

JEANETE AKEMI ARIMA

**REQUISITOS PARA LEITURA DO
ENUNCIADO DA PROVA DE REDAÇÃO
DE VESTIBULARES**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre pelo Curso de Mestrado em Linguística Aplicada do Departamento de Ciências e Letras da Universidade de Taubaté.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi

Taubaté - SP

2008

Aos meus amigos

Aos meus alunos

Aos meus familiares

Agradecimentos

À Professora Doutora Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi que, com competência, habilidade e dedicação, me orientou neste trabalho.

Às Professoras Doutoras Maria Flávia de Figueiredo Pereira Bolella e Zilda Gaspar de Oliveira Aquino pelas suas valiosas sugestões.

À direção do Colégio Cassiano Ricardo de Taubaté.

Aos amigos do Curso Eclipse de São José dos Campos.

RESUMO

ARIMA, Jeanete Akemi. *Requisitos para a leitura do enunciado da prova de redação de vestibular*. Dissertação de mestrado – Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada. Universidade de Taubaté, Taubaté, 2008.

Nos últimos cinco anos, os vestibulares das conceituadas universidades públicas paulistas, como a UNESP, USP e UNICAMP, têm exigido dos candidatos proficiência em leitura, em especial, nas provas de redação. Nas proposições dessas provas, são oferecidos, aos candidatos, fragmentos de textos verbais (excertos), dos quais, devem-se abstrair o tema (ou o contexto) ou é oferecida uma coletânea de excertos de textos, dos quais os alunos devem fazer uso para a produção de suas redações. Em minhas atividades como professora plantão de Redação no ensino médio e curso pré-vestibular, observei que os usos da coletânea integrante do enunciado de provas de Redação são feitos de maneiras variadas e, muitas vezes, insuficientes ou não adequadas. Considerando-se que capacitar o aluno a interpretar diferentes textos que circulam socialmente é uma das atribuições da escola e que essa habilidade é um requisito para a execução de provas de redação em vestibulares, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar: a) os editais e b) os enunciados (proposição e coletânea) das provas de redação aplicadas nos vestibulares 2007 da UNESP, UNICAMP e USP. O *corpus* de análise é composto por enunciados de três provas de redação (dissertação). Os resultados finais da análise indicam que todos os conhecimentos exigidos para a execução das provas foram previamente explicitados nos editais; as provas apresentaram graus de complexidades diferentes, além de exigir conhecimento de diversas áreas do saber.

Palavras-chave: leitura; prova de redação; vestibulares; coletânea; intertextualidade.

ABSTRACT

ARIMA, Jeanete Akemi. *writing task reading*. MA dissertation – Applied Linguistics Post-graduate Program . Universidade de Taubaté, Taubaté, 2008.

Since last five years, the most known São Paulo universities entrance examination as UNESP, USP and UNICAMP have required reading proficiency, specially in writing task. Those tasks offer to the candidates verbal text fragments and they have to infer the theme (or the context) or it is offered to them a set of text fragments extracted from different sources that has to be used in their compositions. In my activities as writing attendance teacher in high school level, I have observed that the set of text the students have to use in their compositions has been used by different ways and, frequently, in insufficient and inappropriate way. Considering that leading students to interpret different kind of texts is one of the school main role and that the reading comprehension ability is the basic requirement for text production examination, this study assumes as main purpose analyzing: a) announcement, b) text production examination writing task (proposition and the set of texts), carried on by UNESP, USP and UNICAMP, in 2007. The data were composed by three writing task (dissertation). The results have shown that: a) each writing task was elaborated in accordance to the announcement spread by the university; b) the writing task required several scientific areas knowledge.

Key-words: reading; writing task; examination; set of texts.

SUMÁRIO

| | |
|------------------------|-----------|
| Resumo | 5 |
| Abstract | 6 |
| Sumário | 7 |
| Introdução..... | 10 |

CAPITULO 1

Fundamentação teórica

| | |
|--|----|
| 1. Apresentação do capítulo | 14 |
| 1.1. Teorias de leituras anteriores a abordagem sociocognitiva | 14 |
| 1.1.1. Concepção de leitura como decodificação..... | 14 |
| 1.1.2. Modelo de leitura psicolinguístico..... | 16 |
| 1.2. Abordagem interacionista de leitura | 17 |
| 1.2.1. Modelos cognitivos globais | 20 |
| 1.3. O processo inferencial | 23 |
| 1.4. A abordagem de leitura na perspectiva sociocognitiva | 28 |
| 1.5. Gêneros discursivos | 30 |
| 1.6. Intertextualidade | 36 |
| 1.7. O gênero discursivo “edital de vestibular”..... | 38 |
| 1.8. O gênero discursivo “redação de vestibular”..... | 38 |
| 1.9. Procedimentos de leitura de gêneros discursivos | 41 |

CAPITULO 2

Processo seletivo das Universidades

| | |
|---|----|
| 2. Apresentação do capítulo..... | 43 |
| 2.1. As provas de vestibular da UNESP..... | 43 |
| 2.1.1. A proposta da prova de Redação da UNESP..... | 43 |
| 2.1.2. A avaliação da UNESP | 44 |
| 2.2. As provas de vestibular da USP | 44 |
| 2.2.1. A proposta da prova de Redação da USP | 45 |
| 2.2.2. A avaliação da USP | 45 |

| | |
|---|----|
| 2.3. As provas de vestibular da UNICAMP | 45 |
| 2.3.1.A proposta da prova de Redação da UNICAMP | 46 |
| 2.3.2.A avaliação da UNICAMP | 46 |
| 2.4. Algumas considerações sobre os vestibulares da UNESP, USP e UNICAMP..... | 47 |

