

Unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

NATHALIA MARIA SOARES

A REDAÇÃO NA PROVA DO ENEM: uma análise
dialógica do discurso



ARARAQUARA – S.P.
2014

NATHALIA MARIA SOARES

A REDAÇÃO NA PROVA DO ENEM: uma análise dialógica do discurso

Dissertação de Mestrado, apresentado ao Programa de Pós-Graduação de Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa. .

Linha de pesquisa: Estrutura, Organização e funcionamento discursivos e textuais.

Orientadora: Marina Célia Mendonça

ARARAQUARA – S.P.
2014

Soares, Nathalia Maria

A redação na prova do ENEM: uma análise dialógica do discurso /
Nathalia Maria Soares – 2014

145 f. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Lingüística e Língua Portuguesa) –
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de
Ciências e Letras (Campus de Araraquara)

ORIENTADOR: MARINA CÉLIA MENDONÇA

1. Prova escolar. 2. Exame vestibular. 3. Análise do discurso.
I. Título.

NATHALIA MARIA SOARES

A REDAÇÃO NA PROVA DO ENEM: uma análise dialógica do discurso

Dissertação de Mestrado, apresentada Programa de Pós em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Estrutura, Organização e funcionamento discursivos e textuais.

Orientador: Marina Célia Mendonça

Data da defesa: 01/04/2014

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Marina Célia Mendonça – Doutora em Linguística
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

Membro Titular: Renata Maria Facuri Coelho Marchezan – Doutora em Linguística
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

Membro Titular: Jauranice Rodrigues Cavalcanti – Doutora em Linguística
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Dedico aos meus pais pelo carinho e apoio, e que apesar de todas as adversidades sempre acreditaram em mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, por permitir a minha existência e sempre me abençoar.

Aos meus pais, por acreditarem em mim, e estarem comigo em todos os momentos de minha vida, nos momentos felizes e difíceis também. Pois são eles minha fonte de inspiração e pilares para minha sobrevivência.

À minha irmã, que sempre me acolhe e me abraça, fazendo com que eu me sinta segura e feliz.

Ao meu namorado, por me compreender nos momentos de ausência e apoiar minha continuidade nos estudos.

À minha orientadora, pelos ensinamentos, trocas de experiências, apoio, carinho e paciência no desenvolvimento deste trabalho, e também por ter auxiliado em meu crescimento intelectual e profissional.

À minha ex-professora e grande amiga Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira, que me incentivou a continuar meus estudos e sempre me transmitiu os valores de ser uma grande mestre.

“[...] amigos e poetas são iguais. Ambos possuem o dom de retirar a vida da singularidade, tornando-a plural.”

Fábio de Melo (2007, p.7)

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é analisar, segundo a perspectiva teórico-metodológica dos estudos do Círculo de Bakhtin, propostas de redação do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), de forma a entender sua constituição histórica, estrutura composicional e estilo na relação com vestibulares que não aderiram ao ENEM como processo seletivo e com documentos oficiais. Uma hipótese de que partimos é que essas propostas, ao considerarem de forma singular o discurso “educação para a cidadania”, através da competência “elaborar proposta de solução ao problema exposto” exigida no momento da escrita da redação, definem um modelo de texto a ser escrito, limitando assim o acesso à diversidade de gêneros e enunciados no momento da produção escrita. Na análise, mobilizamos os conceitos de enunciado, diálogo, gênero do discurso e sujeito, tal que compreendidos pelo Círculo de Bakhtin. Para realizar as análises dialógicas, realizamos uma pesquisa bibliográfica baseada em documentos oficiais da educação (PCN e LDB) que são bases para a constituição do ENEM, e um estudo bibliográfico da linguística textual para verificar o que se propõe sobre texto e textualidade, buscando compreender melhor o universo de produção textual exposto na avaliação da redação do ENEM. Através dessas análises, confirmamos nossa hipótese de que se gera um estilo de proposta da *prova de redação em exame* – ENEM, pois há uma grande diversidade de gêneros para leitura na proposta de redação, assim como propõe os PCNs. Enquanto na produção escrita temos, na *prova de redação em exame*, o gênero discursivo dissertativo-argumentativo, o qual é acompanhado de instruções que limitam a relação sujeito/texto.

Palavras-chave: ENEM; estudos bakhtinianos do discurso; gênero do discurso; redação escolar; exames vestibulares.

RESUMEN

El objetivo de ese trabajo es analizar, según la perspectiva metodológica de los estudios bakhtinianos, las propuestas de redacción del ENEM (Examen Nacional de la Enseñanza Secundaria), para comprender su constitución histórica y estructura composicional en relación con otros vestibulares que no utilizan el ENEM como proceso selectivo y con documentos oficiales. La hipótesis de que nosotros partimos es que esas propuestas, al trabajar con el modo singular el discurso “educación para la ciudadanía”, a través de la competencia “elaborar una propuesta de solución al problema expuesto” exigida en el momento de la escritura de la redacción, hacen con que solamente un tipo de texto sea escrito, limitando el acceso a diversidad de géneros y enunciados en momento de la producción escrita. Para comprobar esa hipótesis utilizamos los conceptos de enunciado, discurso, diálogo, género y sujeto, todos ellos definidos por el círculo de Bakhtin. Para realizar las análisis dialógicas, realizamos una búsqueda bibliográfica basada en documentos oficiales de la educación (PCN y LDB) los cuales son bases para la constitución del ENEM, y un estudio bibliográfico de la lingüística textual para verificar lo que es propuesto sobre texto y textualidad, buscando comprender mejor el universo de la producción textual que está en la evaluación del ENEM. A través las análisis, afirmamos nuestra hipótesis de que hay un estilo de propuesta de la *prueba de redacción en examen* – ENEM, pues hay una gran diversidad de géneros para la lectura en la propuesta de redacción, de acuerdo con los PCNs. Mientras en la producción escrita hay, en la *prueba de redacción en examen*, el género discursivo disertativo-argumentativo, el cual está acompañado de instrucciones que limitan la relación sujeto/texto.

Palabras-claves: ENEM; estudios bakhtinianos del discurso; género del discurso; redacción escolar; exámenes de vestibular.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 ESTUDOS BAKHTINIANOS DO DISCURSO	18
1.1 O Enunciado em Bakhtin	18
1.2 Valores ideológicos no Círculo de Bakhtin	24
1.3 Singularidade/Alteridade: o “eu” e o “outro” na análise do discurso	25
1.4 Autor-criador	28
1.5 Gêneros do discurso no Círculo de Bakhtin: um estudo voltado para o desenvolvimento desta pesquisa	30
2 RECUPERANDO UMA MEMÓRIA DO DISCURSO SOBRE LEITURA E TEXTUALIDADE	34
2.1 A leitura: uma busca de redes de discurso na Linguística Textual	34
2.2 Textualidade: uma busca de redes de discurso na Linguística	39
2.3 Texto dissertativo na proposta de redação do ENEM	45
3 CIDADÃO /CIDADANIA: um estudo nos documentos educacionais LDB e PCN	48
3.1 LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	48
3.1.1 LDB: o discurso de ser um cidadão	49
3.2 PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais	54
3.2.1 PCNEM (Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio) e o discurso de ser um cidadão	55
4. ESTUDO DISCURSO DE PROCESSOS SELETIVOS: ENEM e IES que não o aderiram como vestibular.	58
4.1 Enem	58
4.1.1 Enem e sua história	59
4.1.2 A redação na prova do Enem	63
4.2 Revisão Bibliográfica das IES que não aderiram ao ENEM como processo seletivo	74
4.2.1 UEL	74
4.2.2 UNESP	76
4.2.3 UNICAMP	79
4.2.4 FUVEST/USP	81

4.3 Análise dialógica de proposta de redação do ENEM em diálogo com demais propostas de redação	84
4.3.1 Análise da proposta de redação do ENEM e das IES de 1998	84
4.3.2 Análise da proposta de redação do ENEM e das IES de 2009	95
4.3.3 Análise da proposta de redação do ENEM e das IES de 2012	106
4.4 Análise das propostas de Redação do ENEM: estrutura composicional, estilo e “ter atitude de cidadão”	116
4.4.1 O cidadão na proposta de redação do ENEM: 5ª competência - “elaborar uma proposta ou intervenção ao tema exposto”	136
CONSIDERAÇÕES	139
Referências Bibliográficas	142

Introdução

A sociedade contemporânea exige do cidadão determinadas atitudes para que este continue a conviver em sociedade. Pensando nas questões *cidadão* e *educação desses cidadãos*, o MEC (Ministério da Educação) elaborou uma prova em 1998, intitulada ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Essa avaliação continha 63 questões e uma redação, e tinha por objetivo ser um exame autoavaliativo (visto que o estudante poderia analisar seus conhecimentos através do exame) e uma avaliação da Educação Básica para o Ministério da Educação. Com o decorrer dos anos, o ENEM sofreu algumas modificações.

A primeira delas foi em 2004, quando, além dos objetivos que já existiam, passou a ter como objetivo selecionar candidatos para o PROUNI (Programa Universidade para Todos), pelo qual os estudantes podiam pleitear bolsas em universidades particulares. A segunda e grande modificação ocorreu em 2009, quando o propósito do ENEM passou a ser o ingresso em universidades (IES); muda-se, então, a composição da prova, a qual é realizada em dois dias, contendo 180 questões e uma redação.

Temo, porém, que o MEC tenha ido com muita sede ao pote e tenha empurrado para o Enem mais funções do que o exame é capaz de suportar. Além do mencionado, a prova vem sendo usada para certificar a conclusão do ensino médio (a antiga madureza), [...] e até para decidir quem vai passar uma temporada no exterior no Ciência sem Fronteiras.

É difícil pôr no mesmo teste aquilo que é necessário para desempatar dois candidatos ultrapreparados que disputam uma vaga no curso de medicina, por exemplo, e os conhecimentos básicos que se exigem do sujeito que só quer o diploma do ensino médio. O resultado são provas ultralongas que prejudicam os estudantes pelo cansaço a que os submetem. (SCHWARTSMAN, 2013, <http://www1.folha.uol.com.br/columnas/helioschwartzman/2013/11/1376985-enem-1001-utilidades.shtml>)

Percebemos que, com a alteração sofrida, em que o Enem se torna uma prova “ultralonga”, o Exame Nacional do Ensino Médio mantém a redação, exigindo do candidato um texto dissertativo-argumentativo coerente e coeso, com uso da norma padrão da língua portuguesa, e que contemple uma solução ao problema proposto, ou seja, faça uma proposta de intervenção na realidade. Esta intervenção é avaliada como a 5ª competência exigida pelo MEC na elaboração da redação do ENEM

Competências do ENEM

Redação

I. Demonstrar domínio da norma culta da língua escrita.

- II. Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo.
- III. Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
- IV. Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
- V. Elaborar proposta de solução para o problema abordado, mostrando respeito aos valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.
(<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/>, 2000, grifo adicionado)

Ou seja, é necessário que o candidato apresente uma solução ao problema desenvolvido ao longo de seu texto e respeite os direitos do cidadão.

O discurso sobre a necessidade de se desenvolver, no educando, um cidadão com direitos e deveres também é veiculado pelos documentos relacionados à educação, como: a LDB (Leis de Diretrizes e Bases) e os PCN (Parâmetro Curriculares Nacionais) documentos que são utilizados como base para a elaboração do ENEM, e nos quais encontramos a ideia de formar o cidadão através da educação.

Assim, nossa hipótese é que o MEC considera que ao elaborar uma proposta de conscientização ou ação social para solucionar o problema discutido na redação, os estudantes estão demonstrando que raciocinam como um cidadão. Com isso, consideramos pertinente conhecer o discurso dos documentos do MEC para analisar a constituição do ENEM, pois a análise de um determinado discurso, na perspectiva teórica adotada para este trabalho (estudos bakhtinianos do discurso), deve ser feita considerando seu diálogo constitutivo com outros na produção de sentido:

Bakhtin [...] insiste no fato de que o discurso não é individual, [...] porque se constrói entre pelo menos dois interlocutores que, por sua vez, são seres sociais; não é individual porque se constrói como um “diálogo entre discursos” (BRAIT, 2001, p. 33).

Considerando esse diálogo entre discursos, além de verificarmos as relações dialógicas entre os documentos oficiais da educação e o exame em questão para este trabalho, realizaremos a análise do diálogo existente entre a proposta de redação do ENEM e outras propostas de redação de alguns vestibulares que não aderiram ao exame como parte da avaliação, ou avaliação total para o ingresso nas IES, as quais não pedem que seja elaborada proposta para a solução do problema discutido no texto.

A necessidade de se elaborar uma proposta de solução ao tema abordado, são pontos que nos levam a um objetivo geral, reconstruir parte da memória discursiva que constitui as propostas de redação do ENEM, buscando seu diálogo com propostas de redação de vestibulares de IES de referência que não optaram pelo ENEM como processo seletivo e com o discurso dos PCN e da LDB sobre a questão da cidadania.

Baseados nesse objetivo geral, partimos para questionamentos cujas respostas temos por objetivo atingir:

1. As propostas de redação nos processos seletivos seguem um padrão estilístico/composicional?;
2. “A proposta de redação do ENEM sofreu modificação no decorrer dos anos? Se sim, quais tipos de mudanças?”;
3. “Quais os discursos que veiculam a LDB e o PCN sobre ser e formar cidadão? É o mesmo discurso veiculado pelo documento de base do ENEM 2000?”.

Com esses objetivos, fazemos um breve histórico do ENEM e de instituições: UEL, UNESP, UNICAMP e USP (FUVEST) que não aderiram ao ENEM como vestibular, e analisamos os anos de 1998 (ano em que se cria e aplica o ENEM), 2009 (ano de mudança na constituição da avaliação do ENEM e também de seus objetivos, o qual a partir dessa data é visto como processo seletivo de algumas IFES), e 2012 (ano escolhido em função do desenvolvimento deste trabalho), também analisamos enunciados das propostas de redação do ENEM dos seguintes anos 1998, 2000, 2001, 2003, 2007, 2009, 2010 e 2012. Essa análise é feita segundo proposta da análise dialógica do discurso, bem caracterizada a seguir por Brait:

O trabalho metodológico, analítico e interpretativo com textos/discursos se dá [...] herdando da Linguística a possibilidade de esmiuçar campos semânticos, descrever e analisar micro e macroorganizações sintáticas, reconhecer, recuperar e interpretar marcas e articulações enunciativas que caracterizam o(s) discurso(s) e indiciam sua heterogeneidade constitutiva, assim como a dos sujeitos aí instalados. (BRAIT, 2006, p. 13)

De acordo com Brait, estudar o discurso é encontrar nele sua heterogeneidade e os sujeitos nele inscritos. E, para complementar o que disse Brait (2006), Geraldi (2012), “cotejar textos (...) é a única forma de desvendar os sentidos”, sentidos que não estão acabados e esgotados, mas que estão presentes na análise do discurso.

Assim para auxiliar no estudo do discurso, contemplamos também, nesta pesquisa, o cotejo de textos, isto é, a contextualização dos discursos, em que se fazem emergir vozes para uma maior penetração no discurso.

Dar contextos a um texto é **cotejá-lo com outros textos**, recuperando parcialmente a cadeia infinita de enunciados a que o texto responde, a que se contrapõe, com quem concorda, com quem polemiza, que vozes estão aí sem que se explicitem porque houve esquecimento da origem. (GERALDI, 2012)

Segundo essas propostas, desenvolvemos uma análise focando no discurso, sujeito, diálogo e gênero – buscamos relação/diálogo entre avaliações em situação de concurso e documentos educacionais. Para esclarecer os conceitos utilizados no trabalho, expomos em poucas palavras as definições dos conceitos bakhtinianos utilizados no decorrer da pesquisa: discurso, enunciado, sujeito, diálogo, gênero do discurso, estilo. Esses conceitos são desenvolvidos nas obras do Círculo de Bakhtin, entre elas *Discurso na vida e discurso na arte* (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2011); *Estética da criação verbal* (BAKHTIN, 2006); *Marxismo e Filosofia da linguagem* (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010); *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica* (MEDVIÉDEV, 2013).

O discurso é o enunciado proferido, e o “*enunciado* é compreendido como elemento da comunicação em relação indissociável com a vida”. (GEGE, 2009, p. 36), de modo que todo texto/discurso está em contato direto com as relações sociais, as quais envolvem os sujeitos.

“O *sujeito* na teoria bakhtiniana é considerado como um ser de ações concretas” (GEGE, 2009, p. 97), assim sujeito é constituído por essas relações, em que há trocas de informações envolvendo o diálogo.

Diálogo pode ser entendido como “a interação de pelo menos duas enunciações” (GEGE, 2009, p. 31), a relação entre texto e sujeito, sujeito e sujeito, e essa relação sempre trabalhando os enunciados/discursos de modo que haja ação responsiva entre locutor e interlocutor, e nessa relação, troca de informações/enunciados entre os sujeitos, o discurso é proferido e definido pelo seu gênero.

Gênero do discurso envolve, pelo menos, o estilo, a estrutura composicional e o conteúdo. Sendo manifesto por enunciado concreto e relativamente estável, define-se de acordo com o momento da enunciação: “*enunciados* vão se constituindo em tipos e formas mais consistentes para uso em esferas específicas.” (GEGE, 2006, p. 50).

Pensando em gênero, esta pesquisa, no momento em que desenvolvemos a análise, denominamos o nosso corpus como gênero *prova de redação em exame*, para especificar o estilo e a estrutura composicional que são encontrados nas propostas de redação do ENEM.

Baseados nesses conceitos, que serão desenvolvidos ao longo deste trabalho e que entendemos serem contribuições do Círculo de Bakhtin para uma análise discursiva, desenvolvemos esta pesquisa. Fazemos um estudo bibliográfico de obras do círculo de Bakhtin e seus comentadores: BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2011; BAKHTIN, 2006; BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010; MEDVIÉDEV, 2013; SOUZA, 2002; entre outras obras.

Após apresentar a contribuição teórica do círculo de Bakhtin, expomos uma discussão sobre o conceito de texto – seja para leitura ou escrita – desenvolvida pela Linguística Textual, outro campo da linguística, que buscamos pela necessidade de compreender os critérios de correção (as cinco competências) propostos pelo ENEM para a produção textual, limitando a relação sujeito/texto. Juntamente com as concepções da textualidade defendidas por Marcuschi (2007), Koch (2003) e Costa Val (1999), apontamos algumas compreensões dos gêneros do discurso/texto no interior da linguística, em especial em escritos de Marcuschi e Geraldí. Também buscamos compreender como os gêneros discursivos aparecem nos PCN, documento educacional que norteia o trabalho do uso de textos pelos docentes nas escolas.

Buscamos também a concepção/definição de “cidadão e cidadania” presente nos PCN (Parâmetros Curriculares Nacional do Ensino Fundamental II e Parâmetros Curriculares Nacional do Ensino Médio), concepção presente no ENEM e que nos levou a iniciar essa pesquisa. Aprofundamos esse estudo do discurso sobre a cidadania buscando suas relações com a LDB, outro documento educacional que norteia os trabalhos a serem desenvolvidos na Educação Básica (Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio).

Nesta pesquisa, também colocamos em diálogo a avaliação do ENEM com avaliações de instituições que não aderiram ao mesmo. Após uma pesquisa feita sobre instituições federais e estaduais, deparamo-nos com uma pequena lista de instituições que não utilizam o ENEM, parcialmente ou integralmente, como processo seletivo, e dentro dessa lista recortamos e utilizamos no desenvolvimento do trabalho três Instituições Estaduais de São

Paulo (UNESP, UNICAMP e USP) e uma Instituição Estadual de Londrina (UEL), as quais além de não aderirem ao ENEM trabalham com a proposta de redação¹ de modos distintos.

Assim, este trabalho se divide em cinco partes, os quais são:

1. *Estudos bakhtinianos do discurso*, parte na qual abordamos as questões teóricas do círculo de Bakhtin – em especial discorremos sobre discurso, gênero, enunciado, ideologia, singularidade – para compreender os conceitos bakhtinianos e encontrar as diversas possibilidades de análises;

2. *Recuperando uma memória do discurso sobre leitura e textualidade*, em que discorremos sobre as definições de texto e textualidade abordados tanto pela Linguística Textual quanto pela análise do discurso;

3. *Cidadão e cidadania: um estudo nos documentos educacionais LDB e PCN*, parte em que refletimos sobre as definições desses termos e como esses aparecem nos documentos educacionais LDB e PCN, que entendemos que são textos-base para a formulação do Enem;

4. *Estudo discursivo de processos seletivos: ENEM e IES que não o aderiram como vestibular*, parte em que realizamos um histórico do Enem e de outras instituições (Unesp, Unicamp, Usp e Uel), compreendendo as modificações que essas avaliações sofreram no decorrer dos anos, em especial no que diz respeito às propostas de redação e análise das propostas de redações do ENEM (1998, 2000, 2001, 2003, 2007, 2009, 2010 e 2012), tentando compreender o discurso das mesmas através da teoria do Círculo de Bakhtin.

¹ Determinamos que nesse trabalho a proposta de redação será nomeada de enunciado.

1. Estudos bakhtinianos do discurso

Estudos desenvolvidos pelo círculo de Bakhtin são a base teórico-metodológica da análise dialógica do discurso (BRAIT, 2006). Para realizar uma análise dialógica, é preciso compreender que não há um acabamento do enunciado e do sentido “por inteiro”, mas sim acabamentos momentâneos, que são, ao mesmo tempo, estáveis e instáveis. Bakhtin e o círculo não fecham seus estudos, não lhes dão um acabamento ao modo de teorias; ao contrário, podemos afirmar que a construção dos “conceitos” se dá de forma ininterrupta. Com isso, eleger a teoria bakhtiniana como forma de análise é estar ciente de que o resultado alcançado pode não ser definitivo e menos ainda o último; tratando-se então de um resultado capaz de constituir um momento único do objeto estudado.

Utilizar estudos do círculo de Bakhtin como base de pesquisa demanda considerar que o mesmo concebe o signo na relação com sua exterioridade, ou seja, não está preocupado somente com a palavra em si, mas com a constituição desta dentro do texto e relacionada ao contexto, levando em conta que há tempo, sujeito e espaço para a produção de um enunciado.

Isto é, partimos do enunciado concreto, de seu estudo sintático e semântico, e levamos em consideração seu momento de produção, de circulação e de recepção para construir o significado do enunciado – e é necessário ter a noção da importância de todo esse processo, porque a semântica de um discurso pode variar de sujeito para sujeito, como também de contexto para contexto.

Partimos, com o círculo, da hipótese de que não existe sujeito sem linguagem, nem linguagem sem sujeito; além disso, todo texto tem história e cada texto é um enunciado concreto que se constrói e se realiza.

1.1 O Enunciado em Bakhtin

A concepção de enunciado/enunciação não se encontra pronta e acabada numa determinada obra, num determinado texto: o sentido e as particularidades vão sendo construídos ao longo do conjunto das obras, indissociavelmente implicados em outras noções também paulatinamente construídas (BRAIT; MELO, 2010, p.65)

Os enunciados, tal como os concebe o Círculo de Bakhtin, estão presentes na vida do ser humano, em sua rotina e todas as ações. A língua e a linguagem se realizam em enunciados, sejam eles escritos ou orais.

O enunciado não é apenas uma frase com aspectos sintáticos e semânticos. O enunciado é o emaranhado de palavras perceptíveis que desenvolve situações, planeja ações futuras, está baseado no real e material – com a intenção de dar expressão ideológica ao produzido, une os participantes e co-participantes do momento para ter vida, existir e ser social. Ou seja, o enunciado reflete as condições específicas de todas as esferas de comunicação, já que no enunciado tem-se, além da língua e seus elementos constitutivos, o “presumido”, o qual envolve o que “todos” sabem do contexto, deslocando-se do individual para o social. Neste momento, não importa mais o que “eu” quero, sei e penso; mas o que a “sociedade” quer, sabe e pensa, tornando-se além de social, porque necessita do mundo material e real para ter a expressão ideológica.

Que nos falta? Nos falta, justamente, aquele *contexto extraverbal* [...] Este *contexto extraverbal* da enunciação se compõe de três aspectos: 1) um *horizonte espacial compartilhado* por ambos os falantes (a unidade do visível: a casa, a janela etc); 2) o *conhecimento e a compreensão comum da situação*, igualmente compartilhado pelos dois, e, finalmente, 3) a *valoração compartilhada* pelos dois, desta situação. (BAKHTIN./VOLOCHÍNOV, 2011, p. 156)

Não é possível pensar em enunciado sem pensar nos interlocutores e no espaço em que estão inseridos e, ao considerarmos esses aspectos, consideramos as ideologias presentes no enunciado. Ideologias estas que vêm carregadas de julgamentos de valor, sendo que esses serão percebidos pelos sujeitos da enunciação, no ato da realização do enunciado, o qual considerado isoladamente é individual e único, pois não será igual e nem repetido perfeitamente. Mas a cada esfera em que é utilizado, torna-se relativamente estável.

Estável no sentido do compartilhamento de presumidos, no sentido de que é sempre social e ideológico; e instável, pois o leitor lhe dá um acabamento sempre provisório, em uma resposta que nem sempre é a desejada e esperada pelo enunciadador. Isso além de que, ao se mudarem o sujeito e o espaço, muda-se também a realização do enunciado, porque variam a entoação, ideologia e significação dada ao mesmo. Por mais que seja único, o enunciado se altera de acordo com a relação sujeito-tempo-espaço, ou seja, o mesmo enunciado composto por palavras, orações e sons que se repetem (FIORIN, 2006) recebe significado distinto para cada falante-momento-lugar.

[...] cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido (sua intenção em prol da qual ele foi criado). É aquilo que nele tem relação com a verdade, com a bondade, com a beleza, com a história. (BAKHTIN, 2011, p. 310)

Isto é, o enunciado é singular e concreto, e está presente na relação eu-outro, cria o diálogo e a interação social. “Uma enunciação concreta [...] nasce, vive e morre no processo de interação social dos participantes da enunciação.” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2011, p.165). Está ligado ao verbal e extraverbal, ao dito e ao não-dito, pois a língua penetra na vida através do enunciado concreto, e este também auxilia a vida a penetrar na língua; e uma vez separados o enunciado perde sua significação, pois o enunciado concreto é social (está na sociedade, no contexto) e objetivo (está no plano material), caracterizando-se como o cruzamento de uma problemática, que envolve o interno e o externo do mesmo.

Considerando o exposto, temos como parte disso que pode ser “externo” o não-dito e os tipos de destinatário. O não-dito é o que está fora do enunciado como estrutura, é uma causa externa que age sobre o enunciado “como uma força mecânica” (BAKHTIN./VOLOCHÍNOV, 2011, p. 157). É a vida, o conhecimento epistêmico, as emoções, sensações, os momentos de enunciação que fazem com que o não-dito apareça e então aja sobre o enunciado, produzindo sentidos para os sujeitos.

De acordo com BAKHTIN (2010), o *tema* é o sentido produzido pela atuação desse extraverbal do enunciado, somado à significação estável; nele estão presentes os elementos não verbais de um enunciado, elementos fundamentais para a sua significação. Ou seja, só é possível compreendermos o enunciado se não dissociarmos tema e significação, já que um está diretamente ligado ao outro, fazendo com que o texto tenha sentido. O primeiro, que se constitui também do extraverbal, conta com a importante participação do espaço, tempo e sujeito; todos eles, fora da formação de construção sintática do enunciado, demonstram e significam o que será dito. Por outro lado, a significação está no plano do reiterável das palavras, naquilo que pode ser repetido, contudo não mantém o mesmo sentido quando em uso, já que sofre a ação do tema.

Devemos ainda considerar que “O enunciado é a réplica de um diálogo, pois cada vez que se produz um enunciado o que se está fazendo é participar de um diálogo com outros discursos” (FIORIN, 2006, p. 21). O locutor, quando profere seu discurso, dirige-se a

destinatários, os quais, nos estudos bakhtinianos, podem ser definidos como: o interlocutor (destinatário), o qual tem forma física; e o superdestinatário, o qual tem uma forma menos precisa e mais ampla. Este último passa a ser o alvo do discurso, do diálogo, enquanto o interlocutor passa a ser o caminho para o discurso acontecer – como se estivesse presente no discurso apenas para servir como testemunha do que foi dito. Assim, o superdestinatário deve ser notado e não desprezado nas análises discursivas que se fazem nessa perspectiva.

Compreendido o “externo” que participa do enunciado e sua importância para a constituição e realização do mesmo, necessitamos também de compreender a parte interna do enunciado que envolve estilo, conteúdo e forma composicional.

Destes três, temos o estilo vinculado à individualidade, ao locutor e interlocutor, e ao gênero. Além disso, o estilo é indissociável da unidade temática, conteúdo dos gêneros do discurso, pois é através desta que começamos a definir o estilo dos mesmos, sendo que ele também sofre as interferências do “quando” e “por quem” o enunciado é produzido. Não menos importante é a forma composicional do enunciado, a qual engloba os aspectos estruturais de organização do todo verbal. O enunciado concreto, que se realiza sempre em gêneros de discursos, distingue-se da unidade da frase, que é pensada como categoria da língua.

Não se pode excluir a importância do locutor e interlocutor durante a comunicação, pois sabemos que, ao realizar um enunciado, há um diálogo, uma comunicação, e nesta sempre há “quem fala e quem escuta”. De modo que sempre há uma resposta para o discurso, e que mesmo o ouvinte, o interlocutor ou receptor – como quisermos nomear – não se pronuncie efetivamente, ele está tendo uma “ativa posição responsiva: concorda ou discorda [...], completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo” (BAKHTIN, 2003, p. 271); pois ao escutar, formula e reformula dentro de si a compreensão do enunciado, compreensão esta que pode ou não ser exposta ao outro:

ele não espera uma compreensão passiva, por assim dizer, que apenas duble o seu pensamento em voz alheia, mas uma resposta, uma concordância, uma participação, uma objeção, uma execução [...] todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações [...] Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados. (BAKHTIN, 2003, p. 272)

Assim, nesse processo, o locutor e o interlocutor estão participando do diálogo e criando o “novo” sobre o já-dito. Porque o que proferimos e elegemos como enunciado já foi dito e formulado por alguém, apenas o estamos atualizando para dar continuidade à comunicação e interação, inovando no estilo, significação (ressignificando os enunciados)... Essa reformulação do já-dito realiza-se também considerando a resposta do outro, na memória do futuro:

Todo enunciado – desde a breve réplica (monolexêmica) até o romance ou o tratado científico – comporta um começo absoluto e um fim absoluto: antes de seu início, há os enunciados dos outros, depois de seu fim, há os enunciados-respostas dos outros. (BAKHTIN, 2007, p. 295)

E é nesse sentido que podemos pensar em um acabamento para o enunciado, não um final absoluto, pronto e acabado, mas como se fosse a fronteira para que o enunciado acontecesse, porque a contra-palavra do leitor-ouvinte dá o acabamento ao enunciado proferido pelo locutor, tendo assim o ato-responsivo como a fronteira entre os enunciados. Ato-responsivo que é uma compreensão de fala, de discurso, de diálogo.

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. (BAKHTIN, 2003, p. 271)

O ouvinte, ao se tornar locutor, trabalha sobre o discurso constituído de enunciados, os quais são um elo de cadeia com outros enunciados, sejam já-ditos ou que estão para serem ditos; pois “O discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso. O discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir.” (BAKHTIN, 2003, p. 274).

Assim o enunciado faz parte do dia a dia do sujeito, criando esse elo de comunicação e gerando cada vez mais uma cadeia de pensamentos e ideias.

Cada enunciado isolado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. Ele tem limites precisos, determinados pela alternância dos sujeitos do discurso (dos falantes), mas no âmbito desses limites o enunciado, como a mônada de Leibniz, reflete o processo do discurso, os enunciados do outro, e antes de tudo os elos precedentes [...] (BAKHTIN, 2003, p. 299)

Essas cadeias criam um novo diálogo com novos enunciados e novos significados – ao se criar esse “novo” há o envolvimento do dito e do não-dito, que são as variações do *tema*, que se realiza sob a atuação do sujeito e da interação social (incluindo-se aí as ideologias que definem modos de pensar, agir e dizer) em que o enunciado acontece.

Toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. Não passa de um elo da cadeia dos atos de fala. Toda inscrição prolonga aquelas que a precederam, trava uma polêmica com elas, conta com as reações ativas da compreensão, antecipa-se. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010a, p.101)

Ao antecipar-se e pensar nas possíveis compreensões, o sujeito depara-se com dois modos de agir de seu interlocutor, são eles: o calar e o silenciar, que estão diretamente ligados ao ato-responsivo e à enunciação. “A enunciação é o resultado de uma interação eu-outro” (PONZIO, 2010, p.37).

Bakhtin distingue, de um lado, as condições da percepção do som e as condições da identificação do signo verbal, e de outro, as condições da compreensão do sentido da palavra, da enunciação. O silenciar faz parte das duas primeiras, a recepção do som e a identificação do signo; enquanto o calar está entre as condições da compreensão do sentido. (PONZIO, 2010, p. 53)

Assim segundo Ponzio, há uma distinção nos estudos bakhtinianos entre silenciar e calar, ouvir e escutar. O Silenciar e o calar são atividades exercidas pelo sujeito sobre o outro; já ouvir e escutar são atividades exercidas pelo interlocutor. Vale ressaltar que mesmo sendo atividades exercidas por pessoas diferentes do discurso, a relação que se estabelece sobre esses termos são: silenciar/ouvir é querer entender, estar disposto ao reconhecimento dos fatores da língua: fonologia, sintaxe e semântica, em que há uma percepção do som, dos elementos reiteráveis do discurso. Enquanto o calar/escutar é compreender, estar atento ao sentido do enunciado, perceber sua unicidade, o que permite uma resposta, a contra-palavra. De acordo com Ponzio (2010, p. 54) “O calar tem a ver [...] com aquilo que é propriamente singular, único, irrepetível”.

1.2 Valores ideológicos no Círculo de Bakhtin

Bakhtin e seus companheiros do Círculo não trabalham [...] a questão da ideologia como algo pronto e já dado, ou vivendo apenas na consciência individual do homem, mas inserem essa questão no conjunto de todas as outras discussões filosóficas, que eles tratam de forma concreta e dialética, como a questão da constituição dos signos, ou a questão da constituição da subjetividade. Bakhtin [...] vai construir o conceito no movimento, sempre se dando entre a instabilidade e a estabilidade, [...] vai construir o conceito na concretude do acontecimento, e não na perspectiva idealista. (MIOTELLO, 2007)

Assim pensar ideologia é pensar na construção do enunciado, do discurso, é compreender que é necessária a comunicação social para que a ideologia seja definida e exista, pois “o homem individual e isolado não cria ideologia, [...] a criação ideológica e sua compreensão somente se realizam no processo da comunicação social” (MEDVIÉDEV, 2012, p. 49).

Para que haja o processo de comunicação social, é necessária a presença de um grupo, de mais de uma pessoa, as quais compartilhem um discurso, uma ideia, para então exporem sua ideologia, a qual se torna realidade quando realizada “nas palavras, nas ações, na roupa, nas organizações das pessoas e dos objetos, em uma palavra, em algum material em forma de signo determinado” (MEDVIÉDEV, 2012, p. 48 e 49).

A ideologia se refrata nas palavras, nos textos que formam os enunciados, caracterizando-os de acordo com o que se propõe, de modo que a ideologia passe a ser uma tomada de posição pelo locutor ou seus locutores (pelo grupo ao qual pertence). A palavra, a enunciação não tem uma natureza individual, ela sempre está ligada ao contexto histórico-ideológico, refratando a ideologia constituinte dos grupos sociais.

O signo ideológico tem um aspecto valorativo, deixa de ser apenas a expressão de uma ideia, de um pensamento, e passa a ser algo concreto, uma tomada de posição; principalmente por estar vinculada à constituição do “eu” pelo “outro”, a ideologia está vinculada à interação, na relação de troca dos seres que participam do grupo social.

A ideologia é o sistema sempre atual de representação de sociedade e de mundo construído a partir das referências constituídas nas interações e nas trocas simbólicas desenvolvidas por determinados grupos sociais organizados. É então que se poderá falar do modo de pensar e de ser de um determinado indivíduo, ou de determinado grupo social organizado, de sua linha ideológica, pois que ele vai apresentar um

núcleo central relativamente sólido e durável de sua orientação social, resultado de interações sociais ininterruptas, em que a todo momento se destrói e se reconstrói significados do mundo e dos sujeitos. (MIOTELLO, 2007)

Como afirma Bakhtin (2010, p. 16), “Todo signo é ideológico; a ideologia é um reflexo das estruturas sociais; assim, toda modificação da ideologia encadeia uma modificação da língua”. Podemos dizer que “Para Bakhtin, “tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo”” (GEGE, 2009, p. 59) Há uma relação intrínseca entre ideologia e signo; ambos, sendo produtos da história, apresentam seu movimento nas enunciações, situando-se entre a estabilidade e a instabilidade.

Todo produto da ideologia leva consigo o selo de individualidade do seu ou dos seus criadores, mas este próprio selo é tão social quanto todas as outras particularidades e signos distintivos das manifestações ideológicas. Assim, todo signo, inclusive o da individualidade, é social. (BAKHTIN, 2010, p. 58)

1.3 Singularidade/Alteridade: o “eu” e o “outro” na análise do discurso

Nos estudos bakhtinianos, nota-se a importância de compreender que o enunciado é sempre único, singular e irrepitível e que mesmo que, em alguns momentos, se mantenha a construção sintática idêntica, ao mudar o sujeito e o espaço em que é enunciado, já não se pode dizer que é o mesmo enunciado proferido.

A filosofia do ato singular e irrepitível, segundo a tarefa que Bakhtin assinala, e que está na base da busca da palavra como ato por sua vez singular e irrepitível, deve descrever de maneira participante a concreta “arquitetônica” focada ao redor do eu [...]. O eu na sua singularidade, na sua unicidade é a amoralidade singular. (PONZIO, 2010, p.38)

O eu é que constitui e cria o singular, pois é ele quem vive e produz os enunciados dessa vivência, e a vivência/experiência do “eu” o constitui; assim, descrever a arquitetura que constitui o enunciado passa pelo sujeito e sua alteridade: o “eu-para-mim”, o “outro-para-mim” e o “eu-para-outro”, desenvolvendo assim a singularidade pela alteridade. Pois “o singular encontra-se diante da fisionomia desarmante do outro, sem possibilidade de refúgio na boa consciência.” (PONZIO, 2010, p.158).

