

Saberes e interlocuções em redações de vestibular

Victoria Wilson¹

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Angélica Pereira da Silva Venturim²

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Resumo: A presente pesquisa tem como objetivo investigar de que modo é dado o processo argumentativo na redação de vestibular. Considerando-se a especificidade do seu contexto de atuação, a abordagem de tal gênero revela marcas de interação singulares, as quais envolvem variadas representações ideológicas dos escreventes associadas a concepções sobre a escrita e os conhecimentos que circulam nos contextos sociais e escolares. Foram analisados textos de um concurso vestibular (2011), sob a perspectiva enunciativo-discursiva, especialmente, as concepções de *dialogismo*, *responsividade* (BAKHTIN, 1986 [1929]) e *gênero discursivo* (BAKHTIN, 2003 [1952]); a designação das diferentes *representações* do escrevente (CORRÊA, 2004); e a presença da *palavra de autoridade* (BAKHTIN, 1993 [1934]) para a tomada de posição dos escreventes na elaboração de seus textos. Essas compreensões são perpassadas pelo entendimento da enunciação como um ato argumentativo (GOULART, 2007), fundamentando a identificação das *fontes de referência* do candidato (cotidianas e institucionalizadas) e das estratégias construídas para se alcançar a aceitação de um interlocutor carregado de rotulações presumidas socialmente.

Palavras-chave: Gênero discursivo. Escrita. Dialogismo.

Introdução

A redação é considerada, por muitos, uma parte desafiadora na prova do vestibular e, nos últimos anos, vem adquirindo maior valor proporcional em relação às questões optativas da avaliação. Esse processo tem desencadeado uma série de estudos acadêmicos a respeito do tema, o que redundou em contribuições relevantes para a percepção da escrita como prática social, permitindo, por essa razão, um olhar mais atento para a natureza dialógica do discurso, de modo a evidenciar o papel das construções sócio-históricas e dos fatores contextuais na sua manifestação.

Na busca da compreensão das funções sociais e dos usos escolares da escrita (ROCKWELL, 1985), este trabalho encontra-se voltado para esse contexto específico de

¹ Professora associada da Faculdade de Formação de Professores da UERJ. E-mail: victoriawilson@superig.com.br.

² Bolsista de Iniciação à Docência vinculada ao projeto *A construção da escrita elaborada*. E-mail: angelicaps_88@yahoo.com.br.

letramento, que, por sua complexidade, licencia a captação de diferentes desdobramentos interativos na produção escrita. A redação do vestibular possibilita refletir sobre componentes que transcendem o evento, entre eles: o cenário de ensino-aprendizagem da escrita; os discursos instituídos pelas práticas e convenções das diversas instâncias sociais; e as projeções dos escreventes no momento da sua produção.

Pode-se dizer que essas noções tornam-se mais evidentes em dissertações-argumentativas, uma vez que o vestibulando deve introduzir um posicionamento explícito sobre o tema, no qual inevitavelmente revela concepções de linguagem, crenças e valores. As ideias defendidas emergem carregadas de *representações* (CORRÊA, 2004) que o candidato tem a respeito da escrita (e da representação imaginária e escolarizada que tem dessa modalidade), da situação enunciativa presente e, principalmente, do *outro* (seus interlocutores precedentes – a escola – e aqueles identificados com a instituição vinculada ao evento vestibular).

Os discursos engendrados no texto argumentativo esclarecem uma tentativa constante de adequação ao que se supõe estimado pela banca examinadora e pelo programa desse evento em particular. Segundo Corrêa (2004), há um esforço considerável por parte dos candidatos em reforçarem atitudes (linguísticas, discursivas, ideológicas) que reproduzam de algum modo as (supostas/presumidas) expectativas da instituição, expectativas essas muitas vezes reforçadas pelos enunciados³ que circulam no próprio exame.

Além da interação presumida entre avaliado e avaliador, vale ressaltar o aspecto dialógico (BAKHTIN, 1993 [1934]), seja aquele antecedente à situação enunciativa, responsável por gerar o universo de referências do candidato, seja aquele posto em circulação no momento da escrita da redação. Experiências com linguagens cotidianas e institucionalizadas adquiridas ao longo do processo de escolarização e das vivências pessoais fundamentam a argumentação dos textos produzidos, legitimando modos de dizer consagrados e esperados em eventos como o vestibular.

Agregam-se a essas fontes legitimadoras do conhecimento, aquelas presentes e formuladas na composição da prova: textos que precedem a redação propriamente dita mais a coletânea de textos que embasa a proposta da redação. De certa forma, o conjunto de textos

³ O enunciado, nessa concepção, é concebido como unidade de significação, necessariamente contextualizado; portanto remete a todas as sentenças discursivas ao qual o candidato possui acesso.

que estruturam a prova modulam (quando não direcionam) os pontos de vista do escrevente em sua produção escrita.

Desse modo, a pesquisa tomará como ponto de partida os estudos de Bakhtin (1986 [1929]; 1993 [1934]; 2003 [1952]) para a análise aqui desenvolvida: primeiramente pela dimensão ideológica que o autor atribui à linguagem; em seguida, pela reflexão sobre a *palavra de autoridade*, norteadora dos usos linguísticos e do posicionamento do candidato sobre o tema proposto. A perspectiva dialógica encaminhará também para os pressupostos sobre a constituição heterogênea da linguagem (CORRÊA, 2004), que contempla as representações sociais relacionadas ao sujeito no processo de sua escrita. Com base nesses pressupostos, a análise é realizada a partir de *indícios* (GINZBURG, 1989) que serão capturados pela leitura investigativa.