CAPITULO 3

Análise de dados

| | |
|--|----|
| 3. Apresentação do capítulo..... | 48 |
| 3.1. A prova de Redação da UNESP 2007 | 49 |
| 3.1.1.Análise do edital da UNESP 2007..... | 49 |
| 3.1.2.Análise dos comandos dos enunciados para a leitura e o uso da coletânea | 52 |
| 3.1.3.Análise dos comandos para a elaboração da redação | 53 |
| 3.1.4.Análise dos conhecimentos exigidos para a elaboração da redação a partir da leitura do enunciado..... | 54 |
| 3.1.4.1.O tema | 54 |
| 3.1.4.2.Os gêneros discursivos apresentados na coletânea | 55 |
| 3.1.5.Conclusões sobre o enunciado da prova de Redação da UNESP 2007 | 58 |
| 3.2. A prova de Redação USP 2007 | 59 |
| 3.2.1.Análise do edital da USP 2007..... | 62 |
| 3.2.2.Análise dos comandos dos enunciados para a leitura e o uso da coletânea | 65 |
| 3.2.3.Análise dos comandos para a elaboração da redação | 65 |
| 3.2.4.Análise dos conhecimentos exigidos para a elaboração da redação a partir da leitura do enunciado | 66 |
| 3.2.4.1.O tema | 66 |
| 3.2.4.2.Os gêneros discursivos apresentados na coletânea | 66 |
| 3.2.5. Conclusões sobre o enunciado da prova de Redação da USP 2007 | 69 |
| 3.3. A prova de redação da UNICAMP 2007 | 70 |
| 3.3.1.Análise do edital da UNICAMP 2007 | 74 |
| 3.3.2.Análise dos comandos dos enunciados para a leitura e o uso da coletânea | 79 |
| 3.3.3.Análise dos comandos para a elaboração da redação | 81 |

| | |
|---|-----------|
| 3.3.4. Análise dos conhecimentos exigidos para a elaboração da redação a partir da leitura do enunciado | 81 |
| 3.3.4.1. O tema | 81 |
| 3.3.4.2. Os gêneros discursivos apresentados na coletânea | 82 |
| 3.3.5. Conclusões sobre o enunciado da prova de Redação da UNICAMP 2007..... | 88 |
| 3.4. Sugestões para a leitura da prova de vestibular de redação | 88 |
| CONCLUSÕES | 91 |
| REFERÊNCIAS | 94 |

INTRODUÇÃO

A prova de redação constitutiva dos exames de vestibulares contemporâneos tem sido tomada como a mais recente quimera. A passagem do encanto da conquista da habilidade de dignificar e de se significar pelo signo lingüístico, no ensino fundamental I, para o desencanto e até a recusa de se expressar por alguns, no fundamental II, e a deste para o temor de escrever no vestibular marcam a trajetória singular do ato de escrever. Certamente, esse temor do vestibulando se acentuou, nos últimos anos, em razão de as provas de redação terem ganhado caráter eliminatório, condição que se justifica pela prevenção contra a aprovação de possíveis não-alfabetizados que ocorria em exames com formato de testes.

Nos últimos cinco anos, os vestibulares das conceituadas universidades públicas paulistas UNESP, USP e UNICAMP têm exigido dos candidatos proficiência em leitura, em especial, nas provas de redação. Nas proposições dessas provas, são oferecidos, aos candidatos, fragmentos de textos verbais ou pequenos textos não-verbais, dos quais, deve-se abstrair o tema (ou a sua contextualização) ou é oferecida uma coletânea de excertos de textos, dos quais os alunos devem fazer uso para a produção de suas redações.

Essa associação leitura/escrita é histórica. Sêneca (apud. FOUCAULT, 2004, p.149) afirma que a prática de si implica a leitura, da qual podem-se extrair princípios racionais básicos para se conduzir. Para ele, não se deve dissociar leitura da escrita, mas exercitar essas duas ocupações alternadamente.

Em minhas atividades como: a) professora-assistente de aulas de Redação de ensino médio e curso pré-vestibular de uma escola particular de Taubaté, de corretora de redações desses mesmos alunos e de plantonista de dúvidas e b) professora de redação em um curso solidário vinculado a uma universidade pública de São José dos Campos, observei que os usos da coletânea integrante do enunciado de provas de Redação são feitos de maneiras variadas e, muitas vezes, insuficientes ou não adequadas. Diante dessas insuficiências e não adequações, procurei questionar os alunos sobre as dificuldades de se fazer uso da coletânea e obtive respostas, como: *não usei porque não entendi o que a prova pedia* ou *não consegui articular minhas idéias com as da coletânea*.

Na verdade, embora os enunciados de provas estabeleçam que os alunos devam adotar a tipologia clássica de dissertação para produzirem sua redação – agora entendida como um gênero discursivo da esfera escolar –, precisam identificar os diferentes gêneros discursivos apresentados nas coletâneas para atender as exigências dos enunciados. Os gêneros predominantes nas coletâneas apresentadas nas provas de redação são das esferas jornalística, publicitária e literária.

Pela experiência com as dúvidas dos alunos, identifico como problemas para o não entendimento da proposta e os usos insuficientes ou não adequados das coletâneas nas provas de redação dos vestibulares as dificuldades na leitura e o desconhecimento do assunto e dificuldade na identificação do gênero discursivo a que pertencem os textos das coletâneas.