Pensar então em enunciado único é compreender que o “eu” é singular, tem sua singularidade nos mínimos detalhes; ao mesmo tempo, é o “eu” quem se utiliza da linguagem para a construção do enunciado, por isso este também é único.

Único no sentido de se encontrar nos pequenos detalhes a distinção entre um enunciado e outro. Como exemplificação do que é único, na obra *Procurando uma Palavra Outra*, Ponzio (2010, p. 26) fala da fotografia, afirmando que esta tem relação com o único, singular e irrepitível, não qualquer fotografia, ou as que tiramos para documentos, mas aquela em que reconhecemos a pessoa em seus aspectos psicológicos, sentimentais e físicos. De forma que ao olhar para a fotografia, não se veja nela o retrato idêntico do corpo, da face, do físico do outro; mas se enxergue nela a singularidade da pessoa que está na foto, não a igualando a outras pessoas.

Ao enxergar essa distinção e perceber que cada um tem sua própria singularidade, conseguimos compreender o enunciado como único, irrepitível, porque mesmo se constituindo dos outros naquilo que é comum na linguagem e na produção de sentido – o que Bakhtin/Volochínov (2010) chama de significação –, em cada momento se trará um novo sentido (tema).

Ao se proferir o enunciado, insere-se no diálogo, no discurso, o qual gera o contato com o “outro”, a arquitetônica da alteridade, da constituição do próprio diálogo, que parte do já-dito para o ainda “não-dito”, na troca de informações, na produção do ato-responsivo; em que mesmo havendo a relação, interação, contato entre locutor e interlocutor, o “eu” de cada um não pode ser substituído, ou seja, o “eu” e o “outro” não se misturam e não se confundem, pois cada um tem sua unicidade e irrepitibilidade.

A palavra enquanto ato singular e responsável, como o considera Bakhtin, vive na relação de alteridade como relação de *diferença não indiferente*. Trata-se da palavra como evento irrepitível que, enquanto tal, subtrai-se à *indiferença* de um sujeito cognoscente, a uma consciência abstrata, a uma visão teórica. E se subtrai justamente pela *não-indiferença* que consiste, de um lado, na responsável participação de quem a assume como seu ato e, de outro, na responsável participação que essa já requer, na sua própria forma, no seu *dizer* além do conteúdo, no seu *dito*, daquele ao qual se dirige de modo único, irrepitível e insubstituível. (PONZIO, 2010, p. 32)

A alteridade, o encontro com o outro, a construção do diálogo, só existem com a individualidade de cada participante desta interação, “O encontro é entre singular e singular

[...] um encontro sem convocações, sem hora marcada [...], encontro de todo dia, cotidiano.” (PONZIO, 2010, p.158).

Partindo desses encontros singulares, é que construímos o discurso do “eu”, o seu “enunciado singular”, pois a cada encontro, a cada momento, a singularidade vai existir e coexistir, permitindo que o único e irrepitível sempre estejam presentes e concedendo que a troca de informações, de enunciados e de contatos irrepitíveis com a alteridade constitua cada vez mais o “eu” do enunciado.

Um “eu” que não tem álibi, pois a partir do momento em que decide enunciar algo, traz consigo uma responsabilidade, a qual não pode ser transferida ao outro. O “não-álibi do existir”, como diz Bakhtin (2012), é não confundir o processo de alteridade com o processo da reversibilidade.

A situação do ato responsável e, em particular, do ato da palavra, que aqui nos interessa enquanto evento único de envolvimento, de participação de não indiferença, não pode ser o objeto de uma descrição neutra, não-participante, indiferente, mas pode ser somente descrito e experimentado, como diz Bakhtin (1920-24) com participação, em uma situação, por sua vez, sem álibi, sem princípios, sem *arché*, em uma relação de compreensão respondente. (PONZIO, 2010, p. 33)

Na citação acima, deparamo-nos com o ato-responsável e responsivo ao mesmo tempo, já que ao se produzir um discurso, manter um diálogo, assume-se uma posição sobre determinado enunciado, responde-se a ele, e se espera uma resposta, não passiva, mas ativa, que traga reflexão e novo crescimento, é assim que a alteridade existe e se constitui, no processo da interação, relação, troca, na fronteira do ato-responsivo, que sempre espera do outro uma tomada de posição, seja para concordar, seja para discordar do que foi dito.

Sem dúvida alguma, o pensamento bakhtiniano alicerça-se em dois pilares: a alteridade, pressupondo-se o Outro como existente e reconhecido pelo “eu” como Outro que não-eu e a dialogia, pela qual se qualifica a relação essencial entre o eu e o Outro. (GERALDI, 2010, P.105)

A dialogia é a constituição de um discurso pelo discurso alheio, em que há uma relação entre enunciados, sejam eles verbais (escritos, orais) ou visuais. A relação se torna essencial na produção enunciativa porque, ao partir de seus conhecimentos e da relação entre textos e ideias, o locutor interage com o Outro, ele constitui o seu discurso pela alteridade “Para Bakhtin, é na relação com a *alteridade* que os indivíduos se constituem. O ser se reflete

no *outro*, refrata-se. (...) Constituímo-nos e nos transformamos sempre através do outro.” (GEGE, 2009, p.13).

Portanto, o contato com o outro, a dialogia e alteridade são fatores primordiais para a constituição do próprio “eu” e de seu discurso, em que a relação já não é mais entre o locutor e o interlocutor, “mas é justamente aquilo que cada um é no encontro da outra palavra com a palavra outra, e como não teria sido e provavelmente não poderá ser fora daquele encontro”. (PONZIO, 2010, p.40).

1.4 Autor-criador

Dentre os estudos bakhtinianos, em especial no campo das artes e literatura, há também a preocupação em estudar o ato de criação e o autor, o qual pode ser autor-pessoa ou autor-criador. Bakhtin distingue “autor-pessoa (isto é, o escritor, o artista) do autor-criador (isto é, a função estético-formal engendradora da obra)” (FARACO, 2007).

Essa distinção nos mostra uma relação do autor com a obra e ao mesmo tempo um distanciamento, pois o autor-pessoa cria o autor-criador, para que este último seja o engenheiro da obra ao relatar os personagens e acontecimentos. O autor-criador é “para Bakhtin, um constituinte do objeto estético (um elemento imanente ao todo artístico) – mais precisamente, aquele constituinte que dá forma ao objeto estético, o pivô que sustenta a unidade do todo esteticamente consumado”. (FARACO, 2007).

Assim é necessário que o autor-pessoa se desloque de si mesmo para encontrar o autor-criador e então possa produzir o discurso.

Segundo uma relação direta, o autor deve colocar-se à margem de si, vivenciar a si mesmo não no plano em que efetivamente vivenciamos a nossa vida; só sob essa condição ele pode completar a si mesmo, até atingir o todo, com valores que a partir da própria vida são transgredientes a ela e lhe dão acabamento; ele deve tornar-se *outro* em relação a si mesmo, olhar para si mesmo com os olhos do outro. (BAKHTIN, 2003, p. 13)

Sair de si mesmo, deslocar-se, colocar-se no lugar do outro é o caminho para uma visão distante e diferente do autor-pessoa, e é dessa forma que o autor-criador se posiciona, ele se relaciona com o “outro”, com o “mundo” para criar o discurso.

Desse modo não é possível que haja uma percepção artística sem a relação do autor com o mundo: “A palavra é o esqueleto que se enche de carne viva [...] no processo da comunicação social viva” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2011, p.170).

Vale ressaltar que o processo de comunicação social, tal como tratado na obra em questão, relaciona três integrantes: o autor, o herói e o ouvinte, os quais devem ser percebidos como fatores essenciais para a constituição da obra. “Tratam-se daquelas forças vivas que determinam a forma e o estilo, que um ouvinte competente é capaz de perceber com clareza.” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2011, p. 171).

Nessa relação entre autor, herói e ouvinte, há que se levar em consideração a língua, pois é esta que faz a interrelação entre autor e herói, e faz – principalmente – que o autor perceba seu herói para criar o discurso.

a forma de uma obra poética em muitos aspectos se determina pela maneira como *percebe o autor a seu herói*, e qual vem a ser herói da enunciação. A *forma de uma narração objetiva*, a *forma apelativa* [...], a *forma de autoexpressão* [...] se determinam justamente pelo *grau de intimidade entre o autor e o herói*. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2011, p. 174)

A relação autor/herói fica assim mais claramente atravessada pelos diálogos sociais, pelas interdeterminações responsivas. O receptor imanente é a função estético-formal que permite transpor para o plano da obra manifestações do coro social de vozes. (FARACO, 2007)

Além do autor e herói, é preciso pensar no ouvinte, o terceiro elemento que também complementa a interrelação “a inter-relação do autor e herói jamais se dá como inter-relação íntima entre dois: a forma sempre leva em conta um terceiro – o ouvinte, que exerce uma influência importantíssima sobre todos os aspectos da obra.” (BAKHTIN./VOLOCHÍNOV, 2011, p. 174).

Mesmo interrelacionados, e sendo necessária a existência dos três para a constituição estética do discurso, não é possível pensá-los de forma fundida em uma só massa, porque “ocupam posições independentes; consequentemente são “partes”, porém não de um processo judicial, senão de um acontecimento artístico com uma estrutural social específica, cujo “protocolo” vem a ser a obra literária.” (BAKHTIN./VOLOCHÍNOV, 2011, p. 177)

Pensar o autor-criador é colocá-lo em relação com o herói e o ouvinte, ocupando uma posição exterior, com um excedente de visão e conhecimento. Faraco destaca o

importante papel dessa função textual: “o autor-criador põe as línguas sociais em interrelações num todo artístico”. (FARACO, 2007)

1.5 Gêneros do discurso no Círculo de Bakhtin: um estudo voltado para o desenvolvimento desta pesquisa

Tendo em vista que o discurso é produzido por um sujeito, torna-se importante ressaltar que há um vínculo entre a linguagem e a atividade humana, não só na formação do diálogo, mas também na constituição dos gêneros do discurso.

Assim, se queremos estudar o dizer, temos sempre de nos remeter a uma ou outra esfera da atividade humana, porque não falamos no vazio, não produzimos enunciados fora das múltiplas e variadas esferas do agir humano. Nossos enunciados (orais ou escritos) têm, ao contrário, conteúdo temático, organização composicional e estilo próprios correlacionados às condições específicas e às finalidades de cada esfera de atividade. (FARACO, 2009, p. 126)

O que é dito está sempre relacionado a atividades desenvolvidas por sujeitos que participam da comunicação, interação. Esse enunciado, por sua vez, organiza-se em gêneros do discurso.

O gênero caracteriza-se pela sua amplitude, pois não está pronto e acabado, permitindo que enunciados distintos se agrupem através de traços comuns; ou seja – o gênero do discurso é constituído de enunciados relativamente estáveis. Relativamente estáveis, porque sempre haverá uma mudança, não teremos enunciados idênticos; contudo teremos enunciados com características próximas, parecidas, as quais definem um estilo, forma composicional e tema, e nos permitem “classificar” os enunciados, agrupando-os em gêneros.

Vale ressaltar que há um ponto da igualdade entre os elementos das enunciações, pois é a sociedade que constitui a língua, os sujeitos de uma mesma comunidade e falantes de um mesmo idioma compreendem o sentido do objeto apresentado a eles.

No desenvolvimento da vida social, surgirão novos enunciados nas produções textuais, novas ideias e, portanto, novos diálogos, os quais renovam os gêneros do discurso.

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifôrme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2003, p. 262)

Para Bakhtin, não faz sentido pensar em gêneros como produtos acabados e homogêneos. Além disso, há dentro de um gênero outros gêneros. Eles se desenvolvem em relação com as esferas de atividade em que circulam e em que se constituem.

Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; é a esses gêneros que correspondem determinados estilos. Uma determinada função [...] e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis. (BAKHTIN, 2003, p. 266)

É justamente por ser o ser humano o responsável pelo processo de formação dos enunciados e posteriormente dos gêneros, é que estes sempre estarão em mudanças e reformulações. Mesmo se trabalharmos com determinados gêneros que dentro da sociedade são vistos como típicos, por exemplo, documentos oficiais, ordens militares, felicitações, entre outros, ainda sofrerão modificações dependendo do contexto de uso.

O próprio Bakhtin diz (p. 61), reconhecendo essas dificuldades: “A extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso e a consequente dificuldade em determinar o caráter genérico do enunciado não devem ser minimizadas”. Contudo, ele não se propõe a fixar o que se move, estancar o que flui, nem estabelecer limites claros para aquilo que é necessariamente impreciso [...] A imprecisão dos limites e fronteiras se reforça ainda mais, [...] ao fato de que os diferentes gêneros se hibridizam continuamente. Isso tudo, no entanto, [...] não impede que se reconheçam similaridades e que se gerem tipos relativamente estáveis de enunciados. (FARACO, 2009, p. 129)

Os gêneros do discurso são definidos pelo estilo, tema e forma composicional, três pontos essenciais para relacionar as semelhanças e distinções entre os enunciados que os compõem.

O tema é o conteúdo a ser abordado dentro do gênero, está direcionado ao todo do enunciado. A forma composicional é a estrutura que utilizamos para cada enunciado, formato no qual o enunciado é inserido. O estilo são as características linguísticas que definem um determinado gênero. Os três pontos mencionados auxiliam na classificação e definição de gêneros do discurso.

E assim amplia-se a constituição dos gêneros, uma vez que cada gênero faz parte de outro gênero. Com isso, têm-se os gêneros primário e secundário fazendo parte um do outro.

Aqui é de especial importância atentar para a diferença essencial entre os gêneros discursivos primários (simples) e secundários (complexos) – não se trata de uma diferença funcional. Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata. (BAKHTIN, 2003, p. 263)

A diferenciação é necessária para demonstrarmos que o gênero primário é que compõe o secundário, já que o discurso da vida é representado no discurso da arte (considerando-se o exemplo apresentado por Bakhtin na citação acima), porém quando o gênero primário constitui o secundário ele perde seu contato direto com a realidade e passa a ter um contato direto com o complexo.

[...] a obra se orienta para os ouvintes e os receptores, e para determinadas condições de realização e de percepção. Em segundo lugar, a obra está orientada na vida, como se diz, de dentro, por meio de seu comentário temático. A seu modo, cada gênero está tematicamente orientado para a vida, para seus acontecimentos, problemas e assim por diante. (BAKHTIN, 2012, p.195)

Nota-se com isso que não há diferença apenas em gênero primário e secundário, oral e escrito, mas dentro do próprio gênero escrito² (esfera de atividade) há outros gêneros (campos de atividade), pois eles se orientam de acordo com os acontecimentos existentes. Além disso, um novo gênero se constitui através de outros gêneros existentes, em que para cada um dos gêneros haverá um reagrupamento dos elementos, formando o novo/outro gênero.

Com a formação de novos gêneros, e a proposta bakhtiniana de que um gênero faz parte de outros gêneros; nesta pesquisa, precisamos compreender melhor o chamado gênero de redação escolar dissertativo³. Temos por definição de dissertação – “dis.ser.ta.ção sf. 1. Exposição desenvolvida de matéria doutrinária, científica ou artística. 2. Exposição de

² Citamos aqui o gênero escrito, pois é com que este que trabalharemos nesta pesquisa.

³ Nesta pesquisa, pensamos no gênero dissertativo, devido ser o gênero discursivo exigido nas propostas de redação dos processos seletivos aqui apresentados.

matéria estudada. [P1.: - coes.]” (FERREIRA, 2000, p.241). Ou seja, não é preciso seguir apenas o parâmetro exigido nas avaliações, deve-se expor de modo desenvolvido o conteúdo estudado/proposto, dissertar. “dis.ser.tar v.t.i Fazer dissertação; discorrer. [Conjug:1[dissert]ar]” (FERREIRA, 2000, p.241) de diversas formas que fazem parte dos gêneros discursivos.

Isso mostra que o gênero dissertação comporta em si outros gêneros, e que não necessariamente se trabalhe com apenas um deles para discorrer sobre uma ideia, já que através de uma carta o “escritor” é capaz de dissertar, expor um ponto de vista. Temos, por este aspecto, a divisão realizada pela Linguística Textual: tipo textual – dissertativo; gênero textual – carta, reportagem...

E ao buscarmos em nosso corpus como é definido o gênero discursivo a ser escrito, no enunciado da proposta de redação do ENEM do ano de 2007, temos “redija um texto dissertativo-argumentativo”, o qual na proposta de 2000 vem definido como “redija um texto em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo”. E o termo tipo de texto vem explicitado, também, no *Guia do Participante de 2013* – isto é – o Exame Nacional do Ensino Médio trabalha com a terminologia estudada pela Linguística Textual.

Deve-se, então, produzir um texto que disserte – discorra sobre determinado assunto e ao mesmo tempo argumente sobre o tema, defendendo o ponto de vista do sujeito escritor.

Este texto a ser produzido é um gênero discursivo que está dentro de outro gênero; e que dentro dele há outros gêneros. Porém como pensamos na dissertação voltada ao vestibular/processos seletivos, denominamos esta produção textual como o gênero *prova de redação em exame*.

2. RECUPERANDO UMA MEMÓRIA DO DISCURSO SOBRE LEITURA E TEXTUALIDADE

Ao desenvolvermos esta pesquisa, baseando-nos nas propostas de redação do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), notamos a necessidade de fazer um levantamento bibliográfico tanto sobre a leitura quanto sobre a produção textual na escola, aspectos que são desenvolvidos conjuntamente no processo de ensino/aprendizagem.

Processo que preza o trabalho com a diversidade de textos, o que na produção textual do ENEM não acontece, pois neste exame apenas se trabalha com a produção textual dissertativa-argumentativa.

Assim, para compreender melhor o discurso sobre a questão da leitura e da produção textual, buscamos na Linguística Textual os conceitos que definem “texto” e que influenciam os documentos educacionais, como os PCN. Nosso objetivo é, com este estudo bibliográfico, recuperar parte da história da constituição dessa prova de redação a partir dos discursos da ciência. Nesse sentido, nossa hipótese é que há uma rede discursiva que contribui para a constituição dessa prova.

2.1 A leitura: uma busca de redes de discurso na Linguística Textual

Para compreender melhor o processo de leitura na sala de aula, tomamos como base Geraldi (2006), Silva (2006), e discursos atualizados nos PCN (1998); esses textos abordam a importância da leitura e como esta deve ser trabalhada no decorrer do ensino/aprendizagem.

O primeiro ponto ressaltado por eles é fazer da leitura uma atividade prazerosa, na qual o aluno leia por interesse, para descobrir um mundo novo, e não somente por obrigação, em que logo após a leitura o professor pedirá um relatório, um fichamento sobre a obra.

Sabemos que desenvolver esse interesse sobre a leitura nos alunos não é uma tarefa fácil, assim Geraldi (2006) pontua atividades que podem gerar interesse pela leitura,

sendo uma delas deixar o aluno selecionar a obra que deseja ler – geralmente uma narrativa longa – para que não seja uma leitura direcionada, propor então que os estudantes troquem entre si os livros que já leram, permitindo que outros colegas conheçam os textos e possam trocar informações. Supomos que nem todos os alunos realizem as leituras, então, nesse momento, Geraldi (2006, p. 63) afirma “é preferível que um ou outro aluno nos “logre”, dizendo que leu um livro que não leu, a estabelecer critérios rígidos de avaliação da leitura.”, de forma que aos poucos ao ver os colegas comentando sobre as obras lidas, esse aluno tenha interesse em ler algo, e depois comentar sobre a leitura realizada.

Do mesmo modo que Geraldi (2006) acredita que é o aluno quem deve escolher o texto a ser lido, Silva (2006) fala sobre as escolhas dos livros. Segundo a autora, os professores selecionam somente os livros que acreditam ser prioridade para a aprendizagem, buscando desde obras infanto-juvenis até clássicos literários, uma ação que se repete todos os anos. Para cada escolha busca-se uma justificativa: indicar livros já conhecidos, porque os professores, talvez, não tenham muito tempo para atualizar as leituras; e basear-se na proposta da psicopedagogia, escolhendo obras que sejam apropriadas para a idade dos estudantes.

O problema então não é tanto com os motivos. Nem no caso do primeiro – livro já lido – nem no caso do segundo – o do livro adequado. Sugerimos a amigos livros de que fomos leitores entusiasmados, na expectativa de que eles gostem tanto quanto nós. Da mesma forma, procuramos levar em conta os interesses, o desenvolvimento intelectual ou as experiências de vida e leitura das crianças, concretas, às quais damos livros de presente, por exemplo.

Os motivos passam a ser causa de preocupação e de crítica quando trazidos para o contexto escolar. Porque aí, submetidas à didática ou à pedagogia, servem ao autoritarismo e à burocracia que permeiam todas as relações. (SILVA, 2006, p. 87)

No estudo realizado pela autora, na década de 1980, havia pouca possibilidade de escolha de textos a serem lidos por parte dos alunos. Seu estudo, entre outros, é pioneiro entre os que sugerem que os alunos poderiam ler textos escolhidos entre um rol de títulos sugeridos pela escola e pelos próprios colegas. No Brasil, essa atividade frutificou em “bibliotecas de sala” e “rodas de leitura”; frutificou também em propostas de se abrir a biblioteca para acesso dos alunos aos livros, cujo manuseio antecede a escolha de títulos a serem lidos. Essa discussão passa pela preocupação com o despertar o gosto pela leitura em atividades que substituam as famosas “fichas de leitura”.

E como bem relata os PCNs (1998), uma grande maioria das crianças e adolescentes só tem acesso aos textos escritos (seja para leitura ou produção) na escola. Assim

Se é de esperar que o escritor iniciante redija seus textos usando como referência estratégias de organização típicas da oralidade, a possibilidade de que venha a construir uma representação do que seja a escrita só estará colocada se as atividades escolares lhe oferecerem uma rica convivência com a diversidade de textos que caracterizam as práticas sociais. É mínima a possibilidade de que o aluno venha a compreender as especificidades que a modalidade escrita assume nos diversos gêneros, a partir de textos banalizados, que falseiem sua complexidade. (BRASIL, 1998, p. 24 e 25)

O professor, como mediador da leitura, no documento citado, poderia apontar uma diversidade de textos aos alunos para a atividade de leitura. Esses textos poderiam ser narrativas longas, segundo Geraldi (2006), como também textos próximos do cotidiano do estudante, de acordo com os PCNs. O professor poderia, assim, propiciar a relativa liberdade de escolha dos alunos por meio de revezamento dos gêneros do discurso para leitura em sala de aula.

A ideia de se trabalhar com a liberdade de escolha do texto faz com que o aluno tenha cada vez mais interesse em ler, pois no dia a dia, quando saímos da sala de aula, realizamos leitura de diversos gêneros do discurso – desde uma foto, uma propaganda, até um artigo de opinião ou notícia jornalística –, os quais, quase sempre, são eleitos por nós que buscamos as informações que mais nos interessam, e assim selecionamos o que ler e o que não ler em determinados momentos. Dessa maneira, a leitura entendida como prática social deveria ser estimulada como tal na escola.

[...] a seleção de textos deve privilegiar textos de gêneros que aparecem com maior frequência na realidade social e no universo escolar, tais como notícias, editoriais, cartas argumentativas, artigos de divulgação científica, verbetes enciclopédicos, contos, romances, entre outros.

[...] A diversidade não deve contemplar apenas a seleção de textos; deve contemplar, também, a diversidade que acompanha a recepção a que os diversos textos são submetidos nas práticas sociais de leitura. (BRASIL, 1998, p. 26)

Ao trabalhar com a diversidade de textos, segundo os PCNs (1998), o professor possibilita ao aluno uma amplitude de leitura e interpretação, de forma que uma leitura de gêneros acadêmicos, pelos objetivos com que são lidos em atividades escolares no meio universitário, exige dos leitores anotações e elaboração de resumos, enquanto que, ao ler um conto fora do contexto escolar, o leitor não realizará essa prática.

Assim, cabe lembrarmos que nossos alunos estão em constante diálogo com os textos, e nós, professores, também; o professor poderia ser pensado como apenas um

mediador. “O professor, mera testemunha desse diálogo, é também leitor, e sua leitura é uma das leituras possíveis.” (GERALDI, 2006, p. 92). Ou seja, cada um realiza uma forma de leitura e tem sua compreensão do texto, baseada em suas experiências pessoais; o professor mediador não modificaria a interpretação do outro leitor, mas o ajudaria a construir sentidos (no plural) para os textos.

Geraldi (2006) propõe que se considerem as seguintes formas de leitura: uma leitura que busca informações; uma leitura de estudo do texto; uma leitura do texto como pretexto; e uma leitura de fruição do texto.

A leitura – busca de informações trata-se do objetivo geral que nos colocamos diante de um texto: extrair dele determinadas informações, as quais geralmente estão pautadas em uma lista de questões colocadas por outro – por exemplo, o trabalho de leitura em sala de aula através dos livros didáticos – ou por nós mesmos. Segundo o autor, sempre se faz uma leitura pensando em “pra que ler?”, e se há questões a serem respondidas, parecerá ao aluno mais fácil (ou com sentido) a realização da atividade.

Duas formas podem orientar, em termos metodológicos, esse tipo de leitura: a busca de informações com roteiro previamente elaborado (pelo próprio leitor ou por outro) e a busca de informações sem roteiro previamente elaborado. No primeiro caso, lê-se o texto para responder questões estabelecidas; no segundo caso, lê-se o texto para verificar que informações ele dá. Em ambos os casos, é prefencial a questão do “pra quê” ter mais informações. (GERALDI, 2006, p. 93 e 94)

Então não lemos apenas por prazer, mas também para adquirir conhecimento e informações, e uma leitura que busca informações não precisa estar focada apenas em textos informativos (jornais, revistas, artigos científicos); é possível realizar esse processo, por exemplo, com textos literários. “Pense-se, por exemplo, na leitura de romances para extrair deles informação a propósito do ambiente da época, da forma como as pessoas, por intermédio dos personagens, encaravam a vida, etc.” (GERALDI, 2006, p. 94).

A leitura – estudo do texto é uma forma de interlocução que busca compreender o todo do texto, desde sua estrutura, até o assunto abordado no texto e como foi abordado. No caso de textos argumentativos, pode ser interessante relacionar os argumentos e, se for o caso, os contra-argumentos apresentados nos textos. Mas esse “tipo de interlocução não é privativo do texto dissertativo. Podem-se “estudar” narrativas, verificar pontos de vista defendidos por personagens e contrapostos por outros”. (GERALDI, 2006, p. 96).

A leitura do texto – pretexto tem por princípio utilizar um texto como pretexto para chegar-se a outro, por exemplo, quando se baseia em um texto para a construção de outro, Geraldi (2006, p. 96) propõe atividades como realizar uma dramatização de uma narrativa, fazer com que um poema seja falado em coro; essas, entre outras situações, são apenas exemplos de pretextos, os quais “podem definir o tipo de interlocução do leitor/texto/autor.” É um tipo de trabalho que poderia ser realizado com os alunos, pois possibilitaria a eles desestruturar e reestruturar um texto, praticando a leitura, releitura e escrita do mesmo.

Não vejo por que um texto não possa ser pretexto (para dramatizações, ilustrações, desenhos, produção de outros textos, etc.). Antes pelo contrário: é preciso retirar os textos dos sacrários, dessacralizando-os com nossas leituras, ainda que venham marcadas por pretextos. (GERALDI, apud GERALDI, 2006 p. 97)

A leitura – fruição do texto seria, segundo o autor, praticada com o fim de preocupar-se com o prazer da leitura, para se ler simplesmente pelo fato de ler, sem obrigação, sem pagar “impostos” por essa atividade.

Com “leitura – fruição de texto” estou pretendendo recuperar de nossa experiência uma forma de interlocução praticamente ausente das aulas de língua portuguesa: o ler por ler, gratuitamente. E o gratuitamente aqui não quer dizer que tal leitura não tenha um resultado. O que define esse tipo de interlocução é o “desinteresse” pelo controle do resultado. [...]

É óbvio que essa gratuidade tem boa paga: a informação disponível, como o saber, frequentemente gera outras vantagens... (GERALDI, 2006, p. 97 e 98)

Ao realizar essa atividade *a leitura por fruição*, segundo Geraldi, o professor pode estar mostrando aos seus alunos e a si mesmo o quanto ler é importante e traz informações diversas, seja para responder a um questionário, uma ficha de leitura, seja para conhecimento e diversão.

Em obra posterior, o autor defende que

Ler é construir uma compreensão no presente com significações que, entranhadas nas palavras, são dissolvidas pelo seu novo contexto – que incluem também as contrapalavras do leitor – para permitir a emergência de um sentido concreto, específico e único, produto da leitura que se está realizando. (GERALDI, 2010, p. 103).

Ao permitir essa concretização da leitura, o conhecimento linguístico é ampliado, e o nosso trabalho de professor permite ao aluno o bom desenvolvimento textual, o qual passa a ser uma nova atividade focada no texto.

2.2 Textualidade: uma busca de redes de discurso na Linguística

Devido ao processo de leitura estar ligado ao da escrita nas atividades escolares, levantamos, na seção anterior, algumas considerações da linguística sobre leitura que podem ter norteado a produção de temas de redação como o do ENEM.

Nesta seção, nosso interesse é apontar alguns estudos sobre a textualidade que influenciaram as propostas de redação em concurso, pelo menos na definição de critérios de correção, critérios de “boa textualidade”. Para isso, fazemos aqui um levantamento de escritos sobre coesão e coerência textuais; buscamos na Linguística Textual esses conceitos, e também como “texto” é entendido no interior desses estudos. Partimos da ideia de Val (1999, p.3-4) de que “um texto é uma unidade de linguagem em uso, cumprindo uma função identificável num dado jogo de atuação sociocomunicativa”.

Convém, para uma melhor compreensão do que é texto para a Linguística Textual, entender a palavra “texto” em sua origem. Texto vem do latim “texere” que significa tecer, o que nos leva ao termo tecido – um tecer de fios, entrelaçamento. Não de fios o texto é entrelaçado, mas de palavras, misturando-as, unindo-as, criando um formato de texto dotado de sentido/significado. Formato esse que pode variar em sua extensão; mas deve, essencialmente, manter uma forma e conteúdo, os quais trarão dentro de si uma história, envolvendo fatores fundamentais para a interpretabilidade que, de acordo com teóricos da Linguística Textual, define a textualidade.

Como o texto se define por sua capacidade de produzir sentido para quem produz e lê, elencam-se para a sua produção/recepção uma série de fatores de coerência, para que tenha sentido tanto ao produtor quanto ao recebedor do mesmo.

São elementos desse processo as peculiaridades de cada ato comunicativo, tais como: as intenções do produtor; o jogo de imagens mentais que cada um dos interlocutores faz de si, do outro e do outro com relação a si mesmo e ao tema do discurso; [...]. O contexto sociocultural em que se insere o discurso também constitui

elemento condicionante de seu sentido, na produção e na recepção, na medida em que delimita os conhecimentos partilhados pelos interlocutores, inclusive quanto às regras sociais da interação comunicativa. (VAL, 1999, p. 4)

Assim, pode-se dizer, na concepção destacada, que o texto é uma unidade semântica, e deve ser percebido pelo receptor como um todo significativo, que está relacionado com a coerência – fator responsável pelo sentido.

De acordo com Beaugrande e Dressler (1983 *apud* VAL, 1999, p. 5) são fatores responsáveis pela textualidade: coerência, informatividade, coesão, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade e intertextualidade. Fatores que envolvem a composição do texto e seu processo de comunicação/significação.

Segundo Koch (2003, p. 17), “o *sentido* de um texto é [...] *construído* na interação texto-sujeitos”. Ou seja, é necessária a presença do sujeito autor/leitor para a definição da textualidade.

Neste trabalho, além da coerência textual, consideramos importante também a coesão, já que ambos estão diretamente relacionados com o sentido do texto e também com os critérios de correção de alguns exames, em específico o ENEM – foco deste trabalho.

Consideramos relevante, para entender a constituição da prova de redação desse exame, a definição de Koch (*apud* MUSSALIM e BENTES, 2001, p.255-256) no interior da Linguística Textual sobre texto.

Em suma, a Linguística Textual trata o texto como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas. Por um lado, deve preservar a organização linear que é o tratamento estritamente linguístico, abordado no aspecto da coesão, e por outro lado, deve considerar a organização reticulada ou tentacular, não linear; portanto, dos níveis do sentido e intenções que realizam a coerência no aspecto semântico e funções pragmáticas.

Assim, baseados em Koch, não podemos negar que para a construção de um texto verbal é importante a presença da coerência (sentido) e da coesão (aspectos linguísticos).

Coerência, grosso modo, é o sentido do texto, mas não o sentido somente para quem o produz, mas também para quem o recebe. “A coerência, [...], é resultado de uma construção feita pelos interlocutores” (KOCH, 2003, p.52). Um exemplo de como essa construção de sentido é partilhada é a necessidade de existir pelo menos um mínimo de conhecimento partilhado entre quem escreve/produz e quem lê/ouve o texto. Assim, “O texto

não significa exclusivamente por si mesmo. Seu sentido é construído não só pelo produtor como também pelo receptor.” (VAL, 1999, p. 6).

É verdade que a coerência não está **no** texto, é verdade também que ela deve ser construída **a partir dele**, levando-se, pois, em conta os recursos coesivos presentes na superfície textual, que funcionam como pistas ou chaves para orientar o interlocutor na construção do sentido. Para que se estabeleçam as relações adequadas entre tais elementos e o conhecimento de mundo (enciclopédico), o conhecimento socioculturalmente partilhado entre os interlocutores e as práticas sociais postas em ação no curso da interação, torna-se necessário na grande maioria dos casos, proceder a um cálculo, recorrendo-se a estratégias interpretativas, como as inferências, bem como a estratégias de negociação do sentido. (KOCH, 2003, p. 53)

Falar em coerência textual é justamente atentar para a preocupação que se tem em produzir sentido para o texto, o qual, nessa perspectiva aqui citada, está relacionado a diversos fatores pragmáticos, como o momento e a situação em que o texto está sendo produzido e lido/interpretado; assim, há uma relação do texto com o contexto de produção/recepção. No entanto, não se deve descartar a relação entre a coerência do texto e os elementos linguísticos que o constituem, o que significa que a coerência está relacionada com a coesão.

[...], a coerência é subjacente, tentacular, reticulada, não-linear, mas como bem observa Charolles – 1978, ela se relaciona com a linearidade do texto. Isto quer dizer que a coerência se relaciona com a *coesão* do texto, pois por *coesão* se entende a ligação, a relação, os nexos que se estabelecem entre os elementos que constituem a superfície textual. Ao contrário da coerência, que é subjacente, a coesão é explicitamente revelada através de marcas linguísticas, índices formais na estrutura da sequência linguística e superficial do texto, o que lhe dá um caráter *linear*, uma vez que se manifesta na organização sequencial do texto. (KOCH & TRAVAGLIA, 2001, p. 40)

A coesão aparece através dos elementos gramaticais e sintáticos, além dos elementos semânticos, já que, muitas vezes, os elementos coesivos estão baseados na relação dos significados. Assim, ao estudar os diversos elementos da Língua Portuguesa envolvidos na coesão, Koch & Travaglia (2001) afirmam que há duas modalidades de coesão: referencial e sequencial.

A *coesão referencial*, de acordo com Koch & Travaglia (2001, p. 40) “é a que se estabelece entre dois ou mais componentes da superfície textual que remetem a [...] um mesmo referente (que pode, evidentemente, ser acrescido de outros traços que se lhe vão agregando textualmente)”. Pode-se obter esse tipo de coesão através da *substituição* (quando

algum elemento é retomado com outro termo como pronome, verbo, advérbios, entre outros, ou até mesmo pela elipse) e da *reiteração* (a retomada dos elementos através de sinônimos, hiperônimos, expressões nominais, entre outros).

A *coesão sequencial* também se baseia em duas formas; pode ser realizada por recorrência ou por progressão.

A *sequenciação por recorrência* [...] é obtida pelos seguintes mecanismos: recorrência de termos, de estruturas (o chamado paralelismo), de conteúdos semânticos (paráfrase), de recursos fonológicos segmentais e suprasegmentais [...] de aspectos e tempos verbais.

A *coesão sequenciação por progressão* [...] é feita por mecanismos que possibilitam:

- a) a *manutenção temática*, pelo uso de termos de um mesmo campo lexical;
- b) os *encadeamentos* que podem se dar por *justaposição* ou *conexidade*. Na *justaposição*, usam-se partículas sequenciadoras que podem ser temporais [...] ou ordenadoras ou continuativas de enunciados ou sequenciais textuais, quando dizem respeito à linearidade e à ordenação de partes do texto. (KOCH & TRAVAGLIA, 2001, p. 41)

Notamos, então, que a coesão é “Responsável pela unidade formal do texto, constrói-se através de mecanismos gramaticais e lexicais”. (VAL, 1999, p. 6). Podemos afirmar, de acordo com Koch (1999, p. 19), “que o conceito de coesão textual diz respeito a todos os processos de sequencialização que asseguram [...] uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual”. Assim, compreendendo o uso da coerência e coesão nessa perspectiva, pode-se estabelecer que ambos

têm em comum a característica de promover a inter-relação semântica entre os elementos do discurso, respondendo pelo que se pode chamar de *conectividade textual*. A coerência diz respeito ao *nexo* entre os conceitos e a coesão, à expressão desse *nexo* no plano linguístico. (VAL, 1999, p. 7)

Percebemos que pensar o texto e sua textualidade, nessa perspectiva, é entendê-lo como fruto de um trabalho que envolve interação entre os interlocutores. A concepção de linguagem que está subjacente a essa definição é de base sociointeracional, como bem aponta Koch:

[...] a elucidação das questões relativas ao sujeito, ao texto e à produção textual de sentidos tem sido uma concepção sociointeracional de linguagem, vista, pois, como lugar de “inter-ação” entre sujeitos sociais, isto é, de sujeitos ativos, empenhados em uma atividade sociocomunicativa. Como bem diz Geraldi (1991: 9), “o falar depende não só de um saber prévio de recursos expressivos disponíveis, mas de

operações de construção de sentido dessas expressões no próprio momento da interlocução”. (KOCH, 2003, p. 19).