Todos esses conceitos serão percorridos pela noção de que “enunciar é argumentar” (GOULART, 2007), ou seja, todos os enunciados da redação serão concebidos como uma forma de ação sobre o interlocutor, de modo a enfatizar a *inter-ação* (KOCH, 1997 [1992]) presente no processo de produção. Assim, pode-se mencionar inclusive a ocorrência de movimentos “contra-argumentativos” (*contrapalavras*, segundo Bakhtin, 2003) na elaboração da escrita, uma vez que os textos e as questões do exame são igualmente argumentos que agem sobre o candidato-leitor.

Por essas razões, trabalhamos com a hipótese de que a redação de vestibular representa um gênero híbrido (WILSON, 2012) por mesclar relações simultâneas com saberes cotidianos e/ou institucionalizados, ainda que apresente características e traços comuns, além de usos estereotipados da escrita.

1. Processos interativos na elaboração da escrita

A redação do vestibular, fundamentalmente, deve ser concebida como um gênero discursivo, ou seja, uma organização de enunciados de natureza verbal específica que permite a manifestação de uma determinada atividade humana (BAKHTIN, 2003 [1952]). Seu contexto de inserção, impregnado de grande carga simbólica, lhe atribui um importante papel social, situando o vestibular como um evento discursivo – o que é reforçado pelo aspecto claramente dialógico da escrita redacional, uma vez que se constitui na interação.

Para se compreender o princípio dessa colocação é necessário retomar a visão bakhtiniana sobre *dialogismo* – concebida como condição do sentido do discurso. De acordo com o autor (2003 [1952]), qualquer enunciado entra numa cadeia de enunciados, relacionando-se estreitamente aos elos precedentes e subsequentes. Isso significa que

[...] o enunciado não se fecha em si mesmo, pois ele apenas se constituirá como enunciado nesse interminável diálogo entre enunciados outros, ditos alhures ou ainda não ditos. Enunciados que o precedem e que o sucedem na cadeia discursiva (OLIVEIRA, 2008, p. 71).

Podem-se constatar, com isso, dois aspectos diferentes do princípio dialógico: o do diálogo entre interlocutores e o do diálogo entre discursos. Sobre o primeiro, Bakhtin alerta que

[...] é na interação entre interlocutores que reside o princípio fundador da linguagem. [...] a intersubjetividade é anterior à subjetividade, pois a relação entre os interlocutores não apenas funda a linguagem e dá sentido ao texto, como também constrói os próprios sujeitos produtores do texto (BAKHTIN, 1986 [1929], p. 46).

Toda palavra dirige-se a um interlocutor real (mesmo não presente) e variará em função deste, conforme o grupo social a que pertence, os laços sociais etc. Além de conferir sentido ao texto, a interação conduz o posicionamento dos sujeitos, pois “será a compreensão que o enunciador tem de seu parceiro que determinará o dito.” (BAKHTIN, 1986 [1929], p. 71). No *Outro* se credita a finalidade do que é proferido. Bakhtin deixa explicitado que

[...] enquanto falo, sempre levo em conta o fundo aperceptivo sobre o qual minha fala será recebida pelo destinatário: o grau de informação que ele tem da situação, seus conhecimentos especializados na área de determinada comunicação cultural, suas opiniões e convicções, seus preconceitos (de meu ponto de vista), suas simpatias e antipatias, etc.; pois é isso que condicionará sua compreensão responsiva de meu enunciado. Essas escolhas determinarão a escolha do gênero do enunciado, a escolha dos procedimentos composicionais e, por fim, a escolha dos recursos linguísticos, ou seja, o estilo do meu enunciado (BAKHTIN, 2003 [1952], p. 321). (Grifos nossos).

No caso da redação, o dialogismo entre interlocutores estabelece-se na relação produtor-leitor (banca examinadora). Apesar de o avaliador não se encontrar presente no contexto de produção nem de ser tratado como destinatário, o escrevente constrói seu texto baseado no imaginário sobre um representante institucional. Segundo Corrêa (2004, p. 22), “pode-se mesmo dizer que a dissertação fala com uma instituição”, o que significa que o discurso é ideologicamente constituído.

Dessa forma, pode-se dizer que a estrutura da enunciação concreta é determinada inteiramente pelas relações sociais; não somente pela situação social mais imediata, mas também pelo meio social mais amplo, que interfere nas representações que se faz sobre o interlocutor, fomentando simulacros dos mais diversos.

Tal fenômeno está intimamente relacionado ao segundo aspecto do princípio dialógico, referente ao diálogo entre discursos. Para Charaudeau & Maingueneau (2004, p. 286), “todo discurso é atravessado pela interdiscursividade, tem a propriedade de estar em relação multiforme com outros discursos”. O dialogismo nesse viés define o texto como um tecido de muitas vozes (textos ou discursos) que se entrecruzam ou respondem umas às outras. Ao construir seu discurso, o enunciador não só considera o discurso de outrem, como o faz presente na sua visão de mundo, definindo concepções a partir do que é instaurado historicamente por discursos que também instaura (BRAIT, 1997).

Na dissertação, essa trama de vozes acontece principalmente entre o escrevente e o que se denomina neste trabalho como *fontes de referência*. É a partir delas que o escrevente constrói valores com os quais “dialogará” em seu texto. Trata-se de um “espaço de trocas entre vários discursos convenientemente escolhidos” (MAINGUENEAU, 2005 [1984], p. 21).

O diálogo entre discursos estende-se ao conceito de *responsividade*. Tal conceito de origem bakhtiniana remete ao posicionamento discursivo como uma “resposta ao que já foi dito anteriormente sobre o mesmo objeto, sobre o mesmo problema, ainda que esse caráter de resposta não receba uma expressão bem perceptível” (BAKHTIN, 2003 [1952], p. 317). Dessa forma, “responder” estaria compreendido na relação do enunciador com os enunciados alheios, não só na relação com os objetos desse enunciado.