Considerando-se a definição de leitura de Marcuschi (1999, p.95):

[...] a leitura adulta é uma atividade que envolve elaborações semânticas, pragmáticas, lógicas e culturais, entre outras. Depende de uma série de fatores lingüísticos e extralingüísticos, sendo algo muito mais complexo que a decifração de um suposto “sentido literal”.

Tendo em vista ainda que o ensino da disciplina de Língua Portuguesa nos níveis fundamental e médio apresenta três módulos distintos – leitura, redação e gramática. Essa distinção gera uma série de fatores desfavoráveis que comprometem o aprendizado das demais disciplinas curriculares. Dentre essas dificuldades, há evidências de que o aluno não atinge a proficiência na interpretação de texto suficiente para a compreensão dos enunciados dos exercícios. (NEVES, 2001, p. 238)

As dificuldades da maioria dos alunos possivelmente ocorrem na leitura dos enunciado porque muitos alunos desconhecem o que exatamente os verbos de comandos exigem. Além disso, durante a leitura dos textos da coletânea como gêneros discursivos, muitas vezes, esses desconsideram as muitas inferências permitidas bem como a intertextualidade apresentada. É oportuno explicitar que, basicamente, as práticas de linguagem que se realizam como formas típicas de enunciados usados nas situações reais de comunicação, com diferentes finalidades, são conceituadas como gêneros discursivos por Bakhtin (1992a).

Considerando-se que capacitar o aluno a interpretar diferentes textos que circulam socialmente (gêneros discursivo) é uma das atribuições da escola e que essa habilidade é um requisito para o desenvolvimento de uma adequada prova de redação em vestibulares, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as provas de redação aplicadas nos vestibulares 2007 da UNESP, USP e UNICAMP, buscando beneficiar os alunos e, se possível, oferecer aos colegas professores subsídios para uma reflexão sobre uma proposta pedagógica de desenvolvimento de habilidades de leitura dos alunos para uma adequada produção de redações de vestibular.

Ainda, como objetivos específicos, pretende:

- a) analisar o edital dos vestibulares quanto ao que a banca organizadora estabelece para a prova de redação.
- b) analisar a proposta de redação, partindo do ponto de vista do solicitante de acordo com o edital – não serão incluídos textos de alunos.
- c) analisar os textos da coletânea para detectar os aspectos que deveriam ser percebidos pelo aluno para ele fazer um adequado uso dessa para o desenvolvimento de sua dissertação.

Esta pesquisa tem como referencial teórico a abordagem de leitura da perspectiva sociocognitiva, de acordo com Koch (2002) e a teoria de gêneros discursivos de Bakhtin (1992a).

O *corpus* de análise é composto por enunciados de três provas de Redação – dissertação – dos vestibulares da UNESP, USP e UNICAMP, aplicadas em 2007. A escolha desse *corpus* teve como critério o fato de essas provas envolverem os maiores números de candidatos e, por serem inovadoras, têm servido como modelos para muitas outras instituições em todo o País.

A metodologia aplicada é a análise:

- 1) do edital publicado no manual do candidato, edital esse que apresenta as instruções específicas sobre as características da prova de Redação.
- 2) dos comandos dos enunciados para a leitura e o uso da coletânea apresentada (análise dos verbos especificadores de comportamento para que o leitor estabeleça objetivos ou identifique os objetivos pré-estabelecidos pelo enunciado),

- 3) dos comandos para a elaboração da redação propriamente.
- 4) dos conhecimentos exigidos para a elaboração da redação a partir da leitura do enunciado:
 - a) do tema (conhecimento prévio do assunto);
 - b) dos gêneros discursivos apresentados na coletânea, especialmente com relação as suas condições de produção e circulação, o seu propósito comunicativo e a sua relação dialógica com outros textos (intertextualidade).
- 5) Por fim, a análise comparativa dos enunciados das provas de Redação analisadas.

Antes de iniciar a presente pesquisa, procurei verificar se esse tema – prova de redação com coletânea de textos – tem sido alvo de outras pesquisas. Tanto quanto pesquisei, encontrei pesquisas mais antigas como Osakabe (1977) e Rocco (1983) e Therezo (1997). Encontrei também pesquisas mais recentes que enfocam a produção de texto propriamente dito, como Pilar (2001).

Além de rever velhos conhecimentos e buscar novos aprendizados a fim de me aprimorar como professora, espero que esta pesquisa beneficie meus alunos e, se possível, ofereça aos meus colegas professores subsídios para uma reflexão sobre uma proposta pedagógica de desenvolvimento de habilidades de leitura dos alunos para uma produção de redações de vestibular adequadas.

Esta dissertação organiza-se em três capítulos. No capítulo 1, a apresentação da fundamentação teórica com base na abordagem sociocognitiva de leitura e nos gêneros discursivos. No capítulo 2, informações sobre os processos seletivos e as provas de Redação nos processos seletivos da UNESP, USP e UNICAMP. No terceiro capítulo, a análise dos editais e dos enunciados das provas de Redação dos vestibulares da UNESP, USP e UNICAMP e, por fim, a comparação entre essas três provas.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. Apresentação do capítulo

Este capítulo tem como objetivo apresentar a fundamentação teórica referente aos conceitos necessários para concepção dos objetivos destacados. Esta pesquisa se apóia na abordagem sociocognitiva porque essa é adequada a dois dos objetivos: analisar o edital das provas de redação e analisar a proposta dos vestibulares sob o ponto de vista do solicitante uma vez que considera como competência leitora a capacidade de o leitor considerar elementos lingüísticos e extralingüísticos para suas elaborações semânticas, pragmáticas, lógicas e culturais. Dessa forma, a leitura decorre não apenas o texto, mas também de inúmeras inferências que o leitor consegue realizar. Algumas dessas inferências são orientadas pelo gênero discursivo, ao qual, esse texto pertence.