Vale destacar a concepção de sujeito em que está ancorada essa concepção: um sujeito cognitivo, ativo, socialmente construído; sem sua participação, não é possível pensar na constituição do texto.

Contudo quando levamos o texto para a sala de aula, e em específico para algumas avaliações textuais (redação), pode-se pensar na perda da participação ativa dos sujeitos, pois os estudantes seguem regras para redigir os textos, regras essas que são – em determinados momentos – chamadas de instruções para a produção textual, limitando o que e como escrevem e até o que escrever, produzindo modelos estereotipados para a escrita, fazendo com que a produção escrita esteja sempre focada e preocupada com o destinatário do texto, no caso, sempre o professor/avaliador.

Nesse aspecto, Geraldi (2006) afirma que a atividade do leitor difere da atividade do professor em sala de aula quando é leitor do texto do aluno (o que, na perspectiva do autor, é ruim); um exemplo que ele dá é a atividade de avaliação: quando lemos um texto em atividade normal de leitura, na vida, não o avaliamos, apenas nos posicionamos sobre o texto; o entanto, quando nós professores lemos redações escolares, lemos como avaliadores, e não como leitores.

Isso porque na escola não se produzem textos em que um sujeito diz sua palavra, mas simula-se o uso da modalidade escrita, para que o aluno se exercite no uso da escrita, preparando-se para de fato usá-la no futuro. É a velha história da preparação para a vida, encarando-se o hoje como não-vida. É o exercício. (GERALDI, 2006, p. 128)

Perde-se dessa forma o princípio da escrita, o qual se baseia na autoria. É, justamente, nesse ponto que criticamos a presença das regras e instruções, tal como exposto acima, pois estabelecendo limites e demonstrando ao sujeito-escritor na escola quais são os critérios a serem avaliados, ao se impõem as instruções de forma a produzir escritas que se encaixem em modelos estereotipados, pode perder-se a participação social e individual do sujeito-escritor no texto.

Defendemos, com Geraldi, a importância de preservar esse direito à criatividade na produção textual, tal como a entende o autor: espaço de trabalho do sujeito sobre os discursos que o constituem:

um texto não é produto da aplicação de regras e nem mesmo das regularidades genéricas; é produto da elaboração própria que encontra nos outros textos apenas modelos ou indicações. A criatividade posta em funcionamento na produção do texto exige articulações entre situação, relação entre interlocutores, temática, estilo do gênero e estilo próprio, o querer dizer do locutor, suas vinculações e suas rejeições aos sistemas entrecruzados de referências com as quais compreendemos o mundo, as pessoas e suas relações. (GERALDI, 2010, p. 115)

Produzir um texto exige um trabalho para o desenvolvimento da coerência, focando no conhecimento de mundo (o conhecimento que adquirimos ao longo de nossa vivência) que tem a relação com outros seres, ações e situações, e o uso da subjetividade, somente assim é possível que um texto tenha as características do sujeito escritor.

Mas sabemos que não é esse o procedimento abordado em todas as situações escolares. Quando o texto é trabalhado em sala de aula, seguem-se restrições, não se permite a presença da contrapalavra do sujeito escritor, fazendo com que o texto seja apenas um objeto de reprodução (reprodução de regras, palavras, frases, sem a presença do sujeito ativo). O que descaracteriza o aluno como sujeito-escritor. “Na redação, não há um sujeito que diz, mas um aluno que devolve ao professor a palavra que lhe foi dita pela escola”. (GERALDI apud GERALDI, 2006, p. 128).

A situação repete-se em situações de exame e em vestibulares.: “[...] se você quiser deixar um vestibulando de cabelo em pé, fale com ele sobre o exame de redação” (BRITTO apud GERALDI, 2006, p. 117). Nas avaliações de vestibulares, deparamo-nos com a situação do sujeito-escritor que necessita seguir regras, e se direcionar a uma banca que o avaliará, um ponto que nos leva a refletir sobre a afirmação de Ribeiro (2007), em que há um destaque para a banca avaliadora nos vestibulares, já que é esta quem lê e analisa os textos produzidos pelos estudantes. Há questionamentos do estudante consigo mesmo para saber como agir, falar e escrever para o outro que o lê e, principalmente, o avalia.

À pergunta “quem sou eu para lhe falar assim?”, o candidato responderia que é alguém que concluiu o ensino fundamental e ensino médio e que ao candidatar-se a uma vaga na universidade sabe que deve demonstrar certos conhecimentos e habilidades [...]. Perguntado sobre “quem é ela (a banca) para eu lhe falar assim”, responderia que é composta por professores [...] que possuem um excelente domínio da língua culta e que defendem a aprendizagem e o uso da variedade de prestígio [...]. São profissionais habituados a teorizar (geralmente demonstrando grande domínio de uma nomenclatura específica) e a propor taxonomias. (RIBEIRO apud SOARES e BARROS, 2007, p. 20 e 21)

Assim, pensando em processos seletivos, o candidato, ao produzir seu texto, deve pensar não somente no conteúdo, mas também em como expô-lo, prevalecendo o critério da coesão e coerência, para que a banca compreenda seus pontos de vista, e encontre a coesão e coerência na sua produção textual.

Percival Lemes Britto, estudando as condições de produção do texto escolar, conclui que esta “é marcada, em sua origem, por uma situação muito particular, onde são negadas à língua algumas de suas características básicas de emprego, a saber, a sua funcionalidade, a subjetividade de seus locutores e interlocutores e o seu papel mediador da relação homem-mundo. O caráter artificial desta situação dominará todo o processo de produção da redação, sendo fator determinante de seu resultado final”. (GERALDI, 2006, p. 128)

Defendemos, com Geraldi, que seria bom se nós, professores, pudéssemos agir como interlocutores dos alunos, respeitando-lhes a palavra, agir “como reais parceiros: concordando, discordando, acrescentando, questionando, perguntando, etc.”. (GERALDI, 2006, p. 128 e 129).

Esses discursos sobre a textualidade e sobre a relação autor-texto, autor-leitor, leitor-texto constituem, na história dos discursos sobre o texto escolar no Brasil, o que encontramos nas propostas de redação que são objeto de reflexão aqui. Esses discursos, acreditamos, constituem essas propostas no diálogo da “incorporação” ressignificada (no caso da questão da coerência e da coesão) e no diálogo do conflito, do confronto (no caso da autoria).

2.3 Texto dissertativo na proposta de redação do ENEM

Ao trabalhar com avaliações, as quais exigem algumas normas a serem seguidas, o sujeito-escriptor perde, de certa forma, sua autonomia e autoridade sobre o texto, principalmente, quando levamos em consideração que os enunciados propostos por avaliações de instituições⁴ diferentes são diversificados exigindo mais do candidato, tanto em relação ao conhecimento de mundo, como em relação à escrita sobre o assunto e a compreensão do que se pede para a produção de texto.

⁴ Durante a análise do enunciado de uma proposta de redação do ENEM, realizaremos o diálogo com outras propostas como da FUVEST para demonstrar essa diferença que o candidato, sujeito-escriptor encontra.

E ao escrever, e atender a demanda de ser um texto dissertativo, esse sujeito-escritor tem que comprovar o seu pensamento, argumentar, defender seu ponto de vista relacionado a diversos assuntos.

Assim temos a presença da subjetividade, de um “eu” que pensa e reflete. Um “eu” que se identifica com a realidade, que, de acordo com Ponzio (2011) tem vivência e contato com um interlocutor. Interlocutor este chamado por Bakhtin (2002) de “Outro”. E assim vive-se a alteridade (Ponzio, 2011) – a relação de constituição do “eu” pelo “outro”, pois o “eu” pensa nesse “outro” para dialogar, seja por meio da comunicação oral, ou da escrita. Há sempre um discurso, um diálogo que envolve mais do que o “eu”. “Nossas palavras nós tomamos, diz Bakhtin, da boca dos demais [...]. Já estão configuradas com intenções alheias, antes que nós as usemos [...]” (PONZIO, 2011, p. 23).

E quando se trata da produção de texto do ENEM, essa relação é forte e presente, porque o sujeito-escritor da redação pensa no leitor, em como convencê-lo, persuadi-lo de que seus argumentos são verdadeiros e, portanto, aceitáveis. Temos a preocupação com a banca e formação do texto através dos critérios de correção.

Além desse processo de escrita, encontramos nas propostas de redações, outros gêneros discursivos, os quais fazem parte da leitura para a produção de texto. Gêneros esses que variam em notícias, poemas, histórias em quadrinho, charges, entre outros; sempre permitindo ao leitor uma diversidade de textos para a leitura.

Isso ocorre, porque além de ter diversidade de textos para a leitura dos alunos, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) esclarecem a importância de trabalhar a diversidade de gêneros tanto na escrita quanto na produção escolar, justificando que é

[...] necessário complementar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permita ensinar todos os gêneros em circulação social. (BRASIL, 1998, p. 23 e 24)

Assim, notamos que o trabalho com a diversidade de gêneros, seja na compreensão – leitura – seja na produção escrita estão pautados em documento educacional. Segundo os PCNs, é necessária uma seleção dos mesmos para serem trabalhados no ambiente

escolar, priorizando textos característicos de uso público da linguagem e que permitam um pensamento crítico.

Os gêneros existem em número quase ilimitado, variando em função da época (epopéia, cartoon), das culturas (haikai, cordel) das finalidades sociais (entreter, informar), de modo que, mesmo que a escola se impusesse a tarefa de tratar de todos, isso não seria possível. Portanto, é preciso priorizar os gêneros que merecerão abordagem mais aprofundada.

Sem negar a importância dos textos que respondem a exigências das situações privadas de interlocução, em função dos compromissos de assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania, é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem. Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamentos mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (BRASIL, 1998, p. 24)

Com isso, temos uma preocupação em trabalhar apenas textos e gêneros textuais que estejam ligados à reflexão, ao processo de formação do cidadão, aquele que lê, interpreta e produz textos escritos de acordo com a necessidade do dia a dia, participando plenamente da sociedade como um cidadão.

Mas o que seria ser esse cidadão que tem reflexão perante os textos presentes em seu convívio social? Na intenção de responder a essa pergunta, e também a pergunta que origina este trabalho – como a avaliação do ENEM, os PCNs e a LDB discorrem sobre a questão da cidadania – produzimos um capítulo sobre a cidadania, baseado nos documentos oficiais da educação PCNs (Parâmetros Curriculares Nacional), LDB (Lei de Diretrizes e Bases), e também no pedagogo Paulo Freire através de sua obra Pedagogia do Oprimido.

3. Cidadão / Cidadania: um estudo nos documentos educacionais LDB e PCN

Neste capítulo, abordamos o termo cidadão/cidadania em seus aspectos significativos dentro de documentos oficiais da Educação Escolar (LDB e PCNs – documentos que são utilizados como base para a formulação do ENEM).

Focamos nos aspectos de significado de cidadão nesses documentos da Educação, para compará-lo ao objetivo fundamental do ENEM. “O ENEM será realizado, anualmente, com o objetivo fundamental de avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica, para aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício da cidadania”. (INEP, 2002, p. 1)

Essa comparação é para verificar quais são as competências consideradas fundamentais e essenciais para a cidadania.

3.2 LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

O processo educacional no Brasil sofreu diversas transformações, envolvendo conflito entre o ensino religioso, ensino privado e ensino público, fazendo com que na década de 30, o Ministério da Educação fosse criado, o qual tem um grupo muito preocupado com a questão do ensino no Brasil, de forma que realizaram um manifesto que propunha ao Estado uma organização da educação e definisse a escola como gratuita e laica. Este manifesto fez com que a igreja e o Estado entrassem em conflito, pois neste momento eles eram concorrentes.

Contudo, esta ideia não perdurou por muito tempo; logo em 1934, com uma nova constituição federal, a educação passou a ser direito de todos e não somente uma obrigação da família, mas desta e também dos poderes públicos.

Durante esse processo, de acordo com o Portal Mec (<http://portal.mec.gov.br/>), o Ministério da Educação e da Saúde eram apenas um, até que na década de 50, o Ministério da Saúde conquista sua autonomia, e então se cria o Ministério da Educação e da Cultura (MEC) e tendo apenas preocupação com a educação, começa-se a pensar em uma diretriz que

ordene o processo de ensino. De modo que em 1961 cria-se a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação).

Com a LDB, as instituições estaduais, municipais de educação básica ganham mais autonomia, pois possuem uma diretriz a ser seguida e através dela adaptam seu modo de ensino de acordo com suas necessidades.

Não somente a educação básica conquistou a autonomia, como também o ensino superior, que em 1968 passou por algumas reformas deliberando um modelo organizacional único para instituições públicas e privadas, exigindo uma reformulação da LDB, assim em 1971 temos a primeira reformulação da Lei de Diretrizes e Bases Educacional, que permaneceu em vigor durante 25 anos; em 1996, há uma nova reformulação da LDB, a qual permanece em vigor até os dias atuais.

Vale ressaltar que somente na década de 1990 é que se cria um ministério único para a educação.

Em 1985, é criado o Ministério da Cultura. Em 1992, uma lei federal transformou o MEC no Ministério da Educação e do Desporto e somente em 1995, a instituição passa a ser responsável apenas pela área da educação. (EDUCAÇÃO, http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=171, acesso em 2013).

E é então quando surge o Ministério da Educação sem vínculo com outro ministério que se realiza a última versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nomeada como LDB 9.394/96. Baseamo-nos nessa versão para discutir a questão da educação básica e o exercício da cidadania.

3.1.1 LDB: o discurso de ser um cidadão

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

[...]

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 1996, p. 1).

Já neste artigo nos deparamos com a questão de que educação não é somente ensino/aprendizagem de conteúdos; mas também um meio de se conviver em sociedade, seja

no trabalho, na escola ou na família. Assim pensar em educação envolve tanto a família quanto a instituição de ensino, não eximindo nada e ninguém de se praticar a *educação*.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996, p. 1)

Visto que a educação deve estar voltada para a vida social, cabe, segundo a referida lei, tanto ao Estado quanto à família preparar o adolescente para o exercício da cidadania, o qual faz parte de todos os momentos vividos por um ser humano.

Se, durante toda a leitura da Lei de Diretrizes e Bases, deparamo-nos com esta ideia de cidadania, a pergunta que nos interessa responder é: que cidadania é esta vista pela LDB?

A LDB se divide em nove títulos, sendo eles: I - Da Educação; II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional; III – Do Direito à Educação e do Dever de Educar; IV – Da Organização da Educação Nacional; V – Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino; VI – Dos Profissionais da Educação; VII – Dos Recursos Financeiros; VIII – Das Disposições Gerais; IX – Das Disposições Transitórias. Desses títulos, o que nos interessa é o Título V – Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino, o qual é subdividido em cinco capítulos: I - Da composição dos Níveis Escolares; II - Educação Básica, III - Educação Profissional, IV - Educação Superior e V - Educação Especial. Em cada uma dessas partes, encontramos o exercício da cidadania justificado por suas funções e objetivos, ambos são desenvolvidos no decorrer do crescimento do ser humano, e também na progressão escolar.

A Educação Básica – infantil, fundamental, médio, técnica de nível médio e educação de jovens e adultos – “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, p. 7). Isto é, cabe, segundo o documento, ao ambiente escolar não somente trabalhar as questões de conteúdo, como também os procedimentos e atitudes a serem realizadas pelos estudantes. Nota-se aqui que para exercer a cidadania é necessária uma formação, a qual existe para a progressão no trabalho e nos estudos. Podemos pensar que exercer a cidadania é trabalhar e estudar?

Não podemos dizer que apenas trabalhar e estudar é exercer a cidadania; mas afirmo que há um processo de formação do cidadão, e este processo é distribuído em etapas, as quais vão “moldando” e estimulando nos estudantes o exercício da cidadania.

Antes de iniciarmos a leitura e compreensão dos artigos da LDB que estão presentes no Título V – Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino, lembramos que do Capítulo II – Educação Básica não serão consideradas a seção IV-A *Da Educação profissional técnica de nível médio* e a seção V – *Da Educação de Jovens e Adultos*, visto que estas seções são complementos das demais e trazem a mesma ideia e discurso do ser cidadão.

“Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. (BRASIL, 1996, p. 10).

Já nos primeiros anos de vida, é objetivo desenvolver na criança o “ser cidadão”, pois não se enfoca a formação que envolve apenas aspectos físicos, intelectuais e psicológicos, os quais são individuais; estimula-se na criança o desenvolvimento do aspecto coletivo/social, que está vinculado ao processo de exercício da cidadania.

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)
I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1996, p. 11)

No ensino fundamental, como vimos acima, determinam-se quatro pontos que são essenciais para a formação básica do cidadão: a) capacidade de leitura, escrita e cálculo; b) compreensão dos valores que fundamentam a sociedade; c) aquisição de habilidades para a formação de atitudes e valores; d) relação humana com demais pessoas. Todos estes fatores envolvem a questão social – ponto crucial para exercer a cidadania.

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
 - II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
 - III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
 - IV – compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.
- (BRASIL, 1996, p. 14)

O ensino médio é uma continuidade do fundamental reforçando e aprofundando os conhecimentos já adquiridos pelo estudante. Contudo se inicia a outra etapa de desenvolver o exercício da cidadania, aquela que inclui a preparação para o trabalho, para dar a continuidade nos estudos, o desenvolvimento dos pensamentos críticos, o aluno ganhando assim autonomia intelectual.

Mais uma vez, temos a preocupação tanto com o lado individual do educando, como o lado social. De acordo com o documento (1996), quando focado na autonomia e pensamento crítico, há a preocupação com o lado individual; e o lado social está presente quando se pensa no trabalho e nos processos de unir teoria e prática através dos fundamentos científico-tecnológicos.

A Educação Profissional dedica-se ao conhecimento científico-tecnológico, pois conforme a LDB (1996, p. 14 e 15) “Art. 39. A educação profissional e tecnológica, [...], integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008)”, dimensões participantes do processo de cidadania do jovem, pois envolvem o trabalho, a ciência e a tecnologia, todos voltados para o desenvolvimento da sociedade.

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

- I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimentos, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão

sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição. (BRASIL, 1996, p. 15 e 16)

De acordo com a leitura que realizamos da LDB (1996), notamos que quando a educação superior é procurada pelos seres humanos, tem-se a continuação do processo de formação da cidadania, porque tem como princípio o desenvolvimento do pensamento reflexivo, ou seja, a pessoa deixa de ser passiva e começa então a refletir sobre as situações vivenciadas e assim decide sobre diversos fatores. Este pensamento começou a ser trabalhado no Ensino Médio, entretanto só terá aprofundamento no Ensino Superior, porque através da reflexão, o Ensino Superior propõe – como meio de auxílio à sociedade e progresso do exercício de cidadania – o trabalho com pesquisas com o intuito de realizar a compreensão do meio em que se vive, reconhecendo os problemas do mundo presente, para que se possa desenvolver a sociedade brasileira e promover os patrimônios existentes, buscando reconhecimento nacional e mundial. Dessa forma na LDB (1996) temos a proposta de que a Educação Superior trabalha em prol da pesquisa e do coletivo, fazendo do homem um cidadão que prospera em sua região e nação.

Após a leitura dos princípios educacionais, sem focar na questão curricular, notamos que para ser um cidadão, nesse documento, é preciso formar-se individualmente e socialmente. Individualmente, através dos conhecimentos particulares – psicológicos, emocionais, intelectuais e físicos – que são essenciais para um momento de reflexão e crítica. É preciso também formar-se socialmente, através do conhecimento intelectual e do trabalho, os quais permitem um maior desenvolvimento da reflexão e análises críticas do cidadão, e ao ampliar esse aspecto e formar-se socialmente, o cidadão faz com que suas reflexões e críticas cheguem à sociedade propondo melhorias para a mesma.

Assim ser um cidadão é constituir-se de atitudes, pensamentos e reflexões, que nos levem a opiniões e posições dentro de uma sociedade buscando o melhor.

3.2 PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

Assim como se criou uma lei que define alguns padrões para a educação brasileira (LDB), o Estado elaborou um documento que serve de parâmetro para a educação, PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais, o qual tem uma base legal e comum a todos os anos da educação: básica – fundamental I (1º a 5º ano); básica – fundamental II (6º ao 9º ano); médio (1º ao 3º ano), e que sofrem suas adaptações de acordo com a necessidade de cada ano do ensino.

Além disso, foram elaborados PCNs para todas as disciplinas: História, Geografia, Português, Matemática, Língua Estrangeira, Artes, Ciências Naturais (química, física, e biologia) e Educação Física. Juntamente com essa divisão de área, houve o trabalho da interdisciplinaridade, o qual está presente em cada um dos PCNs trabalhando os chamados “temas transversais”, estes envolvem os assuntos atuais e relevantes para a formação do estudante, dentre eles: orientação sexual, ética, saúde, meio ambiente, trabalho, diversidade cultural, etc.

Dessa forma, ao elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais, o governo não estava preocupado em ditar regras a serem utilizadas no processo de ensino/aprendizagem, mas estabelecer parâmetros, conceitos a serem reelaborados pelos estados, municípios com o auxílio dos docentes, para oferecer à sociedade uma educação escolar mais “completa” que abrangesse tanto a questão de conteúdo das diversas áreas de estudo como a questão de conhecimento do mundo e vivência na comunidade.

Estes Parâmetros cumprem o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias. Ao distribuí-los, temos a certeza de contar com a capacidade de nossos mestres e com o seu empenho no aperfeiçoamento da prática educativa. Por isso, entendemos sua construção como um processo contínuo: não só desejamos que influenciem positivamente a prática do professor, como esperamos poder, com base nessa prática e no processo de aprendizagem dos alunos, revê-los e aperfeiçoá-los. (BRASIL, 2000, p. 4)

Os PCNs da educação infantil e básica são importantes e contemplam orientações educacionais fundamentais para os docentes, demonstrando o trabalho do conteúdo com os temas transversais de modo mais simples e objetivo. Já os PCNs do ensino médio contemplam de modo mais complexo a relação conteúdo e tema transversal, e trazem consigo a preocupação em preparar o estudante para o mundo e mercado de trabalho. E é por

isso que trabalharemos com a parte das Bases Legais dos PCNs do Ensino Médio, além de estar relacionado com o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), foco deste trabalho.

3.2.1 PCNEM (Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio) e o discurso de ser um cidadão

A consolidação do Estado democrático, as novas tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos exigem que a escola possibilite aos alunos integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho. (BRASIL, 2000, p. 4).

A afirmação acima, a qual aparece logo no início dos PCNEM, mostra a preocupação com educação e, principalmente, como esta pode auxiliar e possibilitar o crescimento dos seres humanos como cidadãos. Isto é, há uma preocupação com o sucesso do estudante no mundo do trabalho. Esse é um discurso perceptível durante toda a construção dos PCNs em sua base legal.

O foco da educação no Ensino Médio, pontuado nos documentos e leis, é trabalhar o desenvolvimento do senso crítico, a reflexão, o pensamento; caminhando para o acesso à informação.

Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. (BRASIL, 2000, p. 5)

Ao não ter como base a memorização, e sim o processo de reflexão, faz com que o foco do ensino/aprendizagem seja o dia a dia do estudante, as mudanças ocorridas na sociedade, tanto em questão histórica como econômica. Nos anos 2000, nota-se uma preocupação com o uso da tecnologia, acesso aos meios de comunicação e ferramentas de trabalho inovadoras. Tão inovadoras, que em alguns momentos torna-se um motivo de exclusão na sociedade; aquele que não domina a tecnologia, ou não sabe ao menos manuseá-la, está fora do mercado de trabalho. “Há que considerar a redução nos espaços para os que vão trabalhar em atividades simbólicas, em que o conhecimento é o instrumento principal, os

que vão continuar atuando em atividades tradicionais, e, o mais grave, os que se vêm excluídos”. (BRASIL, 2000, p. 11).

Assim durante o Ensino Médio, não há apenas a preocupação com o fato de o estudante se tornar um adulto e exercer a cidadania, há também a preocupação com a preparação para ter acesso ao desenvolvimento da tecnologia; preocupação que envolve o preparo dos estudantes para a grande demanda tecnológica que surge na sociedade.

Com isso a reforma na educação tem continuidade, sem perder o foco do olhar para o estudante como um ser humano que precisa adquirir conhecimentos específicos e gerais das disciplinas, como também aprender a como viver e sobreviver em comunidade. De modo que, no PCNEM (2000, p. 11), afirma-se que “Um [...] dado a considerar diz respeito à necessidade do desenvolvimento das competências básicas tanto para o exercício da cidadania quanto para o desempenho de atividades profissionais”.

Então para se exercer a cidadania e ter uma atividade profissional, são necessárias determinadas competências, as quais devem estar ligadas a atividades sociais, culturais, políticas, as quais são condições para o exercício da cidadania em uma democracia.

De que competências se está falando? Da capacidade de abstração, do desenvolvimento do pensamento sistêmico, ao contrário da compreensão parcial e fragmentada dos fenômenos, da criatividade, da curiosidade, da capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de um problema, ou seja, do desenvolvimento do pensamento divergente, da capacidade de trabalhar em equipe, da disposição para procurar e aceitar críticas, da disposição para o risco, do desenvolvimento do pensamento crítico, do saber comunicar-se, da capacidade de buscar conhecimento. (BRASIL, 2000, p. 11 e 12)

Essas competências formam o cidadão, pois, na perspectiva desses documentos, somente refletindo e tendo capacidade para tomar decisões e atitudes é que se tem um homem/cidadão. Objetiva-se dessa maneira, atingir “a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. (BRASIL, 2000, p. 13).

Podemos dizer, baseando-nos na leitura do PCNEM (2000), que formar um cidadão é transformar o estudante passivo em um estudante ativo, que reaja às situações concordando ou discordando delas, mas se impondo, demonstrando seu senso crítico e reflexivo.

Para garantir essa aprendizagem, o PCNEM apresenta quatro alicerces da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver e aprender a ser.

Aprender a conhecer é permitir o aumento dos saberes favorecendo a aquisição da autonomia, permitindo o aprender a aprender, a sempre estar aberto às novidades e continuar aprendendo.

Aprender a fazer é colocar em prática a teoria adquirida, enriquecendo a experiência e vivência de quem o faz.

Aprender a viver é conviver com demais pessoas, realizando a troca de conhecimentos para a realização de projetos em comum.

Aprender a ser é preparar o indivíduo para a elaboração de seus pensamentos reflexivos e senso crítico, dando-lhe a liberdade de expressão e o discernimento para concordar ou discordar do que lê, ouve, aprende.

Baseados nesses conceitos, os Parâmetros Curriculares Nacionais propuseram uma base comum para se trabalhar em sala de aula, uma base que serve de norte para o docente e tenta levá-lo a acreditar que seu estudante é um ser com capacidades, o qual precisa de apoio para desenvolver as principais competências que o tornem um cidadão. Competências que estão voltadas para a vida, para a aprendizagem contínua.

Assim, ser cidadão, de acordo com os PCNs, é estar todo o tempo em desenvolvimento e participando das atividades sociais, culturais e políticas, as quais exigem senso crítico e atitudes.

4. ESTUDO DISCURSO DE PROCESSOS SELETIVOS: ENEM e IES que não o aderiram como vestibular

Neste capítulo, abordamos as propostas de redação do ENEM e de algumas instituições que não aderiram a essa avaliação como vestibular.

Para desenvolver o trabalho, realizamos um recorte das instituições que não aderiram ao ENEM; encontramos uma lista de diversas instituições Federais e Estaduais, e dentre elas notamos que a UEL (Universidade Estadual de Londrina), USP (Universidade do Estado de São Paulo), UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) e UNESP (Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”) optaram por não aderir ao ENEM como processo seletivo. Além disso, ao realizar a leitura das provas de redação destas instituições, notamos que a UEL e a UNICAMP não se prendem ao gênero discursivo escolar dissertativo-argumentativo, distanciando-se nesse quesito das demais propostas de produção textual, em específico do ENEM.

O Exame Nacional do Ensino Médio, além de pedir como produção textual o gênero dissertativo-argumentativo, expõe em seu manual ao estudante quais são os caminhos que ele deve seguir para produzir uma redação que se encaixe na estrutura dissertativa-argumentativa.

4.1 ENEM

Em 1998, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), com o apoio do Ministério da Educação (MEC), elabora uma avaliação intitulada ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), a qual tem como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes após o término do Ensino Médio “para aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania” (<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/eenem.htm>, 2012, p.1).

De acordo com o Documento Básico 2000 (INEP, 2002), devemos nos preocupar com o exercício da cidadania, pois o mundo está cada vez mais competitivo; a escola e sociedade, dessa forma, devem preocupar-se em aparelhar o humano com

“conteúdos”, mas também com atitudes que poderiam auxiliar nas soluções de possíveis problemas.

Considerando isso, para formular e reformular o ENEM, o INEP se apoia em alguns documentos educacionais como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Reforma do Ensino Médio, Matrizes Curriculares de Referência para o SAEB e textos da organização curricular em áreas de conhecimento. Dentre esses, como visto no capítulo anterior, utilizamos neste trabalho a LDB (1996) e o PCNEM (2000), documentos que versam sobre o exercício da cidadania. Para compreender melhor a relação dos documentos com o ENEM, é relevante conhecermos um pouco da trajetória desse exame.

4.1.1 ENEM e sua história

O Exame Nacional do Ensino Médio surge em 1998 como uma avaliação de desempenho do estudante ao concluir a escolaridade básica com a intenção de verificar o desenvolvimento da Educação Básica para o Ministério da Educação; serve também como um exame autoavaliativo para o estudante, no qual ele pode verificar seu desempenho em uma prova.

Nesse momento, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) era composto por 63 questões divididas em língua portuguesa, matemática, conhecimentos gerais (biologia, química, geografia e história), porém não seguia uma ordem e divisão das questões, elas eram propostas aos estudantes de forma aleatória. Além das 63 questões, o exame era composto também por uma redação. Este formato do ENEM permanece até o ano de 2008 – tivemos uma década de avaliação sem reformulações, com apenas um padrão: “As questões objetivas e a redação destinam-se a avaliar as competências e habilidades desenvolvidas pelos participantes ao longo da escolaridade básica, a partir de uma Matriz de Competências especialmente desenvolvida para estruturar o exame”. (INEP, 2002).

Quando dizemos que não houve mudanças, estamos nos referindo à estrutura da prova, pois o ENEM, a partir do ano de 2004, passa a ser parte do Programa Universidade

para Todos (PROUNI)⁵, uma iniciativa que faz com que o exame se propague ainda mais e tenha mais estudantes realizando-o.

Após essa modificação, em 2009, o ENEM passa por uma grande transformação, tanto em sua estrutura composicional como em seu objetivo.

Em relação à composição do exame, este começa a ser constituído por 180 questões e uma redação. As 180 questões são divididas de acordo com quatro áreas de conhecimento: *Linguagens, códigos e suas tecnologias* (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna – espanhol ou inglês -, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação); *Matemática e suas tecnologias*; *Ciências da Natureza e suas tecnologias* (Química, Física e Biologia) e *Ciências Humanas e suas tecnologias* (Geografia, História, Filosofia, Sociologia e Conhecimentos Gerais). Além de existir a divisão por áreas, tendo em média 45 questões cada, a prova é realizada em dois dias. No 1º dia, os estudantes realizam 90 questões distribuídas em Ciências da Natureza e suas tecnologias que, de acordo com MEC (2009), envolvem as seguintes competências: entender as ciências naturais e as tecnologias associadas a elas como desenvolvimento humano que percebe seus papéis no processo do desenvolvimento da humanidade; identificar e aplicar as tecnologias relacionadas às ciências naturais nos distintos contextos; associar intervenções relacionadas à degradação do meio ambiente; compreender as relações entre o ambiente e organismos, especialmente, os que envolvem a saúde humana; entender os métodos específicos das ciências naturais e aplicar em qualquer contexto. Realizam também questões da área das Ciências Humanas e suas tecnologias com as competências: compreensão dos elementos culturais; entender os espaços geográficos e suas transformações relacionadas a situações socioeconômicas; entender o papel das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as a distintos grupos e conflitos; compreender as transformações tecnológicas e seu processo de desenvolvimento do conhecimento e da vida social; valorizar os fundamentos da democracia e cidadania favorecendo a atuação do indivíduo na sociedade. A duração da prova é 4 horas e 30 minutos.

No 2º dia, os candidatos realizam 90 questões divididas em duas áreas. Uma delas é *Linguagens, códigos e suas tecnologias* – que, de acordo com MEC (2009) propõe-se a: trabalhar com a comunicação em diversos ambientes; conhecer e utilizar uma ou mais

⁵ O Programa Universidade para Todos (ProUni) foi criado em 2004, pela Lei nº 11.096/2005, e tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. As instituições que aderem ao programa recebem isenção de tributos. (ProUni, http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=205&Itemid=298, acesso em 15 de maio de 2013)

língua (s) estrangeira (s) como acesso a outros grupos sociais; fazer uso da linguagem corporal para a própria vida e fazê-la formadora da identidade; entender a arte como saber cultural gerador de significação; ler, interpretar, analisar e utilizar os recursos da linguagem – expressivos ou não – relacionando-os a texto em uma diversidade contextual, envolvendo a produção e recepção. A outra área que envolve as questões no segundo dia é *Matemáticas e suas Tecnologias*, a qual tem por objetivo: trabalhar com os números naturais, inteiros e racionais; fazer uso do conhecimento geométrico para leitura e então agir sobre ela; trabalhar com medidas e questões de grandezas para resolução de problemas do dia-a-dia; trabalhar com questões de variações matemáticas para solucionar problemas do dia-a-dia; solucionar problemas socioeconômicos ou técnico-científicos através de representações algébricas. A proposta de Redação acontece nesse dia. A duração da prova nesse dia é de 5 horas e 30 minutos.

Essa mudança estrutural do ENEM está relacionada com a mudança em seu objetivo, em que deixa de ser apenas uma avaliação do desempenho dos alunos que concluem a educação básica, buscando uma contribuição para melhorar a qualidade do ensino/aprendizagem; e passa a ser um exame utilizado como um vestibular para Instituições Federais de Ensino Superior, um mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior.

Sabemos que nem todas as instituições aderiram ao ENEM como processo seletivo, e que também há outras que aderiram a ele apenas como primeira fase. Contudo o Ministério da Educação fez um documento nomeado *Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior*, em 2009, no qual propõe às Instituições a utilização do ENEM como vestibular, afirmando ser um meio de centralizar o processo seletivo, dando oportunidade a todos os estudantes que têm interesse em realizar o exame de determinada universidade.

Ainda que o vestibular tradicional cumpra satisfatoriamente o papel de selecionar os melhores candidatos para cada um dos cursos, dentre os inscritos, ele traz implícitos inconvenientes. Um deles é a descentralização dos processos seletivos, que, por um lado, limita o pleito e favorece candidatos com maior poder aquisitivo, capazes de diversificar suas opções na disputa por uma das vagas oferecidas. [...] A alternativa à descentralização dos processos seria, então, a unificação da seleção às vagas das IFES por meio de uma única prova. A racionalização da disputa por essas vagas, de forma a democratizar a participação nos processos de seleção para vagas em diferentes regiões do país, é uma responsabilidade social tanto do Ministério da Educação quanto das instituições de ensino superior, em especial as IFES. [...] Exames descentralizados favorecem aqueles estudantes com mais condições de se deslocar pelo país, a fim de diversificar as oportunidades de acesso às vagas em instituições federais nas diferentes regiões. A centralização do processo seletivo nas

IFES pode torná-lo mais isonômico em relação ao mérito dos participantes. (ACS, 2009, p. 1 e 2).

Independentemente da aceitação ou não das IFES de utilizar o ENEM como vestibular, este tem o foco em cinco competências, de acordo com o Documento Básico 2000, desde sua primeira formulação. São estas as competências na composição da prova objetiva:

- I. Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.
- II. Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.
- III. Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.
- IV. Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.
- V. Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

São competências na composição da prova de redação:

- I. Demonstrar domínio da norma culta da língua escrita.
- II. Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo.
- III. Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
- IV. Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
- V. Elaborar proposta de solução para o problema abordado, mostrando respeito aos valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

Todas essas competências, de acordo com o Documento Básico 2000, estão baseadas nos documentos de apoio para a formulação do ENEM e contemplam a questão do exercício da cidadania, como podemos ver logo na introdução do Documento Básico.

O ENEM será realizado anualmente, com o objetivo fundamental de avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica, para aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania. As tendências internacionais, [...], acentuam a importância da formação geral na educação básica, não só para a continuidade da vida acadêmica como, também, para uma atuação autônoma do sujeito na vida social. (INEP, 2002, p.1).

4.1.2 A redação na prova do ENEM

Ao justificar a presença dessas competências como uma preocupação do exercício da cidadania, o ENEM elabora “A redação do ENEM: guia do participante”, publicado em agosto de 2012; e o outro em 28 de agosto de 2013. Ambos trabalham a mesma ideia, a construção da redação para a avaliação. Construção que deve estar baseada nas cinco competências já apresentadas. A distinção entre eles é a proposta de redação analisada como nota 1000; o guia de 2012 traz comentários sobre melhores redações do tema de 2011 na prova do ENEM, e o guia de 2013 realiza os comentários sobre as melhores redações de 2012.