Ao discorrer sobre o assunto, Bakhtin destaca a constituição de pontos de vistas no processo discursivo:

Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo (aqui concebemos a palavra “resposta” no sentido mais amplo): ela os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta. Porque o enunciado ocupa uma posição definida em uma dada esfera da comunicação, em uma dada questão, em um dado assunto, etc. (BAKHTIN, 2003 [1952], p. 297).

2. Representações articuladas ao Outro

Conforme comentado, o dialogismo apresenta-se como base de toda materialidade discursiva, que abriga um universo de vozes sociais em múltiplas relações de convergência ou de divergência, de harmonia ou de conflito, de aceitação ou de recusa. Essas relações dialógicas demarcam a *heterogeneidade constitutiva* (CORRÊA, 2004) desses enunciados, pela qual se traçam os critérios para as tomadas de posição. Segundo Pêcheux,

[...] a interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso se efetua pela identificação (do sujeito) com a formação discursiva que o domina (isto é, na qual ele é constituído como sujeito): essa identificação, fundadora da unidade (imaginária) do sujeito, apoia-se no fato de que os elementos do interdiscurso [...] que constituem, no discurso do sujeito, os traços daquilo que o determina, são reinscritos no discurso do próprio sujeito. (PÊCHEUX, 1995 [1977], p.163).

Uma análise discursiva, portanto, não pode estar voltada somente para o que está enunciado, mas, sobretudo, para o modo como a enunciação se realiza. Além do seu objeto, o discurso é capaz de expressar, por exemplo, experiências do escrevente, sua relação com práticas letradas e as *representações* que traz consigo. Sobre esta última são necessárias algumas considerações.

O presente estudo parte da noção de representação como uma cadeia de significações construídas dentro de contextos sócio-históricos e culturais, relacionadas a questões políticas, ideológicas e teóricas, ou seja, “aos valores e verdades que determinam [...] quais são os discursos valorizados e a que interesses servem.” (CELANI; MAGALHÃES, 2002, p. 321).

O vestibulando apresenta em seu texto uma série de representações a respeito da proposta temática, do avaliador (interlocutor), da situação comunicativa (o evento), de si

mesmo e da própria escrita. Todas essas representações são construções sócio-históricas, que desvelam o caráter ideológico presente na linguagem.

Corrêa (2004) argumenta que a heterogeneidade da escrita ocorre justamente por meio da circulação dialógica do escrevente em torno das representações que carrega consigo, agrupando-as em três eixos principais: (a) eixo da representação que o escrevente faz da gênese da (sua) escrita, ou o que imagina ser a representação da fala pela escrita palavra por palavra; (b) eixo da representação que o escrevente faz do código escrito institucionalizado, ou o que imagina ser o código da modalidade escrita; (c) eixo da dialogia com o já falado/escrito, ou o que imagina ser a relação apropriada com outros enunciados, outros registros, com o próprio leitor e a própria língua.

Para a percepção das marcas linguísticas existentes nas redações, será preciso deter-se ao terceiro eixo, que, além de perpassar os outros dois, é o que enfatiza o diálogo com o enunciador e com outros discursos. Essa abordagem permitirá a observação da escrita em seu processo de produção a ser julgado por quesitos pré-estabelecidos, mas não como um produto acabado (*dado absoluto*, segundo Corrêa).

3. A palavra alheia na relação com o saber

Bakhtin apresenta duas propostas de conceituação da palavra alheia no discurso: a palavra de autoridade e a palavra internamente persuasiva. É no embate entre elas que ocorre o processo de “escolha e de assimilação das palavras de outrem” (BAKHTIN, 1993 [1934], p. 142), resultando na formação ideológica do indivíduo.

A palavra de autoridade é aquela que se assimila ao lhe ser conferido poder. Em outros termos, trata-se de uma palavra pré-existente que adquire autoridade quando reconhecida desse modo. Assim, ela se configura como uma unidade cristalizada, sendo muito associada por isso à tradição. Sua força argumentativa “está ligada ao valor/peso que a fortalece e a sustenta, construída no passado hierárquico” (GOULART, 2007, p. 96).

A palavra internamente persuasiva, por sua vez, é aquela que “não se submete a qualquer autoridade, com frequência é desconhecida socialmente (pela opinião pública, a ciência oficial, a crítica) e até mesmo privada de legalidade” (BAKHTIN, 1993 [1934], p. 143).

Em vista disso, é interessante que se verifique até que ponto os vestibulandos abrem mão da sua palavra internamente persuasiva em função da palavra de autoridade, assinalada pelo formalismo do contexto. Segundo Bakhtin, “[a palavra de autoridade] ressoa numa alta esfera e não na esfera do contato familiar” (BAKHTIN, 1993 [1934], p. 143); portanto, acredita-se que um evento discursivo como o vestibular é terreno fértil para se examinar a sua atuação.

A autoridade disposta nesta situação também levanta pistas sobre como o candidato se apropria das fontes de saber que lhe são conferidas a partir da legitimidade social que possuem. Os saberes evidenciados pelo candidato demonstram interações com enunciados de outros discursos, “[palavras do Outro] impregnadas de expressão, de tom valorativo que o indivíduo reproduz e parafraseia” (BAKHTIN, 2003 [1952], p. 294).

Cabe à pesquisa investigar a hierarquização desses enunciadorees a partir da preferência por saberes oriundos de formações discursivas determinadas. Isso permitirá o reconhecimento de valores sociais marcados, muitas vezes contrários à própria vivência do escrevente e do grupo a que pertence.