O conceito de gêneros discursivos, então, será detalhado porque a redação de vestibular é considerada um gênero e a coletânea (integrante do enunciado das provas de redação) apresenta textos (excertos) – gêneros – de diferentes esferas sociais.

1.1. Teorias de leitura anteriores à abordagem sociocognitiva de leitura

Esta seção faz um percurso da discussão da leitura na perspectiva cognitiva, ressaltando alguns aspectos que influenciaram na abordagem sociocognitiva, que considera fundamentalmente dois aspectos: a organização interna do texto (co-texto) e a organização externa do texto (contexto). No co-texto, consideram-se os conhecimentos lingüísticos e, no contexto, conhecimentos factuais, normativos (institucionais, culturais e sociais) e lógicos.

1.1.1. Concepção de leitura como decodificação (processamento *bottom-up*)

Os primeiros estudos sobre leitura, na década de 60, revelam que, inicialmente, a prática da leitura era concebida como um processo de interpretar um texto impresso no qual

o leitor era meramente decodificador do que estava explicitado no texto; não se considerava, portanto, qualquer tipo de inferência. Segundo Penteadó (1986, p.186), para um autor que propõe a leitura como decodificação, o processo de leitura compreende seis atividades distintas:

- a) o reconhecimento dos vocábulos;
- b) a interpretação do pensamento do autor;
- c) a associação das idéias do autor com as do leitor, levando este à compreensão;
- d) a retenção dessas idéias e
- e) a capacidade de reprodução dessas idéias, sempre que necessário.

Denominado *bottom-up* (do inglês: bottom = parte de baixo / up = movimento ascendente) porque o fluxo de informações vai do texto para o leitor, esse processo considera também que, inicialmente, devem-se decifrar as partes para se compreender as frases e, em seguida, entender o texto (da micro para a macro estrutura do texto).

Kato (1985, p. 40) define que o *bottom-up* é um processo de base estruturalista e, nesse, o leitor faz uso linear e indutivo das informações visuais. Acredita-se, por essa abordagem, que o autor tem algo a dizer, e essa informação deve ser decodificada, e o sentido está contido no texto. No processo *bottom-up*, o texto tem um único sentido, o leitor é desconsiderado, ele não constrói nada, apenas decifra/decodifica a informação transmitida pelo autor do texto. Quando o leitor conhece as palavras e o assunto focado, a decodificação é feita em blocos, conseqüentemente, é mais rápida. Já quando o leitor desconhece as palavras e o assunto, a leitura se torna muito mais difícil e a decodificação é muito lenta. Um leitor que só se utiliza da decodificação – processamento *bottom-up* ou ascendente – é aquele que

apreende detalhes detectando erros de ortografia, mas que não tira conclusões apressadas. É vagaroso e pouco fluente e tem dificuldade de sintetizar as idéias do texto por não saber distinguir o que é mais importante do que é meramente ilustrativo ou redundante. (KATO. 1985, p.40).

Na época em que se acreditava que a leitura se reduzia a esse processo de decodificação, acreditava-se também que o autor conseguiria transmitir uma mensagem

exatamente como ele queria para o leitor, já que era considerada apenas a leitura do explícito.

Para Solé (1998), Kato (1985), Kleiman (1989), o processamento bottom-up não pode explicar o fato de o leitor inferir informações, construir sentidos que não estão explícitos no texto, mas que são pertinentes e, muitas vezes, compreender um texto sem necessidade de entender cada um de seus elementos. Para as autoras, toda leitura requer decodificação, mas isso não é tudo.

Ainda, segundo Marcuschi (2005, p. 162):

Como atividade, ela [a língua] é indeterminada sob o ponto de vista semântico e sintático. Por isso, as significações e os sentidos textuais e discursivos não podem estar aprisionados no interior dos textos pelas estruturas lingüísticas nem podem ser confundidos com conteúdos informacionais. A língua é semanticamente opaca, e os textos podem produzir mais de um sentido. A língua permite uma pluralidade de significações, e as pessoas podem entender o que não foi pretendido pelo autor do texto. Certamente, muitas destas questões se devem a construções que permitem a ambigüidade sintática como “o burro do vizinho” (o vizinho tem um burro ou ele é burro?).

1.1.2. Modelo de leitura psicolingüístico (processamento *top-down*)

Já na década de 70, uma abordagem que revolucionou os conhecimentos sobre a leitura foi a de Goodman (1976 apud KATO, 1985), que mudou completamente o foco dos estudos sobre leitura. Se, antes, a leitura era centrada no texto, com a teoria de Goodman, ela passou a ser centrada no leitor. Denominado *top-down* (do inglês *top* = ápice / *down* = movimento descendente), o modelo de Goodman, ao contrário do *bottom-up*, concebe a leitura como um processamento de forma descendente, não-linear, analítico e dedutivo. Nesse, o leitor não procede a leitura letra por letra; ele aciona seus conhecimentos prévios e seus recursos cognitivos para antecipar o conteúdo do texto. A informação, então, vai do leitor para o texto, já que o leitor é quem constrói o sentido do texto. Goodman valorizou muito o que o leitor já trazia para leitura, deu poder para o leitor construir sentidos (inferir) e entender o que não estava explícito no texto.