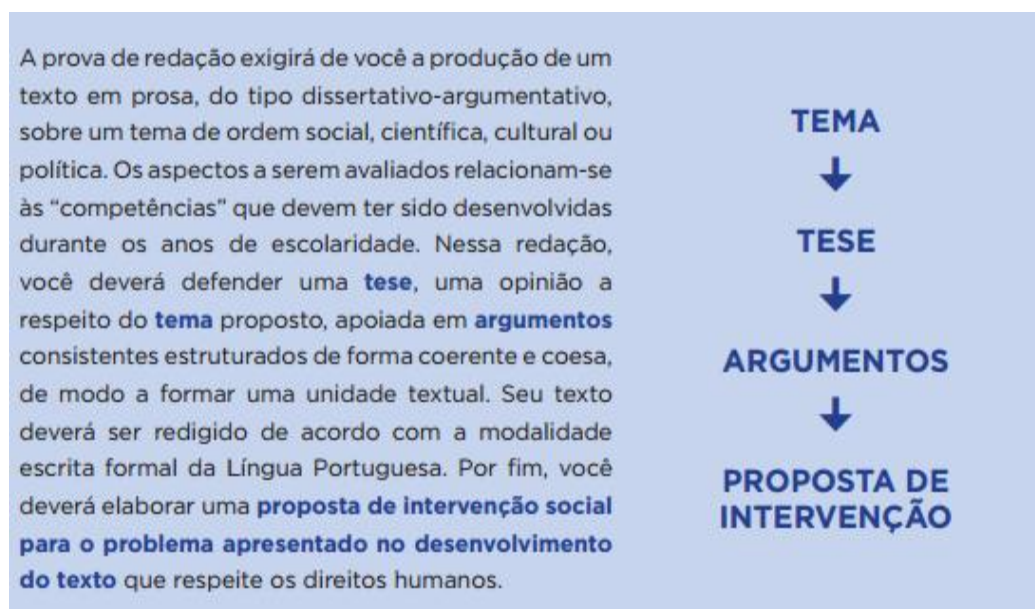
Em 2012, quando liberam o guia do participante sobre a redação no ENEM pela primeira vez, os autores do guia esclarecem que o “objetivo é tornar o mais transparente possível a metodologia da correção da redação, bem como o que se espera do participante em cada uma das competências avaliadas.” (COSTA, 2012, p. 5). Ao formular um novo guia em 2013, afirmam que

como aprimoramento do processo, apresentamos a nova versão do Guia do Participante, atualizada para a edição do Enem 2013. Este guia, desenvolvido pela equipe da Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb) e por especialistas na área de avaliação de textos escritos, vem agregar informações no intuito de auxiliar em seus estudos e em sua preparação para o Exame. O guia busca esclarecer os critérios adotados no processo de avaliação das redações do Enem, responder às principais dúvidas dos participantes. (PRESIDÊNCIA DO INEP, 2013, p. 3).

Assim com o intuito de compreender melhor os critérios de correção, pautados nas cinco competências, fazemos aqui uma síntese dos mesmos, e como isso é divulgado ao

estudante através deste guia. Baseamo-nos apenas no guia de 2013, já que este é o mais “aprimorado”.

Imagem 1 – Definição da dissertação



Fonte: Guia do Participante (INEP, 2013, p. 7)

Temos a estrutura do texto a ser produzido, o qual se baseia no tema, construindo uma tese e argumentos para comprová-la, posteriormente pede-se uma *proposta de intervenção social para o problema apresentado durante o texto*.

Imagem 2 – Competências para a correção da dissertação.

Competência 1: Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa.

Competência 2: Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.

Competência 3: Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.

Competência 4: Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.

Competência 5: Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Fonte: Guia do participante (INEP, 2013, p. 8)

Competências já existentes no *Documento Básico 2000* do ENEM, e que terão uma melhor explicação no decorrer do *Guia do participante*, antes de apresentar passo a passo das competências – critérios de correção; o INEP no *Guia do participante* expõe:

- a nota máxima da redação é 1000 pontos, sendo atribuídos 200 pontos para cada competência;

- a redação é corrigida por dois avaliadores, e se houver discrepância acima de 80 pontos, a mesma redação passa por um novo avaliador, calculando a média das correções para atribuir a nota final, se ainda houver discrepância a redação é avaliada por uma banca presencial constituída de três professores;

- a redação será considerada nota zero se houver: fuga total ao tema; não obediência à estrutura dissertação-argumentativa; texto com até sete linhas; formas desapropriadas à constituição do texto (desenhos, impropérios); desrespeito aos direitos humanos; folha de redação em branco.

- as redações de participantes com dislexia ou deficiência auditiva serão levados em consideração critérios de correção distintos, os quais estejam direcionados a esse tipo de situação.

Além disso, destacam que não pode haver cópia dos textos motivadores, nem de questões objetivas do caderno; manter a letra legível; o título não é obrigatório, mas conta como linha escrita; e sobre o novo acordo ortográfico, como foi prorrogada a obrigação de seu

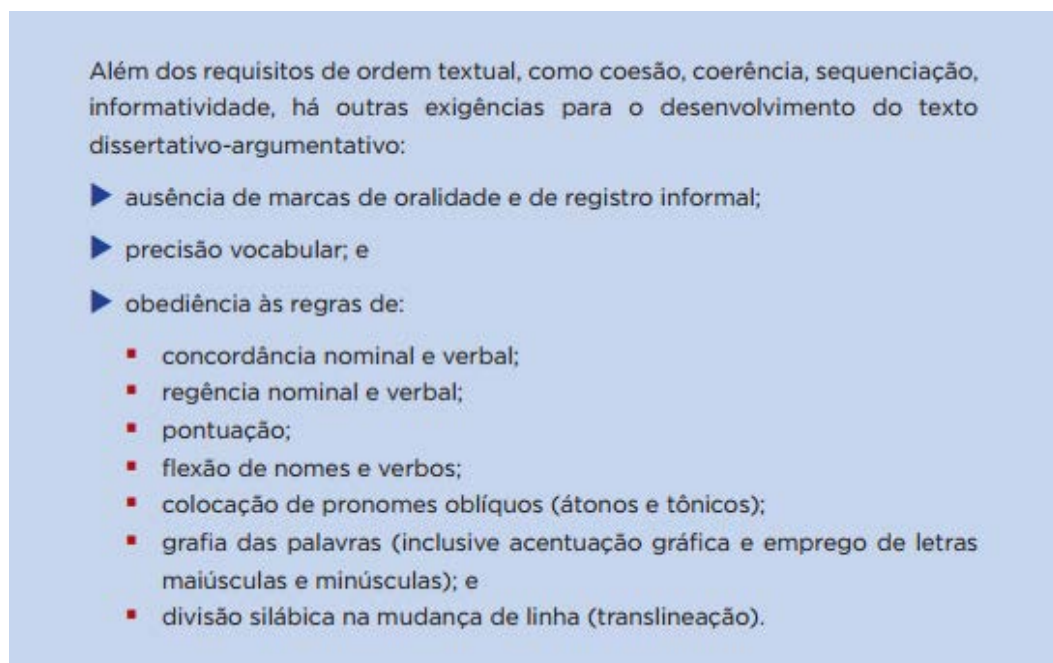
uso, o estudante pode optar pela ortografia antiga, como também pela nova para a produção do texto.

“Como por texto entende-se uma unidade de sentido em que todos os aspectos se inter-relacionam para constituir a textualidade, a separação por competências, na Matriz, tem a finalidade de tornar a avaliação mais objetiva.” (INEP, 2013, p. 11). Assim começamos a detalhar os critérios de correção.

1. Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa.

Neste critério há o esclarecimento de que o estudante deve diferenciar o uso da língua portuguesa oral da escrita, como também diferenciar o registro formal do informal. Apresentando que na oralidade o contato com outro permite que as frases sejam fragmentadas e a entonação demonstre o sentido a ser dado, já que esta conta com o contexto. Enquanto no texto escrito, é necessário que as fragmentações não existam, e que os sinais de pontuação sejam usados adequadamente para representar as entonações e os contextos das informações. Afirmar também que o texto deve ser claro, objetivo e direto, utilizando um vocabulário mais preciso, distante do utilizado na oralidade.

Imagem 3 – Forma sintética das informações já apresentadas.



Fonte: Guia do Participante (INEP, 2013, p. 12).

Assim, é considerado um bom texto (valor de 200 pontos), aquele que “demonstra excelente domínio da modalidade escrita formal” (INEP, 2013, p. 12); contudo desvios serão aceitos “somente como excepcionalidade e quando não caracterizem reincidência” (INEP, 2013, p. 12). Após essas ressalvas, a pontuação reduz de 40 em 40 pontos nas avaliações com suas respectivas justificativas.

2. Compreender a proposta de redação e aplicar os conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.

O segundo aspecto a ser avaliado no seu texto é a compreensão da proposta de redação – esta exige que o participante escreva um texto dissertativo-argumentativo, que é o tipo de texto que demonstra a verdade de uma ideia ou tese. É mais do que uma simples exposição de ideias. (INEP, 2013, p. 13)

E ao expor que o estudante deve produzir esse tipo de texto, o INEP expõe também algumas orientações que se pautam em:

Imagem 4 - Recomendações para a elaboração da redação

- a) Leia com atenção a proposta da redação e os textos motivadores, para compreender bem o que está sendo solicitado.
- b) Evite ficar preso às ideias desenvolvidas nos textos motivadores, porque foram apresentados apenas para despertar uma reflexão sobre o tema e não para limitar sua criatividade.

- c) Não copie trechos dos textos motivadores. Lembre-se de que eles foram apresentados apenas para despertar seus conhecimentos sobre o tema.
- d) Reflita sobre o tema proposto para decidir como abordá-lo, qual será seu ponto de vista e como defendê-lo.
- e) Reúna todas as ideias que lhe ocorrerem sobre o tema, procurando organizá-las em uma estrutura coerente para usá-las no desenvolvimento do seu texto.
- f) Desenvolva o tema de forma consistente para que o leitor possa acompanhar o seu raciocínio facilmente, o que significa que a progressão textual é fluente e articulada com o projeto do texto.
- g) Lembre-se de que cada parágrafo deve desenvolver um tópico frasal.
- h) Examine, com atenção, a introdução e a conclusão para ver se há coerência entre o início e o fim.
- i) Utilize informações de várias áreas do conhecimento, demonstrando que você está atualizado em relação ao que acontece no mundo.
- j) Evite recorrer a reflexões previsíveis, que demonstram pouca originalidade no desenvolvimento do tema proposto.
- l) Mantenha-se dentro dos limites do tema proposto, tomando cuidado para não se afastar do seu foco. Esse é um dos principais problemas identificados nas redações. Nesse caso, duas situações podem ocorrer: fuga total ao tema ou fuga parcial ao tema.

Fonte: Guia do Participante (INEP, 2013, p. 13 e 14).

Ao propor esse último tópico – fuga ao tema, encontramos, no *Guia do participante*, explicações do que é tangenciar o tema (fuga parcial ao tema, em que é abordado apenas uma parte do tema), e fuga total ao tema (não atende a nenhuma parte do que foi proposto).

Em seguida temos a exposição de como construir um texto dissertativo-argumentativo, já que não é permitido utilizar outro tipo de texto para defender a ideia.

O texto dissertativo-argumentativo é organizado na defesa de um ponto de vista sobre determinado assunto. É fundamentado com argumentos, para influenciar a opinião do leitor ou ouvinte, tentando convencê-lo de que a ideia defendida está correta. É preciso, portanto, expor e explicar ideias. Daí a sua dupla natureza: é argumentativo porque defende uma tese, uma opinião, e é dissertativo porque se utiliza de explicações para justificá-la. (INEP, 2013, p. 15 e 16).

Juntamente a isso, o INEP mostra que para a redação atender ao texto dissertativo-argumentativo é preciso algumas estratégias.

Imagem 5 – Estratégias para fazer o texto dissertativo

I - Apresentar uma tese, desenvolver justificativas para comprovar essa tese e uma conclusão que dê um fecho à discussão elaborada no texto, compondo o processo argumentativo.

TESE - É a ideia que você vai defender no seu texto. Ela deve estar relacionada ao tema e apoiada em argumentos ao longo da redação.

ARGUMENTOS - É a justificativa para convencer o leitor a concordar com a tese defendida. Cada argumento deve responder à pergunta "Por quê?" em relação à tese defendida.

II - Utilizar estratégias argumentativas para expor o problema discutido no texto e detalhar os argumentos utilizados.

ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS - São recursos utilizados para desenvolver os argumentos, de modo a convencer o leitor, como:

- exemplos;
- dados estatísticos;
- pesquisas;
- fatos comprováveis;
- citações ou depoimentos de pessoas especializadas no assunto;
- alusões históricas; e
- comparações entre fatos, situações, épocas ou lugares distintos.

Fonte: Guia do Participante (INEP, 2013, p. 16).

A preocupação com a estrutura e os detalhes de como formulá-la mostra a preocupação de trabalhar o texto com critérios, regras, focando na textualidade. E caso a redação não obedeça à estruturação do texto dissertativo-argumentativo será considerada nota zero, mesmo se tiver atendido aos demais critérios de correção.

Será atribuída nota 0 (zero) à redação que não obedecer à estrutura dissertativo-argumentativa, mesmo que atenda às exigências dos outros critérios de avaliação. Você não deve, portanto, elaborar um poema ou reduzir o seu texto à narração de uma história. (INEP, 2013, p. 17)

3. Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.

“Esta Competência trata da inteligibilidade do texto, ou seja, da sua coerência, da plausibilidade entre as ideias apresentadas.” (INEP, 2013, p.18). É necessário que o estudante elabore um texto claro com argumentos que sejam plausíveis justificando a defesa do texto. De forma que o texto deve conter: sentido entre as partes; vocábulo preciso; progressão temática mostrando que houve planejamento para a redação, apresentando as ideias pouco a pouco em uma ordem lógica; e adequação entre o texto e o mundo real.

Após pontuar o caminho a ser percorrido para considerar que o texto tenha inteligibilidade, no *Guia do participante* há a definição de coerência.

A coerência se estabelece a partir das ideias apresentadas no texto e dos conhecimentos dos interlocutores, garantindo a construção do sentido de acordo com as expectativas do leitor. Está, pois, ligada à compreensão, à possibilidade de interpretação dos sentidos do texto. O leitor poderá “processar” esse texto e refletir a respeito das ideias nele contidas; pode, em resposta, reagir de maneiras diversas: aceitar, recusar, questionar, até mesmo mudar seu comportamento em face das ideias do autor, compartilhando ou não da sua opinião. (INEP, 2013, p. 18).

Essa definição esclarece que o texto não pode fazer sentido apenas para quem o escreve, mas também para quem o lê.

Juntamente com a definição de coerência, o *Guia do participante* (INEP, 2013, p. 18) expõe um resumo nessa terceira competência apontando quatro tópicos que a dissertação deve conter.

- apresentação clara da tese e seleção dos argumentos que a sustentam;
- encadeamento das ideias, de modo que cada parágrafo apresente informações novas, coerentes com o que foi apresentado anteriormente, sem repetições ou saltos temáticos;
- congruência entre as informações do texto e a realidade; e
- precisão vocabular.

Após essas definições, o *Guia do Participante 2013* apresenta o quadro de como será avaliada a competência na redação do estudante em 6 níveis.

Imagem 6 – quadro de avaliação da coerência

200 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista.
160 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista.
120 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, limitados aos argumentos dos textos motivadores e pouco organizados, em defesa de um ponto de vista.
80 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, mas desorganizados ou contraditórios e limitados aos argumentos dos textos motivadores, em defesa de um ponto de vista.
40 pontos	Apresenta informações, fatos e opiniões pouco relacionados ao tema ou incoerentes e sem defesa de um ponto de vista.
0 ponto	Apresenta informações, fatos e opiniões não relacionados ao tema e sem defesa de um ponto de vista.

Fonte: Guia do Participante (INEP, 2013, p. 19).

4. Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.

Nessa competência exige que seu texto tenha uma estrutura lógica e formal, em que as frases, orações, períodos e parágrafos estabeleçam relação entre si e garantam coerência ao todo do texto. Essa ligação entre as ideias e parágrafos pode ser expressa por conjunções, ou determinadas palavras. “Preposições, conjunções, advérbios e locuções

adverbiais são responsáveis pela coesão do texto, porque estabelecem uma inter-relação entre orações, frases e parágrafos.” (INEP, 2013, p. 20). De forma que na produção da redação, o estudante deve utilizar recursos linguísticos que permitam a continuidade do texto. Assim nessa quarta competência, de acordo com as explicações do *Guia do participante*, deve-se ter encadeamento textual, o qual se baseia no estabelecimento da coesão.

Imagem 7 – determinados princípios para a coesão textual

- **Estruturação dos parágrafos** - um parágrafo é uma unidade textual formada por uma ideia principal à qual se ligam ideias secundárias. No texto dissertativo-argumentativo, os parágrafos podem ser desenvolvidos por comparação, por causa-consequência, por exemplificação, por detalhamento, entre outras possibilidades. Deve haver uma articulação entre um parágrafo e outro.
- **Estruturação dos períodos** - pela própria especificidade do texto dissertativo-argumentativo, os períodos do texto são, normalmente, estruturados de modo complexo, formados por duas ou mais orações, para que se possa expressar as ideias de causa-consequência, contradição, temporalidade, comparação, conclusão, entre outras.
- **Referenciação** - as referências a pessoas, coisas, lugares e fatos são introduzidas e, depois, retomadas, à medida que o texto vai progredindo. Esse processo pode ser expresso por pronomes, advérbios, artigos ou vocábulos de base lexical, estabelecendo relações de sinonímia, antonímia, hiponímia, hiperonímia, uso de expressões resumitivas, expressões metafóricas ou expressões metadiscursivas.

Fonte: Guia do Participante (INEP, 2013, p. 20)

Além dos princípios apresentados, o *Guia do Participante* apresenta as estratégias que podem ser utilizadas pelo escritor da redação:

- a) substituição de termos ou expressões por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, advérbios que indicam localização, artigos;
- b) substituição de termos ou expressões por sinônimos, antônimos, hipônimos, hiperônimos, expressões resumitivas ou expressões metafóricas;
- c) substituição de substantivos, verbos, períodos ou fragmentos do texto por conectivos ou expressões que resumam e retomem o que já foi dito; e
- d) elipse ou omissão de elementos que já tenham sido citados ou sejam facilmente identificáveis. (INEP, 2013, p. 20 e 21).

Com essas estratégias e as explicações anteriores, notamos que para a produção de uma boa redação na prova do ENEM, é necessário que o estudante domine não somente a

norma culta (competência 1) como também saiba fazer uso da diversidade de palavras que há na língua portuguesa para manter uma estrutura textual.

Imagem 8 – O que deve ser evitado na produção textual.

- frases fragmentadas que comprometam a estrutura lógico-gramatical;
- sequência justaposta de ideias sem encaixamentos sintáticos, reproduzindo usos típicos da oralidade;
- frase com apenas oração subordinada, sem oração principal;
- emprego equivocado do conector (preposição, conjunção, pronome relativo, alguns advérbios e locuções adverbiais) que não estabeleça relação lógica entre dois trechos do texto e prejudique a compreensão da mensagem;
- emprego do pronome relativo sem a preposição, quando obrigatória; e
- repetição ou substituição inadequada de palavras sem se valer dos recursos oferecidos pela língua (pronome, advérbio, artigo, sinônimo).

Fonte: Guia do Participante (INEP, 2013, p. 21)

5. Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

[...] a sua redação, além de apresentar uma tese sobre o tema, apoiada em argumentos consistentes, deve oferecer uma proposta de intervenção na vida social. Essa proposta deve considerar os pontos abordados na argumentação, deve manter vínculo direto com a tese desenvolvida no texto e coerência com os argumentos utilizados, já que expressa a sua visão, como autor, das possíveis soluções para a questão discutida.

A proposta de intervenção precisa ser detalhada de modo a permitir ao leitor o julgamento sobre sua exequibilidade, portanto, deve conter a exposição da intervenção sugerida e o detalhamento dos meios para realizá-la.

A proposta deve, ainda, refletir os conhecimentos de mundo de quem a redige, e a coerência da argumentação será um dos aspectos decisivos no processo de avaliação. É necessário que ele respeite os direitos humanos, que não rompa com valores como cidadania, liberdade, solidariedade e diversidade cultural. (INEP, 2013, p. 22)

Além disso, ao redigir o texto, o *Guia do participante* instrui que a proposta não seja vaga, e tenha mais aspectos concretos e “consistentes com o desenvolvimento de suas ideias” (INEP, 2013, p. 22).

Há também sugestões de como elaborar a proposta, respondendo às seguintes questões: “O que é possível apresentar como proposta de intervenção na vida social? Como viabilizar essa proposta?” (INEP, 2013, p. 22).

Vejamos que a pergunta está voltada à questão da cidadania, não somente no aspecto de respeitá-la, como também de colocá-la em prática. E, portanto, o texto será avaliado “a) presença de proposta X ausência de proposta; e b) proposta com detalhamento dos meios para sua realização X proposta sem o detalhamento dos meios para sua realização” (INEP, 2013, p. 22).

Analizadas as cinco competências, da forma como são apresentadas aos participantes do ENEM, notamos a preocupação na produção de um texto estruturado, o qual pede ao candidato que exponha seus pontos de vista e proponha uma solução ao problema abordado, e que para isso é necessário o uso da coesão e coerência (coerência interna – bases do texto – e externa – relação com o mundo); além disso, o escritor do texto no ENEM deve seguir as normas e uma estrutura específica (competência 2); e não se esquecer de propor uma solução ao problema abordado (competência 5) – critério que envolve a cidadania.

4.4 Revisão Bibliográfica das IES que não aderiram ao ENEM como processo seletivo

Como já mencionado, o recorte realizado para o trabalho da análise dialógica das propostas de redação foi baseado em busca de instituições estaduais que não aderiram ao ENEM como vestibular, e dentro do recorte, estabelecemos o trabalho com quatro instituições: UEL, UNESP, UNICAMP, USP.

4.2.1 UEL

Dentre os quatro vestibulares selecionados, encontra-se o vestibular da UEL (Universidade Estadual de Londrina), o qual utiliza o ENEM apenas para vagas remanescentes. Isto é, ainda valoriza o seu processo seletivo que é constituído de 3 fases.

Como o ENEM surgiu em 1998, buscamos as provas de redação da UEL a partir desta mesma data até o vestibular realizado no ano de 2012.

Ao lermos informações sobre o vestibular da Universidade Estadual de Londrina, encontramos um processo de modificação em todo o seu vestibular a partir de 2012. Até esta data, o processo seletivo da UEL era composto por duas fases: 1ª fase - 60 questões objetivas de conhecimentos gerais; 2ª fase realizada em três dias – 1º dia: línguas, literatura e redação, 2º dia conhecimentos específicos voltados a duas disciplinas do currículo do Ensino Médio, e 3º dia habilidades específicas, em que as provas eram realizadas em dois turnos para os cursos de Arquitetura e Urbanismo, Design Gráfico, Design de Modas, Artes Visuais e Música.

A partir de 2012, a prova continua com duas fases, porém há mudanças em suas elaborações. 1ª fase – conhecimentos gerais com 60 questões objetivas. 2ª fase permanece com a realização em 3 dias: 1º dia - prova de línguas, literatura e redação, esta última é composta de no mínimo 2 e no máximo 4 textos; 2º dia – conhecimentos específicos (12 questões discursivas divididas entre três das disciplinas presentes no currículo do ensino médio); e 3º dia – habilidades específicas, realizada em dois turnos para os cursos de Arquitetura e Urbanismo, Design Gráfico, Design de Modas, Artes Visuais e Música.

Como notamos, houve alteração na formulação da proposta de redação da UEL, porém não foi apenas o exposto até aqui, ao buscarmos as provas de redação desde 1998 – para acompanhar o início do ENEM – encontramos outras modificações, as quais explicitaremos juntamente com mais detalhes das outras mudanças.

Nos anos de 1998, 1999 e 2000, era exposto ao produtor da redação apenas o tema da redação, sem coletânea de apoio, pedindo ao mesmo que produzisse uma dissertação sobre tal, o qual tem proximidade com a prova do ENEM de 1998, a qual tem apenas um texto de apoio e o tema sobre o qual a redação deve ser escrita. Dizemos que há proximidade, porque o tema da redação da UEL de 1998 é também o texto de apoio.

Em 2001 e 2002, nota-se a presença de instruções para a escrita da redação, limitando a quantidade de linhas, o espaço para iniciar um parágrafo, o local para a exposição do título. Ou seja, começa-se a enquadrar o texto do estudante, limitando-o no momento da escolha e tomada de posição sobre o tema exposto. Até mesmo porque no enunciado da proposta de redação, pede-se que o escritor se posicione a favor ou contra o tema a ser escrito.

O que temos como “vantagem” nestes dois anos de prova é que se encontra texto de apoio; em que em 2001 há trechos de entrevistas e reportagens da revista Isto É sobre uma lei; e em 2002 há um texto verbal e um texto não-verbal (uma charge), permitindo ao

estudante uma maior visão sobre o tema que produzirá um texto. Vale ressaltar que mesmo tendo esse diálogo entre texto verbal e não-verbal, há instruções para a redação. O enunciado da proposta de 2002 se encerra pedindo ao escritor que realize uma reflexão sobre a experiência das pessoas relacionada ao tema (internet) e uma breve comparação com o que não foi dito no texto verbal.

A partir de 2003, a mudança é visível e permite ao sujeito escritor uma tomada de posição (responsabilidade), pois cabe a ele escolher qual tipo de texto escreverá. É que de 2003 a 2011, existem três textos de apoio para auxiliar o estudante, permanecem as instruções (quantidade de linhas, título, gênero textual a ser utilizado), e há três propostas para a elaboração do texto, em que se pode optar por aquele que mais lhe parecer conveniente e produzir o texto. Temos a partir de então um diálogo na coletânea exposta e um poder de contra-palavra e responsabilidade, em que o sujeito escritor assume o seu papel como sujeito do discurso, escolhendo qual proposta trabalhará para o desenvolvimento do seu texto.

Em 2012, surge outra modificação na proposta de redação do vestibular da UEL, a partir desse ano o candidato a uma vaga na Universidade Estadual de Londrina deve produzir mais de um texto, variando o gênero da escrita. Em 2012, pede-se que escreva dois textos: um resumo e uma argumentação de no máximo 16 linhas. Em 2013, pedem-se três redações: completar o terceiro parágrafo, dando continuidade ao texto de 8 a 10 linhas; explicar a charge exposta de 5 a 8 linhas; e dizer algo ao poeta Drummond, posicionando-se a respeito do texto exposto.

A partir dessa data, sim, temos um trabalho de leitura e escrita amplo; em que o produtor do texto depara-se com diversos gêneros, e assuntos para posicionar-se na escrita. Perde-se um pouco da escolarização do texto. Um pouco, porque ainda permanecem instruções que limitam o espaço de escrita – há uma quantidade de linhas a serem preenchidas.

4.2.2 UNESP

A UNESP (Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”), criada em 1976, sempre trabalhou com o tradicional vestibular, o qual passou por algumas modificações.

A primeira modificação é que seu processo seletivo era elaborado pela Fuvest, e a partir de 1979, com a criação da Vunesp (Fundação para o Vestibular da Universidade Estadual Paulista), esta passou a elaborar a prova da UNESP.

Uma instituição que “[...] têm interesse na pesquisa, consciência de sua responsabilidade social e, além disso, reconhecem no trabalho e esforço acadêmico o progresso individual e coletivo [...]”, afirma Tânia Macedo de Azevedo, diretora acadêmica da Vunesp e que não aderiu ao ENEM.

Ao buscarmos as provas da UNESP, não conseguimos localizar a do ano de 1999, contudo como as provas de 1998 e 2000 têm a mesma composição estrutural, acreditamos que a de 1999 também permaneça com a mesma estrutura realizada em 3 dias – considerando primeira e segunda fase. 1º dia – conhecimentos gerais, questões objetivas das disciplinas: matemática, biologia, geografia, física, história, química e inglês; 2º dia – conhecimentos específicos, questões dissertativas de biologia, química, física, matemática, história, geografia e língua portuguesa; e 3º dia – língua portuguesa e redação.

Esta estrutura se mantém até o ano de 2008. De forma que as provas de redação – o que mais nos interessa nessas avaliações, já que realizaremos a análise dos enunciados das propostas – passam por pequenas alterações, mas permaneceram com o mesmo padrão, trabalhando com o gênero dissertativo e um tema a ser desenvolvido.

Em 1998, têm-se na prova de redação três textos de apoio (textos verbais), a proposição de se produzir um texto dissertativo e o tema. Em 2000, apenas há uma redução no número de textos de apoio.

Do ano de 2001 até 2012, encontra-se o seguinte no enunciado da proposta de redação: “baseie-se em suas experiências e nos textos mencionados, produza um texto do gênero dissertativo sobre o tema”. Notamos aqui que não há tantas instruções aos estudantes, como por exemplo: título, quantidade de linhas, cópia dos trechos de apoio, etc... Por mais que seja do conhecimento dos alunos – candidatos a uma vaga no vestibular – que um gênero dissertativo exige ao menos coesão e coerência em sua escrita, isso não vem explícito ao candidato, de modo que se ele não se atentar a isso por si mesmo, sofrerá consequências, ou seja, há uma exigência maior do conhecimento já adquirido desse sujeito produtor do texto.

Os textos de apoio variam em verbais e não-verbais e também na forma e quantidade em que aparecem. Em 2001, há 5 textos de apoio, e ainda a instrução de que se volte a algumas questões para refletir sobre o tema.

Nos anos de 2002 e 2003, temos respectivamente 2 e 5 textos de apoio, e no último, durante o enunciado da proposição há questões que auxiliam o estudante a refletir sobre o tema proposto.

As provas 2004 e 2005 compartilham da mesma estrutura, na qual existem 2 textos de apoio, e o pedido de retornar a algumas questões para obter mais opiniões sobre o tema a ser escrito.

Nos anos de 2006 a 2008, os estudantes contam com, respectivamente, 1, 4 e 3 textos de apoio, além de poderem voltar à prova dissertativa de português e terem como apoio questões relacionadas ao tema.

Em 2009, há mudança na estrutura composicional do vestibular da UNESP como um todo. A 1ª fase passa a ser constituída de 90 questões de múltipla escolha de conhecimentos gerais; a 2ª fase é realizada em dois dias – no 1º dia 12 questões dissertativas de ciências humanas (história, geografia e filosofia), 9 questões dissertativas de ciências da natureza (física, química e biologia) e 3 questões de matemática; no 2º dia 8 questões discursivas de português (literatura, língua portuguesa), 4 questões de inglês e uma redação. Esta estrutura do processo seletivo se mantém até o presente momento.

E quando voltamos para a análise das propostas de redação, em 2009 e 2010, encontramos apenas a proposição para a produção do texto de gênero dissertativo e o tema, mas dentro da proposição, sugerem que os estudantes retornem a prova de língua portuguesa e inglesa – pois há algumas questões que são textos de base e apoio.

Na prova de 2011, encontram-se textos de apoio e o tema exposto ao sujeito escritor, enquanto no ano de 2012 – última prova analisada – há apenas um texto pequeno de apoio, e a recomendação de que seja usada a experiência do estudante para produzir o gênero dissertativo sobre o tema exposto.

Notamos que a constituição da prova de redação do vestibular da UNESP não sofre tantas modificações, está sempre baseado em pelo menos um texto de apoio, e quando considera necessário trabalha em sua prova de língua portuguesa dissertativa questões relacionadas ao tema da proposta de redação, para auxiliar o estudante, sempre pedindo a este que escreva um texto do gênero dissertativo sobre o tema ali exposto.

4.2.3 UNICAMP

A UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) foi fundada em 1966, e “Até 1986 a Unicamp selecionava seus estudantes junto com outras instituições de ensino superior do estado de São Paulo, incluindo a USP e a Unesp, através do vestibular da FUVEST” (TESSLER, 2006, p. 7). Nesta data, iniciou o trabalho de vestibular autônomo. O qual era realizado em duas fases: 1ª redação composta por três temas e o estudante deveria optar por um para redigir seu texto, e questões de conhecimentos gerais; 2ª fase que se dividia em 4 provas: comunicação e expressão e biologia, física e língua estrangeira, geografia e química, e matemática e história. Na segunda fase, houve algumas modificações, em que se alternavam a composição das provas, por exemplo: história e química, e em vez do nome comunicação e expressão, passaram a utilizar língua portuguesa e literatura. Mas nada que modificasse o estilo composicional da prova.

Em 1998, ano de foco da nossa pesquisa, o vestibular mantém sua composição – 1ª fase: redação e questões de conhecimentos gerais; 2ª fase: dividida em quatro dias de provas, unindo duas disciplinas em cada dia. E a redação permanece com três temas, permitindo ao sujeito escritor que escolha aquela com que tenha uma maior identificação, ressaltando que para cada tema há um tipo de texto, ou seja, não se tem uma construção de produção de texto limitada ao gênero dissertativo; apesar de este aparecer na proposta, cabe ao estudante decidir se irá realizá-lo ou se terá preferência por outro, por exemplo, narrativa ou carta. Os textos presentes na coletânea dividem-se para cada tema e abrangem tanto o verbal quanto o não-verbal.

As provas de 1999, 2000, 2001, 2002 e 2003 seguem a mesma estrutura composicional da prova de 1998, em específico a redação, a qual ainda traz uma coletânea para cada tema/tipo de texto que deveria ser escrito. Pensando em uma padronização, a coletânea para a escrita da dissertação sempre é composta por mais de cinco textos, sendo eles verbais e não-verbais; enquanto a coletânea para a produção da narrativa e da carta era composta por apenas um texto.

Vale ressaltar que mesmo permitindo que o sujeito escritor escolha o tema e o tipo de texto, há instruções ao estudante, uma instrução geral de não copiar partes/trechos da coletânea direcionados às três propostas; e instruções específicas para cada gênero textual. No texto dissertativo considere a coletânea e faça reflexões; na narrativa – escolha se utilizará 1ª

ou 3ª pessoa, e defina alguns personagens; e na carta – quem é o destinatário, não assiná-la, entre outras instruções.

De 2004 a 2010, muda-se a composição da prova de redação da UNICAMP, de modo que ainda se mantêm três propostas de texto; contudo utilizando a mesma coletânea. Nesse período, não há temas e coletâneas distintos, mas uma mesma coletânea, da qual se extraem três temas, pedindo ainda a elaboração de um dos três textos expostos – dissertação, narrativa e carta.

Em 2011, houve outra grande mudança na prova da UNICAMP, a primeira fase passa a ser constituída de 48 questões objetivas de conhecimentos gerais, e três produções textuais obrigatórias. Para cada proposta de redação há uma coletânea, e uma grande variação de gênero; temos como produção de texto: comentário de um gráfico, um discurso de apresentação para um evento e um artigo jornalístico opinativo. Ainda há instruções de como escrever os textos.

Há também alteração na segunda fase, a qual passa a ser realizada em três dias, cada dia 24 questões, em que as provas passam a ser denominadas: ciências da natureza; ciências humanas e artes; língua portuguesa, literatura e matemática.

A prova de 2012 segue a mesma estrutura de 2011, contudo mudam-se os textos pedidos: comentário de um gráfico, um manifesto e um verbete. Uma variação cada vez mais ampla das produções textuais, exigindo mais habilidade do sujeito escritor.

O processo seletivo para 2013 sofre uma pequena mudança na composição da proposta de redação, pedem-se apenas dois textos, os quais, em questão de extensão são maiores que os exigidos em 2011 e 2012, são resumo e carta do leitor ao jornal.

Notamos assim, uma grande modificação na composição da prova de redação da UNICAMP, fugindo da escolarização de textos, e partindo para escritas diversas, talvez não conhecidas por todos os candidatos, mas que estão relacionadas com o dia a dia das pessoas, trabalhando de determinado modo o conhecimento de mundo.

4.2.4 FUVEST/USP

Outro vestibular, também selecionado por não aderir ao ENEM, foi o da Fuvest, o qual iniciou seus trabalhos em 1976, elaborando provas da USP (Universidade de São Paulo), UNESP (Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”) e UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas). Em 1979, a UNESP criou a Vunesp e se desvinculou da Fuvest, criando seu próprio vestibular. A UNICAMP permaneceu até 1986, quando, em 1987, também passou a elaborar seu próprio processo seletivo.

Mesmo tendo seu início em 1976, analisaremos apenas as provas da Fuvest a partir de 1998 – devido ao fato de coincidir com o início do ENEM, foco do nosso trabalho. Contudo, vale lembrar que a Fuvest começou com apenas uma fase, e quando passou a trabalhar com duas fases, estas se dividiam em questões objetivas e comuns a todos os candidatos na primeira fase, e questões específicas – até mesmo de habilidades – na segunda fase, destinada aos candidatos específicos de cada curso.

Em 1998, a Fuvest realiza duas fases: 1ª fase realizada em 2 dias com 80 questões (1º dia provas de português, química, física e inglês; 2º dia história, geografia, matemática e biologia); 2ª fase realizada em 5 dias com 10 questões para cada disciplina seguindo a ordem: português, história, química, geografia, biologia, física e matemática. A prova de redação estava inclusa na 2ª fase, 1º dia, prova de português, e era composta por três textos de apoio, pedindo ao sujeito escritor que produzisse uma dissertação discutindo o tema do texto, como veremos na parte da análise dos enunciados das propostas de redação.

Em 1999 e 2002, a proposta de redação da Fuvest foi elaborada apenas com questões.

Imagem 9 – Proposta de redação Fuvest 1999

DISSERTAÇÃO

Como você avalia a jovem geração brasileira que constitui a maioria dos que chegam agora ao vestibular? Situada, em sua maior parte, na faixa etária que vai dos dezesseis aos vinte e um anos, que características essa geração apresenta? Que opinião você tem sobre tais características?

Para tratar desse tema, você poderá, por exemplo, identificar as principais virtudes ou os defeitos que eventualmente essa jovem geração apresenta; indicar quais são os valores que, de fato, ela julga mais importantes e opinar sobre eles. Você poderá, também, considerá-la quanto à formação intelectual, identificando, aí, os pontos fortes e as possíveis deficiências. Poderá, ainda, observar qual é o grau de respeito pelo outro, de consciência social, de companheirismo, de solidariedade efetiva, de conformismo ou de inconformismo que essa geração manifesta.

Refletindo sobre aspectos como os acima sugeridos, escolhendo entre eles os que você julgue mais pertinentes ou, caso ache necessário, levantando outros aspectos que você considere mais relevantes para tratar do tema proposto, redija uma **DISSERTAÇÃO EM PROSA**, apresentando argumentos que dêem consistência e objetividade ao seu ponto de vista.

Fonte: Fuvest. Disponível em <http://www.fuvest.br/vest1999/provas/por2f06.stm>

Imagem 10 – Proposta de redação da Fuvest 2002.