São muitas as estratégias argumentativas empregadas na pretensão da boa aceitação do examinador; porém, em sua maioria, estão baseadas em julgamentos amplamente divulgados na sociedade que, paradoxalmente, podem distanciar-se de convicções do universo discursivo da academia. De acordo com Costa Val (2006, p. 15), “o mais frequente interlocutor de todos os textos, invocado e respondido consciente ou inconscientemente, é o discurso anônimo do senso comum.” A partir dele, o candidato acaba deixando que se vejam muitas das suas relações cotidianas, das quais retira discursos prontos que carecem de justificativas claras.

Além disso, é possível haver uma tentativa constante de apropriação do discurso apresentado na prova, numa atribuição de expressiva credibilidade aos pontos de vistas dos autores da coletânea e textos das outras seções. O despontamento dessa atitude pode ser visto como perpetuação das relações produzidas na esfera escolar, que condicionam o comportamento diante de uma avaliação. Muitos estudantes acostumam-se a tomar como verdade tudo o que é respeitado institucionalmente, sem considerar as condições políticas e sociais que lhe cederam tal estatuto.

Isso vem demonstrar as deficiências que a escola traz no exercício de seu papel. Seu grande potencial na formação crítica e reflexiva de indivíduos converte-se (muitas vezes,

porém nem sempre) ironicamente no instrumento de limitação do pensamento próprio e de replicação dos discursos e saberes hegemônicos na sociedade. Estes, ademais, criam uma idealização da esfera acadêmica que irão determinar a seleção discursiva que os candidatos utilizam voluntária ou involuntariamente.

4. Movimentos argumentativos

Sabe-se que os posicionamentos presentes na redação do vestibular não estão restritos ao que se pode observar na sua superfície, haja vista o alto grau de dialogismo do gênero, que compreende “o dito no enunciado concreto e o não dito do horizonte extraverbal” (BRAIT, 2002, p. 129). Isso explica a necessidade de se conceber a argumentação além de uma estrutura argumentativa, pois toda enunciação surge carregada de entonação expressiva e de juízos de valor não aparentes que sustentam um ponto de vista. Dessa maneira,

[...] a argumentação estaria enraizada na construção dos signos, gêneros do discurso e das linguagens sociais; entre outros fatores [...], quando nos apropriamos de palavras dos outros, apropriamo-nos também do tom apreciativo, isto é, das condições sociais em que são produzidas e têm valor” (GOULART, 2007, p. 98).

Para Goulart, “enunciar é argumentar”, principalmente porque acredita que toda forma de discurso é produzida *intencionalmente na direção do Outro*, na medida em que é modulado em função dele. A enunciação leva em conta o interlocutor e as representações que se tem a seu respeito, portanto é construída sempre com alguma finalidade, mesmo não sendo identificada pelos enunciadores. Segundo Bakhtin, “ao escolhermos as palavras de nossos enunciados/gêneros do discurso, partimos das intenções que presidem o seu todo” (BAKHTIN *apud* GOULART, 2007, p. 94).

Essa perspectiva admite que se perceba a produção escrita como um todo, sem estreitamentos tecnicistas sobre a sua estrutura composicional. Não se sabe como o candidato trabalha com os padrões formais nem mesmo se os conheceu durante a formação escolar; então, até a argumentação protocolada institucionalmente pode percorrer diferentes dimensões textuais.

O fato é que, se qualquer enunciação age sobre o outro, não seria diferente em um texto que se propõe a isso. Nesse caso, a ação está diretamente relacionada à busca por uma recepção positiva do interlocutor institucional; por isso, reiteradamente, são tomadas medidas artificiais com as quais se acredita conquistá-la, sucedendo um efeito contrário, também passível de análise nesta pesquisa.

5. Orientação metodológica

A pesquisa, de base qualitativa combinada ao um breve quadro estatístico, descreve e analisa os modos de construção argumentativa na redação do vestibular. Para tanto, foi utilizada a perspectiva enunciativo-discursiva por esta abarcar a complexidade envolvida nesse processo de produção. O *corpus* é composto por redações do concurso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, correspondentes ao ano de 2011. Na pretensão de um diagnóstico englobante dos fenômenos descritos, foi realizada a análise de quarenta redações (R1 a R40), que tiveram seu registro escrito mantido (mesmo com desvios gramaticais relacionados à norma “cult”) a fim de se preservar a representação da escrita no momento da prova. Para este trabalho, destacamos apenas os excertos dessas redações.

Vale lembrar ainda que, devido à natureza híbrida das redações, “resultado do trabalho escolar e das experiências individuais e sociais” (WILSON, 2012, p. 109), muitas enunciações desempenham papéis múltiplos, que extrapolam a denominação em que se encontram inseridas na análise.

O processo seletivo para o ingresso na universidade em questão contém duas fases. A primeira apresenta dois exames de qualificação, a serem realizados em datas diferentes, formados exclusivamente por questões optativas. Seu resultado, obtido pela pontuação mais alta dentre as avaliações – ou pela única pontuação, caso se prefira fazer apenas uma delas –, classifica para a segunda fase, de caráter eliminatório. Esta etapa possui questões específicas do curso pretendido e uma prova universal denominada “Língua Portuguesa Instrumental com Redação”, que abrange cinco questões discursivas somadas a uma proposta de redação.

O programa da prova⁴ menciona que seu objetivo é “avaliar o candidato em sua habilidade de leitura e interpretação, na construção de sentidos e na reconstrução de textos e ideias em função dos propósitos comunicativos; em seu conhecimento da gramática, na articulação da competência linguística e da competência discursiva; em sua competência na produção de texto, com atenção às convenções linguísticas adequadas, ao gênero e à situação comunicativa”.

