido à possibilidade de coletar as redações realizadas em resposta à proposta. Os outros anos foram a fonte do material “proposta” propriamente dita.

Desta forma, uma parcela do *corpus* foi destacada da correlação entre a proposta do Vestibular 2003, produzida pela Comissão de Exames Vestibulares, doravante CEV, da UFMT (ANEXO 16, p.111) e as respectivas respostas, representadas por trechos retirados de algumas redações realizadas pelos candidatos (ANEXOS 08 ao 13, p.105-109). Esse material, em nosso entendimento, constitui a base para a organização de uma entrada de análise dialógica do discurso, utilizando o recurso da autoconfrontação do plano enunciativo-discursivo da proposta como comando e das redações como textos resposta.

Outras parcelas do *corpus* são as propostas referentes aos vestibulares da UFMT, nos anos de 2002, 2004, 2005 e 2006, mas como dissemos anteriormente, considerando o conjunto geral, ou seja, sem levar em consideração direta as redações que deles foram decorrentes. Esse material ficou reservado para ser utilizado como recurso para ampliar a circulação dos efeitos de sentido (ANEXOS 15, p. 111; 17, p.112; 18, p.113 e 19, p.115).

Recorremos ainda a uma parcela de discursos orais, retirados de entrevistas com os representantes dos candidatos e dos avaliadores. Tais falas serviram para um confronto, quando necessário, para o esclarecimento/compreensão, de aspectos que fazem parte desse universo discursivo ampliado (ANEXOS 03, p.84 ao ANEXO 07, p. 99).

Enfim, nosso propósito, ao articular esse desenho de pesquisa, é organizar um diálogo entre o conjunto desses materiais, mobilizando as correlações entre a prescrição (as propostas) e o real realizado (as redações), sem perder de vista os discursos dos participantes sobre esse processo (entrevistas), buscando, com isso, realizar uma análise que permita uma reflexão sobre a produção de sentido no cerne da atividade realizada.

Nesse sentido, outro recurso que contribuirá para confirmar, ou negar nossas questões de pesquisa, será uma análise dos discursos dos próprios segmentos, através de transcrições de

trechos de entrevistas gravadas com alguns representantes de cada segmento, o que faremos no capítulo seguinte. Para tanto, procedemos à confecção de um roteiro de entrevista, de tal modo que houvesse uma relativa homogeneização e seqüenciação nas perguntas, para que os representantes de cada segmento discorressem sobre o que pensavam a respeito da redação no vestibular. Essas entrevistas foram gravadas, procurando manter entre o entrevistador e os entrevistados, uma interação que pelo menos se aproximasse de uma conversação espontânea com o intuito de buscar marcas as mais fidedignas possíveis dos olhares ou expectativas dos entrevistados.

Escolhemos representantes entre os segmentos dos candidatos e dos avaliadores, inclusive com variações dentro do próprio segmento, por acreditarmos numa melhor representação de cada um, mesmo com algumas variáveis, conforme relacionado abaixo:

I) segmento candidatos :

- a) um protagonista candidato que tivesse estudado todo o ensino fundamental e médio somente na escola pública, que estava por fazer o vestibular pela primeira vez e não houvesse feito cursinho;
- b) um protagonista candidato que tivesse estudado o ensino fundamental e médio na rede privada, que tivesse feito cursinho e já tivesse experiências de outros vestibulares.

II) segmento avaliador :

- a) dois protagonistas professores, participantes de banca, que também tivessem experiência no ensino fundamental e médio, no ensino de produção de textos, em escolas públicas e privadas e cursinhos;
- b) um protagonista professor, avaliador, que tivesse experiência, tanto no ensino fundamental e médio em escolas públicas e privadas e também no ensino de produção de textos em cursos superiores.

Uma vez apresentadas as linhas gerais do planejamento e organização da pesquisa, passaremos a comentar as suas fases.

2.2.1- ENTRADA EM CAMPO E ACESSO AOS MATERIAIS

A nossa pesquisa, embora considere o processo da avaliação de produção de texto redacional aplicado na Prova de Língua Portuguesa e Literatura como uma esfera da atividade

do professor, não optou por observar diretamente essa atividade. Tal observação direta do trabalho dos avaliadores foi o desenho de pesquisa adotado por Menegolo (2005), na sua pesquisa de dissertação, como parte do projeto maior coordenado por Vieira (2003), que estuda as atividades não convencionais do trabalho do professor. No nosso caso, mantemos o foco na atividade, mas a proposta é de resgatar essa esfera por meio da confrontação discursiva dos textos que foram produzidos nesse processo. Os diferentes materiais coletados pelo pesquisador formam um arquivo (*os corpora*), que deve ser mobilizado dialogicamente, ao compor um desenho de pesquisa que os coloque em autoconfronto (*corpus*).

Passaremos a apresentar como procedemos à coleta dos nossos materiais, a partir do que consideramos como documentos prescritos: o manual do candidato e as propostas. Quanto ao primeiro, os manuais, foram adquiridos junto à CEV, quanto aos segundos documentos, as propostas, uma vez que as questões uma vez aplicadas, passam a ser de domínio público e estão disponíveis *on-line*, foram retiradas do *site* da UFMT (www.ufmt.br/vestibular), no portal da Coordenação de Exames Vestibulares.

Em relação ao que consideramos como material que representa o real, do ponto de vista do objeto da atividade realizada, os exemplares das redações, fizemos um requerimento à CEV, protocolado junto à Universidade, para que fossem fotocopiadas 150 (cento e cinquenta) redações do Concurso Vestibular UFMT de 2003, distribuídas da seguinte forma: a) 50 (cinquenta) redações dos primeiros colocados nas provas avaliadas de todos os cursos; b) 50 (cinquenta) dos últimos colocados entre as redações avaliadas e c) 50 (cinquenta) entre os últimos colocados nas provas objetivas (redações não avaliadas pela banca).

Quanto à coleta dos dados relativos à representação da esfera de atividade das provas de redação, ou seja, o que pensam candidatos e avaliadores sobre o processo: os materiais foram transcritos das entrevistas gravadas em áudio. Foram selecionados indivíduos representantes de cada um dos segmentos, sob acordo oral de sigilo nominal, que voluntariamente se dispuseram a fazer parte da gravação da entrevista, ocasião em que lhes foram explicados os objetivos, as condições e de que modo os materiais seriam utilizados.

Observamos que a maioria dos entrevistados se dispôs a fazê-lo de bom grado, com exceção do segmento banca que, mesmo garantidas as condições de sigilo, parecia temer por questões de ordem ética e/ou de segurança em relação ao concurso. Mesmo assim, alguns professores participaram da entrevista. Já o segmento candidato, como era de se esperar, foi um dos mais prestativos, e demonstrou até alguma curiosidade em saber os resultados de uma pesquisa dessa natureza.

2.2.2 - O PESQUISADOR, A ENTREVISTA E A SITUAÇÃO DE PESQUISA

Tendo em vista que o foco da pesquisa é mostrar de que modo os vestibulandos e seus avaliadores vêem como se dá o processo de produção das redações que circulam no contexto do vestibular em contraponto com o material textual produzido e avaliado, passaremos a comentar brevemente como compreendemos cada um desses níveis enunciativo-discursivos.

Quanto ao primeiro, os prescritos – manual e comando, entendemos as **prescrições** como orientadoras da ação para a qual são redigidas, sendo que, ao mesmo tempo, desencadeiam as ações do candidato e são também constitutivas de sua atividade de escrita.

Quanto ao segundo, o produto realizado, compreendemos as redações como o resultado do processo de trabalho com os textos. Nesse sentido, apesar das dificuldades de retomada do processo da construção da atividade, os textos deixam pistas (inferenciais) ou marcas lingüísticas que, em contraponto com as entrevistas e análise de propostas, permitem visualizar elementos que nos levam a recuperar traços das atividades de elaboração.

Quanto ao terceiro, nível das representações, tomamos os ditos em entrevista sobre a atividade como a manifestação de efeitos de sentido que são de ordem mais subjetiva do que objetiva que, entretanto, também fornecem pistas para a correlação entre a leitura do prescrito e sua interpretação que, em alguma medida, dirigiu a materialização da produção textual. Foi nessa perspectiva que optamos por gravar algumas entrevistas com representantes dos segmentos banca e candidatos, para vislumbrar marcas ou indícios que nos levassem à retomada, descrição e compreensão do processo redacional.

Em relação à utilização de ditos em entrevista em processos de pesquisa nas ciências humanas, é importante comentar a proposta de Rocha, Daher e Sant’Anna (2004: 161) de tratar a “entrevista como um dispositivo de produção de textos, a partir de uma ótica discursiva - produção situada sócio-historicamente, prática languageira que se define por uma dada configuração enunciativa que a singulariza”.

Nessa perspectiva considera-se a entrevista como um gênero discursivo e não meramente como uma ferramenta ou uma técnica a serviço de captação de verdades absolutas. Em nosso entendimento, é enganosa a neutralidade do entrevistador nas análises dos ditos em entrevistas, tendo em vista sua participação, o que não invalida o dispositivo, principalmente dependendo dos objetivos da pesquisa. Assim, concordamos com aqueles autores na proposição de três momentos, no mínimo, na produção da nossa entrevista com os segmentos de atores do contexto do vestibular:

-o momento da preparação da entrevista: momento em que, lançamos mão dos saberes que possuímos acerca do outro e com base em objetivos determinados, produzimos uma espécie de 'roteiro' condutor de algo que se poderia considerar uma "interação antecipada" com o outro que se pretende entrevistar ;

-o momento da realização da entrevista : situação que estará assentada nas bases definidas por um roteiro, responsável por atualizar, sob o signo da interação — entrevistado, textos já produzidos anteriormente em diferentes situações de enunciação;

-o momento que se segue à entrevista: situação na qual o pesquisador estará em condições de finalmente decidir sobre um corpus sobre o qual trabalhará, a partir do conjunto de textos produzidos (ROCHA, DAHER & SANT'ANNA, 2004: 177).

Seguindo essa orientação, no que concerne às entrevistas com os representantes dos segmentos, candidatos e avaliadores, produzimos dois roteiros de questões (ANEXOS 01, p.82 e ANEXO 02, p.83), para as entrevistas com os respectivos segmentos. Os roteiros foram elaborados tendo em vista os nossos conhecimentos prévios, a respeito do "campo de circulação [dos] discursos" dos candidatos e avaliadores. É bem verdade que as questões abertas que formulamos levaram em consideração a nossa experiência em banca de avaliação de vestibular.

Adiantamos que embora os nossos roteiros não sejam os mais adequados para a coleta de dados objetivos, mas ressaltamos que a entrevista não foi considerada por nós como a fonte privilegiada do "efeito de sentido", mas apenas como mais um nível enunciativo-discursivo, que trazia a possibilidade dos protagonistas, avaliadores e candidatos, de fazer circular as suas representações dessa esfera de atividade. Sabemos ainda que na busca desse tipo de representação, poder-se-iam fazer outros recortes como, por exemplo, entrevista com candidatos de escolas particulares de orientação religiosa, de escolas públicas estaduais, federais ou rurais, distribuição dos representantes por faixa etária, sexo e outros tipos de recortes referentes aos segmentos dos avaliadores, entretanto, nos limites desta pesquisa, tais possibilidades foram descartadas, para mantermos a circulação de sentido nos três níveis enunciativo-discursivos: o prescrito, o real realizado e os ditos sobre esses dois anteriores.

Uma vez apresentado o nosso processo e desenho geral da pesquisa, passaremos, no capítulo seguinte, a uma sistematização dos materiais enunciativo-discursivos produzidos pelos protagonistas da atividade por nós estudada. Tal capítulo dará conta das análises que

mobilizam dialogicamente um confronto entre discursos, buscando responder a nossa questão de pesquisa, que retomamos da seguinte maneira: como compreender a avaliação da produção de textos de vestibulandos, na perspectiva do processo de construção de prescritos e representações que mobilizam noções de gênero textual e discursivo, no cerne da comunidade discursiva do ensino do português, porta-voz do projeto ideológico da instituição universitária.

CAPÍTULO TRÊS

CONFRONTANDO OS DISCURSOS DOS AVALIADORES E DOS CANDIDATOS

Neste capítulo, primeiramente, procederemos a uma análise dos materiais representados pela transcrição das entrevistas dos dois segmentos (candidato e avaliador) para visualização das representações de cada um sobre o evento em pauta: produção de redações no contexto do vestibular. Nesse momento, tentaremos perceber como cada segmento concebe a formatação daquilo que consideramos os gêneros de discursos que aí circulam, isto é, os gêneros-propostas das bancas e os gêneros-respostas dos vestibulandos.

Em seguida, serão analisadas as propostas referentes aos anos 2002, 2003, 2004, 2005 e 2006, ampliando o confronto dos discursos dos avaliadores com os dos vestibulandos, observados nas entrevistas e em alguns textos (exemplares) de redações dos candidatos do vestibular 2003 da UFMT.

3.1 - O DISCURSO DOS SEGMENTOS EXAMINADOR E VESTIBULANDO

Um estudo que contemple o processo de produção textual pode evidenciar uma grande necessidade da continuidade de pesquisas referentes às noções de gêneros textuais e discursivos, especialmente em contextos altamente específicos, como é o caso do vestibular, tendo em vista que existem diferentes modos de se considerar o processo de produção das redações. Essas diferentes representações, em relação às formas de percepção do texto, parecem poder ser visualizadas, particularmente, pela análise das transcrições das entrevistas com representantes de cada segmento quando confrontadas com os critérios dos manuais e as orientações das propostas (comandos) e com as próprias redações escritas sob estas indicações.

Os diferentes objetivos que têm os atores envolvidos em trabalho com textos podem levá-los a ter visões semelhantes ou diferentes sobre o processo. Parece que, no primeiro caso, a semelhança de olhares se justifica devido ao fato de que, antes de tudo, estudantes e professores possuem experiências de vida escolar no contexto geral e organizacional da educação brasileira, o que, historicamente, dá certa estabilidade de funcionamento genérico, embora ocorram variações e modificações em função de inserções coletivas e de projetos

políticos e econômicos. No segundo caso, as diferentes expectativas parecem apontar fatores relativos às experiências próprias do trabalho que cada um dos segmentos toma em determinados períodos de tempo.

Quanto ao predomínio histórico de avaliação do produto, apontam-se pelos menos duas razões:

- (1) a crença em um ensino de redação nas instâncias anteriores ao exame, calcado, prioritariamente em tipos dissertativo, narrativo e descritivo, com ênfase no primeiro;
- (2) às dificuldades ou impossibilidades de verificação do processo devido às condições de produção específicas desse contexto discursivo.

Uma possibilidade de mudança de foco, em que se levasse também em conta o processo de elaboração das redações do vestibulando, poderia relacionar-se à apresentação de propostas que lhe possibilitassem a escolha de determinados gêneros para sua produção de texto sob a perspectiva de que a linguagem no contexto do vestibular deve ser tratada como uma prática linguageira aplicada a uma situação de trabalho. Naturalmente, sem descartar a apresentação dos tipos narrativo, descritivo e argumentativo, de acordo com os gêneros discursivos escolhidos pelo candidato, considerando que, para a noção de tipo textual, como diz Marcuschi (2002: 24-25) “predomina a identificação de seqüências lingüísticas típicas como norteadoras [...]” e para a de gênero textual/discursivo “os critérios de ação prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade”.

Outra possibilidade seria a mudança de foco avaliativo, mesmo com as limitações impostas pelo contexto discursivo, de modo que a atribuição de notas das redações pudesse ser concretizada a partir de critérios ou estratégias de avaliação que levassem em conta o uso de indícios ou marcas lingüístico-discursivas presentes no produto, mas corroborassem na recuperação de mecanismos de textualidade utilizados pelo produtor no processo de construção das redações.

Tendo em vista o exposto e as condições de produção no contexto do vestibular na UFMT, já apresentados, a seguir, analisaremos, primeiramente, o discurso dos segmentos a partir de algumas entrevistas, e, em seguida, algumas propostas (ou temas) e respectivos exemplares das redações produzidas sob essa orientação.

3.2 - ANÁLISE DAS VISÕES SEMELHANTES DOS EXAMINADORES E DOS CANDIDATOS

Tendo em vista a análise de trechos das entrevistas, do ponto de vista do conteúdo, apresentadas no quadro 04, é possível verificar que, em alguns aspectos dos discursos, os dois segmentos são coincidentes em relação ao que pensam de alguns eventos do contexto do vestibular, vinculados a questões como: importância da leitura por parte dos candidatos, problemas sócio-econômicos dos vestibulandos, qualidade dos candidatos, etc.

Quadro 04: Expectativas semelhantes dos segmentos quanto a crenças sobre a produção das redações no vestibular

CRENÇAS	FRAGMENTOS DE FALA DOS ENTREVISTADOS	
	BANCA	CANDIDATO
Influência das condições financeiras dos candidatos	- ...candidato que vem de uma escola particular, sim. Ela prepara (para o vestibular) ... (AV01)	- precisei trabalhar, (...) (o estudante) tem que abrir mão (de estudar) ...(CA02)
Escolha dos Cursos	- (a escolha do curso) tem a ver (...) com prestígio do curso (AV02)	- fiz (vestibular) pra Direito duas vezes, né (é curso prestigiado) (CA2)
Preparação na escola particular	- candidato que vem de uma escola particular, sim (tem chance) (AV01)	- Na (...) particular, NOSSA, tem MUITA preparação (ao vestibular) (CA02)
Preparação em cursinhos	- cursinhos (...) privilegiam a produção de textos (AV02)	- No cursinho é muito intensivo o (o ensino) a parte da redação... (CA02)
Preparação na escola pública	- (da) escola pública, (...) vem despreparado para (...) vestibular... (AV01).	- quem estudou na escola particular, (...)conta muito, né. (CA01)
Qualidade dos candidatos	- (depende da) preparação do candidato (...) para a prova. (AV02)	- fiz escola pública...(mas) você aprende nos cursinhos, né (CA01)
Importância da leitura	-... (o candidato) que lê (...) e discute com o autor, vê as entrelinhas, e (consegue) pôr no papel ((...) AV03)	- (o estudante que não lê) ... muitas vezes não sabe interpretar... não tem conhecimento ... (CA01,)
Qualificação dos professores	- A escola pública (...) não tem se preocupado muito com o aluno (AV01)	- Na escola pública (...) não há professores especializados para ensinar redação (CA02)
Crterios na seleção das temáticas	- Elas (temáticas) estão acompanhando os acontecimentos do país, do mundo (AV01)	- este ano nós estamos num ano político. Esse tema seria muito bom (CA01)
Atualização das propostas	- (a proposta) Mudou, mudou, radicalmente... graças a Deus! (AV03)	- (a proposta) ficou mais aberta... não ficou (...) mecanizada ... pra interpretar (CA02)

Pela leitura dos exemplos do quadro, vimos que ambos os segmentos dizem que, em relação aos vestibulandos, existem diferenças “gritantes” de problemas de ordem sócio-

econômica, que podem levar a outros, como por exemplo, diferenças de cursos pretendidos, tipos de instituições que os preparam, a qualidade dos candidatos, etc.

Comentando mais detidamente o quadro 04, depreendemos que o candidato CA02, perguntado sobre os fatores que podem contribuir para o sucesso do aluno nos estudos, foi enfático em identificar a condição financeira, que, se não for adequada, pode influenciar não apenas na possibilidade de freqüentar melhores escolas ou cursinhos, mas também na sua condição psicológica. Disse que freqüentava o cursinho, mas, a partir de determinado momento, teve que abandoná-lo devido ao trabalho: “precisei trabalhar, (...) (o estudante) tem que abrir mão (de estudar) ... (CA02)”.

De forma semelhante ao vestibulando, sobre o mesmo questionamento quanto às implicações das condições econômicas dos estudantes, um avaliador (AVO1) também salientou a idéia de que o estudante que tem tempo e condições financeiras para freqüentar uma instituição privada possui mais chances de conseguir uma vaga na universidade: “... candidato que vem de uma escola particular, sim. Ela prepara (ao vestibular) (AV01)”.

Esse mesmo estudante (CA02), em outro trecho, relativo à escolha de curso, tendo em vista a falta de uma melhor preparação, admitiu ter tentado por duas vezes o vestibular para o curso de Direito, deixando transparecer que, em sendo esse curso muito concorrido, necessitaria de uma preparação melhor. Parece, nesse caso, que as condições econômicas dos candidatos têm uma relação quase que direta com os cursos que pretendem estudar na universidade. Nesse mesmo aspecto, AVO1 admite que a escolha ou preferência dos vestibulandos por determinados cursos tem correlação com as condições de preparo do candidato e conseqüentemente podemos inferir de sua fala que há também relação, mesmo que indireta, com o investimento financeiro necessário para essa preparação: “(a escolha do curso) tem a ver (...) com prestígio do curso (AV02)”.

Os avaliadores admitem que haja uma falta de atualização no que diz respeito ao trabalho com ensino de textos, principalmente no ensino de sua produção. Nesse caso, parecemos que o problema não é colocado do ponto de vista quantitativo, mas sim na perspectiva da qualidade nos cursos de preparação que, principalmente, o setor público oferece.