Kato (1985, p.40) comenta que, no modelo Goodman para a compreensão, o leitor aciona seus conhecimentos de mundo que estão organizados em estruturas cognitivas nas

formas de *script*, esquemas e *frames*. O processo *top-down* valoriza muito o leitor e sua capacidade de adivinhação, de predição.

Teríamos o tipo (de leitor) que privilegia o processo descendente, utilizando pouco o ascendente. É o leitor que apreende facilmente as idéias gerais e principais do texto, é fluente e veloz, mas por outro lado faz excesso de adivinhações, sem procurar confirmá-las com dados do texto, através de uma leitura ascendente.

Apesar da importância das idéias de Goodman, estudos posteriores revelaram que um leitor que apenas utiliza-se de processamento *top-down* não pode ser bem sucedido. Ler é algo mais do que adivinhar ou prever os sentidos de um texto. Esse tipo de leitor pode elaborar hipóteses de leitura erradas e ser “teimoso” a ponto de não perceber que sua hipótese está errada.

Tendo em vista que esse processamento desconsidera a habilidade de decodificação, ou seja, desconsidera a importância das informações explicitadas no texto, também apresenta limitações, já que, quando o leitor desconhece o assunto focado pelo texto, ele não terá capacidade de entendê-lo ou, então, formulará uma hipótese equivocada por não considerar as informações do texto.

1.2. A abordagem interacionista de leitura

Estudos posteriores sobre leitura mostraram que a compreensão de leitura, de fato, ocorre pela interação dos processos *bottom-up* e *top-down*. Adams e Collins (apud KLEIMAN.1989, p.31) especificam que as leituras *top-down* e *bottom-up* deveriam ocorrer em todos os níveis de análise de forma simultânea. Isto é, o processamento *bottom-up* oferece dados para que o leitor acione seus esquemas de conhecimento, e o processamento *top-down* facilita a compreensão quando os esquemas mentais referentes aos assuntos abordados no texto são antecipados.

Reforçando essa idéia, Kato (1985, p. 41) explica que o leitor proficiente é “aquele que faz uso, de forma adequada e no momento apropriado, dos dois processos complementarmente”. Se, por um lado, ele se apóia em informações contidas no texto (abordagem estruturalista); por outro, faz uso de conhecimentos prévios (abordagem cognitiva). Essa interação de formas de processamento durante a leitura deu origem à

denominação de “abordagem interacionista de leitura” ou, segundo alguns autores, “interativista”. Kleiman (1989, p.32) explica essa denominação e destaca também que esse modelo teórico de leitura enfatiza muito a interação entre o leitor, o texto e seu autor.

Segundo Moita Lopes (1996, p. 138), o ato de ler, sob a concepção interacionista de leitura, é um processo que envolve tanto a informação encontrada na página impressa (um processo perceptivo) quanto à informação que o leitor traz para o texto, seu pré-conhecimento (um processo cognitivo).

Nessa abordagem de leitura, o leitor proficiente, segundo Solé (1996, p. 24), prevê, verifica e constrói o sentido em um processo interno, inconsciente e constante. Para fazer uma previsão, o leitor busca informações contidas no texto e em seu conhecimento sobre a leitura, o texto e o mundo em geral. Assim, ele levanta uma hipótese; verifica, por meio de diferentes indicadores contidos no texto e, por fim, constrói uma interpretação. Assim, o leitor utiliza simultaneamente seu conhecimento de mundo e seu conhecimento de texto

Ainda, Kato (1985, p. 41) faz as seguintes considerações:

O pacote de conhecimento está para a gramática da competência assim como as instruções para seu uso estão para as estratégias psicolinguísticas que determinam a compreensão e a produção de sentenças. Poder-se-ia supor ainda que tanto a gramática como as estratégias psicolinguísticas sejam um tipo especial de esquema.

Era importante, para esse modelo de leitura, o fato de os leitores adotarem algum tipo de estratégia de leitura. Nessa abordagem interacionista de leitura, foram definidos dois tipos de estratégias: cognitiva e metacognitiva.

A dificuldade de um leitor em entender o conteúdo de um texto, muitas vezes, é decorrente da pressa e, em especial, falta de uma estratégia adequada. Quando se trata de estratégias de leitura, há muitas obras cujos autores apresentam diferentes concepções. Contudo, o conceito mais esclarecedor é apresentado em Kato (1985, p.102)

Estratégias cognitivas em leitura designarão, portanto, os princípios que regem o comportamento automático e inconsciente do leitor, enquanto estratégias metacognitivas em leitura designarão a desautomatização consciente das estratégias cognitivas.

Kato (1985, p. 105) ainda explica que, pelo menos, dois princípios básicos regem as estratégias cognitivas de natureza sintática e semântica durante uma leitura: Princípio da Canonicidade e Princípio da Coerência.

Pelo Princípio da Canonicidade, o inconsciente sempre segue uma seqüência (ordem natural). Se, na sintaxe, a ordem é sujeito-verbo-objeto ou oração principal-oração subordinada; na semântica, animado-inanimado, agente-paciente, causa-efeito e outros.

Já, pelo Princípio da Coerência, o leitor pressupõe que o texto seja coerente em três níveis postulados por Agar e Hobbs (apud KATO, 1985, p.105): a) em nível global (se o objetivo do autor é promover alguma mudança no mundo por meio do texto); b) em nível local (se em algum segmento do texto, o autor explicita o seu objetivo) e c) em nível temático (se as informações contidas no texto apresentam uma certa unidade).