Nota-se que há uma série de exigências que enfatizam a formalidade do contexto. Muitas das atribuições demandadas remetem a práticas de letramento vinculadas ao contexto escolar; o que ciclicamente tem determinado seu currículo. Como em geral redações de vestibular (sejam as do ENEM, sejam as das universidades que ainda mantêm autonomia) privilegiam a dissertação como tipo textual, as implicações dessa escolha acabam por engessar a produção escrita escolar, voltada quase exclusivamente para a adoção de um rigor formal gerido por um (somente um) tipo e/ou gênero impossibilitado de se renovar.

A respeito da prova analisada, pode-se mencionar primeiramente sua temática sobre as formas contemporâneas de comunicação: em princípio, próxima à realidade dos vestibulandos, na sua maioria jovens bem adaptados às novidades comunicativas implantadas. Três eram os textos correspondentes às questões discursivas: o poema “O Sobrevivente”, de Carlos Drummond de Andrade; uma tirinha da Mafalda, do cartunista Quino; e a adaptação de uma resenha sobre o romance *Fahrenheit 451*, de Ray Bradbury. Portado de um tom saudosista, todos eles apresentavam uma perspectiva negativa a respeito da modernidade e algumas de suas interações.

O texto concernente à proposta de redação propriamente dita corrobora os pontos de vista exprimidos pelos anteriores, como é possível observar a seguir:

Os textos anteriores e o fragmento de entrevista abaixo discutem problemas relacionados às formas contemporâneas de comunicação

Em entrevista dada ao Diário Digital, o escritor português José Saramago critica o meio de comunicação virtual conhecido como *Twitter**.

⁴ O programa e todas as provas do vestibular encontram-se disponíveis no site da UERJ: http://www.vestibular.uerj.br/portal_vestibular_uerj/2011/exame_discursivo

Diário Digital: O senhor acompanha o fenômeno do *Twitter*? Acredita que a concisão de se expressar em 140 caracteres tem algum valor? Já pensou em abrir uma conta no *site*?

José Saramago: Nem sequer é para mim uma tentação de neófito. Os tais 140 caracteres refletem algo que já conhecíamos: a tendência para o monossílabo como forma de comunicação. De degrau em degrau, vamos descendo até o grunhido.

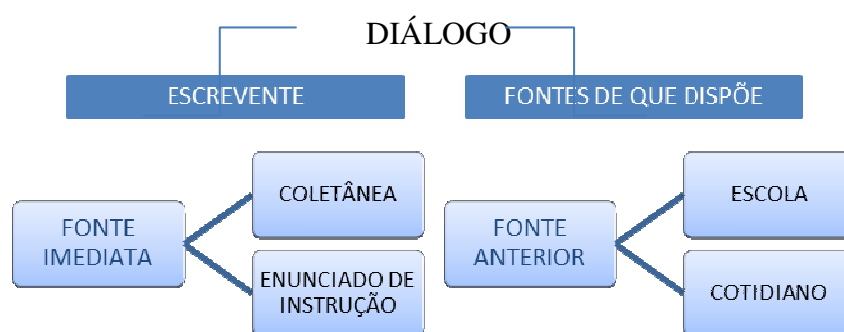
<http://oglobo.globo.com>

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos e de suas reflexões pessoais, redija um texto argumentativo com no mínimo 20 e no máximo 30 linhas, em que desenvolva sua opinião acerca da ocorrência, ou não, de um empobrecimento das formas atuais de comunicação entre as pessoas. Os textos anteriores e o fragmento de entrevista abaixo discutem problemas relacionados às formas contemporâneas de comunicação. Utilize o registro padrão da língua e atribua um título ao seu texto.

6. As redações: elementos dialógicos

Considerando o caráter altamente responsivo das redações, a análise partirá da relação do escrevente com os saberes a que este tem acesso, uma vez que são configurados por diferentes discursos. O seguinte diagrama auxilia essa apreensão:



O diálogo do escrevente com fontes de referência é dado em duas dimensões principais: aquela que está disposta no momento da prova e aquela que lhe foi apresentada ao longo da sua constituição como sujeito em seu processo de escolarização de forma sistematizada ou em outros eventos. Ambas atuam amplamente na formação do imaginário do escrevente sobre as

expectativas da instituição (representada pela banca examinadora). Dessa forma, os discursos elaborados nas redações sofrem influências das interpretações construídas a partir dessas fontes, pois “todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal e não pode ser separado dos elos anteriores que o determinam” (BAKHTIN, 2003 [1952], p.320).

Apesar da representação gráfica exposta, as produções escritas não serão concebidas sob a ótica do momento de contato entre escrevente e fonte, mas sim do lugar de onde essas fontes indicam sua procedência: se do contexto familiar/comum ou do institucional, caracterizadas aqui como fontes cotidianas e institucionalizadas. Os trechos mais significativos e que ratificam nossos argumentos foram marcados em *itálico*.

6.1. Fontes cotidianas

As fontes cotidianas podem ser entendidas como oriundas das esferas que não possuem relações institucionais (diretas ou explícitas) com o conhecimento; podem compreender desde o senso comum – adquirido inclusive em relações cotidianas das esferas institucionais – até o saber popular, reiteradamente não legitimado devido ao desprestígio social das classes de onde são originadas. Todas essas fontes possuem como eixo comum o enlace com os discursos de contextos informais.

Nas redações, foram encontrados casos relevantes de apropriação desse tipo de conhecimento. Esses dados podem ser percebidos como resultado de três influências principais sofridas pela argumentação: a das experiências do cotidiano, a do senso comum e a do discurso midiático.

Experiências do cotidiano

Foram muitas as vezes que os vestibulandos relataram, por meio de exemplificações, experiências que aparentavam pertencer ao seu cotidiano, seja pelas próprias vivências ou pela observação de situações concernentes aos seus grupos sociais.