Juntamente com os candidatos, os avaliadores partilham a opinião de que a redação no vestibular é um evento de suma importância e questionam os motivos pelos quais muitas IES privadas não exigem a prova de produção textual. Em uma das entrevistas com o segmento candidato, CA01, recorrendo a duas cargas semânticas para a palavra “nota”, salienta que “tem faculdades que selecionam por notas”, além de outras que selecionam pelo equivalente a notas de dinheiro. Avaliando que as primeiras, em geral as públicas, podem ter uma leitura

referente ao desempenho do candidato no ensino fundamental e médio. Assinalamos, a partir desse exemplo, a legitimidade que se credita aos processos seletivos das instituições que se valem do recurso da produção textual.

Os assuntos que serão abordados nas propostas de redação, ou as grandes temáticas que os perpassam, constituem um dos aspectos preferenciais de preocupação e predição em todos os vestibulares, tanto por parte dos candidatos quanto dos avaliadores. Nesse sentido, ambos os segmentos são unânimes em afirmar que os acontecimentos mais recorrentes na imprensa, em geral, costumam constituir “temáticas” privilegiadas pelos elaboradores de propostas. Se compreendermos que a informação midiática associada às tendências ideológicas da leitura de mundo, constitui as principais condições para embasar a escrita, vislumbramos, nesse caso, alguma possibilidade de que os segmentos busquem fiar-se numa lógica preestabelecida.

Quanto à atualização das propostas, os candidatos reconhecem que a cada ano esteja havendo gradativas mudanças no vestibular da UFMT “... ficou mais aberta... não ficou (...) mecanizada,... mais pra interpretar (CA02)”. Tal percepção é semelhante a dos examinadores “(a proposta) Mudou, mudou, radicalmente. (AV03)”. Embora se reconheça que houve mudança na proposta, ainda nos resta responder em que efeito de sentido e com quais implicações práticas, o que buscaremos fazer na confrontação com as propostas, suas respostas e a apreciação valorativa que a acompanha. Antes, porém, passemos às representações divergentes.

3.3 - ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES DIFERENTES DAS FALAS DOS AVALIADORES E DOS CANDIDATOS.

Os examinadores e os vestibulandos, apesar de mostrarem, na maioria dos seus depoimentos, formas semelhantes de ver os eventos do contexto de produção escrita do vestibular, também assinalam, em alguma medida, modos divergentes ou diferentes de perceber alguns aspectos desse contexto. No quadro 05, visualizaremos alguns aspectos dos diferentes olhares de cada um dos segmentos sobre si e sobre o outro:

Quadro 05: Representações diferentes das atividades dos candidatos e da banca sobre si e sobre as do outro, quanto às condições de produção das redações no vestibular.

VISÕES DE AMBOS RELATIVAS À (S) (O) (S):	FRAGMENTOS DE FALA DOS ENTREVISTADOS	
	BANCA	CANDIDATO
Conhecimento dos critérios de correção	- De acordo com a proposta são estabelecidos os critérios, né? (...) a coesão, coerência, (...) (AV02)	- Tenho uma curiosidade ENORME... (sobre critérios de correção) (CA02)
Tipo textual	-... acho que as provas estão cada vez mais encaminhando a um gênero (AV02) (antes=> tipo dissertativo)	-... a forma... dissertativa... é... mais valorizada. (pela banca) (CA02)
Gênero textual	-... (conforme as propostas) possibilitam escolha de variedades textuais, pelo candidato. (AV01)	-... Eles (examinadores) estão entendendo que eu tô escrevendo uma carta...? (CA02)
Conteúdo e forma	-... (norma lingüística) não como única. Depende da proposta e do gênero escolhido pelo candidato (AV03)	-... seria considerada..., a forma..., a gramática (norma culta)... (CA02)
Modalidade da língua	- (norma)... não como única. Depende da proposta e do gênero escolhido pelo candidato (AV03)	- (2003) (uma redação na modalidade falada) poderia ser prejudicada com um texto de fala... (CA02),

Os candidatos, no que se refere às informações sobre os critérios de avaliação das redações, no geral, dizem que os desconhecem, apesar de que os mesmos constam do manual do candidato (ANEXO14, p.110). Esse “desconhecimento” pode ser percebido no depoimento de CA02 quando afirmou a esse respeito ter “... uma curiosidade ENORME (sobre os critérios de correção)... (CA02)”. Num primeiro momento essa representação nos parece incoerente, tendo em vista estar disponível, pelo menos em linhas gerais, no manual do candidato, uma pretensa orientação nesse sentido.

O desconhecimento da perspectiva do outro, dos avaliadores, pelos candidatos, ou seja, do que dizer a esse leitor potencial, pode ser depreendido da preocupação marcada pela falta de segurança dos candidatos, quanto a compreender os critérios com os quais os seus avaliadores farão a leitura de seus produtos (redações) desde a perspectiva de interpretação deles. Nesse sentido, lembramos da afirmação da Professora Leonor Lopes Fávero, em 1992, numa de suas aulas²¹, ao avaliar redações de vestibulandos na PUC-SP. Não satisfeita pela sua leitura da redação de um candidato, pediu para a sua filha adolescente que opinasse sobre o texto que corrigia. Após a leitura a jovem disse que achava “um barato”. A professora Leonor Fávero, considerando a opinião positiva da filha, comentou que talvez ela fosse a

²¹ Aula no Curso denominado Coesão e Coerência nos textos Escritos e Conversacionais, do Programa de Mestrado em Lingüística e Língua Portuguesa/UNESP/ 1992.

leitora ideal para o texto daquele vestibulando. Semelhante percepção pode ser associada à dúvida de um candidato, CA02, na sua entrevista “-...eles estão entendendo que eu tô escrevendo uma carta...?”.

Pensamos que os jovens vestibulandos, na sua maioria, não percebem os seus avaliadores como seus leitores ideais, tanto na recuperação dos pretensos significados dos seus parâmetros de leitura de mundo, quanto nos gêneros textuais apresentados por eles em seus produtos.

Além desses aspectos, há uma constatação dos estudantes a respeito de si mesmos, de que, na sua maioria, não são bons leitores e que possuem pouca informação. A partir da reflexão de CA01, “Se o candidato não lê, (se) ele não tem informação, né? (AV01) -... muitas vezes não sabe interpretar... não tem conhecimento...” podemos questionar a que concepção de leitura os protagonistas se referem e quais parâmetros poderiam ser adotados para estabelecer os níveis de informação ou de conhecimentos de mundo que os jovens vestibulandos poderiam apresentar por ocasião de determinado exame vestibular.

Os candidatos afirmam que os avaliadores priorizam a forma em detrimento do conteúdo “... seria considerada..., a forma..., a gramática... (CA02)” e continuam valorizando a redação de tipo dissertativa “-... a forma... dissertativa ...é ...mais valorizada. (CA02)”; crêem que haja critérios na seleção da temática a cada concurso vestibular “...ano político, né? Devem escolher esse tema. (CA01)”; consideram que as bancas valorizam redações que se mantêm na temática proposta e que a fuga do tema constitui um erro bastante observado pelos avaliadores “- ...não pode desviar do tema... (CA02)”; crêem que as bancas são muito rigorosas na avaliação, especialmente na interpretação da proposta por parte do candidato “- ...se ele não atender o (...) pedido... “tá ferrado” (CA02)”; constatam que os elaboradores de propostas tendem a apresentar temática regional, fato criticado por prejudicar candidatos de outros estados ou regiões do país “-...nessa proposta...(2003), como eles (de fora podem interpretar)os slogans com os políticos?(CA01)”; acreditam que os avaliadores valorizam mais os mecanismos próprios da modalidade escrita da língua “- esse vestibular (2003) poderia ser prejudicada com um texto de fala... (CA02)”; crêem que as formas ou comportamento dos avaliadores são semelhantes aos de outras regiões “ ...já prestei outros concursos ...acho que deve ser igual...(CA01)”; acreditam que os vestibulares oferecem temas, sugerem tipos, mas as escolhas são sempre do candidato “ ...o candidato escolhe, um pouco de cada, né (CA01).”

Assinalamos que dentre os depoimentos da banca não foram encontrados indícios de preocupação com o fato de os vestibulandos desconhecerem ou não compreenderem mais profundamente os critérios de avaliação dos textos.

Comparando-se o que dizem os avaliadores e os vestibulandos, percebe-se que as representações muitas vezes se imbricam e se tornam intercambiantes em alguns pontos. Os avaliadores, tendo em vista o grande contingente de jovens que, a cada ano, se lançam na concorrência ao vestibular, percebem uma piora na qualidade dos candidatos, muitas vezes atribuindo esse fenômeno à proliferação de cursos intensivos e, também, devido à escola fundamental e a média não ensinar ainda a produção de textos numa perspectiva sócio-comunicativa.

Os avaliadores dizem ainda que, na sua maioria, os candidatos têm deficiência de leitura e produção de textos, piorando as condições a cada vestibular “- (...) quantitativamente, temos recebido textos mais ruins. (AV01)”, “Parece que eles se preocupam pouco em ler... (AV03).”

Quanto ao trabalho das bancas examinadoras, em geral, há um relativo consenso de que os concursos testam o mínimo de seus candidatos; estão acontecendo poucas mudanças nos critérios de avaliação e tendência de propostas sugestivas de gêneros. Quanto às mudanças na avaliação, a pergunta que se faz é: de que critérios dispor para estabelecer uma relação quanto ao grau de profundidade ou dificuldade das provas e o trabalho das escolas fundamental e média e cursinhos? Quanto ao trabalho com gêneros, a indagação é: há coerência entre as propostas oferecidas e os gêneros-respostas esperados dos vestibulandos?

Ao encerrar toda esta parte de confrontação simples entre as representações dos segmentos candidatos e examinadores, nos pareceu que entre as propostas ou comandos de redação e a sua realização, a questão dos critérios para mediação do prescrito ao realizado, se mostrou como determinante. Nesse sentido sugeriríamos o seguinte esquema:

PROPOSTA ↔ CRITÉRIOS ↔ RESPOSTA

Pensamos que esse *continuum* nos ajudará a organizar a reflexão de como se dá a circulação dos efeitos de sentido na sua correlação com a atividade prática.

3.4 DISCUTINDO AS PROPOSTAS

Uma interpretação das propostas dos vestibulares dos anos 2002, 2003, 2004, 2005 e 2006 pode nos indicar que rumos o exame vem tomando nos últimos anos, em relação às temáticas e propostas apresentadas aos candidatos.

Quanto às temáticas, a análise será encaminhada no sentido de verificar sua coerência com informações do dia-a-dia dos vestibulandos ou com acontecimentos em geral, seja de cunho regional, ou de caráter globalizado. Quanto às propostas, que englobam as temáticas, a análise será feita principalmente no sentido de verificar de que modo elas sugerem tipos (argumentativos, narrativos ou descritivos, etc...) ou gêneros (crônica, cartas,...) como respostas (redações).

a) PROPOSTA 2002

No ano de 2002, a CEV elaborou uma proposta aos candidatos com a temática *Diversidade Cultural* (ANEXO 15, p.111). Foram apresentados, na proposta, quatro fragmentos de textos predominantemente dissertativos, de autores e suportes consagrados no Brasil, com assuntos referentes às diferentes culturas. No comando, foi pedido ao candidato que, a partir da leitura dos fragmentos, produzisse um texto verbal abordando o tema DIVERSIDADE CULTURAL.

Quanto ao contexto mais geral de produção, vimos uma temática escolhida, tendo em vista os acontecimentos mais importantes no mundo nos momentos mais recentes da história contemporânea, ou seja, neste caso, o evento denominado 11 de setembro, de 2001, nos Estados Unidos, que trata da destruição das Torres Gêmeas por grupos classificados de “terroristas”, creditando a ação como decorrente de problemas relativos a diferenças culturais e/ou religiosas. A lógica da escolha dessa temática coincide com a crença dos segmentos sobre os critérios de escolha de temas dos vestibulares (último item do quadro 05, p.56).

Quanto aos gêneros discursivos ou textuais, no sentido que estamos discutindo, não foram sugeridos formalmente nessa proposta, conforme destacamos no excerto n. 02 abaixo:

EXCERTO 02

A partir da leitura dos textos de apoio, produza um texto verbal abordando o tema:

DIVERSIDADE CULTURAL

Essa proposta (ANEXO15, p.111), na visão dos avaliadores e dos candidatos, sugeria uma redação de tipo dissertativo-argumentativo, não por estar explícito no comando, mas por estar implícito na leitura dos fragmentos, todos com predomínio de seqüências argumentativas. No caso, parece enquadrar-se nos moldes tradicionais de propostas de vestibulares: uma redação de tipo dissertativo, conforme salientam AV01: “(Essa proposta) Pelo fato de os fragmentos serem predominantemente dissertativos, apesar de não fechar no pedido (comando), ela sugeria dissertação”; e AV03: “pelo fato de os fragmentos serem argumentativos, sugeria que o candidato fizesse como resposta uma redação também dissertativa”.

b) PROPOSTA 2003

No vestibular de 2003 foi oferecida ao candidato uma proposta propriamente dita e um comando (ANEXO 16, p.112), representado pelas condições de produção. Foram dadas algumas informações sobre a campanha eleitoral de 2002, no Estado de Mato Grosso, ocasião em que a maioria dos candidatos aos cargos políticos utilizou “slogans” associando seus nomes a suas idéias, na tentativa de convencer o eleitor para que votassem neles.

A banca separou quatorze desses “slogans” para a proposta e pediu, no comando, que os vestibulandos escolhessem quatro deles e, em seguida, produzissem um texto verbal, obedecendo a algumas condições de produção, a saber: que se colocassem como candidato a um cargo eletivo; se dirigissem aos estudantes do Ensino Médio, seus interlocutores/eleitores; tomassem quatro dos “slogans” dados e os desenvolvessem como argumentos na sua proposta de campanha como candidato.

Diferentemente da proposta de 2002, esta oferecia alguns elementos a mais, no que diz respeito à sugestão de um gênero textual como resposta. Apesar de também não pedir explicitamente um gênero, através das condições de produção oferecidas, permitia ao vestibulando inferir que a resposta poderia ser produzida num texto com características da modalidade falada ou escrita da língua, conforme excerto n. 03 abaixo, destacado da proposta:

EXCERTO 03

A partir da leitura do texto de apoio, produza um texto verbal obedecendo às seguintes condições de produção:
→Coloque-se como candidato a um cargo eletivo;
→Dirija-se a estudantes do Ensino Médio, seus interlocutores/eleitores;
→Tome quatro dos slogans dados acima e desenvolva-os como argumentos constitutivos de sua proposta como candidato

Tendo em vista as diferentes possibilidades de leitura, esta proposta ficou mais aberta a gêneros do que a tipos. O vestibulando poderia produzir a transcrição de um comício numa praça em que sua platéia, predominantemente, seria composta por estudantes do ensino médio. Nesse caso, a habilidade que o produtor do texto deveria ter seria relativa à escolha dos mecanismos lingüísticos mais adequados ao gênero escolhido, tendo em vista seu interlocutor, sua idade, sexo, grau de escolaridade, etc... Nessa temática, AV01 se manifestou da seguinte maneira: “... já a (proposta) de 2003, sobre os *slogans*, estava mais aberto, indicava gêneros mais variados, até com características de mecanismos da língua falada, enquanto AV02 se posicionou assim:

...ano passado 2003 dos slogans, (...) pelo que ouvi, muitos acharam fácil, eu penso que talvez por ser uma proposta em que ele poderia escolher alguns aspectos lingüísticos de qualquer uma das modalidades, era uma proposta que sugeria um gênero textual seja escrito ou oral, indicava a finalidade, as condições de produção, o interlocutor... (AV02).

A propósito, nos últimos vestibulares da UFMT, pede-se, nos comandos, que o texto seja verbal (oral ou escrito), para se evitar a produção de texto em linguagem não-verbal, representado por esquemas ou figuras, como acontecia, com frequência, em vestibulares anteriores.

c) PROPOSTA 2004

Em 2004 (ANEXO 17, p.113) foi oferecida aos candidatos uma proposta contextualizada por um *cartum*, com motivos ambientalistas, representado por uma figura de um homem ligado pelos pés às raízes de uma árvore, com um machado na mão, em atitude ameaçadora de cortar essa ligação. No comando, foi pedida ao vestibulando a produção de um texto verbal, enfocando uma das temáticas sugeridas pelo *cartum*, para publicação em um jornal.

Vimos novamente que essa proposta, em comparação à de 2003, não pede tipos, mas sugere mais explicitamente um gênero do campo discursivo da comunicação escrita, para publicação.

EXCERTO 04

Produza um texto verbal, enfocando uma das temáticas sugeridas pelo *cartum* para publicação em jornal.

ANEXO 17, p.113

A propósito da temática, é importante lembrar que o ano de 2003 foi um daqueles em que mais se desmatou e se fez queimadas em Mato Grosso e no Brasil. O que nos indica que a escolha da temática, até agora, não tem fugido a uma regra implícita, isto é, recorrer a temas relativos aos acontecimentos mais recentes, sejam regionais, nacionais ou de repercussão mundial. Verificando as entrevistas, parece haver, por parte dos candidatos, uma preferência por temas relativos à natureza ou ambientalistas, sugerindo influência do ensino nas escolas ou cursinhos, ou meios de comunicação, provocada, na maioria das vezes, por modismos ou uma real preocupação, por parte de organismos que têm trabalhado em defesa de problemas que afetam o meio ambiente e o ser humano. Nesse sentido, perguntado a CA01 sobre preferência de temas, obtivemos a seguinte resposta: “Eu escolheria essa do homem com a árvore (2004), porque seria mais fácil eu desenrolar ela... (dissertação), (...) ela pede informações sobre ecologia, ela entra raízes, saúde do homem...”.

Quanto ao oferecimento de gênero, percebe-se uma tendência cada vez mais presente nas propostas da UFMT, deixando aberta a possibilidade da escolha de uma tipologia textual ou subgênero (editorial, notícia, carta ao editor, etc...). Observamos que esta postura implica na espera de uma atitude responsivo-ativa do candidato, no sentido de dominar os usos desses gêneros discursivos.

d) PROPOSTA 2005

No vestibular de 2005, foi oferecida ao candidato uma proposta (ANEXO 18, p.114), contextualizada na primeira parte por um texto não verbal que continha uma série de figuras representando referentes do mundo moderno e contemporâneo, tais como: uma fotografia aérea do Maracanã, celulares, sapatos de salto, televisores, computadores, uma ampulheta, quadro da Gioconda, uma plataforma petrolífera, etc.; ressaltando, numa tarja em negrito, o seguinte texto: Criar e conquistar: marcas do espírito humano.

Na segunda parte do texto, do comando, pedia-se um texto verbal no gênero crônica, em que a temática referia-se aos avanços da ciência em várias áreas do conhecimento

humano. Vimos, nesse caso, uma temática que contemplava informações sobre o processo de globalização. No excerto abaixo, podemos visualizar essa tendência de sugestão de gênero:

EXCERTO 05

A partir da leitura do texto e de seus conhecimentos, produza um texto verbal do gênero crônica — texto desenvolvido de forma pessoal, numa linguagem leve, de caráter jornalístico, a partir de acontecimentos da atualidade ou situações de permanente interesse humano.

ANEXO 18, p.114

Nessa proposta há, explicitamente, a exigência de um gênero textual, numa temática bastante abrangente do ponto de vista informativo, em uma linguagem subjetiva, “jornalística” etc. A proposta desse ano contraria a tradicional crença dos vestibulandos de que o vestibular propõe tipos e não gêneros discursivos, daí o termo crenças.

e) PROPOSTA 2006

Já no vestibular do ano de 2006, a CEV apresentou aos vestibulandos uma proposta (ANEXO 19, p.115) que oferecia as condições de produção, ou seja, um pequeno texto, discutindo questões com temáticas referentes a problemas que mais irritam os brasileiros, tais como: violência, corrupção, falta de segurança, dentre outros. Quanto ao comando, pedia-se que o vestibulando produzisse um texto, explicitamente, no gênero *carta*, endereçada ao autor do texto da primeira parte da proposta, com informações dali retiradas, contando fatos que o irritassem muito e buscando empregar elementos informativos e argumentativos nesse texto de apoio. Vejamos o excerto 06:

EXCERTO 06

Escreva uma carta ao pesquisador Dirley Fernandes expondo, com argumentos adequados e pertinentes, três pequenos fatos presentes no seu dia-a-dia que o irritam muito. Ao assinar a carta, use apenas as iniciais de seu nome.

ANEXO 19, p.115

Podemos perceber, pela análise dessa proposta, a clara pretensão da banca avaliadora em controlar se o candidato possuía, senão uma prática rotineira, mas o conhecimento de escrita no gênero carta. Em nossa opinião, foram dados elementos suficientes no comando a respeito do texto pretendido pela banca, inclusive alguns mecanismos que fazem parte do gênero, como seu fechamento com a assinatura do nome.