REDAÇÃO

Como você avalia os responsáveis por sua formação, ou seja, seus pais e familiares, professores, orientadores religiosos, líderes políticos, intelectuais, autoridades etc.?

Visando ao desenvolvimento do tema, você poderá, se quiser, refletir sobre as seguintes questões: quais foram os principais responsáveis por sua formação? Quais são as características mais marcantes que apresentam? Você julga que eles assumiram, de fato, sua função de formadores? Em que aspectos a formação que lhe proporcionaram foi satisfatória ou insatisfatória? Você poderá, ainda, identificar os valores que são realmente importantes para eles, opinando sobre esses valores. Poderá, também, considerar se eles são, em si mesmos, pessoas íntegras e felizes e se, assim, constituem bons modelos de vida.

Considerando aspectos como os acima sugeridos ou, ainda, escolhendo outros que você julgue mais importantes para tratar do tema, redija, com sinceridade e plena liberdade de opinião, uma **DISSERTAÇÃO EM PROSA**, em linguagem adequada à situação, procurando argumentar com pertinência e coerência.

Fonte: Fuvest. Disponível em <http://www.fuvest.br/vest2002/provas/provas.stm>

Notamos com essas imagens que o texto de apoio dessas propostas passa a ser a breve explicação do tema e das questões, apresentando quais os pontos do tema e como poderiam ser abordados. As propostas continuam trabalhando com o gênero textual escolar – dissertação, mas o abordam de um modo distinto.

Em 2000, 2001, 2003 e 2004, a proposta de redação permanece dialogando com a prova de 1998, em que há três textos de apoio na coletânea e o estudante deve produzir uma dissertação sobre o tema.

A distinção nas provas de 2003 e 2004, e que permanece até a prova realizada no ano de 2006, está relacionada à primeira fase do vestibular, a qual passa a conter 100 questões objetivas. Já em 2007, a primeira fase começa a conter 90 questões objetivas de conhecimentos gerais voltados ao currículo do Ensino Médio, ainda mantendo a segunda fase composta por 5 dias de provas. A partir desta modificação, não há mais mudanças na prova objetiva da Fuvest; contudo ocorre uma alteração na 2ª fase, em 2010, a qual começa a ser realizada em 3 dias.

Voltemos a nos situar sobre os enunciados de proposta de redações da Fuvest.

Em 2005, 2006, 2007 e 2008, temos na proposta 3 textos de apoio, os quais variam em verbais e não-verbais. Nas instruções pede-se que o estudante leve em consideração os textos de apoio e outras ideias que considerar pertinente para redigir uma dissertação em prosa.

Em 2009 e 2010, há variação nos textos de apoio entre verbais e não-verbais, contudo o enunciado do tema dá a oportunidade ao sujeito escritor de optar por qual ideia, das apresentadas, ele quer redigir, ou seja, mantêm-se instruções, mas há uma pequena liberdade de escolha do candidato sobre o que falar a respeito do determinado tema.

Nas provas de 2011 e 2013, deparamo-nos com 5 textos na coletânea, tanto verbais quanto não-verbais, uma instrução que pede o gênero dissertativo, um título ao texto, a quantidade de linhas e uma breve explicação do que querem dizer os textos de apoio, seguido de uma pergunta – a qual se torna o tema da proposta de redação.

Assim permanecem algumas instruções, mas se percebe um espaço mais amplo para leitura, interpretação e escrita de um texto/discurso.

4.5 Análise dialógica de proposta de redação do ENEM em diálogo com demais propostas de redação

Selecionamos as provas de 1998, 2009 e 2012, para mostrar as aproximações e distanciamentos entre o ENEM, e os vestibulares dos mesmos anos que não aderiram a ele como processo seletivo: UEL, UNESP, UNICAMP e USP.

Escolhemos o ano de 1998, por ser o primeiro ano de elaboração do ENEM, optamos também pelo ano de 2009, o qual se justifica pela mudança no objetivo do ENEM, este se torna processo seletivo de muitas instituições Estaduais e Federais. E a última prova elegida para a análise é a de 2012, por ter sido o último exame elaborado até o presente momento de desenvolvimento desta pesquisa.

Vale ressaltar que ao realizarmos o recorte dessas provas, levamos em consideração as propostas de redação para verificar suas semelhanças e diferenças.

Começamos essa breve análise, considerando a forma composicional das propostas de redação – que contém os textos de apoio, as instruções e os temas.

Damos início ao nosso trabalho considerando:

1. Coletânea – os textos de apoio para a leitura dos candidatos e produção da redação, focando em seus gêneros.
2. Instruções – os aspectos que direcionam a escrita do texto, o que deve o que não deve conter no mesmo.
3. Tema – denominamos tema não com o significado da análise bakhtiniana, mas o termo que aparece, geralmente, em negrito determinando o assunto que deve ser abordado na redação.

4.3.1 Análise da proposta de redação do ENEM e das IES de 1998

Em 1998 dá-se início ao Exame Nacional do Ensino Médio, uma avaliação que busca analisar o desempenho dos estudantes ao final do ciclo de Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Nesse primeiro ano de avaliação, temos uma proposta de redação breve, cuja estrutura composicional é composta por um texto de apoio e breves instruções.

Imagem 11 – Proposta de redação ENEM 1998

ENEM/98

REDAÇÃO

O Que É O Que É

(...)

Viver
e não ter a vergonha de ser feliz
Cantar e cantar e cantar
a beleza de ser um eterno aprendiz
Eu sei
que a vida devia ser bem melhor
e será
Mas isso não impede que eu repita
É bonita, é bonita e é bonita

(...)

Luiz Gonzaga Jr. (Gonzaguinha)

Redija um texto dissertativo, sobre o tema “**Viver e Aprender**”, no qual você exponha suas idéias de forma clara, coerente e em conformidade com a norma culta da língua, sem se remeter a nenhuma expressão do texto motivador “O Que É O Que É”.

Dê um título à sua redação, que deverá ser apresentada a tinta e desenvolvida na folha anexa ao Cartão-Resposta. Você poderá utilizar a última página deste Caderno de Questões para rascunho.

Fonte: Terra. Disponível em <http://educaterra.terra.com.br/educacao/enem/provas/enem1998.pdf>.

No texto de apoio, coletânea, há um trecho da música “O que é o que é”, apenas um texto verbal que se encaixa no gênero musical; gênero que definimos, porque temos o conhecimento de mundo que envolve a letra da música e o nome do compositor, o qual acompanha o trecho na coletânea. Com isso, o estudante tem apenas um texto motivador para produzir a redação, e não pode remeter a nenhum trecho do mesmo.

Ao fazer dialogar a proposta do ENEM 1998 com demais propostas de redação que selecionamos para este trabalho, notamos que há uma aproximação com a prova da UEL (1998), pois esta também é constituída de apenas um texto verbal motivador para a produção textual, o qual já aparece definido como o próprio tema da redação.

Imagem 12 – Proposta de redação UEL 1998

1. Leia o tema dado a seguir e analise as idéias nele contidas.
2. Com base nessas idéias, faça uma dissertação em que você exponha seus pontos de vista e conclusões.
3. A dissertação deve ter a extensão mínima de 20 linhas e máxima de 30, considerando-se letra de tamanho regular

Tema

Não basta saber interpretar o que se lê num texto; é preciso saber interpretar o mundo em que se vive.

Fonte: CNECONLINE. Disponível em: <http://www.cneconline.com.br/exames-educacionais/vestibular/provas-e-seriados/pr/uel/2012-0/uel-2012-0-prova-1a-fase-completa-c-gabarito>.

Esta proposta do Enem se distancia da UNESP, UNICAMP e FUVEST, pois neste mesmo ano estas apresentam um maior número de textos de apoio em suas coletâneas, diversificando os gêneros. Na prova preparada pela Vunesp, há três textos de gêneros diferentes.

Imagem 13 - Proposta de redação UNESP 1998

Redação

INSTRUÇÃO: Leia os textos que se seguem.

A organização do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra) ocupou em 1997 grande espaço nos meios informativos, por sua atuação política em várias regiões do Brasil. Pesquisas publicadas revelam que uma parte da população a considera legítima, oferecendo argumentos como a má distribuição da terra no país e a presença de grandes extensões improdutivas. Outra parte a condena, argumentando que a atuação do MST desrespeita as leis, ferindo o direito de propriedade. A questão agrária está mergulhada num conflito de interesses. Esta é uma oportunidade de meditarmos sobre o significado do *sentimento de perda da terra*, por uma considerável parcela da população. Nossa cultura, como se sabe, se fez basicamente de portugueses e africanos exilados, e indígenas expropriados de suas terras.

Além das implicações pontuais envolvendo a história do Brasil e a formação da cultura brasileira, de acordo com várias áreas de estudos humanistas, na simbologia da *terra* reside um dos mitos fundamentais do ser humano, que extravasa os tempos e os continentes. Todos os seres recebem dela o seu nascimento e, sendo a geratriz universal, simboliza feminilidade. Suas virtudes são a doçura e a firmeza calma e duradoura. Acrescenta-se a humildade, etimologicamente ligada a *húmus*. Identificada como a mãe primordial, a *terra* remete às idéias de fecundidade e regeneração: dá à luz todos os seres, alimenta-os e depois os recebe, como o germe fecundo.

Em muitas concepções antigas, a terra é personificada por uma deusa (em grego *Gaia*, em latim *Tellus*). Na literatura, a terra fértil e a mulher são freqüentemente comparadas. Assim, o trabalho agrícola é o ato gerador; o lavrar a terra, a penetração sexual; a

colheita e seus frutos simbolizam parto e aleitamento. A *terra* expressa muitas vezes um ritual sagrado: quando alguém quer regenerar-se das mazelas do mundo pratica uma espécie de volta ao lugar onde nasceu, a sua terra natal.

[Baseado na seguinte bibliografia:

CHERVALIER, J. e GHEERBRANT, A. **Dicionário de Símbolos**. 2ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.

BIEDERMAN, H. **Dicionário Ilustrado de Símbolos**. São Paulo: Melhoramentos, 1993.]

Oferecemos-lhe, a seguir, dados sobre a transformação migratória por que passou o Brasil, entre 1940 e 1991 – uma das causas de nossa perda de identidade e do desemprego na cidade, hoje em dia.

POPULAÇÃO RURAL (PR) E URBANA (PU) NO BRASIL, EM %.

1940		1950		1960		1970		1980		1991	
PR	PU	PR	PU	PR	PU	PR	PU	PR	PU	PR	PU
68,8	31,2	63,8	36,2	54,9	45,1	44,0	56,0	33,0	67,0	24,5	75,5

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil, 1991, IBGE.

Finalmente, apresentamos um fragmento do texto do escritor português José Saramago, lançado por ocasião da Exposição Internacional **Terra**, do artista-fotógrafo Sebastião Salgado, realizada no primeiro semestre de 1997.

TERRA

(...) Foi o caso que estando já a terra assaz povoada de filhos, filhos de filhos e filhas de netos da nossa primeira mãe e do nosso primeiro pai, uns quantos desses, esquecidos de que sendo a morte de todos, a vida também o deveria ser, puseram-se a traçar uns riscos no chão, a espetar umas estacas, a levantar uns muros de pedra, depois do que anunciaram que, a partir desse momento, estava proibida (palavra nova) a entrada nos terrenos que assim ficariam delimitados, sob pena de um

castigo, que segundo os tempos e os costumes, poderia vir a ser de morte, ou de prisão, ou de multa, ou novamente de morte. Sem que até hoje se tivesse sabido porquê, e não falta quem afirme que disto não poderão ser atiradas as responsabilidades nas costas de Deus, aqueles nossos antigos parentes que por ali andavam, tendo presenciado a espoliação e escutado o inaudito aviso, não só não protestaram contra o abuso com que fora tomado particular o que até então havia sido de todos, como acreditaram que era essa a irrefragável ordem natural das coisas de que se tinha começado a falar por aquelas alturas. Diziam eles que se o cordeiro veio ao mundo para ser comido pelo lobo, conforme se podia concluir da simples verificação dos factos da vida pastoril, então é porque a natureza quer que haja servos e haja senhores, que estes mandem e aqueles obedeçam, e que tudo quanto assim não for será chamado subversão.

Posto diante de todos estes homens reunidos, de todas estas mulheres, de todas estas crianças (sede fecundos, multiplicai-vos e enchei a terra, assim lhes fora mandado), cujo suor não nascia do trabalho que não tinham, mas da agonia insuportável de não o ter, Deus arrependeu-se dos males que havia feito e permitido, a um ponto tal que, num arrebatado de contrição, quis mudar o seu nome para um outro mais humano. Falando à multidão, anunciou: "A partir de hoje chamar-me-eis Justiça." E a multidão respondeu-lhe: "Justiça, já nós a temos, e não nos atende." Disse Deus: "Sendo assim, tomarei o nome de Direito." E a multidão tornou a responder-lhe: "Direito, já nós o temos, e não nos conhece." E Deus: "Nesse caso, ficarei com o nome de Caridade, que é um nome bonito." Disse a multidão: "Não necessitamos caridade, o que queremos é uma Justiça que se cumpra e um Direito que nos respeite." Então, Deus compreendeu que nunca tivera, verdadeiramente, no mundo que julgava ser seu, o lugar de majestade que havia imaginado, que tudo fora, afinal, uma ilusão, que também ele tinha sido vítima de enganos, como aqueles de que se estavam queixando as mulheres, os homens e as crianças, e, humilhado, retirou-se para a eternidade. A penúltima imagem que ainda viu foi a de espingardas apontadas à multidão, o penúltimo som que ainda ouviu foi o dos disparos, mas na última imagem já havia corpos caídos sangrando, e o último som estava cheio de gritos e de lágrimas...

in: SALGADO, Sebastião. **Terra**.

Prólogo de José Saramago.

São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p. 10-1.

Após refletir sobre os textos e dados apresentados, realize uma redação em **forma dissertativa** sobre o seguinte tema:

O CONFLITO AGRÁRIO NO BRASIL DE HOJE.

COMENTÁRIO DO TEMA DE REDAÇÃO

Mantendo-se fiel ao formato tradicional, a prova de Redação da UNESP apresentou ao candidato dois textos e um gráfico que, relacionados, constituíram a base para uma reflexão sobre **O Conflito Agrário no Brasil de Hoje**. Ainda que dominasse a matéria — discutida à exaustão pelos veículos noticiosos —, o candidato deveria valer-se das idéias contidas nos textos de apoio para construir sua dissertação.

Caberia aproveitar do primeiro texto — montado a partir do conteúdo de dois dicionários de símbolos — sugestões para os sentidos atribuíveis à palavra **terra**, ora alegorizada em uma deusa, ora comparada à mulher (como símbolo de fertilidade), ou ainda tomada como a geratriz que propicia vida, sendo, portanto, um bem universal.

Com respeito ao segundo texto, produzido pelo escritor José Saramago, caberia identificar a "origem" da questão agrária, iniciada, segundo o escritor, pela apropriação injustificada de terras por parte de alguns homens, que teriam instituído uma nova "ordem natural das coisas", alterando por completo a função original da terra, a saber, a de fonte de sustentação de todo homem. Para além da denúncia de espoliação contra o homem despossuído, posto à mercê de uma Justiça que não se cumpre e de um Direito que não o respeita, o candidato deveria identificar as consequências dos abusos outrora praticados: os disparos de espingardas, os "corpos caídos sangrando, os gritos e lágrimas" compõem um trágico cenário do conflito que começou há muito tempo e hoje apresenta dimensões incontroláveis. A partir dessas constatações, e fazendo uso dos dados que dão conta da transformação migratória — êxodo rural — ocorrida entre 1940 e 1991, indicando uma drástica diminuição da população rural e conseqüente aumento da urbana, o candidato poderia analisar criticamente a atuação do MST (Movimento dos Trabalhadores sem Terra) como forma de reivindicar a posse da terra para lavradores espoliados. Caberia traçar um painel da questão: de um lado poucos latifundiários detendo uma inaceitável concentração de terras; do outro, milhares de excluídos, hoje já não mais conformados com o papel que lhes foi imposto.

Embora reconhecendo o conflito de hoje como consequência de "distribuições arbitrárias do passado", o candidato poderia ficar à vontade para apoiar ou condenar os meios utilizados pelos sem-terra para conquistar espaços. Sugestões para minimizar o conflito agrário também seriam apropriadas.

A prova da Unicamp – avaliação que permite, nesse ano, ao candidato escolher qual gênero do discurso ele quer produzir: carta, dissertação ou narrativa – contém textos verbais e não-verbais, trabalhando com gêneros diversificados.

Imagem 14 – Proposta de redação Unicamp 1998


UNICAMP
NÃO É SÓ UMA SE GRADUAÇÃO
CONHEÇA OS ALUNOS DA UNICAMP

REDAÇÃO

ORIENTAÇÃO GERAL

Há três temas sugeridos para redação. Você deve escolher um deles e desenvolvê-lo conforme o tipo de texto indicado, segundo as instruções que se encontram na orientação dada para cada tema. Assinale no alto da página de resposta o tema escolhido.

Coletânea de textos:

- Os textos foram tirados de fontes diversas e apresentam fatos, dados, opiniões e argumentos relacionados com o tema. Eles não representam a opinião da banca examinadora: são textos como aqueles a que você está exposto na sua vida diária de leitor de jornais, revistas ou livros, e que você deve saber ler e comentar. Consulte a coletânea e utilize-a segundo as instruções específicas dadas para o tema. Não a copie.
- Ao elaborar sua redação, você poderá utilizar-se também de outras informações que julgar relevantes para o desenvolvimento do tema escolhido.

ATENÇÃO: SE VOCÊ NÃO SEGUIR AS INSTRUÇÕES RELATIVAS AO TEMA QUE ESCOLHEU, SUA REDAÇÃO SERÁ **ANULADA**.

TEMA A

No mundo contemporâneo, imagens são criadas e divulgadas pela mídia graças à tecnologia; tudo vem sendo reduzido à imagem, ao espetáculo, num processo que afeta fortemente nossa vida e culmina na produção de realidades virtuais. Levando em conta os trechos abaixo, escreva um texto dissertativo no qual você discutirá a seguinte questão:

Supervalorizar a imagem é desvalorizar o homem?

1 - Faz poucos anos, num debate sobre o poder da televisão, numa biblioteca pública da periferia paulistana, um homem da platéia pediu a palavra para dar o seu depoimento. Contou que sua filha, de 5 anos de idade, depois de ser repreendida pela mãe, reagiu gritando: "Não sou mais sua filha. Agora eu sou filha da Xuxa". A mãe de verdade, "demitida" assim de repente, ficou sem reação. (...) O cotidiano infantil de nossos dias já não é demarcado apenas por coisas corpóreas, como o estilingue, a bola de futebol, a mãe ou o pai. Em grandes extensões, ele é dado por objetos imaginários, como os cavaleiros do zodíaco, os filmes policiais e até mesmo a Xuxa, que, na imaginação daquela telespectadora tão pequena, tinha assumido o lugar da mãe. *Eugenio Buccì, Veja, 21/5/97*

2 - Você sabe o que é um Tamagotchi? É um brinquedinho eletrônico que cabe na mão (e na cabeça) de qualquer criança. É como se o bichinho eletrônico fosse de verdade. Você tem que tomar conta dele, mexendo nos comandos eletrônicos. Dar comida, colocar para dormir, ver se está com febre, dar remédios, fazer carinho. Coisa de japonês, com certeza. *Mario Prata, ISTOÉ, 3/9/97*

3 - Quando se fala de realidades virtuais, coloca-se em geral a ênfase sobre o caráter fantasmático e imaterial de tais dimensões da experiência: este pressuposto é partilhado tanto pelos apologistas da nova tecnologia virtual, que a celebram como um modo

2



UNICAMP
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
COMISSÃO PERMANENTE PARA OS VESTIBULARES

de dissolver, de enfraquecer ou de espiritualizar a realidade, quanto pelos críticos, que a interpretam como mais um engano, como evasão, que nos exime das responsabilidades e dos perigos do presente, projetando-nos em um mundo evanescente e desencarnado. Tanto uns quanto os outros dão como certo que as realidades virtuais não são realidades verdadeiras, mas sim sistemas de representação da realidade cujo lugar pretendem assumir. Esta aspiração é vista pelos apologistas como uma espécie de liberação das angústias e dos limites da realidade; pelos críticos como uma espécie de fuga culpada. Mas a realidade não é algo óbvio e imóvel! Hoje a virtualidade não aumenta a dimensão da precariedade do real, mas sim a reduz; ela faz com que o homem da época da representação passe para a disponibilidade: as coisas virtuais estão constantemente a nossa disposição. Tudo é oferecido e esta oferta de tudo é que constitui a virtualidade. *Mario Perniola, O sex appeal do inorgânico*, Einaudi, 1994, p.38

4 - Esta é, basicamente, uma história sobre a sociedade moderna e global. É a mídia moderna. A televisão, a imprensa, as fotos e todo o resto. Todos deram uma ultra-importância para o tipo de coisa que sempre atraiu o interesse de muita gente: fofocas. O tratamento dado a Diana é uma espécie de ápice da multiglobal sociedade da mídia. Basicamente, o que temos aqui é a ultramagnificação de uma espécie de telenovela. Uma telenovela que termina em tragédia. Uma mulher jovem, rica e bonita morta junto com seu namorado repentinamente. Esta sociedade da mídia global tornou possível a esta princesa exercitar muito bem sua simpatia à caridade e a projetos como o de combate às minas terrestres. Ela e seus projetos foram eficazes porque foram imediatamente globalizados pela mídia. *Eric Hobsbawm, Folha de São Paulo, 3/9/97*

5 - O americano Lloyd Dubroff teve apenas alguns segundos para se arrepender da maior besteira de sua existência - uma besteira que matou sua filhinha de 7 anos, Jessica, e custou-lhe a própria vida.(...) Há cinco meses colocou a garotinha num curso de pilotagem e a desafiou a se tornar a pessoa mais jovem a atravessar os Estados Unidos de costa a costa no comando de um avião (os americanos adoram esse tipo de proeza). (...) A travessia, a bordo de um Cessna monomotor de quatro lugares, começou na quarta-feira passada, na Califórnia. O primeiro dia foi bem. Na manhã seguinte, dia 11, aconteceu a tragédia: o avião espatifou-se num bairro residencial (...). Jessica, o pai e o instrutor de voo Joe Reid morreram na hora. **Veja**, 17/4/96

6 -



Folha de S.Paulo, 15/9/1997

7 - Como toda febre muda o comportamento das pessoas, a "tamagoshimania" criou polêmica(...) Mas ainda é cedo para afirmar se eles são bons ou ruins para a gente. "Só após três ou quatro anos de convívio comum é que dá para fazer uma avaliação do efeito", diz o psiquiatra Haim Grünsun, que por muito tempo acompanhou a mania de Barbie. "Assim como a boneca, o



PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
COMISSÃO PERMANENTE PARA OS VESTIBULARES

bichinho virtual poderá, com o tempo, desenvolver a afetividade e a responsabilidade das pessoas", explica o médico. **Estadinho, O Estado de São Paulo, 30/8/97**

8 - O publicitário Duda Mendonça, responsável pela recuperação da imagem do atual prefeito e por gerar uma imagem para seu candidato, considera que a principal distinção entre um candidato e um hambúrguer é que o segundo não fala, não tem passado. *José Augusto Guilhon de Albuquerque, "A pata e a galinha", Folha de S.Paulo, 29/9/96*

9 - A realidade virtual: sistema que permite ao usuário "entrar e interagir" com uma imagem. As primeiras áreas a se beneficiarem da realidade virtual deverão ser o setor de entretenimento, a educação e a simulação de desenvolvimento de projetos. O projeto do Boeing 777 foi inteiramente montado dentro desse conceito e chegou ao final sem nenhum erro de concepção. *Luiz Nassif, "Tecnologia e educação no futuro", Folha de S.Paulo, 8/9/1997*

TEMA B

Entre os papéis da minha família, foi encontrada esta carta, que traz no final o nome Anita de G., uma tia-avó, já falecida.

Laguna, 23 de fevereiro de 1948

Meu bom marido

Saudações.

Recebi a sua cartinha a qual me pareceu bastante lacônica, e na qual me diz que chegou sem novidade, que o Rio está uma formosura, etc. etc.

Avalio o quanto não se terá por aí divertido, esquecido de nós que continuamos aqui nesta triste solidão.

Rogo que termine o mais breve possível o que tem que fazer e volte. As saudades são muitas.

Não se esqueça de trazer alguma coisa bonita e de novidade, principalmente os últimos figurinos porque os que aqui há estão fora de moda.

Retribuindo-lhe o seu abraço e desejando-lhe saúde, sou sempre a sua boa e querida mulher

Anita de G.

Os jovens da família, ao ler a carta, entenderam-na literalmente. Já os mais velhos, contemporâneos de tia Anita e da carta, sabem que esta é cópia de um modelo disponível em um livro muito difundido na época: *O Secretário Moderno ou Guia indispensável para cada um se dirigir na vida sem auxílio de outrem*, de J. Queiroz (Ed. do Povo Ltda., Rio de Janeiro, 1948). Sabem também que a leitura da carta não pode ser literal, mas tem que ser feita à luz de uma série de acontecimentos.

Invente uma história narrando os acontecimentos que tornam inadequada a leitura literal da carta.



PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
COMISSÃO PERMANENTE PARA OS VESTIBULARES

TEMA C

O empresário Antonio Ermírio de Moraes escreveu o artigo abaixo (**Folha de São Paulo**, 3/8/97) em que se manifesta sobre a sujeira na cidade de São Paulo. Leia o artigo com atenção e reflita também sobre o que está sugerido nas entrelinhas a propósito de pobreza, cidadania, limpeza, ação governamental, etc.

Até quando, São Paulo?

Os leitores têm todo o direito de se queixar quando volto a um mesmo assunto. Acontece que o retorno ao tema decorre da persistência do problema. Refiro-me à imundície que campeia na cidade de São Paulo.

Muita gente confunde pobreza com sujeira. Nada mais errado. As pessoas humildes são exatamente as que mais valorizam o asseio, a higiene e a limpeza.

Você já notou como é generalizado o banho dos trabalhadores da construção civil depois de uma jornada de trabalho?

Você já reparou como são bem areadas as panelas das donas-de-casas dos domicílios das periferias?

Você já observou a brancura das camisas e blusas dos uniformes dos seus filhos?

O que se vê na capital de São Paulo é fruto de puro abandono e total falta de autoridade.

São pessoas imundas que emporcalham a cidade como prova da sua selvageria e reflexo da insensibilidade dos governantes.

Uns defecam nos jardins. Outros cozinham debaixo dos viadutos. Há ainda os que penduram a roupa encardida nos galhos das árvores. Tudo a céu aberto e no maior acinte aos cidadãos que aqui vivem.

Na ausência de um plano diretor para cuidar da habitação, avoluma-se o número de pessoas que, usando tábuas, papelão e até embalagens de geladeiras, vão se mudando definitivamente para debaixo das pontes, onde passam a residir "tranquilamente" no meio de escandalosa sujeira.

O mais espantoso é ver as autoridades municipais e estaduais consentirem com a multiplicação desses chiqueiros que, na verdade, são uma verdadeira provocação aos que pagam altos impostos e que têm o direito de exigir um mínimo de higiene na cidade em que habitam e trabalham.

Já passou bastante da hora de as autoridades agirem. Elas estão atrasadas há vários anos - mas têm de agir.

Não é justo que a população como um todo seja submetida a um ambiente tão vergonhoso e deprimente como é o de São Paulo.

Não sou saudosista a ponto de querer voltar ao tempo do prefeito Faria Lima, quando o símbolo da capital era uma bela rosa.

Mas também não acho correto submeter um povo trabalhador a uma cidade imunda e abandonada.

Afinal, esse povo está seguindo as regras democráticas, comparece às eleições e escolhe ordeiramente os seus vereadores, prefeitos e governadores.

É hora de eles realizarem mais trabalho e menos política, limpando esta cidade que já foi orgulho do nosso país. Mãos à obra!

A partir da leitura e da sua reflexão sobre os implícitos, e imaginando que você discorda do articulista, escreva-lhe uma carta, na forma de um texto argumentativo, na qual você exponha as razões de sua discordância.

ATENÇÃO: AO ASSINAR A CARTA, USE INICIAIS APENAS, DE FORMA A NÃO SE IDENTIFICAR.

Já a prova de redação da Fuvest apresenta cinco textos verbais, os quais variam, em sua maioria, em textos literários e filosóficos. Há a proposta de redação de somente um gênero do discurso: dissertação.

Imagem 15 – Proposta de redação USP 1998

Página 1 de 1

R E D A Ç Ã O

A partir da leitura dos textos abaixo, redija uma DISSERTAÇÃO em prosa, discutindo as idéias neles contidas.

(...) o inferno são os Outros.
(Jean-Paul Sartre)

(...) padecer a convicção de que, na estreiteza das relações da vida, a alma alheia comprime-nos, penetra-nos, suprime a nossa, e existe dentro de nós, como uma consciência imposta, um demônio usurpador que se assenhoreia do governo dos nossos nervos, da direção do nosso querer; que é esse estranho espírito, esse espírito invasor que faz as vezes de nosso espírito, e que de fora, a nossa alma, misera exilada, contempla inerte a tirania violenta dessa alma, outrem, que manda nos seus domínios, que rege as intenções, as resoluções e os atos muito diferentemente do que fizera ela própria (...)

(Raul Pompéia)

— “Os outros têm uma espécie de cachorro farejador, dentro de cada um, eles mesmos não sabem. Isso feito um cachorro, que eles têm dentro deles, é que fareja, todo o tempo, se a gente por dentro da gente está mole, está sujo ou está ruim, ou errado... As pessoas, mesmas, não sabem. Mas, então, elas ficam assim com uma precisão de judiar com a gente...”

(João Guimarães Rosa)

(...)

experimentar
colonizar
civilizar
humanizar
o homem
descobrir em suas próprias inexploradas
[entranhas
a perene, insuspeitada alegria
de con-viver.

(Carlos Drummond de Andrade)

O filósofo e psicólogo William James chamou a atenção para o grau em que nossa identidade é formada por outras pessoas: são os outros que nos permitem desenvolver um sentimento de identidade, e as pessoas com as quais nos sentimos mais à vontade são aquelas que nos “devolvem” uma imagem adequada de nós mesmos (...)

(Alain de Botton)

file:///C:/Users/User/Documents/BKP%20NATALIA/AREA%20D.%20TRABALHO... 14/10/2013

Fonte: Provas: vestibular FUVEST. Disponível em: <http://www.fuvest.br/vest1998/provas/provas.stm>.

Não somente na composição da coletânea há diálogos de distanciamento e aproximação, como também na forma composicional de todo o enunciado, em que nos deparamos inicialmente com texto de apoio e depois com as instruções no ENEM e na UNESP; enquanto as da FUVEST e UEL apresentam primeiro as instruções e depois a coletânea de textos. No caso da UNICAMP, há instruções gerais, em seguida os textos de apoio e as determinadas instruções para cada gênero discursivo a ser escrito.

As instruções orientam, norteiam o sujeito escritor, expondo pontos como: “exponha suas ideias de forma clara, coerente e em conformidade com a norma culta [...] Dê um título a sua redação” (ENEM); “A dissertação deve ter a extensão mínima de 20 linhas e máxima de 30” (UEL); “realize uma redação em forma dissertativa” (UNESP); “se você não seguir as instruções relativas ao tema que escolheu, sua redação será anulada” (UNICAMP) – neste caso há orientação específica para cada gênero: dissertativo (“escreva um texto dissertativo, no qual você discutirá a seguinte questão”); narrativa (“invente uma história narrando os acontecimentos que tornam inadequada a leitura literal da carta”); carta (“escreva-lhe uma carta, na forma de um texto argumentativo, na qual você exponha as razões de sua discordância. Ao assinar a carta, use iniciais apenas [...]). No caso da prova da Fuvest, aparece a seguinte instrução: “redija uma dissertação em prosa, discutindo as ideias neles contidas”.

Notamos que, através dessas instruções, o ENEM dialoga com a UEL e a UNICAMP no sentido de definir um estilo, pois mostra passos que devem ser seguidos como: dê um título, escreva no mínimo 20 linhas, use apenas iniciais ao assinar a carta. Pontos que não são apontados nas avaliações de 1998 pela UNESP e FUVEST.

Isto é, desde o surgimento do ENEM, há uma estrutura composicional a ser seguida com coletânea, instruções e tema; cada instituição a sua maneira, aproximando-se ou distanciando-se do ENEM, mas desenvolvendo propostas de redação que são denominadas *prova de redação em exame*, pois além de terem uma estrutura composicional, expõem as instruções para direcionar a escrita do sujeito-escritor.

Veremos a seguir que as estruturas composicionais passam por modificações, inclusive a *prova de redação em exame* ENEM.

4.3.2 Análise da proposta de redação do ENEM e das IES de 2009

A seleção da prova de 2009 justifica-se pelo fato de ser o ano da grande transformação do ENEM, o qual se torna um processo seletivo para ingressar nas Universidades, além de manter o PROUNI – Programa Universidade para Todos. Assim, em 2009 o ENEM passa a funcionar como vestibular para algumas IFES (instituições federais e estaduais), com o intuito de centralizar o processo de avaliação, permitindo a todos os candidatos do Brasil que realizam a prova em suas próprias cidades.

Nesse ano de 2009, o ENEM trabalha com mais de um texto de apoio, diversificando os gêneros do discurso; por exemplo, em 2009, o ENEM coloca em seu enunciado o texto verbal e não-verbal – uma figura com frase do Millôr Fernandes, um trecho do texto de Luft publicado na revista Veja, um trecho de um texto retirado do site da Folha. Notamos, então, a preocupação em diversificar os gêneros discursivos na leitura da coletânea, como propõem os PCNs – de que se deve trabalhar a diversidade de gêneros na escola, considerando os textos presentes em nosso cotidiano.

As outras propostas de redação, utilizadas para o diálogo com o ENEM nesta pesquisa, apresentam gêneros diversificados. Essa diversidade genérica é acompanhada de uma mudança na forma composicional. Tínhamos, até 2008, a seguinte forma composicional: um enunciado composto por, nesta ordem, coletânea, tema e instruções; em 2009, a composição passa a ser o tema com algumas instruções, seguido da coletânea dos textos verbais e não-verbais e das demais instruções para a elaboração do texto. Essa mudança na composição faz com que tenhamos uma hipótese: com essa nova sequência, o sujeito escritor é levado a ler os textos de apoio, ou seja, define um outro modo de leitura da proposta. Vejamos como se estrutura a proposta de redação do Enem de 2009.

Imagem 16 – Proposta de redação ENEM 2009

PROPOSTA DE REDAÇÃO



Com base na leitura dos textos motivadores seguintes e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma culta escrita da língua portuguesa sobre o tema **O indivíduo frente à ética nacional**, apresentando proposta de ação social, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione coerentemente argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.



Millôr Fernandes

Disponível em <http://www2.uol.com.br/millor>. Acesso em 14 jul 2009.

Andamos demais acomodados, todo mundo reclamando em voz baixa como se fosse errado indignar-se.

Sem ufanismo, porque dele estou cansada, sem dizer que este é um país rico, de gente boa e cordata, com natureza (a que sobrou) belíssima e generosa, sem fantasiar nem botar óculos cor-de-rosa, que o momento não permite, eu me pergunto o que anda acontecendo com a gente.

Tenho medo disso que nos tornamos ou em que estamos nos transformando, achando bonita a ignorância eloquente, engraçado o cinismo bem-vestido, interessante o banditismo arrojado, normal o abismo em cuja beira nos equilibramos — não malabaristas, mas palhaços.

LUFT, L. Ponto de vista. *Veja*. Ed. 1988, 27 dez. 2006 (adaptado).

Qual é o efeito em nós do "eles são todos corruptos"?

As denúncias que assolam nosso cotidiano podem dar lugar a uma vontade de transformar o mundo só se nossa indignação não afetar o mundo inteiro. "Eles são TODOS corruptos" é um pensamento que serve apenas para "confirmar" a "integridade" de quem se indigna.

O lugar-comum sobre a corrupção generalizada não é uma armadilha para os corruptos: eles continuam iguais e livres, enquanto, fechados em casa, festejamos nossa esplendorosa retidão.

O dito lugar-comum é uma armadilha que amarra e imobiliza os mesmos que denunciam a imperfeição do mundo inteiro.

CALLIGARIS, C. *A armadilha da corrupção*. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br> (adaptado).

INSTRUÇÕES

- Seu texto tem de ser escrito à tinta, na folha própria.
- Desenvolva seu texto em prosa: não redija narração, nem poema.
- O texto com até 7 (sete) linhas escritas será considerado texto em branco.
- O texto deve ter, no máximo, **30 linhas**.
- O **rascunho** da redação deve ser feito no espaço apropriado.

RD – 2º dia

CADERNO 7 – AZUL – PÁGINA 1

ENEM 2009

Fonte: Provas e Gabaritos ENEM. Disponível em <http://www.vestibulandoweb.com.br/enem/vestibular-provas-enem.asp>

Essa nova composição do ENEM se aproxima da proposta da UNICAMP, a qual traz o tema em primeiro plano e depois as instruções e os gêneros que o sujeito escritor pode escolher para produzir o texto.

Imagem 17 – Proposta de redação Unicamp 2009


REDAÇÃO

ORIENTAÇÃO GERAL: LEIA ATENTAMENTE.

O tema geral da prova da primeira fase é **O homem e os animais**. A redação propõe três recortes desse tema.

Propostas:
Cada proposta apresenta um recorte temático a ser trabalhado de acordo com as instruções específicas.
Escolha uma das três propostas para a redação (dissertação, narração ou carta) e assinale sua escolha no alto da página de resposta.

Coletânea:
A coletânea é única e válida para as três propostas. Leia toda a coletânea e selecione o que julgar pertinente para a realização da proposta escolhida. Articule os elementos selecionados com sua experiência de leitura e reflexão. **O uso da coletânea é obrigatório.**

ATENÇÃO – sua redação **será anulada** se você desconsiderar a **coletânea** ou fugir ao **recorte temático** ou não atender ao **tipo de texto** da proposta escolhida.