Brown (apud KATO, 1995, p.107) enumera sete atividades de leitura, as quais ela considera de natureza metacognitiva:

- a) explicitação dos objetivos da leitura;
- b) identificação de aspectos da mensagem que são importantes;
- c) alocamento de atenção em áreas que são importantes;
- d) monitoração do comportamento para ver se está ocorrendo compreensão;
- e) engajamento em revisão e auto-indagação para ver se o objetivo está sendo alcançado e tomada de ações corretivas quando são detectadas falhas na compreensão e
- f) recobrimento de atenção quando a mente distrai ou faz digressões

Kato (1995, p.107) resume essas atividades em duas sub-atividades:

- a) estabelecer um objetivo explícito para a leitura
- b) monitorar a compreensão tendo em vista esse objetivo.

Agrupando as estratégias cognitivas e metacognitivas, a autora postula em forma de máximas. Estratégias cognitivas (pressupor que o texto: apresente ordem canônica e seja coerente) Estratégias metacognitivas (explicitar claramente os objetivos para a leitura e monitorar sua compreensão, tendo em mente esses objetivos).

A abordagem cognitiva não fazia referências à influência do contexto sócio-histórico. Contudo, a concepção de linguagem mudou na última década, sofrendo uma forte

influência de abordagens discursivas e enunciativas. A concepção de linguagem de Bakhtin (enunciativa) teve significativa influência nos estudos atuais, pois o contexto sócio-histórico passou a ser considerado. Assim, surgiu uma nova abordagem de leitura, a da perspectiva sociocognitiva. Nessa, novos conhecimentos prévios são considerados.

Sintetizando:

Não existe, pois, uma forma única de se efetuar a leitura, pelo contrário, um leitor habilidoso pode ler de diferentes maneiras para atingir diferentes propósitos. É por esse motivo que os alunos precisam ser instruídos no sentido de reconhecerem o objetivo da leitura, bem como a quantidade e tipo de informação do texto que são importantes para a realização de seu objetivo. (BRITO, 2002)

1.2.1. Modelos cognitivos globais

A mente humana armazena e organiza na memória uma série de informações (blocos de conhecimentos) que são amplamente utilizadas no processo de comunicação. Essas, segundo Fávero (2002, p. 63-69), são resgatadas sob forma de esquemas, frames, planos, scripts e cenários.

Esquema, segundo Cavalcanti (1989, p. 240), é o conceito mais antigo, inicialmente usado por Kant, posteriormente introduzido na psicologia por Bartlett em 1932. Para Van Dijk (apud MARCUSCHI, 1999, p. 97), os esquemas se organizam em seqüências de eventos ligados por relações causais ou temporais de maneira ordenada como em narrativas. Fávero (2002, p. 66) comenta sobre esquemas:

Para Bartlett, nossa memória não é meramente reprodutiva, mas construtiva, isto é, utilizamos no processo de compreensão, não só as informações contidas no texto, mas o saber acumulado em experiências passadas que não se apresentam desordenadamente, mas estão organizadas em estruturas “que nos levam a esperar ou predizer certos aspectos”. [...] “são estruturas que permanecem ativas e em evolução”.

A autora ainda cita o exemplo do marido que diz à esposa: “Há um acidente grave na esquina, pois uma ambulância e um carro de polícia estão parados lá.”

A percepção de acidente foi possível, ao marido, pois ele tem um conhecimento acumulado sobre acidente de carro, organizado em um esquema que contém elementos como ambulância e carro de polícia. Ele desconsidera aspectos como pessoas observando, policiais, trânsito parado, pois o esquema é seletivo e pode deixar implícito o que é típico dessa situação.

Os *frames* ou molduras, segundo Cavalcanti (1989, p. 26), foram introduzidos como conceito na Ciência Cognitiva por Minsky, em 1975. Fávero (2002, p. 67) explica que os *frames* são modelos globais que contém conhecimento comum sobre um conceito (geralmente situações estereotipadas) como, por exemplo, Carnaval, Natal, Aniversário. Assim, ao ler ou ouvir uma expressão, o receptor da mensagem aciona seus conhecimentos prévios relacionados a essa expressão. Exemplificando, a autora cita a expressão Natal. Ao ouvi-la ou lê-la, o receptor da mensagem a associa a conceitos como Árvore de Natal, Missa do Galo, presépio, ceia, presente e outros. O conjunto desses conceitos constitui um *frame*. Ainda segundo a autora, um *frame* pode, para se adequar à realidade, ser adaptado. Dessa forma, a expressão Natal pode ser associada a encerramento das aulas, correção de provas, entrega de notas por um professor ou ainda a gratificação aos funcionários, brindes, balanço por um diretor de firma.

Fávero (2002, p.67) comenta que, para Schank e Abelson, *planos* são “modelos de comportamento deliberados exibidos pelas pessoas, podendo abranger vários propósitos superpostos”. Nos *planos*, o autor estabelece uma ordem previsível para cada um dos elementos, expressando a sua intenção de maneira que o leitor consiga acompanhar ‘ passo a passo’ o que se pretende com esse planejamento. Por exemplo, um adolescente traça um plano para conseguir a permissão dos pais para sair com os amigos.