Pela análise das cinco propostas de vestibulares apresentadas e discutidas acima, vimos a tendência, já mencionada, da tentativa por parte dos elaboradores de apresentação de propostas cada vez mais sugestivas de redações em gêneros discursivos, no sentido que o estamos considerando. Porém, como veremos em seguida, parece que essa pretensão está ainda longe de ser alcançada por parte das bancas que realizam o efetivo trabalho de correção da maioria das redações que, atendendo aos comandos, busca adequar-se aos “critérios” de concursos dessa natureza.

3.5. DISCUTINDO AS REDAÇÕES PRODUZIDAS

As respostas (redações) dos candidatos são vistas, em nossa pesquisa, não como foco principal de investigação, mas como mais um dos fatores, nos quais podemos buscar marcas ou indícios dos discursos apresentados por esse segmento, porque representam o produto para o qual, de algum modo, converge a maioria das expectativas e manifestações dos elementos envolvidos nas atividades de produção dos textos de vestibular.

Comentaremos neste item seis exemplares de redação do vestibular 2003, sendo 03 (três), retiradas dentre as 50 (cinquenta) examinadas e mais valorizadas pela banca e 03 (três) retiradas dentre as 50 (cinquenta) examinadas e menos valoradas, com o intuito de verificar como os candidatos respondem às propostas quanto aos quesitos norma culta/código da escrita e tipos ou gêneros textuais solicitados ou sugeridos. Além disso, vamos analisar de que forma a norma culta da língua é utilizada pela banca no sentido de atribuir conceito (nota) à redação do candidato.

No intuito de verificar se há uma correlação entre os eventos que recobrem uma parcela dos aspectos que fazem parte do processo de produção dos textos, faremos nesta secção um recorte, partindo do excerto 07 (parte do anexo 14 do manual do candidato) e consolidado no quadro (06), nas confrontações dos parâmetros de correção do vestibular 2003 com fragmentos de falas de candidatos e da banca e com aspectos enunciativos das redações, para visualizar os efeitos de sentido na sua associação com a atividade prática:

EXCERTO 07

3. Produção de um texto verbal, observando: adequação à proposta, argumentação, coesão, coerência, informação, criatividade, norma culta, código da escrita.
--

Dentre os critérios constantes desse excerto, são apresentados e confrontados os seguintes: adequação à proposta, informação e norma culta/código da escrita.

Quadro 06: Confrontação dos parâmetros de correção e ditos dos candidatos e examinadores e classificação tipológica ou genérica das redações de 2003, quanto a alguns aspectos genéricos, grau de informação e da norma lingüística

Parâmetros de correção do vestibular 2003	Fragmentos dos candidatos e examinadores	A que tipo ou gênero pertencem as redações
Adequação à proposta (gênero + tema)	<ul style="list-style-type: none"> - (as propostas)... possibilitam escolha de variedades textuais, pelo candidato. (AV01) - ... Eles (os examinadores) estão entendendo que eu tô escrevendo uma carta...? (CA02) - ...ano político, né? (os elaboradores) Devem escolher esse tema. (CA01) - De acordo com a proposta são estabelecidos os critérios (de correção), né? (AV02) - Mas não mudou não, (...) a coesão, coerência, da articulação entre as idéias, da obediência ao tema, (...) (AV02) - Depende da proposta e do gênero escolhido pelo candidato (AV03) 	<ul style="list-style-type: none"> - Gênero carta (circular) (RED01) - Fala num comício (RED02) - Panfleto ao eleitor (RED03) - Fala em campanha para direção de uma escola (RED 06) <p>Obs: As redações 04 e 05 não apresentam indícios explícitos para determinação do gênero discursivo.</p>
Informação (conhecimento do assunto por parte do candidato)	<ul style="list-style-type: none"> - ... os (candidatos) de “fora” estão “ferrados”... nessa proposta... (de 2003) (CA01) 	<ul style="list-style-type: none"> - slogans com motivos regionais
Norma culta /código da escrita	<ul style="list-style-type: none"> - ... seria considerada..., a forma..., a gramática... (CA02) - ... (a norma gramática) não como única. Depende da proposta e do gênero escolhido pelo candidato (AV03) - (As exigências da norma)... não mudou não, (...) a coesão, coerência, da articulação entre as idéias, (...) (AV02) 	<ul style="list-style-type: none"> (valorizadas pela banca) - ...e venho por meio desta mostrar...(RED 01) - Meus caros estudantes,... (red 02) <p>(desvalorizadas pela banca)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caros alunos e amigos desta (...) escola, ...(RED 06)

A banca preparadora de 2003 separou quatorze desses “slogans”, para a proposta, e pediu, no comando, que os vestibulandos escolhessem quatro deles e, em seguida, produzissem um texto verbal, obedecendo a algumas condições de produção, a saber: que se colocassem como candidato a um cargo eletivo; se dirigissem aos estudantes do Ensino Médio, seus interlocutores/eleitores; tomassem quatro dos “slogans” dados e os

desenvolvessem como argumentos na sua proposta de campanha como candidato (ANEXO: 16, p.112).

Como já foi dito anteriormente, essa proposta oferecia ao candidato elementos suficientes, no que diz respeito à escolha de um gênero textual como resposta. Apesar de também não pedir explicitamente um gênero, através das condições de produção oferecidas, permitia-se ao estudante inferir que a resposta poderia ser produzida num texto com características da modalidade falada ou escrita da língua. Quanto à temática não permitia a mesma abertura, era mais fechada: proposta de campanha política de um candidato. No quesito “adequação a proposta” de 2003, parece que a lógica era a de que a redação do vestibulando obedecesse tanto ao tipo ou gênero textual sugerido quanto à temática.

Nas redações analisadas (seis), apesar de a maioria cumprir de formas diferentes as sugestões temáticas, elas diferiam quanto à apresentação dos gêneros. Por exemplo, as redações 01, 02, e 03, retiradas das cinquenta mais valorizadas pela banca, obedecem tanto aos gêneros textuais solicitados quanto às temáticas sugeridas, mas apresentam alguns problemas quanto ao uso de algumas expressões lingüísticas em relação ao gênero utilizado. Vejamos o excerto 08:

EXCERTO 08 (Gênero textual: carta circular ou ao eleitor, publicada num jornal!)

Meu nome é Salésio da Silva e venho por meio desta mostrar e explicar as minhas propostas de candidatura . Muitos de vocês talvez nem me conheçam, mas ao final desta, me conhecerão e confiarão seu voto a alguém que tem muita vontade de trabalhar para o bem dos menos favorecidos e discriminados.(...)

ANEXO 08, RED 01, p.104

Vimos no trecho desse excerto, “...e venho por meio desta mostrar...(RED 01)”, uma seqüência utilizada no gênero carta, que, na verdade, é uma expressão tradicional de requerimentos e/ou ofícios. Vejamos o que ocorre no excerto 09.

EXCERTO 09 (comício-transcrição de fala)

Meus caros estudantes, venho hoje até vocês na ânsia de poder com algumas breves palavras tornar as minhas propostas mais claras .e fazer com que assim alguns aqui presentes me tomem como seu candidato, já que é impossível conquistar o voto de todos. (...)(RED02)

ANEXO 08, RED 02, p.105

Observamos que, em “*Meus caros estudantes...*” (RED 02) que aparece em um texto semelhante à de transcrição de uma fala num comício, temos um tipo de expressão interpelativa historicamente utilizada, na maioria das vezes, no início do gênero carta.

Percebe-se, nesses casos, que a valorização dessas redações pela banca se deu mais pela obediência à norma culta da língua e manutenção na temática do que pela obediência ao gênero sugerido na proposta. Já no caso das redações 04, 05 e 06 (ANEXOS 09, p.106; 10, p.107 e 11, p.108) observa-se que a desvalorização destas pela banca aconteceu principalmente pela verificação de problemas de uso da norma e dos códigos da escrita pelos candidatos. Vejamos o que acontece na redação 06, excerto 10, abaixo:

EXCERTO 10 (fala a estudantes numa escola)

Caros alunos e amigos desta tão querida escola, venho informar a todos que sou candidato a direção desta escola, vendo as dificuldades que vem passando por falta de responsabilidade da direção atual, resolvi me candidatar a este cargo pois, meus pais ajudaram a construir este prédio e nós não vamos deixar todos esses sonhos acabar, nós brasileiros temos que ter Amor por esta terra e dar valor a tudo que ela nos oferece, Sou Jovem como vocês e tenho um propósito da vida sendo eleito trabalharei em defesa de você, para tornarmos esta escola em uma escola modelo, que nossos alunos saiam daqui prontos para fazer, concursos e vestibulares e consiga bons resultados, e acabe essa conversa que só alunos que estuda em escola particular tem bons resultados. Por isso e muito mais conto com seu voto para que sejamos vitoriosos, nesta luta e possamos realizar o nossos sonhos de termos esta escola a melhor do nosso estado ou do Brasil. (RED 06)

ANEXO 11, RED 08, p.108

Em 06, (Fala a estudantes em uma escola - campanha para diretor), vimos, a semelhança de 01, 02 e 03, a apresentação de uma expressão representada por uma seqüência injuntiva “*Caros alunos e amigos desta (...) escola,...*(RED 06)” que seria mais adequada, em tese, a uma carta, mas foi utilizada em uma fala a alunos, por ocasião de uma campanha eleitoral para o cargo de diretor da escola. Nesta redação, o candidato não se desviou da proposta nem em relação ao gênero nem quanto à temática. Sendo assim, a sua desvalorização nos parece ter acontecido porque apresentou irregularidades quanto ao uso da norma culta da língua, tais como: a pontuação, acentuação gráfica, apresentação de desvios quanto ao uso do código da escrita, por exemplo, apresentação de letras maiúsculas no meio de frases, sem que a palavra representasse um nome próprio. Nesse caso, se o critério de correção “adequação do gênero escolhido à proposta” fosse obedecido, muitos aspectos que foram desvalorizados, ao contrário, deveriam ter sido levados em conta, como, por exemplo, a utilização de mecanismos lingüísticos da modalidade falada, usados num texto próprio dessa modalidade, como é o caso de uma fala de nível informal.

Quanto ao critério informação, (conhecimentos prévios dos candidatos) nos dias atuais, a imprensa assume um papel paralelo ao da escola, na medida em que permite o acesso às informações, senão mais importantes, porém as mais recorrentes no período de tempo que antecede a maioria dos exames vestibulares. O conhecimento de quem eram os candidatos a cargos políticos e seus respectivos *slogans*, na campanha eleitoral do ano de 2002, constituiu fator importante por muitos vestibulandos, mas não necessariamente determinantes na elaboração do texto. Podemos perceber que havia, na proposta de 2003, informações suficientes para todos os candidatos, independentemente de serem originários do Estado de Mato Grosso ou “de fora”.

No quesito norma culta/código da escrita, tendo em vista a proposta apresentada, consideramos, nesse caso, a sua adoção direta como problemática se for eleita como exigência pura e simples que dite a construção da redação de um vestibulando. Isto porque, dependendo do tipo ou gênero discursivo apresentado como resposta, pode ser mais adequado o uso de determinados mecanismos lingüísticos que nem sempre respondem a essa exigência formal. Uma questão colocada aqui parece de difícil resposta: que parâmetros podem/devem ser considerados para se determinar os limites entre a norma culta e não-culta. O problema polêmico é que entram como critérios valorativos questões não propriamente lingüísticas, como aquelas relativas ao prestígio lingüístico, por exemplo. Se o parâmetro de correção, mencionado nos critérios fosse denominado “adequação da norma gramatical ou código da escrita” em relação ao gênero textual-resposta escolhido pelo candidato, pareceria a nós um critério mais claro e menos preconceituoso.

Para um melhor entendimento do problema que estamos levantando, basta tomar as três redações 01, 02 e 03, retiradas das melhores e compará-las com 03 (três) escolhidas entre as cinquenta piores avaliadas, quanto a sua estrutura composicional. Nesse sentido, o que criticamos aqui é a supervalorização das primeiras três em relação à desvalorização das três últimas.

No trecho “...e venho por meio desta mostrar...” (RED01-gênero carta), há uma incoerência no uso dessa seqüência lingüística, que seria mais adequada para o gênero em uso num requerimento, por exemplo, principalmente utilizada por um produtor muito jovem. Porém, quanto aos demais requisitos, em relação ao gênero discursivo carta-circular e mecanismos lingüísticos (norma padrão) está coerente com a proposta.

A redação RED02 enquadra-se no gênero comício, que constitui um texto específico da modalidade falada da língua. É um gênero discursivo no qual seu produtor não tem tempo

de planejamento semelhante aos gêneros da modalidade escrita. Na melhor das hipóteses, o falante pode se utilizar de suas experiências de leitor, preparar uma espécie de “script” de que pode dispor no momento da elaboração textual, na escolha de mecanismos lingüísticos que acredita serem os mais adequados ao gênero em questão. Vimos, nessa redação, escolhas de expressões próprias de documentos formais lado a lado com chavões utilizados intertextualmente (*banda podre*), em referência a uma parte da polícia militar do Rio de Janeiro. Tal composição não desmereceu o valor avaliativo, provavelmente compensado, na visão da banca, pelo uso da norma culta representada pela pontuação, acentuação gráfica, concordância verbal e nominal, etc. Poderia ter sido tomado como o exemplar de um pretense texto falado de improviso, mas, não deixando de ser o protótipo de um texto “escolar”, foi valorizado pela apresentação de elementos da norma culta, mesmo sendo inadequados para o gênero discursivo escolhido, o que nos indica os critérios prestigiados pela banca examinadora.

A redação 03 também atende à proposta quanto ao gênero e temática, mas apresenta elemento léxico de outro gênero (carta), apesar de não estar explícito se constitui um discurso lido a uma platéia ou um discurso oral. Há o uso de marcas lingüísticas próprias de carta, representada pela seqüência injuntiva ‘*caro eleitor*’, que findam por demonstrar incoerência dêitica para esse gênero ‘carta’, a exemplo do terceiro parágrafo quando aparece o dêitico ‘*aqui*’, no trecho “... só vou passar *aqui* de vez em quando”. Tal palavra seria adequada, nesse contexto, a um discurso em presença de uma platéia no momento da expressão.

Na nossa confrontação de diferentes níveis enunciativo-discursivos, assinalamos que o efeito de sentido que circulou nos discursos dos avaliadores foi de que o trabalho com as redações caminhava no trilha da valoração dos parâmetros teóricos do ensino dos gêneros dos discursos. Entretanto, a análise no caminho do nosso esquema PROPOSTA ↔ CRITÉRIOS ↔ RESPOSTA (p. 58), nos levou a perceber que, na prática, parece haver um super-valorização das respostas que atendem aos critérios numa relação não direta e, por vezes, antagônica à das propostas.

Para tentar compreender os motivos implicados nessa possibilidade de adotar critérios que valoram diferentemente daquilo que se pensa e se diz que é utilizado, como o guia da atividade de avaliar, lembramos que a prática da banca de examinadores em valorar a dissertação mais pela ausência de critérios da gramática tradicional e da norma culta e menos pela presença/preenchimento de critérios discursivos da linguagem em uso, foi apontada como uma das conclusões do trabalho de pesquisa de Menegolo (2005).

Neste sentido resumimos as impressões da nossa confrontação de materiais da seguinte maneira:

Quanto ao segmento candidato, verifica-se que, geralmente, o candidato escreve tendo em vista o assunto, a partir das representações do gênero textual que infere dos seus interlocutores-avaliadores e baseando-se em crenças ou em resultados de experiências suas e de outros vestibulandos em concursos vestibulares.

Quanto ao segmento dos examinadores, verificam-se duas tendências de valoração de sentido. Por um lado, pontuar para mais os candidatos que produzem textos obedecendo à norma padrão da língua, apresentando correção dos mecanismos lingüísticos, mesmo quando adotam um gênero textual inadequado ao gênero discursivo sugerido. Por outro lado, pontuar para menos os candidatos que obedecem às propostas quanto à indicação de gêneros discursivos, se estes não se estruturam nos padrões da norma culta. Nesse caso, o candidato é avaliado negativamente, não pela inadequação da norma gramatical ao gênero textual escolhido (variação), mas sim pela apresentação de “erros” ou desvios considerados pela banca na perspectiva da norma culta da língua. Embora o assunto das propostas valorize a produção de gêneros discursivos, o tema geral do processo de correção indica que se pontuam para mais os textos enquadrados em um gênero textual acadêmico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos anos parece haver um consenso de que praticamente quase todo o percurso dos ensinos fundamental e médio se baseia na filosofia preconizada pelo “mercado” do vestibular e pelos tipos de provas adotados na maioria dos estabelecimentos de ensino superior. No nível médio, a situação se agrava, e, principalmente, as escolas que gozam de maior prestígio, particularmente, as da iniciativa privada, além dos cursinhos preparatórios, dedicam-se ao ensino de redação de forma intensa e exaustiva. A preparação nesses momentos busca, além de tentar dotar os estudantes de informações e habilidades para alcançar um curso universitário, proporcionar-lhes os truques e macetes considerados indispensáveis para o sucesso nos exames vestibulares. Mas, no que se refere à produção de texto na modalidade escrita, parece que a maioria das tradicionais “artimanhas” preconizadas por muitos preparadores, ainda hoje, não têm surtido os efeitos desejados.

Como partimos do pressuposto de que é impossível se comunicar verbalmente, se não se recorre a um gênero discursivo, concordando com a posição defendida por Bakhtin (2003) e seguida pela maioria dos pesquisadores que tratam da língua e da linguagem em seus aspectos discursivos e enunciativos, parece incoerente que, em determinadas situações de produção de textos específicos, como o vestibular, se continue a exigir dos vestibulandos a elaboração de tipos de textos, em vez de solicitar os gêneros textuais associados a determinados gêneros discursivos.

No caso do vestibular da UFMT, como vimos nas nossas análises, iniciou-se, a partir do vestibular de 2003, um processo em que, a cada exame, as propostas tentam contemplar os gêneros discursivos, deixando o tradicional costume de pedir apenas os tipos textuais. Mostramos também, pelas propostas, com as variações de ano a ano, que algumas são mais fechadas, sugerindo como resposta gêneros mais formais e outras são mais abertas, sugerindo gêneros mais informais. Observamos também alguns casos em que os comandos permitem que o próprio candidato escolha os níveis/registros ou o gênero textual de sua preferência. Mas, repetimos, sempre atendendo aos gêneros discursivos sugeridos nas propostas.

Para discutir melhor esse contexto lembramos mais uma vez a nossa questão de pesquisa para que possamos sistematizar as nossas reflexões. Nossa indagação organizadora dessa dissertação tratou do como compreender a avaliação da produção de textos de vestibulandos na perspectiva do processo de construção de prescritos que mobilizam noções de gênero textual e discursivo no cerne da comunidade discursiva do ensino do português,

porta voz do projeto ideológico da instituição universitária. Vamos retomá-la, correlacionando-a aos objetivos do nosso estudo.

Quanto ao mais geral, verificar se há coerência entre o que é exigido pela banca, sob a forma de propostas e o apreendido e executado pelos candidatos sob a forma de resposta, concluímos que os textos produzidos pelos candidatos na situação de exame buscaram atender de forma mais imediata ao proposto no comando, ficando em segundo plano os critérios do manual que, concordando com o papel reservado aos escritos normativos, na visão de Boutet (1993), são buscados preferentemente em situações de litígio.

Particularizando a resposta à nossa questão de pesquisa, na correlação com os objetivos específicos, observamos, pelo lado da banca examinadora, a tendência a não perceber e, conseqüentemente, não valorar positivamente aspectos de construção composicional, conteúdo temático e estilo da linguagem que atendam ao comando de realizar um determinado gênero discursivo, o que, de certo modo, já é esperado pelo segmento candidato, que representa a expectativa da banca moldada nos critérios do gênero textual e da norma culta.

Quanto à representação que os segmentos têm da questão dos gêneros, verifica-se que esta depende do segmento a que o protagonista pertence. Por exemplo, os representantes dos candidatos percebem as diferenças nas propostas e, de modo geral, dizem que conseguem atender ao comando, mas de forma mais intuitiva, natural; no entanto, admitem que determinados gêneros solicitados são incompatíveis com os ensinados nas escolas do ensino médio. Nesses casos, preferem os tipos tradicionais, já que foram educados para fazê-los.

Os avaliadores admitem que, na maioria das vezes, a expressão “tipo de texto”, muito recorrente nos livros didáticos e nas apostilas de cursinhos, não é empregada significando um tipo, mas de fato um gênero de texto. Se um professor ou estudante diz, por exemplo, “uma carta familiar é um tipo de texto informal” não o está empregando para designar “uma espécie de construção teórica definida pela natureza lingüística de sua composição”, mas significando “um tipo relativamente estável de enunciado” caracterizado como atividade sócio-discursiva.

Nesse sentido, cremos que o nosso trabalho pode contribuir para a discussão dos limites e perspectivas da associação entre a idealização e os usos das noções de gênero discursivo, levando em conta o ensino real das tipologias discursivas.