APRESENTAÇÃO DA COLETÂNEA

De acordo com a época e a cultura, o homem se relaciona de diferentes formas com os animais. Essa relação tem sido motivo de intenso debate, principalmente no que diz respeito à responsabilidade do homem sobre a vida e o bem-estar das demais espécies do planeta.

COLETÂNEA

1) O fundamento jurídico para a proteção dos animais, no Brasil, está no artigo 225 da Constituição Federal, que incumbe o Poder Público de *“proteger a fauna e a flora, vedadas, na forma da lei, as práticas que coloquem em risco sua função ecológica, provoquem a extinção das espécies ou submetam os animais à crueldade”*. Apoiada na Constituição, a Lei 9605, de 1998, conhecida como Lei de Crimes Ambientais, criminaliza a conduta de quem *“praticar ato de abuso, maus tratos, ferir ou mutilar animais silvestres, domésticos ou domesticados, nativos ou exóticos”*. Contudo, perguntas inevitáveis surgem: como o Brasil ainda compactua, em meio à vigência de leis ambientais avançadas, com tantas situações de crueldade com os animais, por vezes aceitas e legitimadas pelo próprio Estado? Rinhas, farra do boi, carrocinha, rodeios, vaquejadas, circos, veículos de tração, gaiolas, vivissecção (operações feitas em animais vivos para fins de ensino e pesquisa), abate, etc. – por que se mostra tão difícil coibir a ação de pessoas que agridem, exploram e matam os animais?
(Adaptado de Fernando Laerte Levai, Promotoria de Defesa Animal. www.sentiens.net, 04/2008.)

2) A Câmara Municipal do Rio de Janeiro aprovou, no início de 2008, uma lei que, se levada à prática, obstruiria uma parte significativa da pesquisa científica realizada na cidade por instituições como a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), as universidades federal e estadual do Rio de Janeiro e o Instituto Nacional do Câncer (Inca). De autoria do vereador e ator Cláudio Cavalcanti, um destacado militante na defesa dos direitos dos animais, a lei tornou ilegal o uso de animais em experiências científicas na cidade. A comunidade acadêmica reagiu e mobilizou a bancada de deputados federais do Estado para ajudar a aprovar o projeto de lei conhecido como Lei Arouca. A lei municipal perderia efeito se o projeto federal salsse do papel. Paralelamente, os pesquisadores também decidiram partir para a desobediência e ignorar a lei municipal. “Continuaremos trabalhando com animais em pesquisas cujos protocolos foram aprovados pelos comitês de ética”, diz Marcelo Morales, presidente da Sociedade Brasileira de Biofísica (SBBF) e professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), um dos líderes da reação dos cientistas. A interrupção do uso de animais geraria prejuízos imediatos com repercussão nacional, como a falta de vacinas (hepatite B, raiva, meningite, BCG e febre amarela), fabricadas, no Rio, pela Fiocruz, pois a inoculação em camundongos atesta a qualidade dos antígenos antes que eles sejam aplicados nas pessoas. “Também é fundamental esclarecer à população que, se essas experiências forem proibidas, todos os nossos esforços recentes para descobrir vacinas contra dengue, Aids, malária e

1

capacidade que lhes é atribuída de sentir emoções, como os mamíferos. Ninguém, assim, parece se preocupar com a sorte dos arenques ou dos bacalhaus, mas os golfinhos, que com eles são por vezes arrastados pelas redes de pesca, são estritamente protegidos pelas convenções internacionais. Com relação às medusas ou às tênias, nem mesmo os membros mais militantes dos movimentos de liberação animal parecem conceder-lhes uma dignidade tão elevada quanto à outorgada aos mamíferos e aos pássaros. O antropocentrismo, ou seja, a capacidade de se identificar com não-humanos em função de seu suposto grau de proximidade com a espécie humana, parece assim constituir a tendência espontânea das diversas sensibilidades ecológicas contemporâneas. (Adaptado de Philippe Descola, *Estrutura ou sentimento: a relação com o animal na Amazônia*. *Mana*, vol.4, n.1, Rio de Janeiro, 04/1998.)

6)



Manifestação de militantes da ONG *Vegan Staff* na 60ª. Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), www.veganstaff.org, 07/2008.

PROPOSTA A

Leia a coletânea e elabore sua dissertação a partir do seguinte recorte temático:

O uso de animais em experimentação científica tem sido muito debatido porque envolve reivindicações dos cientistas e dos movimentos organizados em defesa dos animais, assim como mudanças na legislação vigente.

Instruções:

- 1- Discuta o uso de animais em experimentação científica.
- 2- Trabalhe seus argumentos no sentido de apontar as controvérsias a respeito desse uso.
- 3- Explore os argumentos de modo a justificar seu ponto de vista sobre essas controvérsias.

PROPOSTA B

Leia a coletânea e elabore sua narrativa a partir do seguinte recorte temático:

Os movimentos organizados em defesa dos animais têm sensibilizado uma parcela da sociedade, que busca adotar novas condutas, coerentes com princípios de responsabilidade em relação às diversas espécies.

Instruções:

- 1- Imagine uma personagem que decide mudar de hábitos para ser coerente com sua militância em defesa dos animais.
- 2- Narre os conflitos gerados por essa decisão.
- 3- Sua história pode ser narrada em primeira ou terceira pessoa.

PROPOSTA C

Leia a coletânea e elabore sua carta a partir do seguinte recorte temático:

As controvérsias sobre o uso de animais em experimentação científica não se encerraram com a recente aprovação, pelo Senado, da Lei Arouca, que cria o CONCEA.

Instruções:

- 1- Escolha um ponto de vista em relação ao uso de animais em experimentação científica.
- 2- Argumente no sentido de solicitar que seu ponto de vista prevaleça na atuação do CONCEA.
- 3- Dirija sua carta a um membro do CONCEA que possa apoiar sua solicitação.

leishmaniose seriam jogados literalmente no lixo”, diz Renato Cordeiro, pesquisador do Departamento de Fisiologia e Farmacodinâmica da Fiocruz. Marcelo Morales enumera outros prejuízos: “pesquisas sobre células-tronco no campo da cardiologia, da neurologia e de moléstias pulmonares e renais, lideradas por pesquisadores da UFRJ, e de terapias contra o câncer, realizadas pelo Inca, teriam de ser interrompidas”.

(Adaptado de Fabrício Marques, Sem eles não há avanço. *Revista Pesquisa Fapesp*, n.º 144, 02/2008, pp. 2-6.)

3) O Senado aprovou, em 9 de setembro de 2008, o projeto da Lei Arouca, que estabelece procedimentos para o uso científico de animais. A matéria vai agora à sanção presidencial. A lei cria o Conselho Nacional de Controle de Experimentação Animal (CONCEA), que será responsável por credenciar instituições para criação e utilização de animais destinados a fins científicos e estabelecer normas para o uso e cuidado dos animais. Além de credenciar as instituições, o CONCEA terá a atribuição de monitorar e avaliar a introdução de técnicas alternativas que substituam o uso de animais tanto no ensino quanto nas pesquisas científicas. O CONCEA será presidido pelo Ministro da Ciência e Tecnologia e terá representantes dos Ministérios da Educação, do Meio Ambiente, da Saúde e da Agricultura. Dentre outros membros, integram o CONCEA a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), a Academia Brasileira de Ciências, a Federação de Sociedades de Biologia Experimental (FeSBE), a Federação Nacional da Indústria Farmacêutica e dois representantes de sociedades protetoras dos animais legalmente estabelecidas no país.

(Adaptado de Daniela Oliveira e Carla Ferenshitz, Após 13 anos de tramitação Lei Arouca é aprovada. *Jornal da Ciência* (SBPC), www.jornaldaciencia.org.br, 09/2008.)

4) Grande parte de nossa sociedade acredita na necessidade incondicional das experiências com animais. Essa crença baseia-se em mitos, não em fatos, e esses mitos precisam ser divulgados a fim de evitar a consolidação de um sistema pseudo-científico. As experiências com animais pertencem – assim como a tecnologia genética ou o uso da energia atômica – a um sistema de pesquisas e exploração que despreza a vida. Um desses mitos é o de que tais experiências possibilitaram o combate às doenças e assim permitiram aumentar a média de vida. Esse aumento, entretanto, deve-se, principalmente, ao declínio das doenças infecciosas e à conseqüente diminuição da mortalidade infantil, cujas causas foram as melhorias das condições de saneamento, a tomada de consciência em questões de higiene e uma alimentação mais saudável, e não a introdução constante de novos medicamentos e vacinas. Da mesma maneira, os elevados coeficientes de mortalidade infantil no Terceiro Mundo podem ser atribuídos aos problemas sociais, como a pobreza, a desnutrição, e não à falta de medicamentos ou vacinas. Outro mito é o de que as experiências com animais não prejudicam a humanidade. Na realidade, elas é que tornam as atuais doenças da civilização ainda mais estáveis. A esperança da descoberta de um medicamento por meio de pesquisas com animais destrói a motivação das pessoas para tomarem uma iniciativa própria e mudarem significativamente seu estilo de vida. Enquanto nos agarramos à esperança de um novo remédio contra o câncer ou contra as doenças cardiovasculares, nós mesmos – e todo o sistema de saúde – não estamos suficientemente motivados para abolir as causas dessas enfermidades, ou seja, o fumo, as bebidas alcoólicas, a alimentação inadequada, o stress, etc. Um último mito a ser destacado é o de que leigos, por falta de conhecimento especializado, não podem opinar sobre experiências com animais. Esse mito proporcionou, durante dezenas de anos, um campo livre para os vivissecionistas. Deixar que os próprios pesquisadores julguem a necessidade e a importância das experiências com animais é semelhante a deixar que uma associação de açougueiros emita parecer sobre alimentação vegetariana. Não serão justamente aqueles que estão engajados no sistema de experiências com animais que irão questionar a vivissecção!

(Adaptado de Bernhard Rambeck, Mito das experiências em animais. *União Internacional Protetora dos animais*, www.uipa.com.br, 04/2007.)

5) A violência exercida contra os animais suscita uma reprovação crescente por parte das opiniões públicas ocidentais, que, freqüentemente, se torna ainda mais vivaz à medida que diminui a familiaridade com as vítimas. Nascida da indignação com os maus-tratos infligidos aos animais domésticos e de estimação, em uma época na qual burros e cavalos de fiacre faziam parte do ambiente cotidiano, atualmente a compaixão nutre-se da crueldade a que estariam expostos seres com os quais os amigos dos animais, urbanos em sua maioria, não têm nenhuma proximidade física: o gado de corte, pequenos e grandes animais de caça, os touros das touradas, as cobaias de laboratório, os animais fornecedores de pele, as baleias e as focas, as espécies selvagens ameaçadas pela caça predatória ou pela deterioração de seu habitat, etc. As atitudes de simpatia para com os animais também variam, é claro, segundo as tradições culturais nacionais. Todavia, na prática, as manifestações de simpatia pelos animais são ordenadas em uma escala de valor cujo ápice é ocupado pelas espécies percebidas como as mais próximas do homem em função de seu comportamento, fisiologia, faculdades cognitivas, ou da

Há também proximidade com a proposta da FUVEST, em que primeiro aparecem os textos de apoio e depois a orientação do tema e de como produzir o texto.

Imagem 18 – Proposta de redação USP 2009

Página 1 de 1

REDAÇÃO



Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Baarle-Nassau_fron%CC%83%ADre_cal%CC%83%A9.jpg, 30/06/2008.

fronteira
substantivo feminino

- 1 parte extrema de uma área, região etc., a parte limítrofe de um espaço em relação a outro. Ex.: Havia patrulhas em toda a f.
- 2 o marco, a raia, a linha divisória entre duas áreas, regiões, estados, países etc.
Ex.: O rio servia de f. entre as duas fazendas.
- 3 *Derivação: por extensão de sentido.* o fim, o termo, o limite, especialmente do espaço. Ex.: Para a ciência, o céu não tem f.
- 4 *Derivação: sentido figurado.* o limite, o fim de algo de cunho abstrato.
Ex.: Havia chegado à f. da decadência.

Fonte: Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Adaptado.

As fronteiras geográficas são passíveis de contínua mobilidade, dependendo dos movimentos sociais e políticos de um ou mais grupos de pessoas.

Além do significado geográfico, físico, o termo "fronteira" é utilizado também em sentido figurado, especialmente, quando se refere a diferentes campos do conhecimento. Assim, existem fronteiras psicológicas, fronteiras do pensamento, da ciência, da linguagem etc.

Com base nas idéias sugeridas acima, escolha uma ou até duas delas, como tema, e redija uma dissertação em prosa, utilizando informações e argumentos que deem consistência a seu ponto de vista.

Procure seguir estas instruções:

- Lembre-se de que a situação de produção de seu texto requer o uso da modalidade escrita culta da língua portuguesa.
- Dê um título para sua redação, que deverá ter entre 20 e 30 linhas.

Fonte: Provas: vestibular FUVEST. Disponível em: <http://www.fuvest.br/vest2009/provas/provas.stm>.

Já a UEL continua apresentando as instruções, coletânea e posteriormente os temas – nesse ano, esse processo seletivo abre possibilidade de o candidato escolher uma entre três propostas de redação com temas diferentes.

Imagem 19 – Proposta de redação UEL 2009

REDAÇÃO

Para elaborar sua redação, você deve escolher UM entre os três temas indicados e assinalar a opção correspondente. Observe, rigorosamente, as instruções a seguir.

INSTRUÇÕES

1. Não se esqueça de focalizar o tema proposto.
2. A sua redação deve, necessariamente, referir-se ao texto de apoio ou dialogar com ele. Atenção, evite mera colagem ou reprodução.
3. Organize sua redação de modo que preencha entre 20 (mínimo) e 25 (máximo) linhas plenas, considerando-se letra de tamanho regular.
4. Observe o espaçamento que indica início de parágrafo.
5. Use a prosa como forma de expressão.
6. Crie um título para a sua redação e coloque-o na linha adequada.
7. Comece a desenvolver o texto na linha 1.
8. Use caneta esferográfica para transcrever a redação para a folha da versão definitiva. Evite rasuras.
9. Verifique, na folha da versão definitiva da redação, se o número impresso corresponde ao de sua inscrição. Comunique ao Fiscal qualquer irregularidade.
10. O tempo para a transcrição do texto redigido, na folha da versão definitiva, está contido na duração da prova, que é de quatro horas.

TEMA 1

LEITURA EM BAIXA

O índice de leitura no Brasil continua baixo. Uma pesquisa realizada pelo Instituto Pró-Livro (IPL) revelou que, após sair da escola, o brasileiro lê em média 1,3 livro por ano. Quando se inclui a leitura de didáticos e paradidáticos – aqueles títulos lidos por obrigação, como parte do programa de alguma disciplina –, o número sobe para 4,7. Ainda assim, trata-se de uma média baixíssima, se comparada à de países desenvolvidos. Cada francês, por exemplo, lê, em média, anualmente, sete livros; na Finlândia, são mais de 25.

O levantamento apontou também que 45% dos entrevistados não havia lido nenhuma obra sequer nos três meses anteriores à enquete. O estudo, feito entre novembro e dezembro de 2007, também mostrou ainda que, para os brasileiros, a leitura é apenas a quinta opção de entretenimento quando eles têm algum tempo livre. Em primeiro lugar, está a televisão (veja quadro abaixo). Alguma surpresa?



(Adaptado: Welcome Congonhas, jul. 2008, p. 9.)

As pesquisas demonstram que o Brasil é um país que não lê ou lê muito pouco. Com base no texto e nos dados expostos no gráfico, redija um texto dissertativo-argumentativo indicando as prováveis causas deste descaso com a leitura no Brasil e proponha algumas estratégias para melhorar nosso índice de leitura.

TEMA 2

Para compreender o verdadeiro significado histórico da independência do Brasil, levaremos em consideração duas importantes questões: Em primeiro lugar, entender que o 7 de setembro de 1822 não foi um ato isolado do príncipe D. Pedro, e sim um acontecimento que integra o processo de crise do Antigo Sistema Colonial, iniciado com as revoltas de emancipação no final do século XVIII. Ainda é muito comum a memória do estudante associar a independência do Brasil ao quadro de Pedro Américo, "O Grito do Ipiranga", que personifica o acontecimento na figura de D. Pedro. Em segundo lugar, perceber que a independência do Brasil restringiu-se à esfera política, não alterando em nada a realidade sócio-econômica, que se manteve com as mesmas características do período colonial.

(Disponível em: <<http://www.historianet.com.br/conteudo>>. Acesso em: 4 set. 2008.)



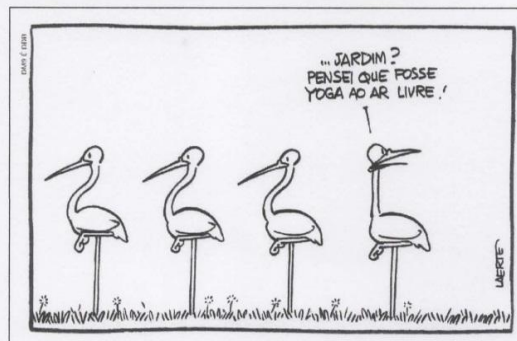
(QUINO. *Toda Mafalda*: da primeira à última tira. São Paulo: Martins Fontes, 1993, p. 290.)

Com base em seus conhecimentos e nos textos acima, elabore um texto dissertativo-argumentativo discutindo a importância da língua nacional para a conquista e manutenção da independência de um país.

TEMA 3

Mais maquiagem chinesa na abertura das Olimpíadas de Pequim 2008. A menina de 9 anos, LinMiaoque, que se tornou heroína do dia para a noite, na realidade só estava na cerimônia para fazer pose para as câmeras e mexer os lábios. A voz angelical que todos ouviram era, na verdade, de YangPeiYi, de 7 anos. Ela já havia sido escolhida para se apresentar, mas o governo chinês achou que ela é "gordinha demais e tem os dentes muito tortos". E essa era uma imagem que eles não queriam passar para o mundo, por isso, decidiram substituí-la "por uma mais bonita".

(Disponível em: <<http://olimpiadas-2008-nem-tudo-o-que-parece.html>>. Acesso em: 08 set. 2008.)



(Veja. São Paulo, edição 2019, ano 40, nº 30, 01 ago. 2007, p. 45.)

Com base nos textos anteriores, elabore um texto narrativo cujo tema focalize a máxima: "Nem tudo é o que parece ser".

Já a UNESP, nesse ano, passa a apresentar, na abertura da prova de redação, a instrução de que o candidato deve voltar a questões da prova de Língua Portuguesa para a leitura de textos de apoio; em seguida, apresenta o que é definido por esse vestibular como Proposição, acompanhada do tema. Assim a coletânea continua aparecendo em primeiro plano, mas não é transcrita junto do tema.

Notamos a preocupação de fazer com que o estudante leia os textos de apoio, buscando o trabalho com a diversidade de gêneros para a leitura.

Imagem 20 – Instrução da proposta de redação Unesp 2009.

Redação

Instrução: Releia os textos apresentados como base para as questões de números 29 a 32.

Proposição

Embora seja um tema tão antigo quanto a própria civilização, a busca da felicidade ainda constitui o problema maior de todos os seres humanos no século XXI. Para alguns, ser feliz só é possível com o acúmulo de bens e de riqueza, vivendo nas grandes cidades e usufruindo de todos os prazeres possíveis, inclusive daqueles que a moderna tecnologia oferece. Para outros, a felicidade só se encontra no despojamento das ambições e na busca das coisas simples, já que a posse de fortuna não garante por si mesma a satisfação integral do homem. Afinal, o que é importante para ser feliz? Riquezas, prazeres, tecnologia, sucesso profissional e pessoal? Ou simplicidade, tranquilidade, renúncia às grandes ambições, busca do bem estar individual na autenticidade do ser, na natureza e na própria natureza humana? O importante, enfim, é ter? ou ser? Seria possível um meio termo para essa busca?

Com base nesta orientação e levando em consideração, se achar necessário, os textos apresentados como base para as questões de números 29 a 32, escreva uma redação de gênero dissertativo sobre o tema:

A FELICIDADE, ENTRE O TER E O SER.

Fonte: Anglo. Disponível em www.angloresolve.cursoanglo.com.br/inc/Download.asp?NomeArq=Prova

Assim, notamos que as instruções são peças-chave em um enunciado de proposta de *prova de redação em exame*, porque é nelas que o sujeito escritor se baseia para produzir o seu texto.

Na prova da UNESP 2009, a única instrução é a leitura dos textos das questões, e que seja produzida uma dissertação, uma instrução mais breve. Outra prova que também traz pequenas instruções é a FUVEST: utilizar a modalidade culta da língua portuguesa; dar um título à redação e produzi-la de 20 a 30 linhas; instruções que não existiam até esse ano, mas que ainda são poucas, sugerindo uma liberdade de escrita ao estudante.

As provas da UNICAMP e da UEL permanecem com as mesmas instruções. A UNICAMP traz o seguinte: instrução geral (fazer uso da coletânea), instruções específicas para cada gênero do discurso – dissertação: (trabalhe seus argumentos utilizando controvérsias); narrativa (narre os conflitos gerados por uma decisão); e carta (argumente

solicitando que sua ideia prevaleça, dirigindo-a ao CONCEA e não assine a carta). Na prova da UEL, temos: “evite colagem em seu texto”, “o mesmo deve conter no mínimo 20 e no máximo 25 linhas”, “crie um título”, “observe o espaçamento do parágrafo”, “comece a escrever na primeira linha”, “proponha estratégias para melhorar o índice de leitura”.

Vemos que as instruções que acompanham o tema estão relacionadas ao gênero a ser escolhido e sua estruturação, diferente do que vem exposto nas instruções do ENEM, que define a estruturação do texto com informações que aparecem no final da proposta. E no início do enunciado há a instrução de se preocupar com o sentido do texto, pois sem este não há texto – independente de pensarmos com a teoria bakhtiniana, ou pensarmos com a Linguística Textual, e que de acordo com terceira competência para elaboração do texto e critério de correção do ENEM, “O leitor poderá “processar” esse texto e refletir a respeito das ideias nele contidas; pode, em resposta, reagir de maneiras diversas: aceitar, recusar, questionar, até mesmo mudar seu comportamento em face das ideias do autor, [...]” (INEP, 2013, p. 18).

Além da instrução sobre a coerência, há também o pedido de que o candidato apresente proposta de ação social, ou seja, a quinta competência explícita no *Guia do Participante 2013*.

Assim com todas as instruções e a estrutura composicional das provas de redação do ENEM, deparamo-nos com o processo de escrita sendo regado em relação à posição valorativa do sujeito escritor, processo em que a interação do sujeito com o texto passa a ser mediada e limitada nesse aspecto, uma aproximação com a prova da UEL de 2009 que também pede a elaboração de uma proposta, limitando, porém vale ressaltar que a UEL diversifica sua *prova de redação em exame*, ou seja, caso o estudante não opte pelo primeiro texto – o qual pede “proponha algumas estratégias para melhorar nosso índice de leitura” – ele terá uma maior liberdade de produção textual.

Mais uma vez, a estrutura composicional – em relação a conteúdo não se modifica – coletânea, tema e instruções; contudo, muda-se a ordem em que esses conteúdos são expostos nas propostas de *prova de redação em exame*, em específico o ENEM (foco deste trabalho). Uma modificação que nos leva a hipótese de que há uma preocupação em fazer com que o sujeito escritor leia toda a proposta de redação, e atente-se às instruções, produzindo um texto padronizado por seguir as instruções/o estilo.

4.3.3 Análise da proposta de redação do ENEM e das IES de 2012

Na avaliação do ENEM de 2012, encontramos diversidade de gêneros na coletânea, os quais variam em textos verbais e sincréticos. Buscando nortear os candidatos, com imagens e palavras, sobre o tema a ser escrito.

Imagem 21 – Proposta de redação ENEM 2012.

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema **O MOVIMENTO IMIGRATÓRIO PARA O BRASIL NO SÉCULO XXI**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Ao desembarcar no Brasil, os imigrantes trouxeram muito mais do que o anseio de refazer suas vidas trabalhando nas lavouras de café e no início da indústria paulista. Nos séculos XIX e XX, os representantes de mais de 70 nacionalidades e etnias chegaram com o sonho de "fazer a América" e acabaram por contribuir expressivamente para a história do país e para a cultura brasileira. Deles, o Brasil herdou sobrenomes, sotaques, costumes, comidas e vestimentas.

A história da migração humana não deve ser encarada como uma questão relacionada exclusivamente ao passado; há a necessidade de tratar sobre deslocamentos mais recentes.

Disponível em: <http://www.museudaimigracao.org.br>. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado).

Acre sofre com invasão de imigrantes do Haiti

NOVO LAR



Nos últimos três dias de 2011, uma leva de 500 haitianos entrou legalmente no Brasil pelo Acre, elevando para 1 400 a quantidade de imigrantes daquele país no município de Brasileia (AC). Segundo o secretário-adjunto de Justiça e Direitos Humanos do Acre, José Henrique Corinto, os haitianos ocuparam a praça da cidade. A Defesa Civil do estado enviou galões de água potável e alimentos, mas ainda não providenciou abrigo.

A imigração ocorre porque o Haiti ainda não se recuperou dos estragos causados pelo terremoto de janeiro de 2010. O primeiro grande grupo de haitianos chegou a Brasileia no dia 14 de janeiro de 2011. Desde então, a entrada ilegal continua, mas eles não são expulsos: obtêm visto humanitário e conseguem tirar carteira de trabalho e CPF para morar e trabalhar no Brasil.

Segundo Corinto, ao contrário do que se imagina, não são haitianos miseráveis que buscam o Brasil para viver, mas pessoas da classe média do Haiti e profissionais qualificados, como engenheiros, professores, advogados, pedreiros, mestres de obras e carpinteiros. Porém, a maioria chega sem dinheiro.

Os brasileiros sempre criticaram a forma como os países europeus tratavam os imigrantes. Agora, chegou a nossa vez — afirma Corinto.

Disponível em: <http://www.dpf.gov.br>. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado).

Trilha da Costura

Os imigrantes bolivianos, pelo último censo, são mais de 3 milhões, com população de aproximadamente 9,119 milhões de pessoas. A Bolívia em termos de IDH ocupa a posição de 114ª de acordo com os parâmetros estabelecidos pela ONU. O país está no centro da América do Sul e é o mais pobre, sendo 70% da população considerada miserável. Os principais países para onde os bolivianos imigrantes dirigem-se são: Argentina, Brasil, Espanha e Estados Unidos.

Assim sendo, este é o quadro social em que se encontra a maioria da população da Bolívia, estes dados já demonstram que as motivações do fluxo de imigração não são políticas, mas econômicas. Como a maioria da população tem baixa qualificação, os trabalhos artesanais, culturais, de campo e de costura são os de mais fácil acesso.

OLIVEIRA, R.T. Disponível em: <http://www.ipsa.gov.br>. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado).

INSTRUÇÕES:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação com até 7 (sete) linhas escritas será considerada "insuficiente" e receberá nota zero.
- A redação que fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo receberá nota zero.
- A redação que apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos receberá nota zero.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

LC - 2º dia | Caderno 5 - AMARELO - Página 1

Fonte: Provas e Gabaritos ENEM. Disponível em <http://www.vestibulandoweb.com.br/enem/vestibular-provas-enem.asp>

Assim como nesta proposta de redação do ENEM, a UEL e a UNICAMP, provas que exigem a produção de mais de um texto de gêneros distintos, também expõem em

suas coletâneas textos de gêneros diversos para auxiliar o candidato. Contudo não há somente diálogo de proximidade entre essas provas, elas se distanciam pelo fato de a UEL e a UNICAMP pedirem a produção de mais de um gênero discursivo, enquanto o ENEM pede ao candidato que produza apenas o gênero discursivo dissertação-argumentativa.

Na prova da UEL, em 2012, o estudante precisa produzir dois textos: resumo sobre um texto que fala sobre o Steve Jobs, e para tal há apenas um texto motivador e verbal; e argumentar sobre um posicionamento baseado em um texto verbal, assunto Copa do Mundo, retirado da revista Isto é.

Imagem 22 – Prova de redação UEL 2012

REDAÇÃO 1

Centralizador maníaco, totalitário e explosivo, exigia que os produtos da Apple tivessem leveza, simplicidade, unicionalidade e fossem, a começar pela embalagem, a fonte de uma experiência quase zen para seus usuários. Desapegado do dinheiro, andava em trajes despojados – calça jeans, tênis e camiseta preta –, mas trituro os executivos de termo e gravata da sua concorrente mais constante, a Microsoft, de Bill Gates. No começo do ano 2000, com o valor de uma ação da Microsoft podiam-se comprar duas ações da Apple. Onze anos depois, a Microsoft valia apenas 7% da Apple, que vem se alternando com a Exxon no posto de empresa mais valiosa do mundo. Jobs tem a estatura de Henry Ford e Thomas Edison quando se analisa seu impacto na criação da civilização tecnológica contemporânea. Será lembrado e até reverenciado daqui a 100 anos.

Na vida pessoal cometeu alguns indesculpáveis erros humanos – entre eles o reconhecimento tardio da filha que teve com uma namorada quando tinha 23 anos. Sonhou em deixar uma marca no universo – e conseguiu. Morreu como um ídolo pop, o que é extraordinário para o dono de uma empresa que vendia produtos caros, ainda que quase mágicos e esteticamente próximos da perfeição. “Foi parecido com a morte de John Lennon” disse Steve Wozniak, parceiro dos primeiros tempos na Apple. O legado de Jobs é imenso e incontornável. Foi-se um Leonardo da Vinci da era digital, mas suas ideias e sua sabedoria ficam. Elas podem ser resumidas, em um exercício de simplicidade que era caro a Jobs, por uma de suas frases no magnífico discurso feito em 2005 para uma turma de formandos da Universidade de Stanford. Disse ele: “Tenha coragem de seguir o seu coração e a sua intuição. Eles, de algum modo, já sabem o que você realmente quer ser”. Jobs, de algum modo, sabia o que as pessoas queriam ter antes mesmo que elas se dessem conta do desejo de consumo.

- * Escrever com letra legível, cursiva ou de fôrma, diferenciando as maiúsculas das minúsculas.
- * Construir apenas 1 (um) parágrafo.
- * Usar linguagem formal.
- * Utilizar somente as informações fornecidas pelo texto.
- * Evitar cópia de partes do texto.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are approximately 20 lines visible. The paper appears to be a standard notebook page.

Leia o texto a seguir.

A Fifa fez ao governo brasileiro uma série de exigências que, se forem rigorosamente cumpridas, criam uma espécie de Estado paralelo: mudanças em leis federais, estaduais e municipais, imposição quanto à contratação de fornecedores, exigências de produtos específicos, controle de toda publicidade relacionada ao evento, cancelamento das regras de concessão de meia-entrada para estudantes, liberação da venda de bebida alcoólica nos estádios, entre outras.

(Adaptado de: SEGALLA, Amauri; RODRIGUES, Alan; MOURA, Pedro Marcondes de. O Brasil encara a Fifa. *Istoé*, n.2187, ano 35, p.38-39, 12 out. 2011.)

- * Ser escrito com letra legível, cursiva ou de fôrma, diferenciadas as maiúsculas das minúsculas.
- * Utilizar linguagem formal.
- * Ter 2 parágrafos.
- * Estar escrito na primeira pessoa do singular ou do plural.
- * Conter argumentos que sustentem sua posição.
- * Incorporar argumentos contrários que você deverá contestar.

ESPACO PARA RASCUNHO

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

A UNICAMP, em 2012, quer em sua prova de redação que o candidato produza três textos, os quais são de gêneros distintos: comentário de um gráfico (que tem como coletânea um texto verbal – comentário – e um texto não-verbal – gráfico); manifesto (com apenas um texto verbal motivador retirado do jornal Folha de São Paulo); e um verbete (com três textos verbais de apoio, retirados de sites).

Imagem 23 – Prova de redação Unicamp 2012



TEXTO 1

Imagine que, ao navegar em uma página da internet especializada em orientação vocacional, você encontra um **fórum** criado por **concluintes do Ensino Médio** para discutir o que leva uma pessoa a investir na profissão de cientista. Um dos participantes do fórum, que se autoneia *Estudante Paulista*, postou o **gráfico** reproduzido abaixo e escreveu o seguinte comentário:

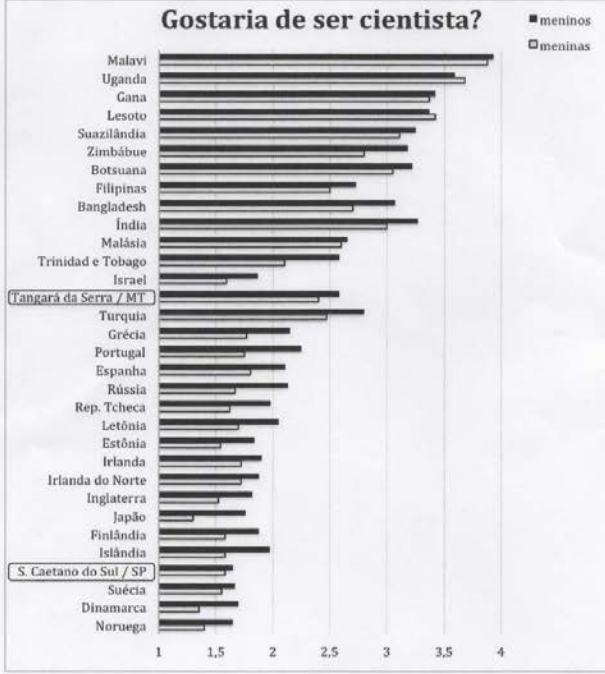
Às 15h42, *Estudante Paulista* escreveu:

Vejam este gráfico! Ele mostra o resultado de uma pesquisa sobre o interesse de estudantes de vários lugares do mundo pela carreira científica. Vocês não acham que essa pesquisa reflete muito bem a realidade? Eu, por exemplo, sempre morei em São Paulo e nunca pensei em ser cientista!

Você decide, então, participar da **discussão**, postando um **comentário** sobre a mesma pesquisa, **em resposta** à pessoa que assina como *Estudante Paulista*. No comentário, você deverá:

- fazer uma análise do gráfico, sugerindo o que pode ser concluído a partir dos resultados da pesquisa;
- posicionar-se frente à opinião do *Estudante Paulista*, levando em conta a análise que você fez do gráfico.

Gostaria de ser cientista?



País	meninos	meninas
Malavi	3.8	3.5
Uganda	3.5	3.2
Gana	3.2	3.0
Lesoto	3.0	2.8
Suazilândia	2.8	2.5
Zimbábue	2.5	2.2
Botsuana	2.2	2.0
Filipinas	2.0	1.8
Bangladesh	1.8	1.5
Índia	1.5	1.2
Malásia	1.2	1.0
Trinidad e Tobago	1.0	0.8
Israel	0.8	0.5
Tangará da Serra / MT	2.5	2.2
Turquia	2.2	2.0
Grécia	2.0	1.8
Portugal	1.8	1.5
Espanha	1.5	1.2
Rússia	1.2	1.0
Rep. Tcheca	1.0	0.8
Letônia	0.8	0.5
Estônia	0.5	0.2
Irlanda	0.2	0.0
Irlanda do Norte	0.0	0.0
Inglaterra	0.0	0.0
Japão	0.0	0.0
Finlândia	0.0	0.0
Islândia	0.0	0.0
S. Caetano do Sul / SP	2.0	1.8
Suécia	1.8	1.5
Dinamarca	1.5	1.2
Noruega	1.2	1.0

Respostas de estudantes de vários países à pergunta "Gostaria de ser cientista?", apresentadas em escala de 1 a 4. Quanto maior o número, maior a quantidade de respostas positivas. Em destaque, os índices dos municípios brasileiros de Tangará da Serra (MT) e São Caetano do Sul (SP).

(Adaptado de Ciência Hoje, n. 282, vol. 47, jun. 2011, p. 59.)

TEXTO 2

Coloque-se no lugar dos **estudantes de uma escola** que passou a monitorar as páginas de seus alunos em redes sociais da internet (como o Orkut, o Facebook e o Twitter), após um evento similar aos relatados na matéria reproduzida abaixo. Em função da polêmica provocada pelo **monitoramento**, você resolve escrever um **manifesto** e recebe o apoio de vários colegas. Juntos, decidem lê-lo na próxima **reunião de pais e professores com a direção da escola**. Nesse manifesto, a ser redigido na modalidade oral formal, você deverá necessariamente:

- explicitar o evento que motivou a direção da escola a fazer o monitoramento;
- declarar e sustentar o que você e seus colegas defendem, convocando pais, professores e alunos a agir em conformidade com o proposto no documento.

Escolas monitoram o que aluno faz em rede social

Durante uma aula vaga em uma escola da Grande São Paulo, os alunos decidiram tirar fotos deitados em colchonetes deixados no pátio para a aula de educação física. Um deles colocou uma imagem no Facebook com uma legenda irônica, em que dizia: vejam as aulas que temos na escola. Uma professora viu a foto e avisou a diretora. Resultado: o aluno teve de apagá-la e todos levaram uma bronca.

O caso é um exemplo da luta que as escolas têm travado com os alunos por conta do uso das redes sociais. Assuntos relativos à imagem do colégio, casos de *bullying* virtual e até mensagens em que, para a escola, os alunos se expõem demais, estão tendo de ser apagados e podem acabar em punição. Em outra instituição, contam os alunos, um casal foi suspenso depois de a menina pôr no Orkut uma foto deles se beijando nas dependências da escola.

As escolas não comentaram os casos. Uma delas diz que só pediu para apagar a foto porque houve um "tom ofensivo". Como outras escolas consultadas, nega que monitore o que os alunos publicam nos sites.

Exercícios - Como professores e alunos são "amigos" nas redes sociais, a escola tem acesso imediato às publicações.

Foi o que aconteceu com um aluno do ABC paulista. Um professor soube da página que esse aluno criou com amigos no Orkut. Nela, resolviam exercícios de geografia – cujas respostas acabaram copiadas por colegas. O aluno teve de tirá-la do ar.

O caso é parecido com o de uma aluna de 15 anos do Rio de Janeiro obrigada a apagar uma comunidade criada por ela no Facebook para a troca de respostas de exercícios. Ela foi suspensa. Já o aluno do ABC paulista não sofreu punição e o assunto *ética na internet* passou a ser debatido em aula.