Exemplos:

“Hoje em dia, é possível *contar para uma pessoa que você a ama utilizando apenas três letras via SMS.*” (R11)

“Com o advento da tecnologia e a facilidade da compra, o mundo virtual era uma solução fácil, barata e rápida de se comunicar, *tanto com um conhecido do Maranhão (tomando-se um referencial inicial com o estado do Rio de Janeiro) quanto com um vizinho da sua rua*”.⁵ (R22)

Presença do senso comum

O uso do senso comum foi marcado pela remissão a perfis interlocutivos situados socialmente, como a reprodução da *palavra de autoridade* (ver p. 9) na esfera familiar.

Exemplos:

“(...) as coisas vão perdendo a graça, pois *não é a mesma coisa você fazer qualquer coisa com suas mãos e você usar uma máquina.*” (R17)

“Hoje em dia ter tempo para ler um bom livro é muito difícil. As pessoas se ocupam com *coisas sem futuro* que alguns meios de comunicação oferecem (...)” (R31)

Influência do discurso midiático

O discurso midiático evidenciou-se pelo emprego do modo verbal imperativo – situando o receptor no centro da enunciação –, além da reprodução de formatos publicitários de conscientização. Também ocorreu constantemente a mixagem entre os registros formal e informal, característica de grande parte das programações destinadas ao grande público.

Exemplos:

“*Imagine que você* esta fazendo uma prova, pelo seu hábito de estar a maior parte de seu tempo na Internet conversando com seus amigos, *você* ao invés de escrever ‘você’ escreve ‘vc’. *Isto estará certo?*” (R38)

⁵ Grifo realizado para destacar os termos elucidativos de cada caso.

“Tecnologia. Use com moderação.” (R40)

6.2. Fontes institucionalizadas

As fontes institucionalizadas são aquelas provenientes de instituições historicamente tomadas como detentoras do saber sistematicamente organizado e oficialmente reconhecido. Sua autoridade é fixada pela própria tradição, pela legitimação dos espaços institucionais, ou seja, por motivações políticas e ideológicas que lhe oferecem um caráter especial. Correspondem ao que Bakhtin denomina de palavra autoritária: *palavra reconhecida no passado; encontrada de antemão* (BAKHTIN, 1993, p.143).

Nas redações podemos perceber indícios dessas fontes de autoridade e legitimação, empregados como recurso de validade para a argumentação. São saberes que os candidatos julgam ser valorizados pela banca avaliadora, interlocutores diretos, que representam não somente a instituição universitária em si, mas também as representações do que se julga como saber científico, daquilo que usualmente se relaciona à erudição.

Nas palavras de Corrêa, “os escreventes esforçam-se para se adequar ao código institucionalizado; ou do que supõe[m] como institucionalizado para a sua escrita” (CORRÊA, 2004, p. 61).

Como já comentado, o público participante do evento vestibular é constituído por maioria jovem; representante de uma parcela vasta de usuários das novas formas de comunicação. Por sua vez, os textos trazidos na coletânea continham (talvez estrategicamente) uma perspectiva negativa a respeito das formas de comunicação atuais, suscitando uma série de pressuposições por parte do candidato, que colocava o ponto de vista apresentado na prova em consonância com os discursos institucionalizados/escolarizados com os quais convivera. Tal perspectiva foi tomada como verdade absoluta nos argumentos encontrados mesmo que destoando da realidade cotidiana dos jovens candidatos.

Eis o quadro que demonstra a proporção dos posicionamentos tomados pelos vestibulandos no total das quarenta redações analisadas:

Posicionamento contrário às formas
contemporâneas de comunicação - 60%



- Posicionamento favorável às formas contemporâneas de comunicação - 17,5%
 Contraposição de ideias concluídas em síntese temporária - 15%
 Posição não considerada - 7,5%

A partir do quadro, pode-se constatar que mais da metade dos textos elaborados exprimiram pontos de vista discordantes do uso frequente da tecnologia para a comunicação. Para fundamentá-los, os candidatos recorreram com vigor aos discursos dominantes sobre a formalização da língua e do conhecimento. Percebeu-se também a exemplificação constantemente penetrada por esses discursos, na qual se viu impresso um efeito de distanciamento entre o escrevente e os protagonistas das rotinas ou episódios comentados.

Assim, os casos destacados nesta seção relacionam-se à busca de adequação ao que se fabula como expectativas, valores e supostas preferências da banca avaliadora. Os dados foram identificados como: (i) réplica ao enunciado da questão; (ii) tentativas de consonância ideológica com os textos da coletânea; (iii) concordância com o (presumido) interlocutor a fim de mostrar-se apto à universidade; (iv) demonstração de um tom saudosista das referências do passado, tomado como positivo, conforme se observa na coletânea da prova; (v) representação de si como alguém que também valoriza o instituído. Observemos:

Réplica ao enunciado da questão

A réplica ao enunciado da proposta pode ser explicada pela ênfase ao caráter avaliativo da situação discursiva, que se dá aparentemente pela concepção de avaliação construída

durante a formação escolar.

Exemplos:

“*De fato*, há um empobrecimento na forma de comunicação atual, como é evidenciado no caso do “twitter” que consiste em escrever textos com no máximo 140 caracteres (...)” (R4)

Tentativa de consonância ideológica com os textos da coletânea

A tentativa de se concordar com os autores da coletânea – e, muitas vezes, reproduzi-los – ocorre não somente por se pensar que a banca possui opinião semelhante, mas também pelo prestígio social que esses autores têm. Mesmo que o candidato não os conheça, é possível considerar que tenha deduzido a credibilidade dos mesmos pela seleção na prova.