Ao final da nossa pesquisa nos aparece uma outra grande indagação que consiste em como compreender a utilização das teorias lingüísticas propagadas pela academia e institucionalmente absorvidas pelos exames vestibulares, que foram mostradas em seu

distanciamento entre o prescrito nos manuais dos candidatos, o proposto pelas bancas elaboradoras e a atividade de avaliação dos textos realizados.

Para desenvolver essa reflexão, tomamos como exemplo do ápice da contradição apontada nessa pesquisa um fato ocorrido no exame vestibular de 2006 da UFMT. A proposta pedia um gênero textual, representado por uma carta-resposta a um texto de um pesquisador, expondo três pequenos fatos do dia-a-dia que irritassem muito o candidato. Naquele momento, foi possível verificar o máximo da contradição, posto que larga margem de subjetividade inserida no comando em si contrastava com a objetividade requerida no manual. Essa proposta, aparentemente simples e aberta, determinou, na prática da correção, aproximadamente 1000 notas zero com a consequente desclassificação sumária desses candidatos. Tal resultado foi questionado no Ministério Público, levando a instituição a refazer a correção de, aproximadamente, 200 redações.

Silva Sá havia publicado, dias após o vestibular 2006 da UFMT, antes ainda do processo de correção, um ensaio intitulado “Vestibular: teorias fugidias e redações banalizadas” (2005), lamentando que a proposta privilegiasse banalidades do dia-a-dia e não as complexidades sociais e assinalando que, tal a proposta de 2006, se privilegiava as “...subjetividades, embutidas nas teorias das variações lingüísticas, que desobrigam estudos sistemáticos da variante padrão da língua...”. Após o resultado do vestibular e diante da atribuição de um percentual alto de notas zero, sob a justificativa da CEV de fuga do tema, escreveu um novo artigo “O tema da redação no vestibular”, condenando o fato de a CEV, em vez de solicitar redações em que a crítica fosse indispensável, oferecesse a opção pela construção de um texto na perspectiva subjetiva pessoal, em detrimento da social e depois decidisse quais eram os limites desse subjetivo pessoal?

O posicionamento da CEV veio em revisão feita a três pedidos que foram deferidos do conjunto total das revisões solicitadas, o qual mantinha a questão da fuga do tema associada a uma perspectiva macro e micro. Ou seja, se o candidato falasse de três problemas sociais e gerais fugiria do tema, se falasse de três questões privadas e cotidianas não. Apenas dois candidatos conseguiram pontuação para obter as vagas. A imprensa e a comunidade questionavam a CEV quanto ao fato de considerar como “fuga do tema” a mensuração daquilo que poderia ser trivial ou não para o candidato. O autor citado, cumprindo o papel de porta-voz da insatisfação do horizonte social ampliado insistia em não admitir “como era possível delimitar o que seria macro/micro no cotidiano de alguém”, posto que tal “já seria ditatorial nos limites de pedagogias conservadoras, quanto mais no afrouxamento das pedagogias (des)construtivistas!!!”

Por vários anos, o vestibular da UFMT percorreu um caminho lógico, solicitando a elaboração de textos dissertativos que, por natureza, exigem do candidato condição de se colocar criticamente diante de algum tema específico, além de lhe propiciar domínio da norma culta e dos códigos da escrita. Entretanto, nossa pesquisa demonstrou que essa lógica vem sendo rompida de forma mais sistemática a partir de 2003, quando se deixou de solicitar, quase sempre, textos dissertativos. Desse modo, as propostas contempladoras de uma suposta subjetividade foram ganhando espaço. Conforme Silva Sá (2006), as teorizações subjetivas, às quais denomina “fugidias”, na intenção de contemplar as Lei de Diretrizes e os seus PCNs, enquadram-se no arcabouço do Construtivismo, que, por sua vez, responde ao complexo teórico do Contemporâneo, ou seja, do Pós-moderno, e que se liga ao projeto político do Neoliberalismo.

Para além dessa grande polêmica, trazida aqui para ilustrar as implicações ideológicas concretas do processo de atribuição de sentidos na atividade do segmento banca, queremos ressaltar que, na nossa compreensão, a postura de avaliação de redações que privilegia textos consubstanciados na base do subjetivo, ou seja, de impressões pessoais sobre fatos cotidianos (gêneros primários) favorece mais àqueles que, necessariamente, não se prepararam por meio de leituras de textos mais objetivos, isto é, de textos que, de um ponto de vista formal, tratassem de “atualidades” sob algum ponto de vista mais formal (gêneros secundários). Pensamos ainda, considerando a função primeira do exame de redação, como um recurso para avaliar a possibilidade discursiva do candidato para lidar com os gêneros acadêmicos, que estes deveriam ser os gêneros privilegiados quando da formulação das propostas. Assumir a teoria dos gêneros do discurso numa perspectiva bakhtiniana nesse processo de correção não pode ser confundido com o abandono dos parâmetros de estrutura composicional, de estilo e de tema que orientam a construção dos gêneros secundários.

Enfim, concluímos que os examinadores precisam adequar a sua ação avaliativa aos princípios teóricos que enunciam nas suas propostas, ou seja, a efetiva adoção do gênero discursivo bakhtiniano como diretriz da produção textual depende de uma mudança de paradigma da concepção de sentido subjetivista para o modelo da construção social do sentido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AKELE, Darcy. *A escrita numa perspectiva textual e a concepção dialética da linguagem*. In: BIANCHETTI, Lucídio (org.) **Trama e Texto: leitura crítica, escrita criativa**. São Paulo: Plexus Editora, V.II, 1996, p.121-134.
- AMARAL, Nair F. Gurgel do. *Clichês em redação do vestibular: uma estratégia discursiva*. In: GABLER, Iracema; AMARAL, Nair F. Gurgel do; PARMIGIANI, Tânia R. **Análise do discurso: uma leitura e três enfoques**. Porto Velho: EDUFRO, 2001.
- ARNAUD, Antoine. *Gramática de Port-Royal*. (Arnoud e Lancelot). São Paulo: Martins Fontes, 1992. (tradução de Bruno Fregni Basseto, Henrique Graciano Muracho).
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch [1952-1953]. *Os gêneros do Discurso*. In: **Estética da criação verbal**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, Tradução de Maria Ermantina Galvão Pereira. 1997, p. 278 – 326.
- _____. & [VOLOCHINOV, Valentin N.]. [1929] *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 10 ed. São Paulo: ANNABLUME/HUCITEC, 2002.
- _____. *Estética da criação verbal*. [1979/1952-1953] 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, Tradução de Paulo Bezerra. (Coleção biblioteca universal), 2003.
- BERNARDO, G. *A redação Inquieta*. Rio de Janeiro: Globo, 1988.
- BEZERRA, M.A. *Dificuldades no uso adequado de vocabulário em textos escolares escritos*. In: LEFFA, Vilson (org.) **As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem das línguas**. Pelotas: EDUCAT, 2000, p.215-228.
- BOUTET, Josiane. *Quelque propriétés des écrits au travail*. In: *Langage et travail: les écrits au travail*. Paris: chaier n. 6, f. 1, p. 21-28, 1993.
- BRAIT, Beth. *Perspectiva dialógica, atividades discursivas, atividades humanas*. In: FAÏTA, Daniel e SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília Perez de. **Linguagem e Trabalho: Construção de objetos de análise no Brasil e na França**. São Paulo: Cortez, 2002, p.31-44.
- _____. *Alteridade, dialogismo, heterogeneidade: nem sempre o outro é o mesmo*. Beth Brait (org). *Estudos enunciativos no Brasil: histórias e perspectivas*. Campinas: Pontes/Fapesp, 2001, p. 07-25.
- _____. *Contribuições de Bakhtin e de seu círculo para a análise do discurso*. 2003. (artigo inédito)
- _____. *PCNs, gêneros e ensino de língua: faces discursivas da textualidade*. In: ROJO, Roxane (org.) **A prática de linguagem em sala de aula- Praticando os PCNs**. São Paulo:EDUC/ Mercado de Letras, 2000, p.15-25

BRANDÃO, Helena Nagamine. *Texto, gêneros do discurso e ensino*. In. BRANDÃO, Helena Nagamine (org). **Gêneros do discurso na escola**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001, p.17-45.

BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília MEC/SEF,1998.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividades de Linguagem, Textos e discursos: Por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: Editora da PUC-SP, EDUC, 2003.

CARMAGNANI, A.M. *Da reprodução para a autoria: uma mudança possível*. Revista Letras, 17, 1988, p.15-25

CAVALCANTE, M. M. *Introdução*. In. CAVALCANTE, M. M., CIULLA, Alena & RODRIGUES, Bernadete Biasi (orgs.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003, p.14

CHAFE, W. L. *Integration and Involvement In Speaking, Writing and Oral Litterature*. In: TANNEN, D. **Spoken and Written Language**.” Ablex, Norwood-N. Jersey,1982.

CHAFE, W. L. *Linguistic differences produced by differences between speaking and writing*. In: OLSON, D.R., TORRANCE, N. & HILDYRD, B. (Eds.) **Literacy, Language and Learning, reading and writing**. Cambridge U. Press, 1985, p. 105-123.

CHOMSKY, Noam . *Linguagem e Pensamento*. Petrópolis: Vozes, 1977.

CORREA, Romilda Marins. *Os vestibulandos e suas produções textuais: uma análise desse universo lingüístico*. Maringá-PR: EDUEM, 1998.

COSTA VAL, M.G. *Redação e Textualidade*. São Paulo: Contexto, [1987],1993.

CUNHA, Sérgio Fraga et al. *Tecendo Textos*. Canoas-RS: Editora ULBRA, 2000.

CUNHA, D. *A noção de gênero: dificuldades e evidências*. Trabalho apresentado na XVIII Jornada de Estudos Lingüísticos do Nordeste. Fortaleza, 1999.

DIONISIO, Ângela P., MACHADO, A. R. & BEZERRA, M.A. (orgs.). *Gêneros Textuais e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

DOLZ, Joaquim. & PASQUIER, Auguste. *Um decálogo para ensinar a escrever*. Cultura y Educación, 2:31-41. Madrid: Infancia y Aprendizage. (trad. Roxane Rojo), 1996.

DOOLEY, Robert A. & LEVINSON, Stephen H. *Análise do discurso: conceitos básicos em lingüística*. São Paulo: Vozes, 2001.

DURIGAN, J.A., ABAURRE, M.B.M &VIEIRA, Y.F. (orgs.). *A magia da mudança. Vestibular*. Campinas: UNICAMP, 1987.

FAÏTA, Daniel. *Des genres de discours aux genres d'activité: Quelques réflexions à propos de la recherche sur les rapports langage-travail*. **Calidoscópico** – Revista do Programa de Pós-

Graduação em Linguística Aplicada – Centro de Ciências da Comunicação -, Porto Alegre: Ed. UNISINOS, v. 1, n. 1, p. 117-136, dez. 2003.

_____. *Análise das práticas linguageiras e situações de trabalho: uma renovação metodológica imposta pelo objeto*. In: FAÏTA, Daniel; SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília Pérez de (Orgs.). **Linguagem e trabalho**: construção de objetos de análise no Brasil e na França. São Paulo: CORTEZ, 2002. p. 45-60.

_____. *Genres de discours et genres d'activité. Linguistique et analyse de l'activité : le point sur une évolution historique*. Conferências realizadas no LAEL/PUCSP, mimeo. 2000

FÁVERO, L.L., ANDRADE, M.L.C.V.O. & AQUINO, Z.G.O. *Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna*. 3 ed. São Paulo: Cortez., 2003.

FELIZARDO, Zoleva Carvalho. *A composição no vestibular*. Porto Alegre: Sulina, 1969.

FRANCO JR, A., VASCONCELOS, S. I. C. C. & MENEGASSI, R. J. *O vestibulando e o processo de escrever*. In. BIANCHETTI, Lucídio (org.). Trama e Texto: leitura crítica, escrita criativa. São Paulo: Plexus Editora. V.II – 1996, p. 96-109.

GALLO, Solange Leda. *Discurso da Escrita e Ensino*. Campinas: Ed. Da UNICAMP, 1995.

GARCIA, O. Moacir. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro: Getúlio Vargas, 1967.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GOMES SANTOS, N. S. *Ainda sobre o conceito de gênero discursivo e suas implicações para a prática escolar de produção escrita*. In. ABAURRE, M.B.M, MAYRINK-SABINSON, M.L.T & FIAD, R.S. (orgs.) **Estilo e gênero na aquisição da escrita**. Campinas: Komed, 2003, p.161-179.

GREGOLIN, Maria do Rosário Valencine. *Nas malhas da mídia: agenciando os gêneros, produzindo sentidos*. In. BARONAS, Roberto Leiser (org.). Revista: **Identidade, Cultural e Linguagem**. Campinas-SP: Pontes Editores, 2005, v.1, p.23-33.

GUIMARÃES, E.R.J. *Polifonia e Tipologia textual*. In. FÁVERO, L.L. & PASCHOAL, M.F. (orgs.) **Linguística Textual**: Texto e Leitura. Série cadernos da PUC, 22. São Paulo, PUC-SP, 1986, p.75-88

HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976.

HEBERLE, V. *Análise crítica do discurso e estudos de gênero: Subsídios para a leitura e interpretação de textos*. in. FORTKAMP, M.; TOMUCTH, L. (orgs.) **Aspectos da Linguística Aplicada**: Estudos em Homenagem ao Prof. Hilário Inácio Bohn. Florianópolis:Insular, 2000, p.167-184

HOFFMAN, Jussara. *Avaliando Redações: da escola ao vestibular*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

JOHNSON, Wendell. *Impossível redigir redação*. IN. HAYAKAWA, S.I. Usos e mau uso da linguagem. São Paulo: Pioneira, 1977, p. 101-114.

KAUFMAN, Ana María & RODRÍGUEZ, María Elena. *Escola, Leitura e Produção de Textos*; Trad. Inajara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KEENAN E.D. *Why look at Unplanned and Planned Discourse?* In: KENNAN & BENNET (eds.) **Discourse across Time and Space**. South California Occasional Papers in Linguistics. 5, May, 1979, p.5-39 -Univ. Of South California-Dept.”

KOCH, I.G.V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2001.

KÖCHE, Vanilda Salton, BOFF, Odete Maria Benetti & PAVANI, Cínara Ferreira. *Prática textual: atividades de leitura e escrita*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

LEMONS, Cláudia T.G. de. *Redações no Vestibular: algumas estratégias*. In. Cadernos de Pesquisas. Campinas: UNICAMP-IEL., 1977, N° 23.

MACEDO, José Armando. *A redação do vestibular*. São Paulo: MODERNA, 1975.

MAINGUENEAU, Dominique. *Termos-chave da análise do discurso*. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Leitura e Compreensão de Texto falado e Escrito como ato individual de uma prática social*. In: ZILBERMAN Regina, & SILVA, Ezequiel T. da. (orgs.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, Série Fundamentos, 1989, p.38-57.

_____. *A. Análise da Conversação*. São Paulo: Ática, 1986.

_____. *Gêneros Textuais : Definição e funcionalidade*.In. DIONÍSIO, Angela Paiva de, MACHADO, Anna Raquel, BEZERRA, Maria auxiliadora. **Gêneros textuais & Ensino**. Rio de Janeiro : Lucerna, 2002, p.19-36.

_____. *Gêneros Textuais : O que são e como se constituem..* Recife :UFPE, 2000 (versão preliminar inédita)

_____. *Da fala para a escrita: Atividades de re-textualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

MARINHO, Janice Helena Chaves.(1997). *A produção de textos escritos*. In. DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret & MENDONÇA, Eliana Amarante de. (orgs.). **Reflexões sobre a língua portuguesa: Ensino e Pesquisa**. Campinas, SP: Pontes/UFMG, 1997.

MATTOS E SILVA, R.V. *Contradições no ensino do português: a língua que se fala x a língua que se ensina*. Salvador/São Paulo: EDUFBA/CONTEXTO, 1994.

MECUFMT/CEV. *Normas gerais. Programas das Provas de Língua Portuguesa (2º fase, Parte II. –Redação. p. 20. Processo Seletivo 2006. Manual do candidato.*

MENEGOLO, Wallace Leandro. *Trabalho de avaliar textos em vestibular: da atividade à constituição dos sentidos*. Cuiabá: 2005, Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem)-UFMT.

MEURER, José Luiz & MOTTA-ROTH, Désirée (orgs). *Gêneros Textuais e Práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem*. Bauru-SP: EDUSC, 2002.

MOTTA-ROTH, D. *Escritura, gêneros acadêmicos e construção do conhecimento*. Revista Letras, 17, 1998, p. 93-107.

NEIS, Ignácio Antônio. *Elementos de tipologia do texto descritivo*. IN. FÁVERO, L.L. 7 PASCHOAL, M.E.Z. (orgs.). **Linguística Textual: Texto e Leitura**. Série cadernos da PUC, 22. São Paulo, PUC-SP, 1986, p.47-63.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Sobre tipologia de discurso*. In. ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento**. São Paulo: Pontes, 1987, p.217-238.

OSAKABE, H. *Provas de Argumentação*. In. Cadernos de Pesquisas. Campinas: UNICAMP-IEL, 1977 N° 23

PAREDES SILVA, Vera Lúcia. *Forma e função nos gêneros de discurso*. São Paulo: Revista Alfa, 41 (n.esp.), 1997, p.79-98.

PERELMAN, C; OLBRECHTS-TYTEGA, L. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. São Paulo: M. Fontes, 1996.

PÉCORA, Alcir. *Problemas de Redação*. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

PILAR, Jandira. *O processo de escritura da redação de vestibular: O argumento como elemento de sentido entre vestibulandos e avaliadores*. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Santa Maria- Santa Maria-RS, 2000.

_____. *A redação de vestibular como gênero*. In. MEURER, José Luiz & MOTTA-ROTH, Désirée (orgs). **Gêneros Textuais e Práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem**. Bauru-SP: EDUSC, 2002.

PINHEIRO, Janá. *Redação, terror do vestibular*. Cuiabá: jornal A Gazeta, domingo, 23/11/2003. Caderno 3B.

PRATES, Ilsa de Fátima. *A reunião no trabalho do professor: espaço dialógico da atividade de ensino*. (qualificação de dissertação) Mestrado em estudos da Linguagem. Cuiabá: MeEL, 2006.

REBELLO, N.M. *Análise do processo persuasivo no gênero editorial*. Dissertação (Mestrado em Letras). UFSM, Santa Maria-RS, 1999.

ROCCO, Maria Tereza Fraga. *Crise na linguagem: A redação de vestibular*. São Paulo: Mestre Jou, 1981.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Interação em sala de aula e gêneros escolares do discurso: um enfoque enunciativo*. Campinas: UNICAMP, 1999.

RUIZ, Eliana Maria Severino Donaio. *Como se corrige redação na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2001. (Coleção Idéias sobre linguagem).

SANT'ANNA, Vera Lúcia de Albuquerque. O trabalho em notícias sobre o MERCOSUL: heterogeneidade enunciativa e noção de objetividade. São Paulo: EDUC, 2004.

SANTOS, C. S. Antunes. *O ensino da língua portuguesa e o vestibular*. In: DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret & MENDES, Eliana Amarante de Mendonça (orgs.) **Reflexões sobre a língua portuguesa: Ensino e pesquisa**. Campinas-SP: Pontes, 1997, p.119-130.

SANTOS, V. *A redação em processo: texto-pretexto-contexto*. P. Alegre: WS editor, 2002.

SAUTCHUK, Inez. *A produção dialógica do texto escrito: um diálogo entre escritor e leitor interno*. São Paulo: M. Fontes, 2003.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. *Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino*. Revista Brasileira de Educação, 1.999.

_____. *Gêneros orais e escritos na escola*. In: ROJO, R.H.R. & CORDEIRO, G.S. (orgs.) São Paulo/Campinas: EDUC/Mercado de Letras (prelo)

SILVA SÁ, Roberto Boaventura da. *Vestibular: teorias fugidias e redações banalizadas*. In: Espaço aberto: Boletim (eletrônico) Informativo da ADUMAT, Cuiabá: 15/12/2005.

_____. *A Redação do Vestibular: A incoerência continua*. In: Espaço Aberto: Boletim(eletrônico) Informativo da ADUMAT, Cuiabá: ADUFMAT, 15/12/2005.

SILVA, Mário. *Análise das práticas de linguagem na atividade de Ensino: a atividade do professor no viés do trabalho*. (Rel. de Pesquisa) Iniciação Científica: PROEG UFMT, 2004.

SOUZA, Edna Guedes de. *Dissertação: gênero ou tipo textual?*. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva e BESERRA, Normanda da Silva (orgs). **Tecendo textos, construindo experiências**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, p.162-183.

SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília Perez de. *Estudos enunciativos: atividades de linguagem em situação de trabalho*. In: BRAIT, Beth (Org.). **Estudos enunciativos do Brasil: Histórias e perspectivas**. São Paulo: Pontes-FAPESP, 2001, p.131-146

_____. *A dimensão linguageira em situação de trabalho*. In: FAÏTA, Daniel e SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília Perez de. **Linguagem e Trabalho: Construção de objetos de análise no Brasil e na França**. São Paulo: Cortez, 2002, p.61-76.