Transformar o problema em tema de discussão para as aulas é considerado o ideal por educadores. "A atitude da escola não pode ser polícial, tem que ser preventiva e negociadora no sentido de formar consciência crítica", diz Sílvia Colello, professora de pedagogia da USP.

(Adaptado de Talita Bedinelli & Fabiana Rewald, *Folha de S. Paulo*, 19/06/2011.)

TEXTO 3

Imagine-se na posição de um **leigo em informática** que, ao ler a matéria *Cabeça nas nuvens*, reproduzida abaixo, decide buscar informações sobre o que chamam de **computação em nuvem**. Após conversar com usuários de computador e ler vários textos sobre o assunto (alguns dos quais reproduzidos abaixo em I, II e III), você conclui que o conceito é pouco conhecido e resolve elaborar um **verbete** para explicá-lo. Nesse verbete, que será publicado em uma **enciclopédia on-line** destinada a **pessoas que não são especializadas em informática**, você deverá:

- definir *computação em nuvem*, fornecendo dois exemplos para mostrar que ela já está presente em atividades realizadas cotidianamente pela maioria dos usuários de computador;
- apresentar uma vantagem e uma desvantagem que a aplicação da *computação em nuvem* poderá ter em um futuro próximo.

Cabeça nas nuvens

Quando foi convidado para participar da feira de educação da Microsoft, Diogo Machado já sabia que projeto desenvolver. O estagiário de informática da Escola Estadual Professor Francisco Coelho Ávila Júnior, em Cachoeiro de Itapemirim (ES), estava cansado de ouvir reclamações de alunos que perdiam arquivos no computador. Decidiu criar um sistema para salvar trabalhos na própria internet, como ele já fazia com seus códigos de programação. Dessa forma, se o computador desse pau, o conteúdo ficaria seguro e poderia ser acessado de qualquer máquina. A ideia do recém-formado técnico em informática se baseava em *clouding computing* (ou *computação em nuvem*), tecnologia que é a aposta de gigantes como Apple e Google para o armazenamento de dados no futuro.

Em três meses, Diogo desenvolveu o *Escola na nuvem* (escolanavuem.com.br), um portal em que estudantes e professores se cadastram e podem armazenar e trocar conteúdos, como o trabalho de matemática ou os tópicos da aula anterior. As informações ficam em um disco virtual, sempre disponíveis para consulta via web.

(Extraído de *Galileu*, nº. 241, ago. 2011, São Paulo: Editora Globo, p. 79.)

I

"Você quer ter uma máquina de lavar ou quer ter a roupa lavada?"

Essa pergunta resume de forma brilhante o conceito de *computação em nuvem*, que foi abordado em um documentário veiculado recentemente na TV.

(Adaptado de <http://toprenda.net/2010/04/computacao-em-nuvem-voce-ja-usa-e-nem-sabia>.)

II

Vamos dizer que você é o executivo de uma grande empresa. Suas responsabilidades incluem assegurar que todos os seus empregados tenham o *software* e o *hardware* de que precisam para fazer o seu trabalho. Comprar computadores para todos não é suficiente – você também tem de comprar *software* ou licenças de *software* para dar aos empregados as ferramentas que eles exigem.

Em breve, deve haver uma alternativa para executivos como você. Em vez de instalar uma suíte de aplicativos em cada computador, você só teria de carregar uma aplicação. Essa aplicação permitiria aos trabalhadores logar-se em um serviço baseado na *web* que hospeda todos os programas de que o usuário precisa para o seu trabalho. Máquinas remotas de outra empresa rodariam tudo – de *e-mail* a processador de textos e a complexos programas de análise de dados. Isso é chamado *computação em nuvem* e poderia mudar toda a indústria de computadores.

Se você tem uma conta de *e-mail* com um serviço baseado na *web*, como *Hotmail*, *Yahoo!* ou *Gmail*, então você já teve experiência com *computação em nuvem*. Em vez de rodar um programa de *e-mail* no seu computador, você se loga numa conta de *e-mail* remotamente pela *web*.

(Adaptado de Jonathan Strickland, *Como funciona a computação em nuvem*. Disponível em <http://informatica.hsw.uol.com.br/computacao-em-nuvem.htm>.)

III

A simples ideia de determinadas informações ficarem armazenadas em computadores de terceiros (no caso, os fornecedores de serviço), mesmo com documentos garantindo a privacidade e o sigilo, preocupa pessoas, órgãos do governo e, principalmente, empresas. Além disso, há outras questões, como o problema da dependência de acesso à internet: o que fazer quando a conexão cair? Algumas companhias já trabalham em formas de sincronizar aplicações *off-line* com *on-line*, mas tecnologias para isso ainda precisam evoluir bastante.

(Adaptado de *O que é Cloud Computing?* Disponível em: <http://www.infowester.com/cloudcomputing.php>.)

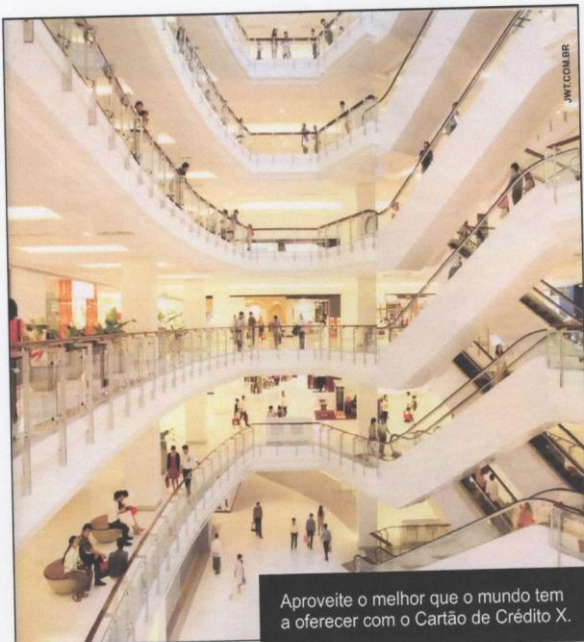
Já a FUVEST mostra um diálogo de distanciamento do ENEM, quando na sua estrutura da coletânea apresenta um texto não-verbal acompanhado de uma explicação/comentário. Porém se aproxima da proposta de redação do ENEM ao pedir que o candidato produza um gênero discursivo dissertativo-argumentativo.

Imagem 24 – Prova de redação USP/FUVEST 2012

0000-00 12 758

Área Reservada
Não escreva no topo da folha

REDAÇÃO



Aproveite o melhor que o mundo tem
a oferecer com o Cartão de Crédito X.

Esta é a reprodução (aqui, sem as marcas normais dos anunciantes, que foram substituídas por X) de um anúncio publicitário real, colhido em uma revista, publicada no ano de 2012.

Como toda mensagem, esse anúncio, formado pela relação entre imagem e texto, carrega pressupostos e implicações: se o observarmos bem, veremos que ele expressa uma determinada mentalidade, projeta uma dada visão de mundo, manifesta uma certa escolha de valores e assim por diante.

Redija uma dissertação em prosa, na qual você interprete e discuta a mensagem contida nesse anúncio, considerando os aspectos mencionados no parágrafo anterior e, se quiser, também outros aspectos que julgue relevantes. Procure argumentar de modo a deixar claro seu ponto de vista sobre o assunto.

Instruções:

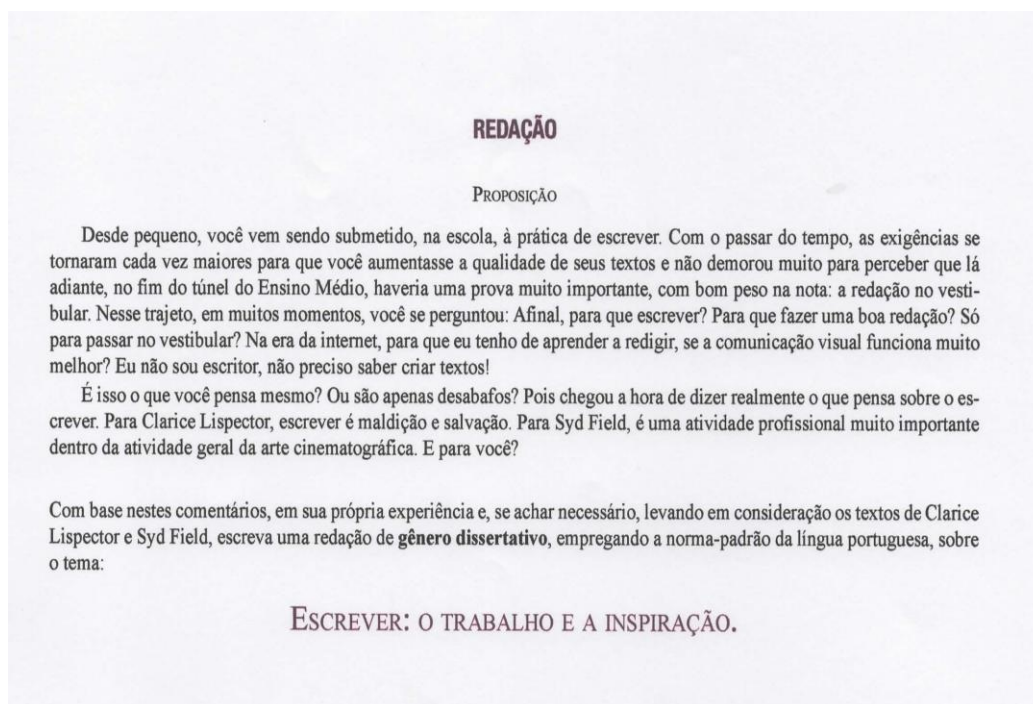
- A redação deve obedecer à norma-padrão da língua portuguesa.
- Escreva, no mínimo, 20 e, no máximo, 30 linhas, com letra legível.
- Dê um título a sua redação.

Página 1274 - Caderno Reserva

Fonte: Provas: vestibular FUVEST. Disponível em: <http://www.fuvest.br/vest2012/provas/provas.stm>.

A UNESP repete, em 2012, o processo de expor a proposição com questões e em sua instrução referir-se a textos da prova, como textos motivadores, para que o estudante leia. Textos que pertencentes a uma diversidade genérica.

Imagem 25 – Prova de redação UNESP 2012



Fonte: UNESP. Vestibular 2013. Disponível em: <http://vestibular.unesp.br/2012/>.

Notamos que há um diálogo de proximidade entre a prova da UNESP e do ENEM, que mantêm o pedido de produção de gênero discursivo dissertativo argumentativo, e seguem o mesmo padrão nas propostas de redação de 2009 e 2012 – ou seja – não apresentam mudanças em suas estruturas composicionais.

Uma estrutura composicional que não é aderida pela FUVEST, a qual trabalha com a coletânea, tema implícito e instrução. E que, portanto, dialoga com a UEL, a qual em 2012 expõe a coletânea e instruções, e não expõe um tema em específico; pedindo como produção de gênero textual resumo e tomada de posição.

Já a UNICAMP traz primeiro o gênero discursivo a ser escrito, as instruções, e posteriormente a coletânea, já que a diversidade de texto escrito não exige tema em específico (comentário de gráfico, manifesto e verbete). Um diálogo próximo à prova do ENEM, que traz as principais instruções no início do enunciado e depois a coletânea.

Há um ponto relevante nas instruções do ENEM, a repetição de uma delas: elaboração da proposta para solucionar o tema discutido e o desrespeito aos direitos humanos. Nas instruções finais, como podemos ver na imagem 21, temos: “A redação que apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos receberá nota zero”, reforça a necessidade de produzir uma proposta, pois no início do enunciado, essa instrução aparece junto ao tema.

Deparamo-nos novamente com os critérios de produção textual, em que o sujeito escritor deve produzir uma proposta de intervenção, além dos critérios de textualidade estudados nesta pesquisa a partir da Linguística Textual (coesão e coerência).

Assim não só na proposta de redação do ENEM as instruções não podem ser negadas, como nas demais avaliações aqui expostas para dialogar com o ENEM em que há orientações a serem seguidas; a diferença é que avaliações como FUVEST e UNESP, as quais também trabalham com a escrita do texto em gênero dissertativo, expõem poucas orientações, de modo que a FUVEST, em 2012, pede que seja feita uma dissertação, norma culta da língua portuguesa, que a redação tenha de 20 a 30 linhas e que contenha um título. Enquanto a UNESP instrui que seja um texto do gênero dissertativo e utilize a norma-padrão da língua portuguesa. Orientações que não determinam o passo a passo da produção textual, supondo uma liberdade de escrita, a qual não pode ser confirmada, porque ao ser uma avaliação deve seguir critérios de correção, tornando-se um texto fechado.

Já a UEL e a UNICAMP por trabalharem com mais de uma produção textual – diversificando o gênero a ser escrito – expõem algumas orientações específicas, por exemplo, a UEL ao pedir que se produza um resumo instrui que seja escrito apenas um parágrafo, com linguagem formal, evitar cópias do texto de apoio e utilizar apenas ele para a produção textual; ao pedir um posicionamento, a UEL orienta: linguagem formal, dois parágrafos, utilizando 1ª pessoa do singular ou do plural, argumentos que sustentem sua opinião, incorporando ideias contrárias que você “sujeito escritor” contestará. Notamos que na produção de “posicionamento” há mais orientações, limitando o texto do aluno.

A UNICAMP ao pedir um comentário exige que seja feita uma análise do gráfico, sugerindo conclusões e posicionar-se frente ao comentário de outra pessoa sobre o gráfico (o comentário está na coletânea como apoio); ao pedir um manifesto, a UNICAMP quer que o candidato explicita o evento que motivou tal ação, sustentando a defesa; e por último, quando sugere a escrita de um verbete: definir „computação em nuvem“, usando

exemplos que comprovem o uso dele no dia a dia, e apresentar vantagens e desvantagens que „computação em nuvem” pode ter em um futuro.

Assim as instruções fazem parte da proposta *prova de redação em exame* de todas as instituições aqui analisadas, contudo na proposta de redação do ENEM há a intenção – suposição – de fazer com que o candidato ao produzir seu texto tenha uma direção a ser seguida, por pedir que se elabore uma proposta de intervenção.

Novamente temos uma estrutura composicional com coletânea, instrução e tema, propondo um estilo de texto a ser escrito.

4.4 Análise das propostas de Redação do ENEM: estrutura composicional, estilo e “atitude de cidadão”

Como vimos no item anterior, o ENEM passou por diversas modificações, inclusive na questão da estrutura composicional, a qual durante os 14 anos de provas aqui analisadas (1998 a 2012) manteve padrões e modificou outros, buscando – segundo minha hipótese – definir um modelo de texto a ser redigido pelo candidato.

Neste momento, dentro do conjunto de 14 provas, selecionaremos algumas para tentar responder à pergunta: Há uma estabilidade na estrutura composicional do ENEM?

Buscamos a resposta dessa questão, porque notamos que as propostas de redação do ENEM aqui analisadas apresentam as mesmas instruções, e a proposta de que se elabore sempre um texto dissertativo com uma proposta de solução e/ou intervenção sobre o tema discutido. Esse fato se encontra justificado no 5º critério de correção do ENEM, como apontado no estudo do *Guia do Participante 2013* em 4.1.3.

A partir de 2009, ano em que o ENEM passa a ser considerado processo seletivo para algumas IFES, notamos uma estabilidade em sua estrutura composicional, a qual se inicia com uma instrução acompanhada do tema. Em seguida, temos a coletânea com textos verbais e sincréticos, e posteriormente as demais instruções. Como podemos ver na proposta de 2009, imagem 16.

A mesma estrutura composicional do ano de 2009, repete-se nos anos de 2010, 2011 e 2012, que ainda dialoga com outras provas do ENEM, as quais antes de 2009 não

começavam com o tema, mas apresentavam estabilidade, no sentido de conter a coletânea, o tema e posteriormente a instrução. Ou seja, a instrução faz parte da estabilidade do gênero *prova de redação em exame*, em específico do ENEM, assim como a coletânea que apresenta textos verbais e sincréticos.

Vejamos as provas de 2010 e 2012 (imagem 21) dialogando com a proposta de 2009 (imagem 16).

Imagem 26 – Proposta redação ENEM 2010

PROPOSTA DE REDAÇÃO

Com base na leitura dos seguintes textos motivadores e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma culta escrita da língua portuguesa sobre o tema **O Trabalho na Construção da Dignidade Humana**, apresentando experiência ou proposta de ação social, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

O que é trabalho escravo

Escravidão contemporânea é o trabalho degradante que envolve cerceamento da liberdade

A assinatura da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, representou o fim do direito de propriedade de uma pessoa sobre a outra, acabando com a possibilidade de possuir legalmente um escravo no Brasil. No entanto, persistiram situações que mantêm o trabalhador sem possibilidade de se desligar de seus patrões. Há fazendeiros que, para realizar derrubadas de matas nativas para formação de pastos, produzir carvão para a indústria siderúrgica, preparar o solo para plantio de sementes, entre outras atividades agropecuárias, contratam mão de obra utilizando os contratadores de empreitada, os chamados "gatos". Eles aliciam os trabalhadores, servindo de fachada para que os fazendeiros não sejam responsabilizados pelo crime.

Trabalho escravo se configura pelo trabalho degradante aliado ao cerceamento da liberdade. Este segundo fator nem sempre é visível, uma vez que não mais se utilizam correntes para prender o homem à terra, mas sim ameaças físicas, terror psicológico ou mesmo as grandes distâncias que separam a propriedade da cidade mais próxima.

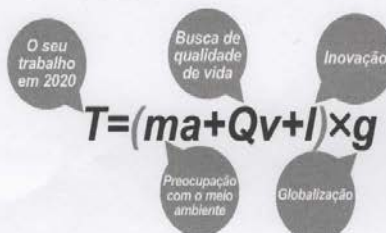
Disponível em: <http://www.reportbrasil.org.br>. Acesso em: 02 set. 2010 (fragmento).



O futuro do trabalho

Esqueça os escritórios, os salários fixos e a aposentadoria. Em 2020, você trabalhará em casa, seu chefe terá menos de 30 anos e será uma mulher

Felizmente, nunca houve tantas ferramentas disponíveis para mudar o modo como trabalhamos e, consequentemente, como vivemos. E as transformações estão acontecendo. A crise despedaçou companhias gigantes tidas até então como modelos de administração. Em vez de grandes conglomerados, o futuro será povoado de empresas menores reunidas em torno de projetos em comum. Os próximos anos também vão consolidar mudanças que vêm acontecendo há algum tempo: a busca pela qualidade de vida, a preocupação com o meio ambiente, e a vontade de nos realizarmos como pessoas também em nossos trabalhos. "Falamos tanto em desperdício de recursos naturais e energia, mas e quanto ao desperdício de talentos?", diz o filósofo e ensaísta suíço Alain de Botton em seu novo livro *The Pleasures and Sorrows of Work* (Os prazeres e as dores do trabalho, ainda inédito no Brasil).



Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com>. Acesso em: 02 set. 2010 (fragmento).

INSTRUÇÕES:

- Seu texto tem de ser escrito à **tinta**, na **folha própria**.
- Desenvolva seu texto em prosa: não redija narração, nem poema.
- O texto com até 7 (sete) linhas escritas será considerado texto em branco.
- O texto deve ter, no máximo, **30 linhas**.
- O **Rascunho** da redação deve ser feito no espaço apropriado.

Fonte: Provas e Gabaritos ENEM. Disponível em <http://www.vestibulandoweb.com.br/enem/vestibular-provas-enem.asp>

A estabilidade e o diálogo existem, porque nas propostas de redação dos anos de 2009, 2010 e 2012, a estrutura composicional é a mesma, em que há algumas instruções

com o tema em negrito, a coletânea – textos verbais e visuais –, e mais instruções norteando a produção escrita do candidato.

Podemos, da mesma forma, colocar em diálogo essas provas com as avaliações até o ano de 2008, as quais também têm estabilidade (de 1998 a 2008, tem-se a coletânea, o tema e depois as instruções). Vejamos o diálogo com as provas de 2003 e 2007.

Imagem 27: Proposta redação ENEM 2003

ENEM 2003

REDAÇÃO

Para desenvolver o tema da redação, observe o quadro e leia os textos apresentados a seguir:

NÚMEROS DO PÂNICO
Gastos com segurança no Brasil quase dobraram em cinco anos – em R\$ bilhões

Ano	Gastos (R\$ bilhões)
1997	54
2002	102

Os R\$ 102 bilhões que o Brasil gasta por ano em segurança equivalem a...

- 56 vezes** o que o governo pretende gastar no Fome Zero
- 46 vezes** o que os brasileiros gastam com livros
- 5 vezes** o orçamento do Ministério da Educação
- 4 vezes** o que se gasta com planos de saúde
- Igual** ao patrimônio líquido de todos os bancos do país

(Época, 02.06.03)

Entender a violência, entre outras coisas, como fruto de nossa horrenda desigualdade social, não nos leva a desculpar os criminosos, mas poderia ajudar a decidir que tipo de investimentos o Estado deve fazer para enfrentar o problema: incrementar violência por meio da repressão ou tomar medidas para sanear alguns problemas sociais gravíssimos?
(Maria Rita Kehl, Folha de S. Paulo)

Ao expor as pessoas a constantes ataques à sua integridade física e moral, a violência começa a gerar expectativas, a fornecer padrões de respostas. Episódios truculentos e situações-limite passam a ser imaginados e repetidos com o fim de legitimar a ideia de que só a força resolve conflitos. A violência torna-se um item obrigatório na visão de mundo que nos é transmitida. O problema, então, é entender como chegamos a esse ponto.
Penso que a questão crucial, no momento, não é a de saber o que deu origem ao jogo da violência, mas a de saber como parar um jogo que a maioria, coagida ou não, começa a querer continuar jogando.
(Adaptado de Jurandir Costa, O medo social.)

Considerando a leitura do quadro e dos textos, redija um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema: **A violência na sociedade brasileira: como mudar as regras desse jogo?**

Instruções:

- Ao desenvolver o tema proposto, procure utilizar os conhecimentos adquiridos e as reflexões feitas ao longo de sua formação. Selecione, organize e relacione argumentos, fatos e opiniões para defender seu ponto de vista, elaborando propostas para a solução do problema discutido em seu texto. Suas propostas devem demonstrar respeito aos direitos humanos.
- Lembre-se de que a situação de produção de seu texto requer o uso da modalidade escrita culta da língua portuguesa.
- O texto **não** deve ser escrito em forma de poema (versos) ou de narrativa.
- O texto deverá ter no mínimo 15 (quinze) linhas escritas.
- A redação deverá ser apresentada a tinta e desenvolvida na folha própria.
- O rascunho poderá ser feito na última folha deste Caderno.

AMARELA – PROVA 1 2

Fonte: Provas e Gabaritos ENEM. Disponível em <http://www.vestibulandoweb.com.br/enem/vestibular-provas-enem.asp>

Imagem 28: Proposta redação ENEM 2007



PROPOSTA DE REDAÇÃO

Ninguém = Ninguém
Engenheiros do Hawaii

Há tantos quadros na parede
há tantas formas de se ver o mesmo quadro
há tanta gente pelas ruas
há tantas ruas e nenhuma é igual a outra
(ninguém = ninguém)
me espanta que tanta gente sinta
(se é que sente) a mesma indiferença

Há tantos quadros na parede
há tantas formas de se ver o mesmo quadro
há palavras que nunca são ditas
há muitas vozes repetindo a mesma frase
(ninguém = ninguém)
me espanta que tanta gente minta
(descaradamente) a mesma mentira

todos iguais, todos iguais
mas uns mais iguais que os outros

Uns Iguais Aos Outros
Titãs

Os homens são todos iguais
(...)
Branços, pretos e orientais
Todos são filhos de Deus
(...)
Kaiowas contra xavantes
Árabes, turcos e iraquianos
São iguais os seres humanos
São uns iguais aos outros, são uns iguais aos outros
Americanos contra latinos
Já nascem mortos os nordestinos
Os retirantes e os jagunços
O sertão é do tamanho do mundo
Dessa vida nada se leva
Nesse mundo se ajoelha e se reza
Não importa que língua se fala
Aquilo que une é o que separa
Não julgue pra não ser julgado
(...)
Tanto faz a cor que se herda
(...)
Todos os homens são iguais
São uns iguais aos outros, são uns iguais aos outros

A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras.

UNESCO. Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural.

Todos reconhecem a riqueza da diversidade no planeta. Mil aromas, cores, sabores, texturas, sons encantam as pessoas no mundo todo; nem todas, entretanto, conseguem conviver com as diferenças individuais e culturais. Nesse sentido, ser diferente já não parece tão encantador. Considerando a figura e os textos acima como motivadores, redija um texto dissertativo-argumentativo a respeito do seguinte tema.

O desafio de se conviver com a diferença

Ao desenvolver o tema proposto, procure utilizar os conhecimentos adquiridos e as reflexões feitas ao longo de sua formação. Selecione, organize e relacione argumentos, fatos e opiniões para defender seu ponto de vista e suas propostas, sem ferir os direitos humanos.

Observações:

- Seu texto deve ser escrito na modalidade padrão da língua portuguesa.
- O texto não deve ser escrito em forma de poema (versos) ou narração.
- O texto com até 7 (sete) linhas escritas será considerado texto em branco.
- O rascunho pode ser feito na última página deste Caderno.
- A redação deve ser passada a limpo na folha própria e escrita a tinta.

ENEM 2007
PROVA 1 — AMARELA — PÁGINA 1
ENEM 2007

Fonte: Provas e Gabaritos ENEM. Disponível em <http://www.vestibulandoweb.com.br/enem/vestibular-provas-enem.asp>

A estabilidade aqui presente se nota por primeiro aparecer a coletânea com textos visuais e verbais, depois o tema, e posteriormente as instruções. Estabilidade presente

nas provas de 2009, 2010 e 2012, quando percebemos a presença da coletânea, das instruções, do tema, e principalmente quando se pede a elaboração de uma proposta para solucionar o tema proposto; item já inserido nas instruções da prova.

Ao elaborar as instruções, o ENEM – o que contribui para uma estabilidade do gênero *prova de redação em exame* – segue um estilo, pois como vimos na descrição dos demais vestibulares – independente de como – utilizam as instruções para orientar o candidato; uma orientação que define a produção textual, propondo para a redação o que estamos chamando de um *estilo didático*.

Optamos por *estilo didático* porque a proposta define os padrões e limites da produção textual, assim como acontece no ambiente escolar, em que o aluno procura escrever dando a resposta que o professor espera (GERALDI, 2006); da mesma forma, na prova de redação do ENEM, ele escreverá seguindo as instruções e respondendo ao autor-criador da proposta segundo o que lhe foi pedido. Essa percepção do destinatário, nas produções escolares, é positiva e aproxima essas produções das realizadas “na vida”. As instruções, no caso do gênero *prova de redação em exame*, podem produzir esse efeito positivo e ajudam a definir o gênero.

O estilo pode ser objeto de um estudo específico, especializado, considerando-se, dentre outras coisas, que os estilos têm a ver, também, com gênero, o que implica coerções linguísticas, enunciativas e discursivas, próprias da atividade em que se insere. Além disso, um outro aspecto constitutivo e inalienável é o fato de o enunciado *dirigir-se* a alguém, de estar voltado *para o destinatário*. (BRAIT, 2007, p. 94 e 95)

As instruções estão direcionadas ao destinatário, que no caso do ENEM, é o candidato, o estudante, que pretende ingressar em uma universidade, e é pensando nesse destinatário que o estilo na proposta de redação vai se construindo, as instruções vão definindo como o texto deve ser produzido. Contudo as instruções também apresentam suas características negativas, pois quando em excesso elas geram modelos de produções textuais, ou seja, as prescrições podem – de determinado modo – fazer com que os sujeitos escritores produzam um texto limitado. Quando vistas por excesso, limitando a produção do gênero discursivo, elas são enunciadas de modo detalhado e alguns casos até se repetem, como podemos ver a seguir:

Imagem 29: Instruções da redação Enem 2000

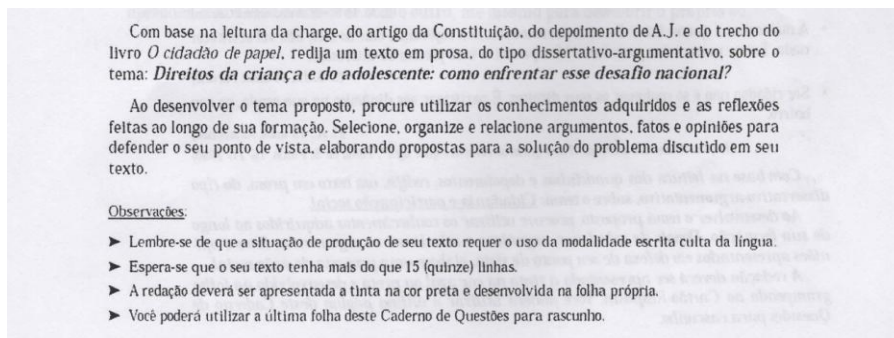


Imagem 30: Instruções da redação Enem 2001

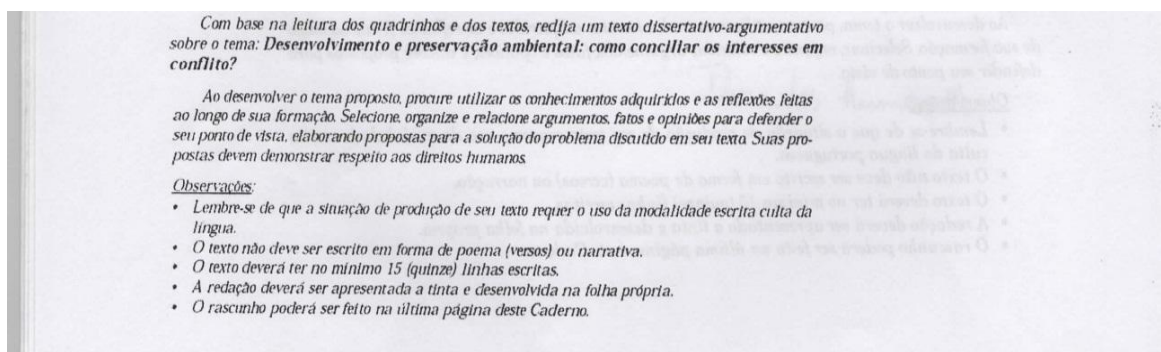


Imagem 31: Instruções da redação Enem 2003

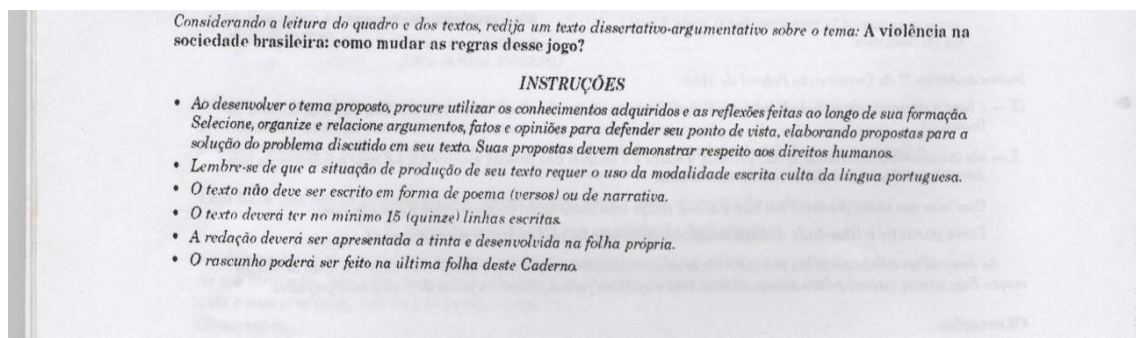


Imagem 32: Instruções da redação Enem 2007

Ao desenvolver o tema proposto, procure utilizar os conhecimentos adquiridos e as reflexões feitas ao longo de sua formação. Selecione, organize e relacione argumentos, fatos e opiniões para defender seu ponto de vista e suas propostas, sem ferir os direitos humanos.

Observações:

- Seu texto deve ser escrito na modalidade padrão da língua portuguesa.
- O texto **não** deve ser escrito em forma de poema (versos) ou narração.
- O texto com até 7 (sete) linhas escritas será considerado texto em branco.
- O rascunho pode ser feito na última página deste Caderno.
- A redação deve ser passada a limpo na folha própria e escrita a tinta.

Imagem 33: Instruções da redação Enem 2009

PROPOSTA DE REDAÇÃO



Com base na leitura dos textos motivadores seguintes e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma culta escrita da língua portuguesa sobre o tema **O indivíduo frente à ética nacional**, apresentando proposta de ação social, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione coerentemente argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

INSTRUÇÕES

- Seu texto tem de ser escrito à **tinta**, na **folha própria**.
- Desenvolva seu texto em prosa: não redija narração, nem poema.
- O texto com até 7 (sete) linhas escritas será considerado texto em branco.
- O texto deve ter, no máximo, **30 linhas**.
- O **rascunho** da redação deve ser feito no espaço apropriado.

RD – 2º diaCADERNO 7 – AZUL – PÁGINA 1ENEM 2009

Notamos que, em todas as instruções⁶, pede-se “redija um texto dissertativo-argumentativo”; “selecione, organize e relacione”, todos os verbos estão no imperativo, traduzindo uma ordem, um pedido ou um conselho de como elaborar o texto para a correção, de modo que o sujeito escritor – segundo minha hipótese – sabe que precisa obedecê-las para atingir o seu objetivo. Há também instruções como:

- lembre-se de que a situação de produção de seu texto requer o uso da modalidade escrita culta da língua portuguesa
- o texto não deve ser escrito em forma de poema (versos) ou de narrativas
- o texto deverá ter no mínimo 15 (quinze) linhas escritas

⁶ Vale ressaltar que na prova do ENEM de 2009, em meu ponto de vista, há instruções já no início da proposta de redação, as quais acompanham o tema; e nesse caso considero a presença de instrução para a produção textual, porque se trabalha com os critérios de correção apresentados no *Guia do Participante 2013*.

Essas instruções citadas se repetem todos os anos e são acompanhadas de “escreva a tinta”, “faça o rascunho na última página do caderno”. A partir de 2007, o limite para a produção de texto se reduz, em vez de “o texto deverá ter no mínimo 15 linhas”, tem-se “O texto com até 7 (sete) linhas escritas será considerado em branco”, e em 2009 “o texto deve ter, no máximo, **30 linhas**”. Ou seja, há também a limitação da quantidade de linhas.

Há também, a partir de 2003, como podemos ver na imagem 31, a preocupação em *não ferir os direitos humanos*, uma nova instrução que acompanha a seguinte instrução: “elabore uma proposta para a solução do problema”, o que finalmente define a estrutura composicional do texto a ser escrito.

Além de ser uma dissertação-argumentativa, que deve conter coesão e coerência, seguindo as instruções do *Guia do Participante 2013*, se não houver a presença da proposta de intervenção ou solução, o sujeito escritor será penalizado, porque não se enquadrará na produção de texto determinada – ENEM – até mesmo porque esta exigência está de acordo com o critério de correção.

Todos esses critérios de correção estão disponíveis no *Guia do Participante 2013*, contudo não são todos os estudantes que se preocupam com a leitura do mesmo, e não tendo acesso a essas informações, esse estudante pode ser prejudicado no momento da produção textual.

A 3ª competência “Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista” expõe o que é coerência.

A **coesão** se estabelece a partir das ideias apresentadas no texto e dos conhecimentos dos interlocutores, garantindo a construção do sentido de acordo com as expectativas do leitor. Está, pois, ligada à compreensão, à possibilidade de interpretação dos sentidos do texto. O leitor poderá “processar” esse texto e refletir a respeito das ideias nele contidas; pode, em resposta, reagir de maneiras diversas: aceitar, recusar, questionar, até mesmo mudar seu comportamento em face das ideias do autor, compartilhando ou não da sua opinião. (INEP, 2013, p. 18)

E como relacionar as partes do texto

Resumindo: na organização do texto dissertativo-argumentativo, você deve procurar atender às seguintes exigências:

- apresentação clara da tese e seleção dos argumentos que a sustentam;
- encadeamento das ideias, de modo que cada parágrafo apresente informações novas, coerentes com o que foi apresentado anteriormente, sem repetições ou saltos temáticos;
- congruência entre as informações do texto e a realidade; e

- precisão vocabular. (INEP, 2013, p.18)

Essas explicações mostram o que se espera do candidato, quando na proposta tem “selecione, relacione, organize fatos e opiniões para defender seu ponto de vista”, ou seja, há especificações, instruções, delimitações de como o texto deve ser redigido.

Na 4ª competência “Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação”, há a explicitação da coesão que deve haver na produção textual, chamada no *Guia do Participante 2013* de “Encadeamento Textual”.

Para garantir a coesão textual, devem ser observados determinados princípios em diferentes níveis:

- **Estruturação dos parágrafos** – um parágrafo é uma unidade textual formada por uma ideia principal à qual se ligam ideias secundárias. No texto dissertativo-argumentativo, os parágrafos podem ser desenvolvidos por comparação, por causa-consequência, por exemplificação, por detalhamento, entre outras possibilidades. Deve haver uma articulação entre um parágrafo e outro.
- **Estruturação dos períodos** – pela própria especificidade do texto dissertativo-argumentativo, os períodos do texto são, normalmente, estruturados de modo complexo, formados por duas ou mais orações, para que se possa expressar as ideias de causa-consequência, contradição, temporalidade, comparação, conclusão, entre outras.
- **Referenciação** – as referências a pessoas, coisas, lugares e fatos são introduzidas e, depois, retomadas, à medida que o texto vai progredindo. Esse processo pode ser expresso por pronomes, advérbios, artigos ou vocábulos de base lexical, estabelecendo relações de sinonímia, antonímia, hiponímia, hiperonímia, uso de expressões resumitivas, expressões metafóricas ou expressões metadiscursivas. (INEP, 2013, p. 20).

Mais uma vez, deparamo-nos com o “como” escrever o texto com coesão, para que ele esteja de acordo com os critérios de correção da avaliação ENEM.