Exemplos:

“*Essa modernidade é maldita* a partir do momento em que jovens, adultos e crianças tornam essa linguagem reduzida um vício e ‘inserem’ em seu cotidiano, *ajudando a emburrecer nossa população* e a cada vez mais elevar a distância entre o texto escrito com as suas palavras que demonstram tantas emoções para apenas códigos frios e impessoais.” (R22)

“(...) eis que a praticidade, se ainda pode ser considerado isso prático e não preguiça, se mostra como uma ferramenta para o caminho do *monossilabismo* ou até da *burrice humana*.” (R26)

Tentativa de consonância ideológica com o (presumido) interlocutor

A partir da perspectiva presente na coletânea e da hierarquização de saberes construídos socialmente, o escrevente procurou identificar-se com o pensamento que julgava pertencer ao leitor (banca examinadora). Isso ocorreu de três maneiras principais:

- Pela valorização da cultura/conhecimento

Algumas redações elencaram gostos e hábitos que socialmente são atribuídos ao perfil de pessoas intelectualizadas.

Exemplos:

“Esses protótipos vão conseguindo forma e deteriorando qualquer forma de cultura, seja ela a *música*, os *livros*, o *cinema* e o *teatro*. (R3)

“Diluir a alienação e a exclusão, não *a luz que liberta – o conhecimento*.” (R29)

➤ Pela valorização da leitura formal

Muitas argumentações apontaram a internet como antagonista da leitura, sem considerar que é a modalidade mais presente nos sites de relacionamento recriminados. Além disso, seu exercício referia-se somente a livros, modelo legitimado pelo discurso escolar. Este pode ser reconhecido também na visão utilitarista dada ao ato de ler, que teria como *função* o aprimoramento da própria leitura e da escrita, colocando em segundo plano a relação de deleite e outras sensibilidades desenvolvidas pelo leitor.

Exemplos:

“É uma pena que hoje em dia não haja muito costume de leitura, que muitos dos jovens prefiram ler um resumo na Internet ou escutar a história do que pegar o velho e bom livro ler, se envolver com a história e acima de tudo treinar a sua leitura. Quando lemos bastante nós também aprendemos a falar melhor e escrever melhor.” (R9)

“O desprezo por ler tem se tornado maior e com isso os jovens estão diminuindo o seu vocabulário, assim as pessoas não tem como conversarem com um diálogo culto. (...) Então concluímos que os jovens precisam ler mais e diminuir o tempo gasto com outros afazeres.” (R39)

➤ Pela valorização da educação institucionalizada e sua preferência pelo ensino da norma culta

Houve uma presença marcante de preconceito linguístico nas redações analisadas. Sua

quase totalidade discriminava a grafia criada na internet, mencionando-a como resultado de um menor grau de instrução e uma grande barreira para a comunicação e o alcance ao conhecimento.

Exemplos:

“Mas sabem que se comunicando dessa forma estão se prejudicando, principalmente quando tiverem que *dialogar de verdade com alguém que respeite as normas da língua*.” (R27)

“(...) tempo esse que é necessário ser gasto com *atributos intelectuais, aumentando a carga culta*.” (R35)

Tentativa de mostrar-se apto à universidade

Outra preocupação do escrevente relaciona-se à representação de si como alguém preparado para adquirir os conhecimentos vigentes na universidade. Assim, procura dar relevância aos discursos circulantes em sua formação escolar, buscando demonstrar que passou adequadamente pelos níveis exigidos para a graduação. Entre essas estratégias estão:

➤ A utilização de conteúdos curriculares

A fundamentação de algumas redações ocorreu por meio de conteúdos pertencentes ao currículo escolar. Ao conferir apropriação desse conhecimento, o escrevente representa-se como alguém que possui base suficiente para os conteúdos específicos que a universidade traz.

Exemplos:

“Como no século XV iniciam-se as navegações ultramarinas dos países europeus em busca de matéria-prima, junto levaram a sua cultura, língua, religião a outras sociedades. Em 1.453, Gutemberg inventa a imprensa, com isso criam-se jornais, diários podendo estabelecer uma nova informação para o mundo, ou seja, uma informação precisa e generalizada sobre os fatos da sociedade vigente e do mundo.” (R6)

“(…) o surgimento da escrita revolucionou o mundo, nos afastou dos animais, e potencializou a razão. Ciências foram criadas, conceitos estruturados e avanços conquistados: *o europeu desbravou o Atlântico, o norte-americano cravou sua bandeira na lua e criaram o computador.*” (R29)

➤ A tentativa de demonstração de uma consciência crítica

Os posicionamentos que tentavam aproximar-se do senso crítico – muito prezado no universo acadêmico – apresentaram-se, reiteradamente, como reprodução vaga de discursos de esquerda, desviando o texto da temática proposta.

Exemplos:

“A desenfreada revolução tecnológica propiciou melhorias inimagináveis, porém nos levou a vivermos pior. *Somos fruto do consumo exacerbado, onde trabalhamos mais e mais para continuarmos comprando. O novo já nasce velho, os sonhos são hoje todos vendidos, sua felicidade pode estar numa vitrine ansiosa te esperando.*” (R29)

“O homem deixa-se sucumbir em meio à *sociedade capitalista e seus princípios, transformando-o em máquina.*” (R30)

Representação de si como valorizador da prática institucionalizada

Como nos outros casos, ocorre um processo de valorização das práticas e valores estimados socialmente. Contudo, certas colocações foram expressas de maneira a incluir o escrevente como alguém que também os exerce, o que parece dar maior propriedade de fala.