Segundo Fávero (2002, p. 67), a partir do conceito de Minsky sobre *frame*, Schank e Abelson, em 1997, desenvolveram a noção de *script* ou roteiro. O *script* são planos estabilizados, nos quais são especificados as ações e os papéis dos participantes em determinada situação. Ao contrário do *frames* que são elementos composicionais estáticos, no *script*, há dinâmica, há uma seqüência de ações que descrevem uma situação. Por exemplo, o *script* da infância pode ser caracterizado como pular corda, subir em árvores, empinar pipas, e outros.

Os *cenários*, segundo Fávero (2002, p.67), foram propostos por Sanford e Garrod, em 1981, são descrições de locais, como sala de aula, hospitais, clubes.

O conhecimento prévio de mundo do leitor, armazenado em sua memória por esses processos, segundo se acredita a partir dos estudos citados, é constantemente – pelo menos deveria ser – acionado pelo leitor para que ele possa construir sentidos que não estão explicitados no texto. Quando o leitor não tem o conhecimento necessário ou não aciona os conhecimentos que tem, a leitura será feita de maneira superficial, incompleta. A construção dos sentidos a partir da recuperação de dados armazenados em sua memória é o que se chama de inferência, assunto que será abordado na próxima seção.

No modelo interacionista de leitura, os autores analisados consideram três tipos de conhecimento prévio: de mundo ou enciclopédico (armazenado segundo modelos cognitivos globais); lingüístico e textual.

Para Solé (1998, p. 51-52), todo texto é formado por um sistema de símbolos, por um código, e qualquer leitor deve ter acesso a esse código. No entanto, ser alfabetizado não dá garantia de se ter acesso a uma informação contida em um texto, ou seja “ler não é decodificar, mas, para ler, é preciso decodificar”.

Ainda, Solé (1998, p. 82-83) explica que distinguir os tipos de texto – agora entendidos como gêneros discursivos – é importante, pois não se lê um livro didático da mesma forma que se lê um romance. Com efeito, as motivações e as condições de produção de quem escreve um texto e de quem o lê são distintas. Além disso, há um segundo motivo, a expectativa que cada tipo de texto desperta no leitor. Já que, quando se trata de tipos de texto, sugere-se que esses atuam como esquemas.

Essa abordagem quanto ao armazenamento de informações na memória foi muito útil à Teoria interativista de leitura – abordagem cognitiva – , porém recebeu críticas de alguns pesquisadores por apresentar limitações. Esses modelos, na maioria dos casos, podem ser aplicados em dois ou três enunciados, mas nem sempre podem ser aplicados em textos mais longos, além disso, comenta Marcuschi (1999, p. 98):

A memória é dinâmica, e o indivíduo é capaz de rever seus esquemas, refazer suas hipóteses e reorientar a compreensão, isto significa que a estabilidade dos esquemas é apenas uma hipótese. No entanto, há um limite além do qual certas expectativas não entram, formando uma grande restrição, resistência ou rejeição de eventos e sentidos.

Se o modo de armazenamento ou de acesso às informações na memória não é exatamente esse, o autor comenta que é preciso que o leitor:

- a) capte as intenções do autor, partindo do input lingüístico;
- b) situe-se em especial mundo de referência composto por seus pré-conhecimentos, crenças e atitudes.
- c) observe que as expressões lingüísticas podem ter forças ilocucionais que não correspondem ao sentido apresentado pelos dicionários, exigindo que ele componha o sentido a partir do contexto de enunciação (em caso de sátira, por exemplo).

Assim, Marcuschi (1999, p. 98) considera que “as lacunas vão sendo preenchidas por elos de ligação inseridos automaticamente como pressuposições ou relações organizadas por redes lexicais e conceituais”. Considera também os elementos recuperáveis por operação automática como coerência interna no texto e as inferências, casos em que as relações estabelecidas vão além do condicionamento lingüístico puro e simples.

1.3. O processo inferencial

Para ilustrar sua afirmação “o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele”, Koch (1997, p.25) comenta que é comum o uso da metáfora do iceberg. Semelhante a um iceberg , “todo texto possui apenas uma pequena parte exposta e uma imensa área imersa subjacente” e explica que, para se chegar às profundezas do implícito, o leitor deverá acionar vários sistemas de conhecimento e ativar os processos e estratégias cognitivas e interacionais.

Considerando-se o processo interativista de leitura, o conhecimento prévio do leitor influencia na compreensão do texto. Além disso,

[...] a leitura é um processo de seleção que se dá como um jogo de avanço de predições, recuos para correções, não se faz linearmente, progride em pequenos blocos ou fatias e não produz compreensões definitivas. Trata-se de interação comunicativa que se desenvolve entre o leitor e o autor, com base no texto não se podendo prever com segurança os resultados. (MARCUSCHI, 1999, p.104)

Inferência é um processo cognitivo em que o leitor, na construção de sentido de um texto, aciona seu conhecimento prévio e acrescenta informações às informações apresentadas – materialmente – no texto.

Marcuschi (1999, p.104-105) agrupa as inferências em três categorias:

- a) Inferências lógicas (dedutivas, indutivas ou condicionais) → baseadas nas relações lógicas e submetidas aos valores-verdade na relação entre as proposições.
- b) Inferências analógico-semânticas (por identificação referencial, generalização, associações, composições ou decomposições) → baseadas sempre no *input* textual e também no conhecimento dos itens lexicais e relações semânticas.
- c) Inferências pragmático-culturais (convencionais, experienciais, avaliativas e cognitivo-culturais) → baseadas nos conhecimentos, experiências, crenças, ideologia e axiologias individuais.