Faz-se tão necessária a presença da “regra”, que no ano de 2012, além das questões de coesão e coerência, como acabamos de ver, há a repetição da informação de que se deve elaborar uma proposta ao tema discutido⁷. Essa instrução aparece logo no início da proposta “apresentando proposta de intervenção”; e ao final das instruções também se lê: “A redação que apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos receberá nota zero”. Há uma preocupação em deixar o leitor da proposta ciente de como deve redigir o texto, de modo que o autor-criador da proposta se direciona ao sujeito leitor da prova, esclarecendo quais são os passos a serem seguidos, e que esta dissertação-argumentativa se

⁷ Critério que será melhor desenvolvido em um próximo item, o qual tem como foco discorrer sobre a questão da cidadania relacionada a essa competência – 5ª Competência “Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos”.

encaixa no *estilo didático*, porque juntamente com as instruções tradicionais, pede a elaboração de proposta que solucione o tema exposto, limitando a produção textual do sujeito escritor.

Imagem 34: Instrução redação ENEM 2012

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema **O MOVIMENTO IMIGRATÓRIO PARA O BRASIL NO SÉCULO XXI**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

INSTRUÇÕES:

- O **rascunho** da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O **texto definitivo** deve ser escrito à **tinta**, na **folha própria**, em até **30 linhas**.
- A redação com até 7 (sete) linhas escritas será considerada "insuficiente" e receberá nota zero.
- A redação que fugir ao tema ou que não atender ao **tipo dissertativo-argumentativo** receberá nota zero.
- A redação que apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos receberá nota zero.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

A partir de 2012, há também a instrução sobre fuga do tema – “A redação que fugir ao tema”; instrução sobre cópia dos textos da coletânea – “A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação”, as quais vêm reforçadas através do *guia do participante* nas especificações da segunda competência.

A segunda competência – critério de correção para o ENEM – é: Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo, nesse critério há a preocupação tanto em seguir as instruções dadas na proposta de *prova de redação em exame* como na compreensão das informações expostas pela coletânea para a produção textual.

Em relação às instruções, no *guia do participante 2013* aparece:

Imagem 35: Competência 2 – Guia do Participante

- c) Não copie trechos dos textos motivadores. Lembre-se de que eles foram apresentados apenas para despertar seus conhecimentos sobre o tema.
- d) Reflita sobre o tema proposto para decidir como abordá-lo, qual será seu ponto de vista e como defendê-lo.

Fonte: Guia do Participante (INEP, 2013, p. 24)

Imagem 36: Competência 2 – Guia do Participante

- l) Mantenha-se dentro dos limites do tema proposto, tomando cuidado para não se afastar do seu foco. Esse é um dos principais problemas identificados nas redações. Nesse caso, duas situações podem ocorrer: fuga total ao tema ou fuga parcial ao tema.

Fonte: Guia do Participante (INEP, 2013, p. 14)

Definindo e direcionando o sujeito escritor para sua produção textual, de modo que as instruções no *guia do participante 2013* são, nessa segunda competência, maiores, e já estão relacionadas à coletânea, como podemos ver a seguir:

Imagem 37: Competência 2 – Guia do Participante

- a) Leia com atenção a proposta da redação e os textos motivadores, para compreender bem o que está sendo solicitado.
- b) Evite ficar preso às ideias desenvolvidas nos textos motivadores, porque foram apresentados apenas para despertar uma reflexão sobre o tema e não para limitar sua criatividade.

Fonte: Guia do Participante (INEP, 2013, p. 13)

Imagem 38 – Competência 2 – Guia do Participante

- c) Não copie trechos dos textos motivadores. Lembre-se de que eles foram apresentados apenas para despertar seus conhecimentos sobre o tema.
- d) Reflita sobre o tema proposto para decidir como abordá-lo, qual será seu ponto de vista e como defendê-lo.

Fonte: Guia do Participante (INEP, 2013, p. 14)

Assim o autor-criador ao buscar dar um direcionamento ao sujeito leitor e escritor da redação, apresenta não só as instruções, como também coletâneas que acompanham o tema da *prova de redação em exame*. Pois é ele, “O autor-criador [...] quem dá

forma ao conteúdo” (FARACO Apud BRAIT, 2007, p. 39)⁸, estabelecendo o que deve ou não estar presente na unidade textual, buscando sempre posicionar as vozes sociais presentes na sociedade. E ao ser a voz social, pontua na produção da proposta de redação do ENEM o que realmente interessa para a sociedade.

De modo que as coletâneas são compostas de textos verbais, visuais e sincréticos, todos informando e orientando os alunos para a produção textual, uma orientação que tem um caráter de direcionar o pensamento e os pontos positivos e/ou negativos a serem apresentados, representando as vozes sociais que dialogam com a sociedade, e que não podem ser utilizados durante a produção textual. Afirmamos isto, porque os textos sempre retratam situações da sociedade, do cotidiano, buscando apontar ao destinatário (sujeito escritor da redação) eventos cotidianos e sociais que necessitam de determinada intervenção.

⁸ Pensando no autor-criador como alguém que dá forma ao conteúdo, temos – em relação a redação do ENEM – dois autores-criadores: o criador da proposta de *prova de redação em exame* e o estudante que produz o texto, pois ambos dão forma ao conteúdo da produção textual.

Imagem 39: Coletânea ENEM 2005

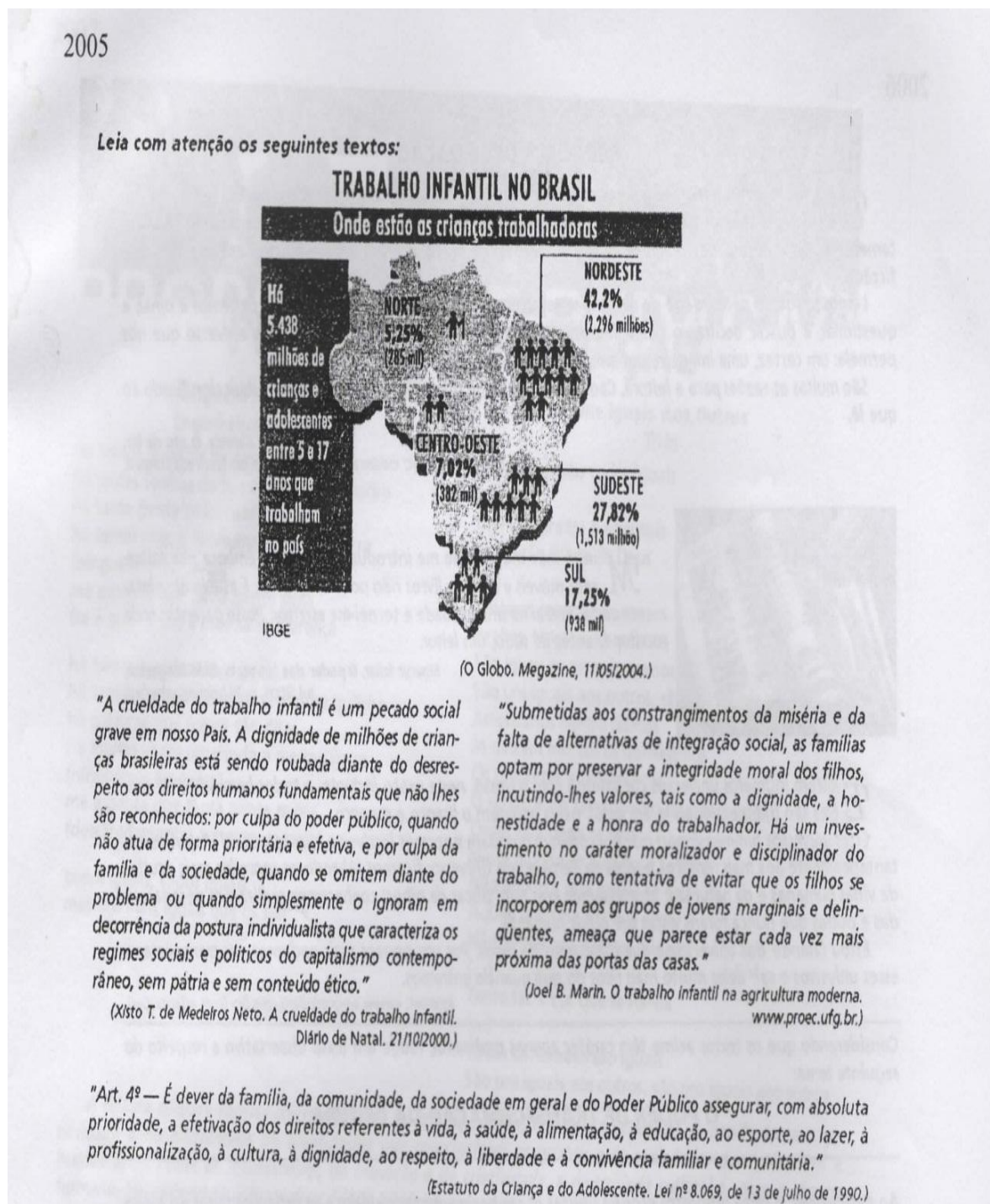


Imagem 40: Coletânea ENEM 2007

2007



PROPOSTA DE REDAÇÃO

Ninguém = Ninguém Engenheiros do Hawaii	Uns Iguais Aos Outros Títãs
Há tantos quadros na parede há tantas formas de se ver o mesmo quadro há tanta gente pelas ruas há tantas ruas e nenhuma é igual a outra (ninguém = ninguém) me espanta que tanta gente sinta (se é que sente) a mesma indiferença	Os homens são todos iguais (...) Branços, pretos e orientais Todos são filhos de Deus (...) Kaiowas contra xavantes Árabes, turcos e iraquianos São iguais os seres humanos São uns iguais aos outros, são uns iguais aos outros Americanos contra latinos Já nascem mortos os nordestinos Os retirantes e os jagunços O sertão é do tamanho do mundo Dessa vida nada se leva Nesse mundo se ajoelha e se reza Não importa que língua se fala Aquilo que une é o que separa Não julgue pra não ser julgado (...) Tanto faz a cor que se herda (...) Todos os homens são iguais São uns iguais aos outros, são uns iguais aos outros
<i>A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras.</i> UNESCO. Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural. <i>Todos reconhecem a riqueza da diversidade no planeta. Mil aromas, cores, sabores, texturas, sons encantam as pessoas no mundo todo; nem todas, entretanto, conseguem conviver com as diferenças individuais e culturais. Nesse sentido, ser diferente já não parece tão encantador. Considerando a figura e os textos acima como motivadores, redija um texto dissertativo-argumentativo a respeito do seguinte tema.</i>	

Imagem 41: Coletânea ENEM 2010

O que é trabalho escravo

Escravidão contemporânea é o trabalho degradante que envolve cerceamento da liberdade

A assinatura da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, representou o fim do direito de propriedade de uma pessoa sobre a outra, acabando com a possibilidade de possuir legalmente um escravo no Brasil. No entanto, persistiram situações que mantêm o trabalhador sem possibilidade de se desligar de seus patrões. Há fazendeiros que, para realizar derrubadas de matas nativas para formação de pastos, produzir carvão para a indústria siderúrgica, preparar o solo para plantio de sementes, entre outras atividades agropecuárias, contratam mão de obra utilizando os contratadores de empreitada, os chamados "gatos". Eles aliciam os trabalhadores, servindo de fachada para que os fazendeiros não sejam responsabilizados pelo crime.

Trabalho escravo se configura pelo trabalho degradante aliado ao cerceamento da liberdade. Este segundo fator nem sempre é visível, uma vez que não mais se utilizam correntes para prender o homem à terra, mas sim ameaças físicas, terror psicológico ou mesmo as grandes distâncias que separam a propriedade da cidade mais próxima.

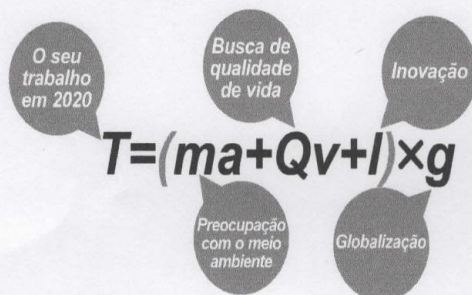
Disponível em: <http://www.reporterbrasil.org.br>. Acesso em: 02 set. 2010 (fragmento).



O futuro do trabalho

Esqueça os escritórios, os salários fixos e a aposentadoria. Em 2020, você trabalhará em casa, seu chefe terá menos de 30 anos e será uma mulher

Felizmente, nunca houve tantas ferramentas disponíveis para mudar o modo como trabalhamos e, consequentemente, como vivemos. E as transformações estão acontecendo. A crise despediu companhias gigantes tidas até então como modelos de administração. Em vez de grandes conglomerados, o futuro será povoado de empresas menores reunidas em torno de projetos em comum. Os próximos anos também vão consolidar mudanças que vêm acontecendo há algum tempo: a busca pela qualidade de vida, a preocupação com o meio ambiente, e a vontade de nos realizarmos como pessoas também em nossos trabalhos. "Falamos tanto em desperdício de recursos naturais e energia, mas e quanto ao desperdício de talentos?", diz o filósofo e ensaísta suíço Alain de Botton em seu novo livro *The Pleasures and Sorrows of Work* (Os prazeres e as dores do trabalho, ainda inédito no Brasil).



Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com>. Acesso em: 02 set. 2010 (fragmento).

Nessas três coletâneas, há tanto os textos visuais como textos verbais, direcionando o sujeito escritor para uma produção textual.

Na coletânea de 2005, fala-se do trabalho infantil no Brasil através de um mapa/gráfico que aponta qual a porcentagem de crianças que trabalham em cada região brasileira; logo em seguida temos a exposição de dois textos verbais que nos informam sobre a crueldade em relação ao trabalho infantil, pois estes não deveriam trabalhar, apenas estudar, mas que devido a situação financeira da família, a mesma tenta demonstrar dignidade e responsabilidade, incluindo-os no mercado. E por último há um artigo do Estatuto da Criança e do Adolescente, dizendo que é dever de todos (família, comunidade e sociedade em geral)

garantir o direito à saúde, aos estudos e à alimentação das crianças. Assim, na proposta de redação de 2005, notamos um diálogo entre os textos que justifica o trabalho infantil e ao mesmo tempo o protege, isto é, deve-se recorrer aos direitos sociais para que uma criança não seja inserida no mercado de trabalho.

Em 2007, há uma imagem de diversos rostos, identificando a diversidade de etnia, duas músicas que falam sobre as diferenças entre os seres humanos, a importância de se conviver com elas sem realizar a distinção entre um e outro. Logo depois um texto da Unesco afirmando que são as diversidades que constituem o patrimônio da humanidade, sendo necessária a convivência com a diversidade. Contudo há uma afirmação “Mil aromas, cores, sabores, texturas, sons encantam as pessoas no mundo todo; nem todas, entretanto, conseguem conviver com as diferenças individuais e culturais. Nesse sentido, ser diferente já não parece tão encantador”. Assim, encontramos nessa coletânea a preocupação em mostrar o quanto bom é conviver com a diferença e quanto difícil é aceitá-la. Desse modo, o destinatário da coletânea precisa se posicionar e relacionar aquilo que acredita ter uma “proposta”.

No ano de 2010, novamente fala-se de trabalho, mas agora é sobre o trabalho escravo e o futuro do trabalho, como será compreendido este trabalho? Qual a sua relação com o homem e sua dignidade? Temos na exposição da coletânea um texto explicando que trabalho escravo não é somente o que acontecia antes da assinatura da Lei Áurea, mas também todo trabalho que degrada o ser humano sem uma remuneração justa, e ainda há ameaças físicas. E o outro texto retrata o futuro do trabalho, que grandes empresas perderam seus postos e que grandes talentos poderão ou não ser reconhecidos. Juntamente com isso, uma imagem – fórmula – retratando o que se busca no futuro (qualidade de vida, preocupação com o meio ambiente, inovação e globalização). Nesse caso, o sujeito leitor da proposta precisa aliar os dois textos e falar como o trabalho interfere na formação do ser humano, e mostrar uma “proposta de ação social” que justifique seus argumentos.

Ao compreender essas três propostas, e realizar uma pequena descrição de cada uma, notamos que há uma voz social nas coletâneas, há uma preocupação em trabalhar com textos jornalísticos, leis, textos musicais, para chegar ao destinatário, assim como é citado nos PCNs

[...] a seleção de textos deve privilegiar textos de gêneros que aparecem com maior frequência na realidade social e no universo escolar, tais como notícias, editoriais, cartas argumentativas, artigos de divulgação científica, verbetes enciclopédicos, contos, romances, entre outros.

[...] A diversidade não deve contemplar apenas a seleção dos textos; deve contemplar, também, a diversidade que acompanha a recepção a que os diversos textos são submetidos nas práticas sociais de leitura. (BRASIL, 1998, p. 26)

Essa diversidade de textos auxilia no conhecimento e reflexão para a compreensão do tema sobre qual o texto será redigido, e a elaboração de uma solução ao problema exposto.

Ano da prova de redação do ENEM	Tema
1998	Viver e Aprender
1999	Cidadania e Participação Social
2000	Direitos da criança e do adolescente: como enfrentar esse desafio nacional?
2001	Desenvolvimento e preservação ambiental: como conciliar os interesses em conflito?
2002	O direito de votar: como fazer dessa conquista um meio para promover as transformações sociais de que o Brasil necessita?
2003	A violência na sociedade brasileira: como mudar as regras desse jogo?
2004	Como garantir a liberdade de informação e evitar abusos nos meios de comunicação?
2005	O trabalho infantil na realidade brasileira
2006	O poder de transformação da leitura
2007	O desafio de se conviver com a diferença
2008	1.Suspender completa e imediatamente o desmatamento na Amazônia, que permaneceria proibido até que fossem identificadas áreas onde se poderia explorar, de maneira sustentável, madeira de florestas nativas; 2. Efetuar pagamentos a proprietários de terras para que deixem de desmatar a floresta, utilizando-se recursos financeiros internacionais;

	3. Aumentar a fiscalização e aplicar pesadas multas àqueles que promoverem desmatamentos não-autorizados. Escolha uma dessas ações e, a seguir, redija um texto dissertativo, ressaltando as possibilidades e as limitações da ação escolhida.
2009	O indivíduo frente à ética nacional
2010	O trabalho na construção da dignidade humana
2011	Viver em rede no século XXI: os limites entre o público e o privado
2012	O movimento migratório para o Brasil no século XXI

Notamos que todos os temas envolvem questões sociais, que estão diretamente ligadas à sociedade, em seu comportamento ou na influência que determinadas ações têm sobre a sociedade. Esses temas envolvem questões ambientais 2001 e 2008; políticas-sociais 1999, 2002, 2009; questões sociais que envolvem crianças, adolescentes, liberdade de expressão, violência e trabalho 2000, 2003, 2004, 2005, 2007, 2010, 2012; questões de vivências, leitura e internet 1998, 2006, 2011.

Alguns temas até questionam o “como fazer”, pedindo ao sujeito escritor da proposta que pense em uma resposta a essa situação que são os temas de 2001, 2002, 2003 e 2004, ou seja, há uma voz social que discursa não somente pelas coletâneas, mas – em específico – pelos temas, que dão uma resposta à questão de ser cidadão, pois a proposta de redação do ENEM envolve os sujeitos escritores em momentos sociais que exigem a participação do cidadão, seja com seus direitos ou com seus deveres, e os instrui de como realizar essa participação através da escrita, mantendo a estabilidade no gênero *prova de redação em exame*.

Vale ressaltar que dentro desses temas há vários valores ideológicos, que possuem seus significados e remetem a algo situado na sociedade. “Ideologia [...] conjunto de valores e de ideias que se constitui através da interação verbal de diferentes *sujeitos* pertencentes a diferentes grupos socialmente organizados na história concreta.” (GEGE, 2009, p. 60)

Ao pensar em avaliações de redação, espera-se uma tomada de posição do sujeito escritor, da mesma forma quando pensamos na proposta de “prova de redação de exame” – ENEM também se espera um retorno e tomada de posição do estudante, como vimos que é cobrado na competência 2, ou o segundo critério de correção. Essa decisão, tomar uma posição diante de um tema, mostra a participação na sociedade e os valores ideológicos que se constroem através da convivência em sociedade.

Como pudemos ver, os temas estão sempre retratando situações da sociedade, trabalhando com questões do mundo que têm função na vida social, e que por serem constituído por um grupo, “passam a significar além de suas próprias particularidades materiais” (MIOTELLO apud BRAIT, 2007, p. 170).

Assim o valor ideológico pode se caracterizar na “perspectiva bakhtiniana, como a expressão, a organização e a regulação das relações histórico-materiais do homem”. (MIOTELLO apud BRAIT, 2007, p. 171).

O envolvimento ideológico, o tema, as instruções, coletâneas – isto é – a estrutura composicional desse gênero *prova de redação em exame*, que mantém uma estabilidade, consolida o estilo. Assim

[...] a concepção de estilo, no sentido bakhtiniano, pode dar margens a muito mais do que a simples busca de traços que indiciem a expressividade de um indivíduo. Essa concepção implica sujeitos que instauram discursos a partir de seus enunciados concretos, de suas formas de enunciação, que fazem história e são a ela submetidos. Assim, a singularidade estará necessariamente em diálogo com o coletivo em que textos, verbais ou verbo-visuais, deixam ver, em seu conjunto, os demais participantes da interação em que se inserem e que, por força da dialogicidade, incide sobre o passado e sobre o futuro. (BRAIT, 2007, p. 98)

E essa dialogicidade entre passado e futuro, e entre coletânea, instruções e temas se consolida nos temas trabalhados, os quais sempre envolvem situações cotidianas, pensando em determinada forma em um direcionamento para a produção escrita do destinatário.

4.4.1 O cidadão na proposta de redação do ENEM: 5ª competência - “elaborar uma proposta ou intervenção ao tema exposto”

Sem negar a importância dos textos que respondem a exigências das situações privadas de interlocução, em função dos compromissos de assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania, é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem. Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (BRASIL, 1998, p. 24)

Isto é, a seleção dos textos trabalhados na escola e também nos exames de redação leva em consideração – de acordo com o PCN – o desenvolvimento do senso crítico para assegurar o exercício pleno da cidadania. De modo que se busca trabalhar na área da linguagem com textos reflexivos para a “plena participação na sociedade”.

E de acordo com os Documentos Básicos 2000 do ENEM, o candidato mostra sua posição de cidadão e participação na sociedade, quando desenvolve a 5ª competência – elaborar uma proposta de solução/intervenção ao problema exposto na proposta de redação. Contudo, vale ressaltar que a LDB mostra que o estudo no Ensino Médio é a preparação básica para a cidadania – ou seja – existe o desenvolvimento da cidadania, mas ainda não está desenvolvido por completo, como podemos observar no Art. 35 “II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996, p. 14); e que ser cidadão é ter autonomia para determinadas decisões, e que esta só é alcançada durante os estudos universitários, além da vivência e experiência em sociedade para aprimorar as atitudes cidadãs. Então pedir a alguém que ainda não estudou em universidade e tem pouca experiência de vida para ter uma autonomia e pontuar uma decisão não está de acordo com as Leis de Diretrizes e Bases Educacionais.

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

[...]

III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

[...]

VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
[...] (BRASIL, 1996, p. 15 e 16)

Notamos assim que somente na educação superior, é que se prossegue com o desenvolvimento da cidadania, pois tem como princípio o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o qual teve seu início durante a Educação Básica no Ensino Médio, entretanto só terá aprofundamento no Ensino Superior, porque através da reflexão, o Ensino Superior propõe – como meio de auxílio à sociedade e progresso do exercício de cidadania – o trabalho com pesquisas com o intuito de realizar a compreensão do meio em que se vive, reconhecendo os problemas do mundo presente, para que se possa desenvolver a sociedade brasileira e promover os patrimônios existentes, buscando reconhecimento nacional e mundial.

Assim exigir a elaboração de uma proposta de intervenção ou solução para o problema exposto, deve levar em consideração que o candidato ainda se encontra no processo de formação como cidadão, o qual ainda não desenvolveu o aspecto autonomia para lidar com a questão “O que é possível apresentar como proposta de intervenção na vida social? Como viabilizar essa proposta?” (INEP, 2013, p. 22). Sendo assim, é necessário levar em consideração o conhecimento adquirido até o momento para a correção desse item.

O Ensino Médio, [...] é a etapa final de uma educação de caráter geral, afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento (BRASIL, 2000, p. 10)

Situar o sujeito como produtor de conhecimentos é um caminho para auxiliá-lo no processo de formação do cidadão, pois

O Ensino Médio passa a ter a característica da terminalidade, o que significa assegurar a todos os cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; aprimorar o educando como pessoa humana; possibilitar o prosseguimento de estudos; garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania; [...] (BRASIL, 2000, p. 9)

Há dessa forma, pelo trabalho do Ensino Médio a preparação básica para a cidadania e para o trabalho, isso significa que o candidato ainda está em processo de

formação, e por isso, talvez, não consiga expor uma proposta de intervenção que na visão do leitor do texto tenha exequibilidade, como é orientado no *Guia do Participante 2013*.

A proposta de intervenção precisa ser detalhada de modo a permitir ao leitor o julgamento sobre sua exequibilidade, portanto, deve conter a exposição da intervenção sugerida e o detalhamento dos meios para realizá-la.

A proposta deve, ainda, refletir os conhecimentos de mundo de quem a redige, e a coerência da argumentação será um dos aspectos decisivos no processo de avaliação. É necessário que ela respeite os direitos humanos, que não rompa com valores como cidadania, liberdade, solidariedade e diversidade cultural. (INEP, 2013, p. 22)

O quinto critério de correção e competência avalia não somente a criatividade e elaboração da proposta de solução como também a coerência, a argumentação e o processo de cidadão formado, pois o candidato deve levar em consideração os valores da sociedade, que um cidadão deve reconhecer liberdade, solidariedade e diversidade cultural.

Pontos que, de acordo com PCNEM (2000) e LDB (1996), são trabalhados desenvolvidos no Ensino Médio, porém só têm a completude na Educação de Ensino Superior, o que nos mostra que não há como exigir, plenamente, de um candidato que ainda não cursou o Ensino Superior, todos os critérios de ser um cidadão, em específico elaborar uma solução ao problema exposto com diversidade cultural, liberdade e solidariedade.

Além disso, quando levamos em consideração essa quinta competência para a produção e correção da redação, estamos limitando e definindo ainda mais o estilo de redação, o qual se distancia das demais propostas por não ter essa competência como obrigatória.

Assim, não somente a proposta de redação do ENEM segue uma estrutura composicional, como também estabelece um estilo de prova de redação. A competência “Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos” distancia das demais avaliações analisadas nesse trabalho⁹, além de fazer parte do gênero *prova de redação em exame*, define o estilo da proposta de redação do ENEM, mostrando a sua grande distinção das demais avaliações que também fazem parte do gênero *prova de redação em exame*, e limitando a produção de texto dos candidatos.

⁹ Ressalva para a proposta da UEL de 2009 – tema 1, que pediu a elaboração de estratégias para melhorar o índice de leitura. Contudo, é a única avaliação a pedir isso, em todos os anos analisados e instituições aqui apresentadas. Isto é, não gera um estilo de prova de redação.

CONSIDERAÇÕES

De acordo com as análises realizadas, e os estudos bibliográficos, verificamos que nas avaliações do ENEM aqui analisadas, há uma grande diversidade de gêneros, dentre eles textos visuais, verbais e sincréticos. Já na produção escrita temos no gênero *prova de redação em exame* o gênero discursivo dissertativo-argumentativo, o qual é acompanhado de diversas instruções que limitam a relação sujeito/texto, fazendo com que o candidato produza um texto limitado, gerando um estilo na proposta de redação.

Assim temos a hipótese de que mesmo trabalhando com a quinta competência “elaboração de uma proposta de solução ao tema discutido”, o texto permanece estilizado dentro do gênero *prova de redação em exame*; pois, independente, de criar algo distinto no texto, é mais uma instrução que o candidato deve seguir para alcançar seu objetivo, uma resposta que não necessariamente faz dele um cidadão, como dito pelo Documento Básico 2000 do ENEM.

E se buscamos nos documentos educacionais que servem de apoio para a formulação do ENEM, a LDB e os PCNs, notamos que o ser cidadão passa por um longo processo de formação. A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – (1996) afirma que o ser humano participando de todo o processo educacional, desde a Educação Infantil até a Educação de Nível Superior, vai se constituindo cidadão pela relação com o “outro”, com a “sociedade”, com o “conhecimento de mundo e particular”, mas que somente terá autonomia para tomar atitudes e decisões no mundo em que vivemos quando estiver na Universidade, pois é nesse momento educacional que não se tem mais o controle de passo a passo do estudante, mas o próprio estudante conduz a sua formação acadêmica e social.

Então, como exigir de um estudante, o qual busca ingressar na Educação de Nível Superior, que ele já tenha o senso crítico e as atitudes que são trabalhadas na próxima etapa de ensino/aprendizagem?

Um questionamento que nos leva a suposições, e uma delas é que o candidato assuma o papel de cidadão com uma proposta que seja coerente com o texto produzido e também com a sociedade em que vive.

Ao trabalhar essas reflexões e diversos gêneros textuais na leitura, notamos que o ENEM dialoga com as demais avaliações apontadas nesta pesquisa, principalmente, quando

olhamos para a coletânea das propostas de redação, em que todas trabalham com a diversidade de gêneros proposta pelos PCNs.

Notamos com esses diálogos de aproximação e distanciamento que o ENEM estrutura a dissertação do estudante, limitando-o em seu aspecto de sujeito escritor, fazendo com que ele produza redações limitadas, e se sinta um cidadão por elaborar uma proposta de solução, conscientização ou ação social relacionada ao tema defendido.

Assim tentamos nesta pesquisa responder às questões de nossos objetivos específicos, concluindo que o discurso que veicula a LDB e os PCNs é o de ganhar autonomia e ter contato com o mundo e com a diversidade de gêneros textuais para trabalhar a reflexão.

Se pensamos assim, há diálogo com o discurso do ENEM, o qual em sua proposta de redação aponta para a leitura uma diversidade de textos, variando os gêneros, e pede ao estudante que tenha uma atitude e se posicione através de um texto sobre o tema discutido. Notamos que não é um diálogo condizente, quando levamos em consideração o todo do contexto para a análise do discurso; já que o candidato deve levantar um problema e propor soluções, através de uma única forma composicional para a produção do gênero discursivo: a dissertação.

O discurso veiculado na produção de textos no processo seletivo é o trabalho da reflexão, da capacidade de ler, interpretar e produzir um texto sobre determinado tema, contudo ao limitar a escrita do sujeito escritor, fazendo com que esse siga orientações, tem-se o *texto escolarizado* formando o um estilo textual, o qual ocorre durante as aulas na Educação Básica, em que o estudante escreve pensando em seu professor, na correção, e logo segue um estilo e padrão, enquadrando a redação do ENEM no gênero *prova de redação em exame*.

Além disso, vimos que o discurso veiculado pela proposta do ENEM é fazer com que o sujeito escritor, além de defender e argumentar uma ideia, mostre-se como cidadão, propondo uma solução ao tema exposto. E isso fica mais evidente a cada ano, pois a estrutura composicional vai se alterando, deixando mais evidente cada detalhe que deve ser exposto na produção textual, e ao elaborar e disponibilizar um *Guia do participante* em 2012 e 2013, mostra a preocupação em esclarecer a qualquer ser humano que queira realizar a prova, que conhecer o mundo e saber argumentar não é o suficiente, que, além disso, é necessário conhecer o gênero textual dissertativo-argumentativo, e o estilo das propostas de redação, o qual foca em padronizar o texto através de instruções.

Instruções que determinam o que e como escrever, podendo em alguns casos auxiliar o candidato, sendo um ponto positivo, para que se obtenha um bom resultado na prova; mas ao mesmo tempo, perde-se a democracia no momento da escrita, pois há que se seguir ordens, instruções e estilo para conseguir o resultado desejado. “Na democracia, o governo tem o dever de promover a educação pública, mas, igualmente, o de respeitar a autonomia pedagógica processo de ensino. O governo não se confunde com o educador e não pode entrar na sala de aula” (<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz0509200401.htm>, 2004).

Mudanças ocorreram no processo seletivo do ENEM, desde seus objetivos até a formulação de sua avaliação, mudanças que limitaram a relação sujeito/mundo e sujeito/texto, e auxiliaram no processo de limitação da escrita – produção de dissertação.

De modo que a estrutura composicional é modificada com o decorrer dos anos, notamos nas análises que o ENEM passa a focar mais na coletânea, deixando os detalhes das instruções para depois, e expondo o tema antes dos textos motivadores, dessa forma – como o estudante quer seguir as orientações para não ser prejudicado – o sujeito escritor passa pela coletânea, lendo-a e levando-a em consideração para a produção textual.

Dessa forma temos um novo modelo de prova de redação, a redação do ENEM que faz parte do gênero *prova de redação em exame*, e que tem um estilo próprio para a avaliação, estilo que conta com instrução, tema, coletânea, instrução.

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, M./VOLOCHÍNOV, V. **Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação**: a palavra na vida e na poesia introdução ao problema da poética sociológica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Introdução e Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e Filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do Ato Responsável**. Tradução de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin**: conceitos-chave. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006.
- BRAIT, B.; MELO, R. de Enunciado/enunciado concreto/enunciação. In: BRAIT, B. **Bakhtin**: conceitos-chave. 4. ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010, p. 61-78.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 20 abr 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. (3º e 4º ciclos do ensino fundamental). Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em 10 abr 2013
- CNECONLINE. **Exames educacionais**. Disponível em: <http://www.cneconline.com.br/exames-educacionais/vestibular/provas-e-seriados/pr/uel/2012-0/uel-2012-0-prova-1a-fase-completa-c-gabarito>. Acesso em 03 mai 2013.
- COMVEST. **Comissão Permanente para os Vestibulares**: Provas Comentadas. Disponível em: http://www.comvest.unicamp.br/vest_antiores/provas_comentadas.html. Acesso em 06 mai 2013.
- CURSO OBJETIVO. **Vestibular**: Unesp 1998 Redação. Disponível em: http://www.curso-objetivo.br/vestibular/resolucao_comentada/unesp/unesp1998.asp?img=01. Acesso em 02 mai 2013.
- DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.) **Gêneros Textuais & Ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

EDUCAÇÃO. **Enem**: Novo Enem: matriz de referência para o Enem 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13318&Itemid=310. Acesso em 10 out 2012.

EDUCAÇÃO. **Institucional** – O MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=172. Acesso em 20 de mai 2013.

EDUCAÇÃO. **ProUni** – apresentação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=205&Itemid=298. Acesso em 15 de mai 2013

EDUCAR PARA CRESCER. **Por dentro da Lei de Diretrizes e Bases**. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/lei-diretrizes-bases-349321.shtml>. Acesso em 20 de mai. 2013.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FARACO, C. A. Autor e Autoria. In: BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin**: conceitos-chave. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007, p. 37-60.

FERREIRA, A. B. H. **Miniaurélio Século XXI Escolar**: O minidicionário da língua portuguesa. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

FUVEST. **Provas**: vestibular FUVEST 2012. Disponível em: <http://www.fuvest.br/vest2012/provas/provas.stm>. Acesso em 03 mai 2013.

GEGE. **Palavras e contrapalavras**: glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009.

GERALDI, J. W. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: GEGE. **Palavras e contrapalavras**: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, p. 19-39.

GERALDI, J. W. (org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GRANATIC, B. **Técnicas Básicas de Redação**. São Paulo: Scipione, 1995.

INEP. **A redação no Enem 2013**: guia do participante. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2013/guia_participante_redacao_enem_2013.pdf. Acesso em 30 ago 2013.

INEP. **Exame Nacional do Ensino Médio**: ENEM: Documento Básico 2000. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/eenem.htm>. Acesso em 02 fev 2013.

- KOCH, I. G. **A coesão textual**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 1999.
- KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- KOCH, I. G., TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2001.
- MARCHUSCHI, L. A. **Produção textual**: análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MEDVIÉDEV, P. N. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. São Paulo: Contexto, 2013.
- MELO, F. de. **Amigo**: somos muitos, mesmo sendo dois. 2. ed. São Paulo: Editora Gente, 2007.
- MIOTELLO, V. Ideologia. In: BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin**: conceitos-chave. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007, p. 167-176.
- MUSSALIM, F. BENTES, A. C.(orgs.) **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. v. 1. São Paulo: Cortez, 2001.
- PÉCORA, A. **Problemas de redação**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- PONZIO, A. **Procurando uma palavra outra**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- RECANTO DAS LETRAS. **Processo educativo no contexto histórico**. Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/artigos/3165557>. Acesso em 20 de mai 2013.
- ROJO, R. (org.). **A prática de linguagem em sala de aula**: praticando os PCN's. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras, 2000.
- SILVA, L. L. M. da. Às vezes ela mandava ler dois ou três livros por ano. In: GERALDI, J. W. (org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006, p. 82-99.
- SOARES, N. M. BARROS T. C. de. **Assinale a alternativa correta**: o discurso sobre o vestibular – expectativas e desafios em múltiplas perspectivas. Franca: Uni-FACEF, 2007.
- SOUZA, G. T. de. **Introdução à teoria do enunciado concreto** do círculo Bakhtin/Volochinov/Medvedev. 2. ed. São Paulo: Humanistas/FFLCH/USP, 2002.
- TERRA. **Enem/98**. Disponível em: <http://educaterra.terra.com.br/educacao/enem/provas/enem1998.pdf>. Acesso em 03 mai 2013.
- TESSLER, L. R. **Ação afirmativa sem cotas**: O programa de ação afirmativa e inclusão social da Unicamp. Disponível em: <http://www.comvest.unicamp.br/paais/artigo1.pdf>. Acesso em 20 out 2013.

UNESP. **Vestibular 2013**. Disponível em: <http://vestibular.unesp.br/2012/>. Acesso em 03 mai 2013.

UOL. **A redação do poder.** Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opinio/fz0509200401.htm>. Acesso em 15 de jan. 2014.

VAL, M. da G. C. **Texto e textualidade**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VESTIBULANDO WEB. **Provas e Gabaritos ENEM:** provas enem. Disponível em <http://www.vestibulandoweb.com.br/enem/vestibular-provas-enem.asp>. Acesso em 05 nov 2012.