THEREZO, Graciema P. *Como corrigir redação*. São Paulo: Átomo & Alínea, 1999.

TODOROV, Tzvetan. *A origem dos gêneros*. In: TODOROV, T. **Os gêneros do discurso**. Lisboa: Edições 70 – Signos, nº 34, 1978, p.45-62.

VIEIRA, Marcos A. Moura & FAITA, Daniel. *Quando os outros olham outros de si mesmo: reflexões metodológicas sobre a auto-confrontação cruzada*. **Revista Polifonia**, Cuiabá: Ed. UFMT, Ano 6, v. 1, n. 7, p.27-65, 2003.

VIEIRA, Marcos A. Moura. *Atividade e discurso nos gêneros de ensino: um projeto de análise enunciativo-discursiva do trabalho de professores (Projeto de Pesquisa)*. Cuiabá: PROPEQ/UFMT, 2003.

_____. *O discurso relatado na atividade médica*. In: *The Specialist (Discursos: teorias e praticas)* Org. SOUZA-e-SILVA, Cecilia & BRAIT, Beth. São Paulo: EDUC, 203-220.

_____. *A atividade, o discurso e a clínica: uma análise dialógica do trabalho médico*. São Paulo: PUC, 2002. 2 v. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontificia Universidade Católica de São Paulo, 2002.

_____. *A dimensão clínica nos dispositivos de autoconfrontação*. In: Congresso Internacional Linguagem e Interação, 1.; colóquio nacional de filosofia da linguagem: interação e linguagem, 3. ed. São Leopoldo-RS. Anais... São Leopoldo-RS: Unisinos, 2005. 1 CD-ROM

_____. *A esfera do trabalho clínico entre os gêneros da atividade e do discurso*. 2003. **Polifonia**, Cuiabá: Ed. UFMT, Ano 7, v. 1, n. 8, p.129-148, 2004b.

_____. *Autoconfrontação em clínica da atividade: metodologias de análise dialógica de situações de trabalho*. Intercâmbio: uma publicação de pesquisas em lingüística aplicada, São Paulo: EDUC, v. XII, p. 259-271. 2003.

_____. *Autoconfrontação e análise da atividade*. In: FIGUEIREDO, Marcelo et al. (orgs.). **Labirintos do trabalho**: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo. Rio de Janeiro: DP&A, 2004a. p. 214-237.

_____. *Le role du dialogisme dans l'activité de travail*. Travail et civilisation – Resumés: Communication aux III^{èmes} Rencontres APST/APRIT, Maseille, p. 329-334, jun. 2001.

VIEIRA, Marcos A. Moura, MENEGOLO, Leandro Wallace e SOUZA, Cacildo Paulino de. *A produção do texto no vestibular: gênero do discurso e esfera da atividade do professor*. In **Revista Polifonia**. Cuiabá : Ed UFMT, 2006 (no prelo).

VIGOTSKY, Lev Semenovith e LURIA, Alexander Romanovich e LEONTIEV, Alexis N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Icone, 1988.

VYGOTSKY, L. S. *La conscience comme problème de la psychologie du comportement*. In: **Société française**. Paris, n. 50, p. 35-49, avril-juin, [1925]1994.

_____. *A formação social da mente*. Porto Alegre: Artes Médicas, [1930]1987.

_____. *Pensamento e linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, [1934]1987.

ANEXOS:

ANEXO 01

ROTEIRO DE PERGUNTAS (para gravação) AOS AVALIADORES DE REDAÇÃO

1. Há quanto tempo, mais ou menos, você avalia redações de vestibular? Se nunca avaliou, qual sua expectativa sobre essa experiência ?
2. Ao longo desses anos, você acha que o contexto da redação tenha mudado em algum aspecto? (as propostas, os gêneros ou tipos textuais, os critérios de avaliação)
3. Como é para você um bom texto de um vestibulando ?
4. Você acha que a obediência à norma culta da língua deve ser um fator que deve ser mais valorizado do que outros aspectos na redação? Sim ou não. Por quê ?
5. Nos vestibulares em que existem duas etapas (objetiva e subjetiva), como é o caso da UFMT, você acha que há realmente relação entre o grau de informação que o candidato possui e sua capacidade de leitura e produção de textos?
6. Enfim, do ponto de vista da produção de textos, qual é o perfil do candidato ideal para um curso superior?
7. Você acha que há uma relação entre o que os concursos vestibulares estão exigindo dos candidatos e o ensino que estes estão tendo nas escolas e cursinhos ?
8. Que análise você faz das três propostas dos três últimos vestibulares a UFMT ?
(Relembrar as propostas para o entrevistado)

ANEXO 02**ROTEIRO DE PERGUNTAS (para gravação) AO SEGMENTO CANDIDATOS**

1. Quantos vestibulares você fez? Como acha que foi avaliado (a) ? O que acha que (é) foi valorizado em sua redação ?
2. Ao longo desses anos, você acha que o contexto da redação tenha mudado em algum aspecto? (as propostas, os gêneros ou tipos textuais, os critérios de avaliação)
3. O que você considera um bom texto de um vestibulando ?
4. Você acha que a obediência à norma culta da língua deve ser um fator que deve ser mais valorizado do que outros aspectos na redação? Sim ou não. Por quê ?
5. Nos vestibulares em que existem duas etapas (objetiva e subjetiva), como é o caso da UFMT, você acha que há realmente relação entre o grau de informação que o candidato possui e sua capacidade de leitura e produção de textos?
6. Enfim, do ponto de vista da produção de textos, qual é o perfil do candidato ideal para um curso superior?
7. Você acha que há uma relação entre o que os concursos vestibulares estão exigindo dos candidatos e o ensino que estes estão tendo nas escolas e cursinhos ?
8. Que análise você faz das três propostas dos três últimos vestibulares a UFMT ? (Relembrar as propostas para o entrevistado)
9. Você se considera um bom candidato para o curso que você prestou (ou vai prestar) o exame ?

ANEXO 03- (ENTREVISTA COM AV01- (AVALIADOR 01)

AV01 : Entrevistado Segmento Avaliador nº 01: Graça (G): nome fictício)
(, 50 anos, professora do Estado, Não ensinou em 3º grau)
P: pesquisador

P: Então, Graça , há quanto tempo você avalia redações de Vestibular?

G: Creio que uns oito nove anos.

P : Ao longo desses anos, você acha que tenha havido modificações no vestibular? Em aspectos, por exemplo?

G : Eu acho que a cada ano que passa nós **temos recebido textos, assim, mais ruins, né**. Por que **parece que eles têm se preocupado pouco em ler**, ele não tem mais aquele cuidado, inclusive não tem se preocupado mais com a separação de sílabas, **não tem uma preocupação em escrever direito**.

P: A que você atribui isso?

G: Penso quer talvez a proliferação de cursos intensivos, de aceleração.. **A escola pública** também parece **que não tem se preocupado muito com o aluno**, essa enorme **quantidade de linguagem visual**, o aluno não se preocupa muito em ler...tem um pouco de preguiça de ler...

P: Você acabou de analisar problemas relativos aos candidatos, e com relação às propostas de redação?

G: **As propostas** estão se tornando cada vez mais abrangentes, dão **margem para o candidato escrever vários tipos de textos**, acho que **são fáceis de serem entendidas** para os candidatos, não são difíceis não.

P: Quanto à temática?

G: **Elas estão acompanhando os acontecimentos do país, do mundo**, por aí, a questão do meio ambiente, o que vem nas revistas, Veja, por exemplo... Se o candidato não lê, ele não tem informação, né?

P: Como você definiria um bom texto de um candidato a um concurso vestibular, quais seriam os requisitos que ele teria que conter..?

G: Um texto de boa qualidade é um texto que tem uma argumentação consistente, em haja um cuidado com a norma culta, informatividade, criatividade,

P: Você acha que a norma culta ou padrão constitui um fator primordial na redação do vestibulando, ou não?

G: Eu acho que ela ainda é cobrada

P: Independente do gênero textual?

G: Não, não tem gênero de texto que se pode fazer diferente, mas...na maioria dos gêneros do textos dissertativos é cobrada a norma culta, então o preparado para isso, e continua cobrando, ...

P: Quer dizer que essa norma continua sendo valorizada

G: Na escrita é, na escrita é valorizada, ...qualquer escrita

- P: No vestibular em que existem duas etapas, uma objetiva e outra de provas discursivas como é o caso aqui da UFMT, você acha que há uma relação entre o grau de informação do candidato e sua capacidade de leitura e de produção do texto no vestibular?...
- G: Acho que o **candidato que vem de uma escola particular, sim**. Ela prepara, a escola pública, porque o aluno já trabalha, ele já não lê livro, não tem muito tempo, e mesmo que tenha acesso a livros, ele não quer ler, ele vem despreparado para as exigências do vestibular...
- P: Bem, já que o vestibular existe porque em princípio a oferta é menor que a procura, Você acha que a forma que o vestibular na UFMT vem utilizando, atualmente, tem condições de escolher os candidatos que atendem ao perfil que a Universidade espera, tendo em vista, inclusive a concorrência, isso eu falo do ponto de vista do trato com o uso da língua, do texto.?
- G: Eu penso que quanto mais concorrido e de prestígio, talvez, dada a concorrência, o Vestibular tenha conseguido escolher candidatos de bons perfis, mas, conforme o curso, o nível de concorrência, talvez não... Mas de um modo geral sim, porque as universidades públicas são as que mais tem condições de ter bons alunos, por não ser pago pelo candidato, etc..
- P: Em relação à redação, você acha que o modo como a UFMT vem preparando as provas, está de acordo com o que a maioria das escolas, os cursinhos, vem fazendo?
- G: Não, a universidade prepara as provas e espera que os alunos venham preparados, e nem todos estão vindo, os que estão mais preparados são os de escolas particulares, aquele que se preparou especificamente, o aluno que preparou em escola pública, além do problema de salário, a redução de carga horária, como o governo está fazendo, além de muitos professores descompromissados também, né, o aluno que chega atrasado, que também não tem muito interesse, somados tudo isso, ...,
- P: Então, se o candidato chega aqui sem condições, o problema maior parece ser da escola fundamental e média., quer dizer, a Universidade não está cobrando nada além do que a escola em princípio deveria estar oferecendo..
- G: Não, ela está cobrando aquilo que o candidato tem que ter, né...o mínimo..
- P: Vou dizer para você quais foram as propostas dos três últimos anos dos vestibulares da UFMT. Daí eu gostaria que você comparasse e me desse a sua opinião, fizesse uma comparação entre elas.
- 2004: Foi apresentada aos candidatos um *Cartum* (figura), contendo uma árvore e um homem ligados pelas raízes da árvore. E o homem ameaçando cortar as raízes que os interligava com um machado na mão Então, foi proposto ao candidato que produzisse um texto verbal, enfocando uma das temáticas sugeridas pelo *Cartum*, para publicação em um jornal.
- 2003: Foi apresentado ao candidato um texto, no qual continha informações sobre as campanhas eleitorais do ano de 2002: Nesta campanha os candidatos aos cargos eletivos utilizaram recurso de propaganda, cartazes contendo informações como: nome do candidato, foto, legenda e número. Muitos deles usavam slogans que de algum modo associavam seus nomes às suas idéias. E o texto elencava vários slogans encontrados pelas ruas. A proposta foi que o vestibulando, deveria produzir um texto verbal, obedecendo às seguintes condições para produzir o texto: Colocar-se como um candidato

a um cargo eletivo, dirigir-se a estudantes do Ensino Médio, seus hipotéticos eleitores (interlocutores) e escolhesse 4 dos slogans elencados (de um total de 14) e os desenvolvesse como argumentos constitutivos de sua proposta como candidato;
2002: Foi apresentado aos candidatos um texto, em que constavam quatro fragmentos de textos (extraídos de revistas, livros, etc.) que tinham como temática aspectos culturais. Foi então solicitado ao candidato que lesse os fragmentos e, baseando neles, produzisse um texto verbal, abordando o tema: diversidade cultural.

G: Bem, as temáticas são diferentes, os gêneros também são diversificados, numa proposta ele pode trabalhar a dissertação, noutra ele pode fazer uma carta, artigos de jornais, narrativas, né

P: Naquela proposta sobre a diversidade cultural, (2002) na sua opinião, qual seria o tipo sugerido, dissertativo, narrativo ou descritivo?

G: **Pelo fato de os fragmentos serem predominantemente dissertativos, apesar de não fechar no pedido, ele sugeria dissertação**, já o de 2003, sobre os slogans, estava mais aberto, indicava gêneros mais variados, até com características de mecanismos da língua falada. Esse ano, 2004, sobre a relação homem x meio ambiente, o candidato poderia optar por crônicas, carta ao leitor, um artigo,

P: E você acha que a grande maioria correspondeu a isso?

G: Não, ...não... foram mais dissertativos,

P: (...)

ANEXO 04- (ENTREVISTA COM AV02- (AVALIADOR 02)

AV02 : Entrevistado Segmento Avaliador nº 02: Irenir (I) : nome fictício)

(Banca, 35 anos, professora do Estado, Não ensinou em 3º grau)

P: pesquisador

- P. Irenir, Ao longo desses anos de Avaliação de Redações de vestibulando, você acha que tenha havido modificações nas provas de redação em que aspecto?
- I. eu acho que as provas estão cada vez mais encaminhando a um gênero, tem sim, elas Encaminham. Era aquela coisa de texto de início, meio e fim. Pareciam iguais. Mas não saia nada de diferente. ..Quando eu comecei, seis anos atrás, teve uma proposta a partir de Um título UTOPIA, era o tema. Encaminhava para um tipo. O dissertativo. Não sugeria variedades de gêneros textuais. Aqui, acolá, aparecia uma carta, poucas.
- P. E quanto aos critérios de correção? A forma de corrigir.
- I. De acordo com a proposta são estabelecidos os critérios, né. Mas, no geral, não mudou não, a questão da coesão, da coerência, da articulação entre as idéias, da obediência ao tema, da leitura do tema, elas continuam.
- P. E a norma culta, ou padrão, constitui fator primordial na redação do vestibular, ou não? A norma culta continua sendo cobrada
- I. É complicado...você...pra mim, o texto tem que estar bem argumentado...coesos, coerentes, e tudo isso faz parte da norma padrão. (Parece que há uma confusão na relação entre mecanismos textuais e norma padrão -discutir) . Existem avaliadores que se prendem a um ou outro aspecto da norma gramatical..., e parece que se esquece de ver o todo. E acaba às vezes até prejudicando o candidato, por conta de “ah, ele aqui uma crase, uma vírgula” se esquece até a noção do texto.
- P. Você relaciona a norma (padrão ou não padrão) ao gênero, no sentido de que estamos utilizando?
- I. Sei, uma carta...
- P. Por exemplo, se ele optou por fazer uma carta familiar...
- I. Ele deve escolher as palavras adequadas ao grau de intimidade do seu leitor, o pai, ele não vai utilizar os termos “ Meu excelentíssimo pai...” (risos) Teve um caso de um sem-terra que escreveu uma carta de reivindicação a uma autoridade e ele utilizou uma linguagem própria de uma pessoa do seu meio social, com boa argumentação, mesmo utilizando estrutura ou uso de mecanismos linguísticos do uso cotidiano de pessoas pouco escolarizadas. É uma questão de norma linguística adequada a determinado gênero.
- P. Você acredita que num geral ...há uma discussão sobre esses aspectos de que estamos falando...redação e gêneros textuais...?
- I. Muito difícil...penso que...essa discussão não é feita...parece que é algo óbvio, você não Discutir...mas na hora da correção, aí às vezes, vêm problemas...
- P. Você acredita que quem está preparando candidatos para o vestibular, hoje, na sua maioria, tem consciência dessas questões: norma, gêneros, noção de tipologia, a linguagem como um processo de interação verbal, o que propõem os PCNs...
- I. Em relação a sua pergunta ...eu estava aqui pensando...nós (grupo do Estado) estamos trabalhando com formação de professores ...embora a gente faça uma discussão numa

dimensão sociocomunicativa do texto, voltada “ para quem vou escrever esse texto, quem é meu interlocutor, o seu conhecimento de mundo, embora a gente faça esse trabalho...num determinado tempo há uma mudança na prática, mas com o tempo, ...voltam (os professores) voltam para um ensino formal, a primeira concepção de linguagem, do ensino tradicional, alguns continuam dando a um ensino como meio de interação, mas parece que muitos esquecem e voltam ao tradicional....Eu acredito que hoje estamos (dando) os primeiros passos para uma prática diferente, uma prática em direção a um trabalho de uso da língua, deixando um pouco de lado o “ falar sobre...”...

- P. No vestibular em que existem duas etapas, uma objetiva e outra de provas discursivas, como é o caso da UFMT, você acha que há uma relação entre o grau de informação do candidato e sua capacidade de leitura e de produção do texto?
- I. Olha, quando você pega um pacote, talvez, da área de Comunicação Social, geralmente são muito bons os textos, mas quando você pega um pacote lá não sei de que cidade de (ela se referia aos cursos parcelados, especiais) aí você chora...(risos) ..é como se você quisesse vender um produto que não lhe pertence, uma idéia que você não tem...Depende muito do curso para o qual o candidato prestou o exame, **tem a ver com a concorrência, prestígio do curso, preparação do candidato especificamente para a prova.**
- P. Bem, já que o Vestibular existe porque há uma procura maior do que a oferta, você acha que a forma que o Vestibular vem utilizando atualmente tem condições de escolher os candidatos com o perfil que a universidade espera...falo do ponto de vista do trato com a língua....
- I. Penso que pode até ser que haja um perfil desejado, ideal, mas está longe ainda...
- P. Você acha que há uma relação entre as propostas e ensino que os candidatos estão recebendo no ensino médio e nos cursinhos?
- I. Se você pensar nos **cursinhos aqui de Cuiabá, em alguns cursinhos que privilegiam a produção de textos**, até que tem a ver, se eu pensar numa Escola Técnica (CEFET) até que tem uma relação, mas se eu pensar na realidade do Estado, no ensino público, ...acredito que não, estão engatinhando ainda...Na verdade, assim, ... aqui até da parte de quem prepara mesmo, faz um trabalho voltado para a terceira concepção de linguagem, faz uma avaliação numa perspectiva interativa, mas o candidato, na verdade, ele está numa fase de transição, o trabalho do professor lá do ensino médio, parece que está chegando nessa idéia de processo de produção mais, digamos, mais dialógica...
- P. Vou dizer para você quais foram as propostas dos três últimos anos dos vestibulares UFMT. Daí eu gostaria que você comparasse e me desse a sua opinião, fizesse uma comparação entre elas.

2004: Foi apresentada aos candidatos uma Cartum (figura), contendo uma árvore e um homem ligados pelas raízes da árvore. E o homem ameaçando cortar as raízes que os interligava com um machado na mão Então, foi proposto ao candidato que produzisse um texto verbal, enfocando uma das temáticas sugeridas pelo Cartum, para publicação em um jornal.

2003: Foi apresentado ao candidato um texto, no qual continha informações sobre as campanha eleitoral do ano de 2002: Nesta campanha os candidatos aos cargos eletivos utilizaram recurso de propaganda, cartazes contendo informações como: nome do candidato, foto, legenda e número. Muitos deles usavam slogans que de algum modo

associavam seus nomes as suas idéias. E o texto elencava vários slogans encontrados pelas ruas. A proposta foi que o vestibulando, deveria produzir um texto verbal, obedecendo às seguintes condições para produzir o texto: Colocar-se como um candidato a um cargo eletivo, dirigir-se a estudantes do Ensino Médio, seus hipotéticos eleitores (interlocutores) e escolhesse 4 dos slogans elencados (de um total de 14) e os desenvolvesse como argumentos constitutivos de sua proposta como candidato;

2002: Foi apresentado aos candidatos um texto, em que constavam 4 fragmentos de textos (extraídos de revistas, livros, etc.) que tinham como temática aspectos culturais. Foi então solicitado ao candidato que lesse os fragmentos e, baseando neles, produzisse um texto verbal, abordando o tema: diversidade cultural.

- I. Essa de 2004 (cartum) é mais aberta do que a de 2002 (diversidade cultural). A de 2002 era mais fechada por conta da tipologia, do gênero, né... Se você pensar o que sugerem os fragmentos, seria encaminhada para um tipo dissertativo, mas não está fechado no comando, o candidato poderia fazer uma narrativa: por exemplo, um gênero como um BO (Boletim de Ocorrência) numa delegacia, a propósito de uma denúncia de racismo, por exemplo...

P. (...)

ANEXO 05 ENTREVISTA COM AVALIADOR 03

AV03 : Entrevistado Segmento Avaliador nº 03: HENRIQUETA (H): nome fictício)
(45 anos, Professora de Escolas Particulares e de cursinhos)

P: pesquisador

P: Pois é, H. Faz muito tempo que você trabalha com o ensino de linguagem, não é? Na sua experiência ao longo dos anos, você trabalhou mais com a gramática ou com a redação?

H: Com a redação. Trabalhei mais com a produção textual porque foi nisso que me especializei e que eu GOSTO.