Exemplos:

“(…) ainda possui *uma mínima parte que são apaixonados por uma boa trama e são eles* que fazem com que não seja extinto de vez o conhecimento, *são eles* que apreciam a língua portuguesa na forma culta e *são eles também* que acham que 140 caracteres não são dignos de expressar qualquer tipo de sentimento ou opinião. *São eles que devemos admirar e seguir como exemplo.*” (R3)

“*Ainda há sobreviventes que preferem ‘perder tempo’ escrevendo uma frase completa e manter um diálogo obedecendo requisitos mínimos da língua portuguesa.*” (R22)

Considerações finais

Diante de tudo o que foi analisado, pode-se dizer que o presente estudo tomou o gênero “redação” de forma a debruçar-se para os discursos que interagem para sua formulação.

Foi possível vislumbrar que o evento vestibular extrapola as dimensões da situação discursiva a que pertence. Para o candidato, a prova representa um rito de passagem, que poderá projetar seu futuro acadêmico e profissional. Tamanha proporção influencia vigorosamente o modo como o processo de escrita acontece. A partir das representações que traz consigo, o escrevente faz escolhas de diversos níveis, recorrendo sempre ao que é dotado de valor na sociedade, de modo a dar credibilidade à argumentação e a si como alguém capaz, que domina saberes suficientes para se tornar um estudante universitário.

Por se tratar de uma avaliação, o escrevente apresenta muitas marcas apreciativas formadas na esfera escolar, contribuinte inclusive para a idealização sobre o pensamento vigente na esfera acadêmica. A palavra de autoridade que essas instituições carregam constrói um processo de apropriação das fontes que aproximam o candidato do que se supõe institucionalizado. Mas, apesar da validação pré-creditada a esse saber, as redações também assentam saberes múltiplos adquiridos no cotidiano, que confirmam o *sentido vivencial* (BAKHTIN, 1986 [1929]) da linguagem até nos gêneros mais formais. Entretanto, por serem discursos reverberados com mais liberdade na esfera familiar, tendo em vista o tema da redação, foram empregados de forma reprodutora, sem que houvesse um aprofundamento mais vigoroso sobre o ponto de vista elaborado.

Também foi possível observar o quanto essas relações de discursos/saberes mesclam-se na realização do gênero, confirmando sua natureza híbrida. Tamanha sua multiplicidade, que os excertos usados para exemplificar a exploração de uma das fontes possuíam traços relevantes para funcionar como exemplos de outros casos apresentados na própria pesquisa.

Por isso, vale salientar que um gênero complexo como a redação de vestibular demanda uma reflexão cada vez mais aprofundada sobre suas implicações, interseções e hibridizações. Assim, esta pesquisa deve representar apenas uma pequena contribuição num universo infinito de possibilidades para sua abordagem.

Referências bibliográficas:

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986 [1929].

_____. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: UNESP, Hucitec, 1993 [1934].

_____. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. 4. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1952].

BRAIT, B. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. Campinas, SP: UNICAMP, 1997.

_____. Interação, gênero e estilo. In: PRETTI, Dino (Org.). *Interação na fala e na escrita*. São Paulo: Humanitas; FFLCH/USP, 2002.

CELANI, M. A. A.; MAGALHÃES, M C. Representações de professores de inglês como língua estrangeira sobre suas identidades profissionais: uma proposta de reconstrução. In: MOITA LOPES, L. P.; BASTOS, L. C. (Orgs.). *Identidades: recortes multi e interdisciplinares*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

COSTA VAL, M. G. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 2006 [1991].

CORRÊA, M. L. G. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GINZBURG, C. Sinais: Raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, C. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOULART, C. Enunciar é argumentar: analisando um episódio de uma aula de História com base em Bakhtin. *Pro-Posições*, v. 18, n. 3 (54), set/dez. 2007, p. 93-107.

KOCH, I. V. *A inter-ação pela linguagem*. 3. ed. São Paulo, Contexto; 1997 [1992].

LOPES, A. C. *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.

MAINGUENEAU, D. *Gênese dos discursos*. Trad. Sírio Possenti. Curitiba: Criar Edições, 2005 [1984].

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995 [1977].

PROVA Instrumental de língua Portuguesa e redação. Disponível em: http://www.Vestibular.uerj.br/portal_vestibular_uerj/index_portal.php. Acesso em 10 de dez. 2012.

OLIVEIRA, M. A. Dialogismo: a ordem do enunciado. *Graphos*, João Pessoa, v. 9, n. 2, out. 2008, p. 71-80.

ROCKWELL, E. Os usos escolares da língua escrita. *Cadernos de pesquisas* (52), São Paulo, fev. 1985, pp-85-95.

WILSON, V. A redação no vestibular: um gênero híbrido. *Revista Linguagem e Ensino*, v. 15, n. 1, 2º sem. 2012.

Knowledges and interlocutions in the compositions of the “vestibular”

Abstract: This research aims to investigate how the argumentative process is given in college entrance essay exam. Considering the specificity of it's the operation context, such gender approach reveals singular interaction marks, which involve a variety of ideological representations of the writers and concepts brought about the writing and circulating knowledge in the social and scholar spheres. For this, we analyzed texts conducted in 2011 college entrance examination. The study remained the enunciative-discursive perspective, taking as basis the concepts of *dialogism*, *responsivity* (Bakhtin, 1986 [1929]) and *discursive genre* (2003 [1952]), the description of the different *representations* of the writer (Corrêa, 2004), and the presence of the *authoritative word* (Bakhtin, 1993 [1934]) for the stance taken. These understandings are pervaded by the understanding of the utterance as an argumentative act (Goulart, 2007), supporting the identification of the candidate *reference sources* (daily and institutionalized) and strategies built to achieve acceptance of an interlocutor loaded lettering presumed socially.

Key words: Discursive genre. Writing. Dialogism.

Recebido em: 19/10/2013.

Aprovado em: 10/01/2013.