P: Não foi naquela (especialização) começada em 1987, que inclusive eu comecei também, fiz o primeiro módulo, mas tive que interromper, para ir embora daqui?

H: Isso mesmo. Foi uma (especialização) em Língua Portuguesa e eu me especializei em Prática de Produção de Texto. Inclusive apresentando uma proposta que na época era utópica, e ainda é utópica.

P: Você acha?

H: É ainda é utópica, mas eu tirei a nota NOVE E MEIO naquela época. Ela é utópica porque eu propunha, na época, eu não fiz pesquisa bibliográfica quase nenhuma, nem de campo, tudo foi tirado da minha cabeça...

P: Da sua experiência...

H: Da minha experiência, do que eu acreditava que pudesse ser possível...

P: Até porque a gente tem experiência como aluno...

H: Sim, como estudante. Então eu propunha que de 1ª à 4ª série, na parte de linguagem fosse apenas leitura, escrita e interpretação. Isso em Língua Portuguesa.

P: E a gramática?

H: A gramática, os aspectos formais, a estrutura, deveriam ser trabalhados a partir da 5ª série, conforme fossem surgindo as necessidades de uma maioria. Então teria que ser um trabalho com, no máximo, vinte e cinco alunos em sala (...). Por isso que eu te digo que é utópica.

P: Não seria por que você já tinha uma visão muito futurista?

H: É, (nesse sentido) eu acho que sempre estive fora de época

P: É, hoje parece haver uma tendência de um trabalho com linguagem em cima da língua viva (uso), do dia a dia.

H: É por isso que eu sempre tive fora de época, assim. A proposta era justamente essa. E de 5 a 8 a partir do texto, trabalhar já os aspectos mais formais da linguagem, e conforme fossem surgindo as necessidades. Eu acho que o aluno tem que saber a norma culta porque o falar e o escrever “melhor” é a proposta. Pra mim é um degrau para a ascensão social. Ah, claro que é! Até hoje sempre digo para os meus alunos “a fala aceita qualquer coisa, já a escrita, já não”. Se você souber adequar a sua fala e a sua escrita conforme a situação de uso, você é uma pessoa inteligente, competente, e com habilidade...

P: Os próprios PCNs falam em adequação...

H: Sim. E em cima disso aí que comecei fazer todo o meu trabalho (ensinar língua). Chegou um momento também em que eu também ensinei “ fórmulas”, entre aspas,

P: Parece que quase todo mundo...(professores)

H: É porque você pegava turmas que tinham boa vontade mas faltava o aporte, faltava a visão das estruturas que eram cobradas justamente no vestibular porque infelizmente neste país todo de 1º e 2º graus, o ensino fundamental e médio hoje, ele é pautado visando o vestibular. Infelizmente é isso.

P: Eu penso que deve ser visando “também”

H: Não, também. Mas, eu que trabalhei em escola religiosa. Ensinei quase a vida em escola particular. Você pega assim: da 1ª à 8ª série, você tem muita coisa de valores, atitudes, (...)Então, você observa isso: além dos conteúdos formais, trabalha muito aquela parte da vivência, da convivência com o outro, do respeito, vários valores e tudo. Quando o aluno passa para o 1º ano (2º grau) e essa era uma das minhas brigas com o ensino médio, (porque) a minha filha está (vai fazer) fazer o 3º ano já, parece-me que tudo isso, é como se o aluno já estivesse pronto, neste aspecto. Então começa tudo a ser falado, tudo em função do vestibular, então ensinam-se fórmulas, e mais texto, e o aluno

P: Neste vestibular agora, em relação a redação, você acha que estão cobrando fórmulas, ou outros aspectos que não sejam “ formulaicos”?

H: Claro que a expectativa de quem conhece um pouco mais, como (...) quem corrige, que a gente já trabalha, ela é dificilmente atingida, você não consegue, porque **você espera que os alunos (candidatos) venham com uma determinada formação, com um determinado conhecimento, mas não é o que a gente percebe**, eu gostei muito das provas de linguagem, (...) as 5 questões discursivas são MUITO gostosinhas para quem fez, eu conversei com VÁRIOS alunos (candidatos)

P: Então quer dizer que elas estão numa visão menos formulaicas...

H: É...é isso, mas eu quero fazer uma ressalva. Eu conversei muito com alunos, que foram meus alunos que fizeram o ensino médio, e que foram trabalhados até mesmo pelo livro adotado no ensino médio, o Sereja e aquela Magalhães (...) eles (fazem) todo esse direcionamento para o texto publicitários,

P: Já numa perspectiva de gênero (textuais ou como tipos)...

H: Não, não...e tive também a análise de alunos que estudaram o primeiro ano comigo na faculdade (particular), mas por problemas financeiros, eles querem, eles precisam parar de estudar lá, e entrar para a Federal e colocaram muito que “ olha professora, do jeito que você abordou (o ensino de Leitura e produção de textos) com a gente, ...

P: Então você está me dizendo que esse material didático desses autores aí (William Cerejo e Tereza Magalhães) já estão apresentando textos numa perspectiva de gêneros, ...

H: Sim, inclusive se você conversar com ...

P: Eles não tem priorizado aqueles fragmentos...

H: Não, não, não, inclusive eu adoto no ensino médio, mas eu adoto no primeiro ano da

faculdade...porque eu dou aulas para publicidade e propaganda, (...) eu só queria complementar uma coisa: para os alunos que tem esse tipo de orientação e estão nas grandes escolas particulares, para eles esse (UFMT-vestibular não foi muita surpresa (em termos de provas ...(?), mas aqueles que trabalham -eu não conheço a escola pública- não conheço, não posso falar, e tem, por exemplo, as do interior, talvez, temos pego redações que fugiram completamente do tema, teve aquelas que pareciam ter vindo PRONTAS, quer dizer, aquelas redações que tem estado com FÓRMULAS, com INTRODUÇÃO, DESENVOLVIMENTO E CONCLUSÃO, ...

Quer dizer, que teve gente que esteve ali e não percebeu que a proposta pedia um texto que pudesse ser publicada num caderno de um jornal (escrito): Isso, (é verdade), inclusive a impressão que passou é que eles fizeram esse tipo de redação e foi dado uma nota boa e (lhes foi dito): faz desse jeito que você vai passar. Sabe, eu acho, até mesmo porque, C., as escolas do ensino médio e cursinhos, elas estavam muito preocupadas, eu falei com muitas pessoas, como SERIA ESSA MUDANÇA no vestibular da Federal desse ano.

P: Todos os anos eles tem uma preocupação de como será

H: Ah! Mudou radicalmente.

P: Ao longo desses anos, você acha que a redação mudou de alguma forma?

H: Mudou, mudou, graças a Deus! Por que, eu lembro, quando eu fiz vestibular em 80/01, meu tema, se não me engano, tinha três partes, com o mínimo e máximo de linhas, e eu não fiz cursinho e não tinha terceiro na minha época..Eu adorei esse ano. Eu acho que essa mudança foi para melhor.

P: Inclusive a UNICAMP tem três propostas: dissertação, narração e descrição,

H: Eu acho interessante, porque eu penso muito o lado HUMANO da pessoa, sabe, aquele lado humano porque eu não vim tão nervosa fazer vestibular na minha época, porque eu vim por vir, (...) tava tranqüila, mas a maioria dos candidatos (hoje?) tem aquela cobrança de família, cobrança da sociedade, principalmente os alunos que são considerados, entre aspas, CDFs, eles são cobrados, né?

P: A questão da concorrência...

H:: Eu vejo muito o lado humano do momento do candidato aqui, fazendo Vestibular. Imagine, pra nós que temos uma certa prática de leitura e de escritura de texto, não é de uma hora pra outra que nasce um texto. Imagine pra um candidato, inexperiente, na maioria, novinho, com toda essa carga emocional, e ele ter que criar um texto e que seja um texto que não o elimine. Então eu acho que talvez seria interessante duas ou três propostas, para ele optar por uma, porque, para ele se sentir mais seguro...

P: O que você acha de sempre se cobrar um texto sempre verbal e não deixar um pouco mais aberto, devido essas concepções mais modernas de texto né?

H: Eu acho que talvez a avaliação do texto não verbal é MUITO subjetiva. Como ele vai demonstrar através de um texto não verbal as leituras que ele tem do mundo.

P: Você acha que domínio da chamada norma não- padrão deve ser mais valorizado em relação a outros aspectos, ou não?

H: Eu acho que ela deve ser levada em conta, não como única, (...)...

P: Você acha que tem havido relação entre o grau de informação que os candidatos

possuem e seu desempenho na redação do vestibular?

H: Penso que uma parcela, sim (tem muita relação...)

P.: Para você, qual seria um perfil em termos de desempenho textual /lingüístico de um candidato ideal para um curso universitário?

H: Seria um bom leitor, fundamentalmente, aquele que lê qualitativamente, aquele que lê 5 livros por ano, mas que consegue discutir com o autor, que consiga entender o que está no texto e além dele (estabelecer inferências) e consiga por no papel que ele pensa, porque muitos são bons para falar, mas **na hora de escrever a grande maioria tem dificuldades, (...)**

P: Bom, mas retomando a questão das propostas de vestibulares , eu gostaria que você fizesse uma análise dos últimos três anos, vou apenas lembrar para que você faça a comparação:

2004: Foi apresentada aos candidatos uma Cartum (figura), contendo uma árvore e um homem ligados pelas raízes da árvore. E o homem ameaçando cortar as raízes que os interligava com um machado na mão Então, foi proposto ao candidato que produzisse um texto verbal, enfocando uma das temáticas sugeridas pelo Cartum, para publicação em um jornal.

2003: Foi apresentado ao candidato um texto, no qual continha informações sobre as campanha eleitoral do ano de 2002: Nesta campanha os candidatos aos cargos eletivos utilizaram recurso de propaganda, cartazes contendo informações como: nome do candidato, foto, legenda e e número. Muitos deles usavam slogans que que de algum modo associavam seus nomes as suas idéias. E o texto elencava vários slogans encontrados pelas ruas. A proposta foi que o vestibulando, deveria produzir um texto verbal, obedecendo às seguintes condições para produzir o texto: Colocar-se como um candidato a um cargo eletivo, dirigir-se a estudantes do Ensino Médio, seus hipotéticos eleitores (interlocutores) e e]escolhesse 4 dos slogans elencados (de um total de 14) e os desenvolvesse como argumentos constitutivos de sua proposta como candidato;

2002: Foi apresentado aos candidatos um texto, em que constavam 4 fragmentos de textos (extraídos de revistas, livros, etc.) que tinham como temática aspectos culturais. Foi então solicitado ao candidato que lesse os fragmentos e, baseando neles, produzissem um texto verbal, abordando o tema: diversidade cultural.

H: Olha, talvez se eu tivesse participado da correção, eu poderia fazer uma análise melhor, mais clara, mas pelo que eu me lembro dos comentários dos meus alunos, por exemplo em relação aquela proposta em que eles tinham que se basear em fragmentos (2002), eles tinham dificuldades de interrelacioná-los, talvez por não ter essa espécie de experiência nas escolas, quanto as exigências de tipos ou gêneros textuais não havia, mas **pelo fato de os fragmentos serem argumentativos, sugeria que o candidato fizesse como resposta uma redação também dissertativa**, quanto a do ano passado (2003) dos slogans, (...) pelo que ouvi, muitos acharam fácil, eu penso que talvez por ser uma proposta em que ele poderia escolher alguns aspectos lingüísticos de qualquer uma das modalidades, era uma proposta que sugeria um gênero textual seja escrito ou oral , indicava a finalidade, as condições de produção, o interlocutor, mas (...) tiveram um certo receio de algumas escolhas léxicas, eu acho pela insegurança em relação aos leitores avaliadores (a banca) e disseram que costumaram a colocar entre aspas determinadas palavras, para indicar que a palavra era escolhida de propósito, quanto a temática e informação, foi uma proposta bastante acessível a todos, quanto a tipologia,

era mais aberta, poderia ser narração, descrição ou dissertação. Esse ano, eu esperava uma proposta mais criativa, mais novidade, um classificado, um horóscopo, penso que eles ficaram um pouco medrosos em produzir um texto jornalístico, até porque eles não tem experiência de produzi-lo na escola, ou no dia a dia, alguns tentaram, alguns tentaram , eu achei que permaneceram na forma, não arriscaram em inovar, em mudar o tradicional com início, meio e fim

ANEXO 06- (ENTREVISTA COM CA01- (CANDIDATO 01)

CA01 : Entrevistado Segmento Candidato nº 01 : Elba (E) : nome fictício)

(Elba : Candidato, feminino, 25 anos, estudou escola pública estadual, nunca fez vestibular, não fez cursinho)

P: pesquisador

P. Elba, (doravante CA01) você já fez algum concurso vestibular?

E. Não, é o primeiro (vai fazer)

P. Como você acha que vai ser avaliada?

E. Bom, como eu já prestei outros concursos, né..eu acho que deve ser igual, né..as Provas, objetivas subjetivas...

P. Você acha que as provas de redação do vestibular não difere muito de outros tipos de concursos, é isso?

E. Acho que não. Acho que um é baseado um em cima do outro, né?

P. O que você acha que é mais valorizado na avaliação das redações dos vestibular?

E. Acho que deve ser a escrita, né. E o pensamento, de cada vestibulando...

P. Você acredita que priorizam mais a o texto ou o conteúdo

E. Acho que os dois, a linguagem e a idéia do candidato.

P. Você acha que existem critérios na escolha do tema, de um vestibular a outro?

E. Bom, como **este ano nós estamos num ano político. Esse tema seria muito bom.** Dá para a pessoa desenvolver muito bem.

P. Você acredita que haja uma prioridade na escolha de temas que possam pedir (sugerir) uma dissertação, narração ou descrição? Que pode ser pedido na proposta?

E. Seria um pouco de cada, né. Misturando tudo e fazendo um tema só, uma descrição só. Junto todos, seria mais fácil, tanto pro candidato como para o professor.(?)

P. Você acha que no vestibular não pedem um tipo específico de texto.

E. Bom, eu acho que as vezes, né. Mas no meu modo de pensar, seria mais fácil, todos Juntos. Seria mais fácil do candidato explicar, né.... (parece que se refere aos tipos textuais)

P. Você quer dizer que compete ao candidato escolher o tipo preferido para desenvolver seu texto, é isso. (independente da proposta)

E. Seria isso mesmo

P. Você acredita que possa haver relação entre o grau de informação, conhecimentos gerais, e desempenho do candidato no vestibular?

E. Acho que sim, né. Isso aí já inclui tudo, né.Porque eu acho que aquela pessoa que estudou numa escola particular, teve bons resultados, que nunca foi reprovado. Isso aí conta muito, né. Eu acho que tem sim...

P. Então voce está me dizendo que a escola particular prepara melhor o (...)?

- E. Eu acho que sim. Porque tem muitas faculdades em que o vestibular avalia por notas (média das notas do ensino médio)
- P. Você acha que as Universidade públicas deveriam também avaliar assim?
- E. Não, acho que não. Acho que tem ser pelo conhecimento mesmo. Pelo conhecimento atual (CA01 terminou o ensino médio por supletivo)
- P. Você então acha que o fato de um aluno ter boas notas no ensino fundamental e médio não garante que ele será melhor do que os outros no Vestibular?
- E. Ah, eu acho que não. Acho que o que garante também é o que você aprende nos cursinhos, nos cursos preparatórios pro vestibular. Isso aí também ajuda muito..
- P. Você está dizendo então que quem prepara mesmo os candidatos para o vestibular, quem prepara para um concurso específico não são as escolas, mas os cursinhos.
- E. São os cursinhos. Isso é o meu modo de ver, né. **Aí só a faculdade, a UFMT que pede isso, né. Meu modo de ver, porque tem escola particular que só pelas notas (currículo escolar). A UFMT testa seu conhecimento MESMO.**
- P. Na sua opinião, qual é o candidato ideal, ou seja, aquele que a universidade espera para seus cursos?
- E. Acho que o exame de seleção do vestibular deveria contemplar aquelas pessoas que já trabalham na área. Isso porque as pessoas que trabalham na área de enfermagem, por exemplo,.... (a entrevistada é técnica em enfermagem)
- P. Por exemplo um sistema de peso maior em determinadas disciplinas conforme o curso?
- E. Acho que seria mais justo...principalmente para quem já tem experiência na área...
- P. Em relação à redação, você acha que o nível das provas, dos concursos, tem a ver com o conhecimento adquirido nas escolas?
- E. Acho que fica meio difícil, né. (difícil de responder ou não tem a ver com a escola)
- P. Vou dizer para você quais foram as propostas dos três últimos anos dos vestibulares da UFMT. Daí eu gostaria que você comparasse e me desse a sua opinião, fizesse uma comparação entre elas.
 2004: Foi apresentada aos candidatos uma Cartum (figura), contendo uma árvore e um homem ligados pelas raízes da árvore. E o homem ameaçando cortar as raízes que os interligava com um machado na mão Então, foi proposto ao candidato que produzisse um texto verbal, enfocando uma das temáticas sugeridas pelo Cartum, para publicação em um jornal.
 2003: Foi apresentado ao candidato um texto, no qual continha informações sobre as campanha eleitoral do ano de 2002: Nesta campanha os candidatos aos cargos eletivos utilizaram recurso de propaganda, cartazes contendo informações como: nome do candidato, foto, legenda e número. Muitos deles usavam slogans que de algum modo associavam seus nomes as suas idéias. E o texto elencava vários slogans encontrados pelas ruas. A proposta foi que o vestibulando, deveria produzir um texto verbal, obedecendo às seguintes condições para produzir o texto: Colocar-se como um candidato a um cargo eletivo, dirigir-se a estudantes do Ensino Médio, seus hipotéticos eleitores (interlocutores) e escolhesse 4 dos slogans elencados (de um total de 14) e os desenvolvesse como argumentos constitutivos de sua proposta como candidato;

2002: Foi apresentado aos candidatos um texto, em que constavam 4 fragmentos de textos (extraídos de revistas, livros, etc.) que tinham como temática aspectos culturais. Foi então solicitado ao candidato que lesse os fragmentos e, baseando neles, produzissem um texto verbal, abordando o tema: diversidade cultural.

- E. Verbal, acho que aquele que a gente fala..
- P. O escrito não?
- E. Entra também, mas mais é a fala mesmo, né. O lingüístico mesmo...
- P. Por exemplo, se tem uma proposta pedindo um texto verbal e o candidato produz uma figura, como aquela que está ali na parede (pintura) ou um circulo com um pinguinho no meio, ou ainda apenas uma pequena frase, você acha que a redação pode ser rechaçada ou não?
- E. Acho que não, depende da criatividade dele, né. É aí onde entra a escrita e fala também
- P. Você acha que pode ser eliminado...
- E. Eu acredito que não
- P. Mas se foi proposto que ele faça um texto verbal e ele faz um quadro, ele atendeu ao que foi proposto?
- E. (...) Não aí ele não atendeu ao que foi proposto...
- P. O que significa, que análise você faz do candidato que fez uma figura, a partir de qualquer das propostas que eu li pra você. Como é o candidato como leitor?
- E. Onde ele só fez figura e não escreveu nada?
- P. É...
- E. Acho que teve mal entendimento da parte dele, ou não entendeu mesmo, ou não sabe ler...
- P. Bom, voltando (...) às três propostas que li pra você. Se você fosse uma candidata, e tivessem apresentando as três, qual delas você escolheria e por quê?
- E. Eu escolheria essa do homem com a arvore (2004), porque seria mais fácil eu desenrolar ela... (dissertação)
- P. Escolheria por causa da sua área de preferência....
- E. É, ela pede informações sobre ecologia, ela entra raízes, saúde do homem...
- P. E se fosse pra escolher entre as outras duas?
- E. A dos slogans (2003) porque as idéias já estariam ali (em cada slogan). Bastaria eu acrescentar meu modo de escrever
- P. Você acha que as propostas sugerem certos aspectos, certas escolhas de mecanismos da língua, como por exemplo, norma padrão ou não, estilo formal ou informal, ou acha que é indiferente entre uma proposta e outra?
- E. Acho que devem deixar a critério do candidato escolher seu estilo ou modo de apresentar suas idéias, soltar a imaginação dele. (parece que E. não entendeu a questão).

- P. E quanto ao tempo. Você acha que duas horas é suficiente para produzir um texto?
Fazer rascunho, ler seu texto, reescrever, passar a limpo...
- E. Acho que sim. Duas horas é suficiente pra fazer isso.
- P. Você acha que é uma boa candidata para enfermagem na UFMT?
- E. Creio que sim, porque já estou estudando há um ano, né...Acho que tenho capacidade de entrar lá. (Ela sabe que o Entrevistador é professor da UFMT.
- P. Há quanto tempo você terminou o menino médio?
- E. Tem seis anos, mas tem um ano que faço o técnico em enfermagem
- P. Você já fez cursinho?
- E. Não, porque eu faço o técnico que é o próprio cursinho... (Não sabe a diferença)
- P. Você acha que ajuda...
- E. Ajuda bastante, pelo menos na área de saúde ajuda bastante...mas eu vou fazer o cursinho depois de agosto, que abrange todas matérias né...
- P. Você teria alguma pergunta que gostaria de fazer?
- E. Bom, pergunta a gente têm muitas....
- P. Obrigado pela entrevista

ANEXO 07- ENTREVISTA COM CA02- (CANDIDATO 02)

CA02 : Entrevistado Segmento Candidato nº 02: Michele (M) : Nome fictício)
 (Candidato, feminino, 19 anos, estudou escola particular, já fez vestibular, fez cursinho)
 P: pesquisador

P: (...) Michele, você já prestou algum vestibular?

M: Sim, eu já fiz duas vezes, mas não fui classificada, este ano será a terceira vez...

P: Pelo que você esteve me dizendo, talvez, sua redação não tenha sido corrigida, tendo em vista o *score* que você recebeu da CEV, pelos correios, mas partindo da hipótese de que se sua redação tivesse sido corrigida, como você imagina o critério da correção, quais seriam os aspectos mais valorizados numa redação de vestibulando?

M: Penso que ela seria considerada num todo, né, ...as idéias, a forma, porque para que um conteúdo seja bem entendido, é preciso também cuidado com o tipo de linguagem, a gramática, o uso das formas verbais, como aparece a narrativa, a forma dissertativa, eé...tem tudo a ver com a tema proposto a nós, né...porque a gente vê o tema e e a gente vai tentar focalizar...bem... para fazer o melhor...

P: Você acha que a interpretação do tema ou proposta pode determinar a forma que a redação será produzida, e portanto avaliada,...

M: É, eu acho que tudo conta, né..desde o tema, a gramática que ele (o candidato, eu) utilizou , a pontuação, **ele tem que ser excepcional na redação..**

P: Na escola se estuda muito a norma padrão da língua, né....a correção...e tal, na prática das pessoas, nós sabemos que (...) tanto uma carta familiar quanto uma de solicitação de emprego pertencem à modalidade escrita, mas as estruturas, os mecanismos da língua, uma é mais formal a outra mais informal, mas podem diferir porque as finalidades de cada uma (das cartas) são diferentes, os seus leitores têm perspectivas diferentes, não é isso, . Pois bem, você acredita que aqueles que avaliam leva essas diferenças em consideração na hora da correção?

M: Eu penso que muitas vezes, não, porque, as vezes, eu posso estar escrevendo um texto, digamos, uma carta , mas será que ele vai estar entendendo que eu estou escrevendo uma carta?... será que ele vai estar entendendo que eu estou escrevendo algum redação pro jornal, então, tem que ver , as vezes, para qual proposta que eu estou escrevendo a redação que a pessoa (a banca) vai corrigir, a forma como ele vai pegar, né

P: Quantas pessoas você acredita que corrigem cada uma das redações...?

M: Não tenho idéia...deve ser muitos, ...não tenho idéias, ...não foi passado isso pra nós (e o cursinho é um dos mais conceituados em Cuiabá)...eu tenho uma curiosidade **ENORME** de saber **QUEM** corrige...

P: Deve ser uma média de, no máximo, três...(…), e deve ter também os critérios, você acha que os professores dos cursinhos deveriam passar para vocês os critérios, que as bancas usam para a avaliação?

M: Eles deveriam saber, ...alguns até passam algumas dicas, alguns focos, ...de como produzir...,de como corrige, a maioria deles SABEM como é feito, como é feito a banca, como a banca faz né, ...só que a gente...ééédeveria aprofundar mais...né...Ainda é muito pouco ainda...

- P: A UNICAMP divulga bem os critérios de tudo o que acontece , se você procurar o *site* da UNICAMP você vê que o candidato pode escolher dentre três propostas: dissertativas, narrativas e descritivas...e o candidato é que escolhe uma , na UFMT é uma temática só, uma só proposta....Bem, você, que já fez por duas vezes, você acha que as propostas mudaram de alguma forma, nalgum aspecto?
- M: Acho que sim, está cada vez mais exigente...mas a redação ficou até mais aberta, né...porque neste ano de 2004, eles deram pra nós um Cartum, pra gente identificar uma figura, não ficou uma coisa mecanizada, uma coisa muito difícil...ficou até mais fácil para a gente interpretar...
- P: No vestibular de 2003 Foi apresentado ao candidato um texto, no qual continha informações sobre as campanha eleitoral do ano de anterior: Nela os candidatos aos cargos eletivos utilizaram recurso de propaganda, cartazes contendo informações como: nome do candidato, foto, legenda e e número. Muitos deles usavam slogans que de algum modo associavam seus nomes as suas idéias. E o texto elencava vários slogans encontrados pelas ruas. A proposta foi que o vestibulando, deveria produzir um texto verbal, obedecendo às seguintes condições para produzir o texto: Colocar-se como um candidato a um cargo eletivo, dirigir-se a estudantes do Ensino Médio, seus hipotéticos eleitores (interlocutores) e escolhesse 4 dos slogans elencados (de um total de 14) e os desenvolvesse como argumentos constitutivos de sua proposta como candidato; **Nesta proposta**, se o candidato ao vestibular (escritor/locutor), no seu texto, não se posicionasse como candidato (a um cargo eletivo) , não se dirigisse estudantes do ensino médio, (seu interlocutor/leitor) etc., mesmo que fizesse um texto sem erros, do ponto de vista gramatical, não desobedecesse a norma culta da língua... , **o que você acredita que poderia acontecer com a redação dele**, na hora da avaliação da sua redação?
- M: Eu penso que este candidato não teve uma boa preparação, porque a temática estava bem viva, política, né...estava muito até , assim.....,
- P: Atual...
- M: muito , estava uma coisa bem clara...
- P: Mas eu digo assim, se o candidato ao vestibular, não seguisse o que foi pedido na proposta...
- M: Correto, se o candidato simplesmente não seguisse o que foi pedido na proposta , ele estaria , eliminado, ..eeee....
- P: poderia ser eliminado,
- M: Com certeza...
- P: Isso significaria o que, .. que ele não soube interpretar, que não sabia ler, talvez...
- M: correto...muitas vezes não sabe interpretar, ...não tem conhecimento da política, (informação), não se interessa por política, (...)...
- P: ele estaria desatualizado, (...) então quer que, você acha que um dos principais fatores pra quem vai fazer uma vestibular, em especial na leitura e produção do texto, é estar por dentro dos principais assuntos que está circulando no mundo, no país, no estado, naquele momento....
- M: correto, eu penso até que o jovem , até porque a atualização não é só na INTERNET

e sim nos livros, nos jornais, na TV, nas revistas,

P: conversando, né...

M: e até o conhecimento de viagens, palestras, (eu encontrei esta candidata se inscrevendo para a SBPC jovem em Cuiabá), debates, e tudo isso,...

P: e dos jornais (falados) pela TV, rádio, você acha que isso aí ajuda também, ...?

M: de uma forma, de um certo ponto sim, ...há coisas importantes e há coisas sem importância

P: é preciso selecionar...

M: é há coisas importantes que o jornal mostra, que faz com que a gente fique por dentro e que faz com que a gente fique até mais atento do que realmente está sendo pedido (temas) para nós

P: Da forma que foi feito naquele período,é , utilizando aqueles slogans referentes a campanha política aqui de Mato Grosso, nesse sentido, você acha que pode até ter favorecido o pessoal daqui?...

M: correto, ..eu achei até...assim... um pouco injusto (com os de fora) , porque eles deram slogans de pessoas dessa cidade, dessa região, de Mato Grosso, ...e as pessoas que vieram de fora, de outros lugares para fazer vestibular? Não conhece o candidato (dono do slogan), não conhece a proposta (teriam dificuldade em ler /ou interpretar os slogans por serem de fora , seria um problema relacionado às **condições de produção** para determinados vestibulandos, além de **informações** relativas a outras disciplinas da fase objetiva) , não sabe o que ele (não relacionariam o slogan ao seu dono) estaria oferecendo pra cidade, e vir aqui (...)

P: seria mais difícil pra ele interpretar os slogans...

M: **com certeza**, seria **MAIS** difícil pra ele interpretar por que tanto é porque ele... ele não teve...não teve...é... uma visão, eles não chegaram a conhecer, não tiveram conhecimento do que a pessoa (quem elaborou a proposta ou o dono do slogan ?) daqui queria passar pra eles

P: Na verdade, quem é (o candidato) daqui sabia de quem eram esses slogans e tudo mais... (...) Você acha que , no caso dessa proposta dos slogans, é fácil ou difícil estabelecer relações entre as idéias que os quatro slogans poderiam ter entre si?

M: Olha,...,éee...na minha opinião, eu achei **muito fácil** sabe porque....porque você tem que ter uma estratégia do que uma cidade precisa, né...realmente, né, ...a cidade precisa de saúde, a cidade precisa de educação, a cidade precisa de segurança, a cidade precisa de ...de alimentos, precisa de emprego, ..então você ia pegar... (as eleições de 2002 foram para deputados estaduais, federais, governadores, senadores e presidência da república) políticos honestos...

P: precisa de políticos de sexo masculino, feminino,A força da mulher, etc...

M: É...isso...você montando uma estratégia dá para você relacionar muito bem...(..)

P: A propósito desse tema aí, solicitava também que fosse um texto verbal, não é, ... poderia o candidato fazer um texto em que os mecanismos da língua fosse mais próprios da coloquialidade, informal, como se ele estivesse num palanque (oral), num comício, ?

M: Correto, éee...a proposta eu acho que foi até esta, né?

P: Ampla nisso.

M: Isso. Foi até essa que ...

P; Mas ele não poderia escrever uma carta para ser publicada num jornal se dirigindo aos estudantes do ensino médio?

M: Também, né, ..seria interessante essa parte, né...(..)

P: Michele, vamos admitir que essa proposta, que a pouco você considerou mais ampla, em comparação com outras, nos permite perceber que ela dá abertura, por exemplo, para que um candidato ao vestibular optasse por produzir uma carta circular, publicada num jornal de boa circulação, aos eleitores secundaristas, argumentando no sentido de conseguir os seus votos. A carta constitui um gênero textual que pode contemplar mecanismos próprios da modalidade escrita da língua, dentre os quais aqueles relativos a norma padrão ou mais formais. Por outro lado, vamos pensar que essa mesma proposta permita também que um outro candidato opte por produzir um texto sob forma de um comício, gênero textual caracterizado por um uso de mecanismos mais informais da língua, do ponto de vista social, de menos prestígio, mas adequado para um texto na modalidade oral, como é o caso de um comício para eleitores na maioria jovens. E mesmo que ambos os textos sejam considerados satisfatórios, cada um deles dentro de suas especificidades como gêneros textuais distintos, você acha que haveria uma tendência da banca avaliadora valorizar mais um do que o outro? Você escolheria qual deles, para produzir, levando em consideração a visão que você possui dos seus avaliadores?

M: eu optaria por fazer a carta circular.

P: Por quê?

M: Eu acho que professores gostam mais de verificar texto realmente escrito. Eu pode ser prejudicada na escolha de um texto com jeito de fala. Não sei se valorizariam as palavras, a forma que eu teria escolhido para falar, para convencer.

P: Para você, qual a diferença, em relação da aprendizagem de escrita, entre a maioria das escolas públicas e da rede particular?

M: Na escola pública há uma deficiência muito grande nessa parte da redação, porque não tem preparação para redação, não há professores especializados para ensinar redação, em outras partes ele (o aluno) tem que ler muito, tem que informar muito, então ele não aquela preparação que ele precisa para prestar o vestibular..

P: E na Escola particular?

M: Na escola particular, NOSSA, tem MUITA preparação, os professores são selecionados, tem professores que dão aula de redação, tem aulas extras que os alunos fazem, de horas e mais horas, tem aulas individuais com o professor...

P; Tipo Personal Trainer...

M: pra ter muito mais conhecimento, né, já diferente daquele estadual (pública) que não tem o apoio, né..

P: E nos cursinhos?

- M: No cursinho é muito intensivo porque ..eles abrangem muito a parte da redação...tanto** da exatas quanto da humanas, ...mas da redação eles batem muito duro nessa parte, porque acham que o aluno não deve esquecer que a redação não é simplesmente uma história que vai escrever
- P: Você acredita nos cursinhos, ...
- M: É interessante porque os professores são muito bem preparados, eles focam muito ...
- P: Você acha que os professores de cursinhos procuram obter informações de todo o processo de como ocorrem os critérios de avaliação, as tendências do que vai ocorrer no próximo vestibular, a escolha da temática, descobrir “dicas” no sentido de ajudar o aluno na preparação da produção do texto para o vestibular, conversam com alunos que passaram para os cursos mais prestigiados, analisam as propostas,
- M: COM CERTEZA, correto, eu acho isso até certo porque eles precisam passar (aos seus alunos) algo real, de como foi no passado, estar conversando com seus ex-alunos (como fizeram a redação) o que ele propôs na redação, aqueles que foram classificados, né...
- P: Mesmo nos cursinhos, pelo que conhece da preparação e o que a universidade estão provas discursivas (redação), você acha que a forma com que os professores estão preparando, precisam ser melhor preparados ainda...
- M: Sim, ...creio eu que os cursinhos... eles tem reforçado muito, né, nessa área (redação) e os alunos , ...eles tem se apegado muito aos cursinhos porque acreditam , acreditam na resposta, e também isso não depende só da escola, só do cursinho, só das apostilas, tem acreditar nele, do que ele quer, das condições dele, financeiras, condições psicológicas, da sua força de vontade, do seu tempo, de repente tem estudantes que trabalham e estudam, né, que o meu caso, trabalhava e estudava e deixei de trabalhar pra vir estudar...né, então, ... a gente, as vezes, tem que abrir mão de uma coisa boa, para receber uma excelente
- P: (...) muito obrigado pela entrevista
- M: (.....) Imagina...

ANEXO 08 - REDAÇÃO 01 (RED.01)

Meu nome é Salésio da Silva e venho por meio desta mostrar e explicar as minhas propostas de candidatura . Muitos de vocês talvez nem me conheçam, mas ao final desta, me conhecerão e confiarão seu voto a alguém que tem muita vontade de trabalhar para o bem dos menos favorecidos e discriminados. Tomem minhas palavras também como uma confissão daquele que muito já sofreu com a sociedade. Sou o candidato a governador daqueles que cansaram com o igual.

Quero começar dizendo que estou aqui para defendem o interesse de todos vocês, jovens, inteligentes e especialmente os excluídos Não sou da elite nem sou famoso, mas sou um diferente do hoje, sou honesto e trabalhador. Vou defender todas as suas reais vontades e anseios e satisfazê-los com orgulho e graças por terem votado em alguém que realmente pode melhorar nosso Estado.

Penso em alcançar primeiramente vocês, jovens, que são a cabeça e a força da pátria. Sinto que vocês, mais que ninguém aspiram a mudanças e já estão mais que informados com a degradação presente na sociedade atual. Essa sede de mudanças de vocês a mim é comum, também já não mais agüento viver acomodado e alienado nesta triste sociedade. Sinto tudo isso porque também sou jovem e quero, com vocês pelo menos tentar mudar essa farsa em que está mergulhada a sociedade.

Agora me dirijo a todos vocês que esperam o diferente, o fora do comum, o exçêntrico, até mesmo. Sou homossexual e também quero que o igual, o ultrapassado seja superado. Meu lado homem me dará forças para lutar por todos vocês e meu lado mulher a sensibilidade necessária para estar sempre próximo à sociedade e aos seus gostos e necessidades. Quero lutar contra a discriminação e o desrespeito, não é por ser diferente que uma pessoa não seja normal. Não é por ser negro, oriental ou até homossexual que uma pessoa não seja um ser humano como qualquer outro que mereça respeito e direitos a uma vida como qualquer outra. Eu e tantos mais vivemos meio que as escondidas para não sofrer, queremos que isso acabe. Queremos viver!

Não quero que tenham de mim a imagem de um comunista qualquer ou um anarquista extremo. Sou apenas mais um daqueles que ainda acreditam na nossa terra e em nosso povo. Creio que podemos, juntos, eu no governo e vocês sempre na luta, mudar para melhor o nosso estado. E quando, alguém tentar te mostrar mais um igual, lembre-se da mudança, do diferente. É Salzinho neles, meus amigos!

ANEXO 09 - REDAÇÃO 02 (RED. 02)

Meus caros estudantes, venho hoje até vocês na ânsia de poder com algumas breves palavras tornar as minhas propostas mais claras. e fazer com que assim alguns aqui presentes me tomem como seu candidato, já que é impossível conquistar o voto de todos. Não busco a unanimidade mas sim o apoio para que junto de meus eleitores, eu aprenda, cresça e possa retribuir na forma de benefícios sociais a única e grandiosa chance que sua confiança tornou realidade.

Falo de benefícios como moradia, casa e alimentação adequadas, elementos que junto com a educação impulsionam o crescimento do país, mas que aparentemente foram postos em segundo plano. Amo esta terra e por isso não posso permitir que essa situação continue assim.

Minhas propostas são simples, é buscar junto de vocês com empenho e perseverança melhorar a situação de nossa nação através de um processo que não só torne a política mais ética como também elimine todos aqueles tidos como a “banda podre” do cenário político já que estes se posicionaram como um entrave para qualquer plano de melhoria.

Como não disponho de grande espaço essa é uma síntese de minhas idéias e projetos e mesmo que estes argumentos não tenham sido suficientes para fazer de mim o seu candidato eu lhes peço uma única coisa: ainda assim, votem!

Eu lhes faço tal pedido pois não há nada mais sublime que o processo eleitoral, é o momento em que todos contam como um indivíduo, sem distinção de classe, cor ou credo. Peço-lhes portanto que não desperdicem o seu voto, pois este direito lhes pertence, foi conquistado através de lutas, sangue, e é em nome desses que deram suas vidas pela democracia que vocês devem procurar fazer a melhor escolha buscando um país pelo menos melhor.

ANEXO 10 - REDAÇÃO 03 (RED-03)

Caro Eleitor

Mais uma eleição se aproxima e você, que já está cansado de ouvir falsas promessas, será novamente bombardeado por mentiras em todos os cantos desse nosso Estado. Como candidato, apresento uma proposta que, apesar de já ter sido feita em outros tempos, esta vez será integralmente cumprida: serei totalmente sincero. Impossível? Não creio. Uma rápida olhada em minhas propostas de governo será suficiente para que você me dê o seu voto. Vejamos:

1-Sou jovem como você. Usarei uma parte do dinheiro que ganharei de empresas visando a facilitação de sua vitória em licitações fraudulentas para me manter sempre jovem, comprando roupas caras, fazendo cirurgias plásticas e outras amenidades, afinal, jovem que é jovem tem que se manter pra sempre no padrão global da novela malhação.

2-Tenho amor por esta terra. Essa terra que produzirá muita soja nas fazendas que comprarei, dará capim o ano inteiro para as minhas milhares de cabeças de gado, terra essa que conseguirei as custas de várias demarcações e desapropriações suspeitas. Eu amo esta terra...

3-Deixarei Mato Grosso nas mãos de quem trabalha. Só vou passar aqui de vez em quando, pra receber o meu modesto salário e comer um peixe ensopado, que eu gosto muito. Eu até que gostaria de ficar mais por aqui, mas é muito quente. E não tem praia.

4-Seguiremos juntos para criar empregos. Começamos pelos meus parentes. Mas não desanimem, com o dinheiro que desviarei do Estado, contratarei milhares de motoristas, empregadas domésticas e pilotos de helicóptero. E se alguma coisa der errado, abrirei vagas para advogados também.

Votando em mim, você terá a certeza de que cumprirei a risca o que prometi em campanha. Não vote em um mentiroso qualquer! votando em mim, você terá a certeza de que tudo acontecerá como o prometido, e não como os outros candidatos, que omitem alguns detalhes.

ANEXO 11 - REDAÇÃO 04 (RED. 04) (REDAÇÃO ÚLTIMOS COLOCADOS DAS PROVAS EXAMINADAS)

Quem sabe faz

Em defesa de Voce povo Brasileiro

Quando eu for eleito eu estarei lutando Pela nossa liberdade, eu prometo entrar com projeto de leis para mudança em nosso Brasil, junto para criar empregos alguns iten do meu projeto.

Criar lei e fazer cumprir, que todo os médicos facam laqueadura Nas Mulheres que ja tenham até dois filhos isto gratuitamente, Por que Daqui a um 10 anos teremos menor Numero de pessoas passando fome e também diminui a concorrencia de emprego e concorrencia nos concurso Públicos e outros tambem Maioridade para 16 ano para que assuman os seus ato, construção de presidio com cela para um Só Preso para eviatar comunicação com outro ou construir casas para presos em ilhas isolada da população e oferecer emeios de Saude e trabalho para que eles tenham a sua propria subsistência com o seu próprio trabalho, farei tudo isto por amor por esta terra.

E tambem Proibir emigração de estrangeiros especuladores no nosso pais Muitos outros iten poderia colocar nesta Proposta, mais devido o pouco tempo deixei de mencionar. fico aqui o meu Muito obrigado.

Obs iten importante que (deixei)Não coloquei é casectomia para Homen que são tanto que queren e não pode pagar

obrigado

ANEXO 12 – REDAÇÃO 05 (RED. 05)*Chegou a sua vez*

É, chegou a a hora de votar, hora de escolher, hora de tentar mudar. Colocando em prática os sonhos e debatendo opiniões.

Jovem como você, chega enfim esta candidata que procura com sua ajuda, que espero de vocês, fazer com que este país possa se tornar um pouco mais digno.

Em defesa de você que está em busca da faculdade, de constituir carreira, cursandoa agora seu ensino médio seja ele público ou particular, sentindo na pele a dificuldade de crescer. Procuro tentar melhorar e tornar as coisas mais fáceis e principalmente possíveis.

Em amor a esta terra que um dia será de nossos filhos, temos por obrigação tentar e lutar contra aqueles que tentam nos impedir de seguir nosso caminho.

Fala sério, vote sério e consciente, fazendo com que o país da gente seja mais decente. O futuro hoje está em suas mãos, torne tudo mais possível.

Acredito em você!

ANEXO 13 – REDAÇÃO 06 (RED.06)*O candidato*

Caros alunos e amigos desta tão querida escola, venho informar a todos que sou candidato a direção desta escola, vendo as dificuldades que vem passando por falta de responsabilidade da direção atual, resolvi me candidatar a este cargo pois, meus pais ajudaram a construir este prédio e nós não vamos deixar todos esses sonhos acabar, nós brasileiros temos que ter Amor por esta terra e dar valor a tudo que ela nos oferece, Sou Jovem como vocês e tenho um propósito da vida sendo eleito trabalharei em defesa de você, para tornarmos esta escola em uma escola modelo, que nossos alunos saiam daqui prontos para fazer, concursos e vestibulares e consiga bons resultados, e acabe essa conversa que só alunos que estuda em escola particular tem bons resultados. Por isso e muito mais conto com seu voto para que sejamos vitoriosos, nesta luta e possamos realizar o nossos sonhos de termos esta escola a melhor do nosso estado ou do Brasil.

Desde já agradeço a todos pelo voto de confiança a mim depositado.

ANEXO 14 - Critérios constantes do manual do candidato 2003.

CIDADE		ESTABELECIMENTO	CÓDIGO
OUTRAS ESCOLAS AQUI NÃO RELACIONADAS	CUIABÁ	Escola Estadual de 1º e 2º Graus de Cuiabá	5001001
		Escola Particular de 1º e 2º Graus de Cuiabá	5002001
	INTERIOR DE MATO GROSSO	Escola Estadual de 1º e 2º Graus do interior de Mato Grosso	5101001
		Escola Particular de 1º e 2º Graus do interior de Mato Grosso	5102001
	OUTROS ESTADOS	Escola Estadual de 1º e 2º Graus de outros Estados	6001001
		Escola Particular de 1º e 2º Graus de outros Estados	6002001

PROGRAMAS**LÍNGUA PORTUGUESA - LITERATURA BRASILEIRA - REDAÇÃO**

Considerando imprescindível para a vivência universitária e para a formação e exercício das profissões uma experiência razoável com a linguagem, seus usos, funções e modalidades, define-se como objetivo dos exames de Língua Portuguesa, Literatura Brasileira e Redação, avaliar os candidatos quanto às habilidades de:

- 1. LEITURA, APRESENTAÇÃO E APRECIÇÃO CRÍTICA DOS SENTIDOS DE UM TEXTO**
 - 1.1. Os textos em linguagem verbal e não-verbal; Os graus de formalidade da linguagem; A língua padrão ou norma culta; As variações de linguagem e seus determinantes sociais, regionais, situacionais e individuais; A relação entre oralidade e escritura e a relação destas com as linguagens variantes.
 - 1.2. **Tipologias textuais:** Caracterização dos tipos principais de textos: o descritivo, o narrativo e o dissertativo; A natureza dominante de outros textos: o técnico, científico ou didático, comercial, oficial, religioso, literário ou poético, o texto oriundo dos meios de comunicação de massa, da música popular, do folclore, do cordel, dos "grafitos", de presença reconhecida em espaços urbanos amplos ou restritos.
- 2. ANÁLISE DOS FATOS DA LÍNGUA, DA VARIEDADE E RECURSOS LINGÜÍSTICOS CONSTITUTIVOS DE UM TEXTO**
 - 2.1. **Fonética e fonologia:** Produção e classificação dos fonemas; Encontros vocálicos e consonantais; Sílabas e tonicidade.
 - 2.2. **Ortografia:** Acentuação gráfica; Os sinais de pontuação; Notações léxicas; Dificuldades relativas à caracterização e grafia dos homônimos e parônimos; Dificuldades relativas ao emprego da crase; Dificuldades relativas ao emprego do "h", do "e" ou "i", do "o" ou "u", do "se", do "c", "x", "s" ou "ss", do "z" ou "z", do "s" ou "x", do "ch" ou "x", do "g" ou "j".
 - 2.3. **Morfologia:** A Palavra e seus elementos mórficos; Os processos de formação de palavras, as classes de palavras, suas flexões e funções; Flexões verbal e nominal.
 - 2.4. **Sintaxe:** A frase e a oração; Caracterização e colocação dos termos na oração; O período; Concordância nominal e verbal; Regência verbal e nominal; As funções do "se" e do "que"; Emprego das conjunções.
- 3. PRODUÇÃO DE UM TEXTO VERBAL OBSERVANDO: ADEQUAÇÃO À PROPOSTA, ARGUMENTAÇÃO, COESÃO, COERÊNCIA, INFORMAÇÃO, CRIATIVIDADE, NORMA CULTA, CÓDIGO DA ESCRITA**
 - 3.1. **A clareza do texto:** A completude dos períodos e parágrafos, suas relações e organização; A coesão do texto: a seleção das idéias sobre o tema proposto e a maneira de combiná-las; A coerência do texto: a argumentação, sua relação com o ponto de vista sobre o tema proposto e com as conclusões decorrentes; A originalidade do texto: o posicionamento do redator contra a reprodução de idéias e formas estereotipadas; A correção do texto: a compatibilidade do grau de formalidade da linguagem adotado com as características do interlocutor ou leitor imaginado e adequação do emprego dos recursos gramaticais para a escrita.
- 4. ANÁLISE DE UM TEXTO LITERÁRIO COMO FORMA PECULIAR DE LINGUAGEM E EXPRESSÃO ESTÉTICA E COMO UM REGISTRO DE CONTEXTO HISTÓRICO DETERMINADO**
 - 4.1. **A Literatura:** Natureza e funções; Os elementos estruturais da linguagem poética; Versificação; Os processos intensificadores do significativo; A denotação e a conotação; As figuras de linguagem;

ANEXO 15 – PROPOSTA DE REDAÇÃO/VESTIBULAR 2002

REDAÇÃO

INSTRUÇÃO: Na elaboração da redação, poderá ser usada a página de rascunho, mas o texto deverá ser transcrito na página do texto definitivo, com caneta esferográfica de tinta preta.

Leia atentamente os textos.

I

A história humana está repleta de fatos que mostram como o ser humano desrespeita a diversidade, ou seja, as diferenças do ser humano, pois respeito também é isso: é a convivência com as diferenças, de classe, de raça, de crenças religiosas, etc (...)

Na verdade, a história é muito complexa, pois quando somos nós o diferente, queremos ser aceitos pelo grupo ou pela comunidade onde vivemos; mas quando o outro é o diferente, a situação muda de figura porque na maioria das vezes somos hostis e muito intolerantes.

(Adaptado de FAGUNDES, Márcia Botelho. Aprendendo Valores éticos. BH: Autêntica, 2001.)

II

... entre a integração formal dos negros, latino-americanos e índios (mas também mulheres, homossexuais e outros grupos sistematicamente discriminados) na sociedade do bem-estar e da democracia e a integração real, muitos senões atrapalham e continuam atrapalhando, pois a população branca, em grande parte conservadora de uma cultura de longa data racista e segregacionista, não aceita isso com tanta facilidade.

(CHIAPPINI, Lígia. Multiculturalismo e identidade nacional. CULT- maio/2001.)

III

É milenar o hábito de estranhamento entre os homens. Indivíduos que por algum motivo destoam num grupo qualquer costumam provocar sentimentos de antipatia entre aqueles que se sentem iguais entre si – e superiores ao que lhes parece diferente. (...) Entre os povos primitivos, a rejeição aos indivíduos que não pertenciam a determinado grupo nômade era uma reação à idéia de ter de dividir a comida com um estranho. Na antiguidade, os gregos e romanos moveram guerras contra os povos que consideravam bárbaros (...) Os judeus certamente são os que sofrem discriminação de cunho religioso e cultural há mais tempo...

(Veja – 26 de setembro de 2001.)

IV

A pluralidade cultural não é um fenômeno moderno, nem exclusivamente brasileiro. Quando diferentes povos entram em contato, influenciam-se reciprocamente e um aprende com o outro: no passado, os povos da Europa aprenderam com os do Oriente o uso da pólvora e hoje o curare, extrato vegetal de largo uso na caça indígena, é componente de anestésicos da sofisticada indústria farmacêutica. Nem sempre, no entanto, diferentes culturas convivem de forma harmoniosa. Nossa história registra momentos de violência de uma cultura contra outra. Os primitivos habitantes da América falavam diferentes idiomas, cultuavam várias divindades e pintavam o corpo – comportamentos que, com a chegada dos portugueses, foram substituídos à força pela língua portuguesa, pela religião católica e pelas roupas européias. Da mesma forma, os africanos não só foram trazidos para cá à força e submetidos ao trabalho escravo como também tiveram sua língua – o ioruba – substituída pelo português e suas crenças e deuses – os orixás – substituídos pelo cristianismo.

(LAJOLA, Marisa (coord.). Nós e os outros. Histórias de diferentes culturas. São Paulo: Ática, 2001.)

PROPOSTA

A partir da leitura dos textos de apoio, produza um texto verbal abordando o tema
DIVERSIDADE CULTURAL.

ANEXO 16–PROPOSTA DE REDAÇÃO/VESTIBULAR 2003

REDAÇÃO

Instrução: Na elaboração da redação poderá ser usada, no Caderno de Redação, a página de rascunho, mas o texto deverá ser transcrito na página do texto definitivo, com caneta esferográfica de tinta azul ou preta.

Leia atentamente o texto.

Durante a campanha eleitoral de 2002, os candidatos utilizaram, como recurso de propaganda, cartazes contendo informações como: nome do candidato, foto, legenda e número. Muitos deles usavam slogans que, de certa maneira, associavam seus nomes as suas idéias. Leia abaixo vários slogans encontrados em cartazes pelas ruas.

- Fala sério, vote sério
- Quem sabe faz
- Em defesa de você
- Esse hora seu voto
- Salzinho neles
- Amigo por natureza
- O repórter do povo
- Mato Grosso nas mãos de quem trabalha
- A sensibilidade e a força da mulher
- Juntos para criar empregos
- Ética em política
- Jovem como você
- Amor por esta terra
- Mato Grosso em primeiro lugar

PROPOSTA

A partir da leitura do texto de apoio, produza um texto verbal obedecendo às seguintes condições de produção:

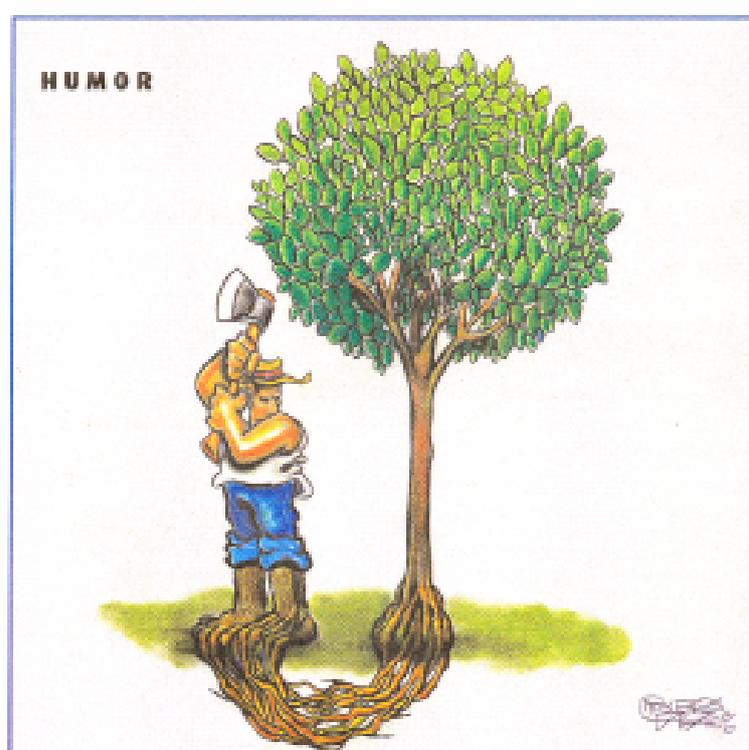
- Coloque-se como candidato a um cargo eletivo;
- Dirija-se a estudantes do Ensino Médio, seus interlocutores/eleitores;
- Tome quatro dos slogans dados acima e desenvolva-os como argumentos constitutivos de sua proposta como candidato.

ANEXO 17 – PROPOSTA DE REDAÇÃO/VESTIBULAR 2004

PARTE II - REDAÇÃO

INSTRUÇÃO: Na elaboração da redação poderá ser usada a página de rascunho do Caderno de Prova (específico para as respostas das questões discursivas e redação). O texto deverá ser, obrigatoriamente, transcrito na página do texto definitivo, com caneta esferográfica de tinta preta.

Este cartum foi apresentado no Salão Nacional do Humor sobre Meio Ambiente/SMMA-PBH e veiculado pelo Jornal do Brasil Ecológico, de 18 de janeiro de 2003.



Proposta

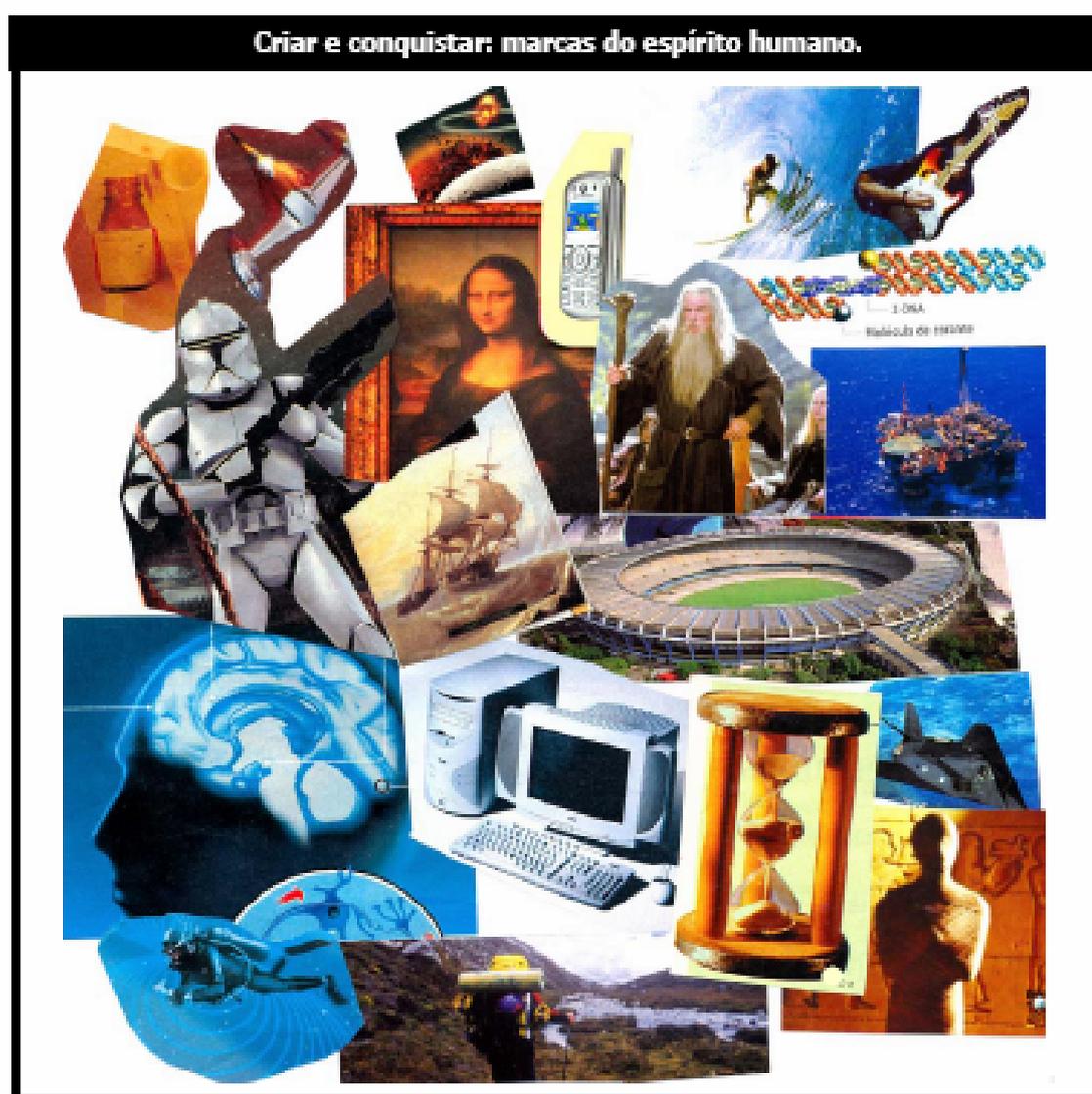
Produza um texto verbal, enfocando uma das temáticas sugeridas pelo cartum para publicação em jornal.

ANEXO 18 – PROPOSTA DE REDAÇÃO/VESTIBULAR 2005

PARTE II - REDAÇÃO

INSTRUÇÃO: Na elaboração da redação poderá ser usada a página de rascunho do Caderno de Prova (específico para as respostas das questões discursivas e redação). O texto deverá ser, obrigatoriamente, transcrito na página do texto definitivo, com caneta esferográfica de tinta preta.

Leia atentamente o texto abaixo.



Proposta

A partir da leitura do texto e de seus conhecimentos, produza um texto verbal do gênero crônica – texto desenvolvido de forma pessoal, numa linguagem leve, de caráter jornalístico, a partir de acontecimentos da atualidade ou situações de permanente interesse humano.

ANEXO 19–PROPOSTA DE REDAÇÃO/VESTIBULAR 2006

PARTE II – Redação

O QUE MAIS IRRITA O BRASILEIRO?

O que está acontecendo conosco nos dias de hoje? Muito mau humor, reclamações e gestos contra tudo e contra todos... Perdemos a paciência diante da primeira dificuldade. Ao mesmo tempo que nos queixamos da violência, somos vistos insultando no trânsito. Se lamentamos a falta de segurança, somos nós que a cada eleição garantimos assento para candidatos que não dão conta do recado.

Fizemos uma pesquisa pela Internet em novembro de 2004, com 10.646 respondentes, para descobrir o que mais irrita os brasileiros. O resultado foi uma lista tão grande quanto importante, que traça o quadro de um país onde o espírito de valetudo anda à solta.

Em consequência, o individualismo tem crescido na sociedade brasileira. "Adotamos mecanismos de distanciamento; deixamos de conhecer quem não está próximo e passamos a nos irritar com o comportamento dos outros", diz o teólogo e professor da USP Antonio Miguel Kater Júnior.

A corrupção e a impunidade que se espalham pelo Brasil foram a queixa máxima para 65% dos pesquisados. Em segundo lugar ficou a violência e, em terceiro, a falta de segurança. Individualismo crescente e problemas de formação da sociedade brasileira são apontados como os principais vilões por trás das causas de irritação.

Segundo Jean Claude Obry, palestrante e autor do livro *Brasil meu amor*, o brasileiro tem criatividade de sobra para abrir mão de práticas ilegais ou antiéticas no dia-a-dia. A valorização do comportamento ético e a consciência de que somos cidadãos em convivência com outros cidadãos parecem um bom caminho para começarmos a virar esse jogo.

(FERNANDES, Dirley. O que mais irrita o brasileiro? In *Seleções Reader's Digest*. Maio de 2005. Adaptado.)

Os fatos apontados pela pesquisa de Dirley Fernandes como causadores de irritação – corrupção, impunidade, violência, falta de segurança – destacam-se por sua amplitude, com graves implicações na vida social e política do país. São deveras merecedores de muita discussão e reflexão por parte dos brasileiros.

Numa perspectiva micro, todavia, há fatos corriqueiros, presentes no dia-a-dia que igualmente nos irritam. São exemplos de falta de civilidade que acontecem em espaços públicos e privados, formais e informais, de trabalho e de lazer, e que, por serem frequentes e miúdos, nós geralmente os banalizamos.

Quais pequenos fatos o(a) irritam?

PROPOSTA
OLIMPICA

Escreva uma carta ao pesquisador Dirley Fernandes expondo, com argumentos adequados e pertinentes, três pequenos fatos presentes no seu dia-a-dia que o irritam muito. Ao assinar a carta, use apenas as iniciais de seu nome.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)