As inferências lógicas são as mais usadas no cotidiano e, normalmente, são as mais fáceis de serem reconhecidas. Essas inferências de base textual podem ser observadas na escolha de uma conjunção, um dêitico ou um marcador de pressuposição.

Já as inferências analógico-semânticas também são de base textual. Tratam-se das correlações entre termos de dois sistemas, podendo essas atribuir uma propriedade a um elemento por sua semelhança ou em comparação com outros elementos, e esse mecanismo exige do leitor um conhecimento semântico.

As inferências pragmático-culturais são mais comuns em textos escritos. Essas formam, em geral, o princípio de diferença, pois dependem da formação individual e da condição socioeconômica do leitor. De base contextual, as inferências pragmático-culturais, sem dúvida, assumem uma relevância na presente pesquisa, pois incluem os conhecimentos prévios – sociocognitivos globais explicados na seção 1.2.1 – e conhecimento dos gêneros discursivos que serão analisados conjuntamente na seção 1.9, sobre leitura a partir de gêneros discursivos. Essas inferências são mais difíceis. A recuperação de todo tipo de subentendido depende do acionamento desses conhecimentos prévios, bem como a interpretação da intertextualidade depende desse tipo de inferência. Como a

intertextualidade é um conhecimento muito importante nesta pesquisa, será detalhada na seção 1.6.

Diferentes leitores produzem diferentes leituras de um mesmo texto. Isso ocorre porque cada um apresenta diferentes níveis de conhecimentos lingüísticos, de mundo, de regras comportamentais e outros. As inferências, então, são feitas de maneiras diferenciadas. Não se pode prever de quantas maneiras um texto pode ser lido, no entanto, pode-se afirmar que algumas leituras não são possíveis. Marcuschi (1997, p.75), o estabelece cinco horizontes da compreensão, de acordo com a capacidade de leitura de um leitor:

- a) *Falta de horizonte (cópia)*: o leitor reproduz exatamente o que lê objetivamente (sem quaisquer entrelinhas);
- b) *Horizonte mínimo (paráfrases)*: é a chamada leitura parafrástica, o leitor repete o que lê, fazendo uso de palavras diferentes. Ele faz um mínimo de inferências;
- c) *Horizonte máximo (inferências possíveis)*: o leitor considera as atividades inferenciais, introduzindo informações e conhecimentos pessoais ou outros não contidos no texto;
- d) *Horizonte problemático (extrapolações)* : o leitor apresenta, ao inserir dados, algumas extrapolações. É uma leitura bastante particular e apresenta dados muito além das informações do texto.
- e) *Horizonte indevido (falseamento)*: é a leitura considerada errada. Praticamente, o leitor desvirtua o sentido do texto.

Dascal (1981.apud Marcuschi, 2005b, p.163) apresenta uma metáfora: o texto é como uma cebola. A camada central (o miolo) seria as informações objetivas (acessíveis a todos os leitores sem mudar o conteúdo) como nomes, dados factuais, locais e outros. A segunda camada (cascas intermediárias) seria as informações passíveis de serem interpretadas de diferentes formas, mas válidas: essa é o “terreno das inferências”, no qual, se encontram as implicaturas, os subentendidos e as suposições. A terceira camada é mais complexa e apresenta um teor ideológico ou pessoal, podendo trazer muitos equívocos. A última camada (cascas mais externas) é o campo das extrapolações, os equívocos mais evidentes nas interpretações de textos (inadmissíveis).

Na escrita, muitas vezes, o autor imagina que o leitor tenha conhecimento sobre uma informação, então, deixa-a implícita, e essa poderá, por algum motivo, ser recuperada pelo leitor. A leitura é, então, um processo inferencial. Ela não é inferencial só por isso, o leitor faz muitas inferências que nem o autor pode prever.

Por serem supostamente conhecidos pelos interlocutores, alguns conteúdos podem ser transmitidos implicitamente. Os implícitos podem ser divididos em subentendidos e pressupostos (inferências).

Ducrot (1987, p.41) explica :

Para mim, a pressuposição é parte integrante do sentido do enunciado. O subentendido, por sua vez, diz respeito à maneira pela qual esse sentido deve ser decifrado pelo destinatário. (...) No subentendido, o locutor apresenta sua fala como um enigma que o destinatário deve resolver.

Segundo Fiorin (2004, p.181-184), “para que alguém perceba os conteúdos explícitos, eles precisam estar marcados, seja no enunciado, seja na situação de comunicação” Tomando-se o exemplo “Pedro parou de fumar”, pode-se inferir que Pedro fumava antes. O conteúdo implícito é um pressuposto, pois é veiculado pelo enunciado (há marca lingüística que torna a afirmação incontestável, já que o verbo “parou” veicula que um evento acontecia antes do momento da fala).

Koch (2002, p.44) enumera os principais marcadores de pressuposição:

- a) Verbos que indicam mudança ou permanência de estado, como ficar, começar a, passar a, deixar de, continuar, permanecer, tornar-se e outros. Pedro começou a trabalhar (pressuposto: “ele não trabalhava”)
- b) Verbos “factivos”, isto é, que são complementos da enunciação de um fato. De um modo geral são verbos de estado psicológico, como lamentar, lastimar, sentir e outros. Ex. Lamentamos não aceitar cheques. (No caso, há uma antecipação de resposta à possível solicitação).
- c) Alguns conectores circunstanciais, especialmente quando a oração por ele introduzida vem anteposta: desde que, visto que, depois que e outros. Ex. Desde que Luís ficou noivo, não cumprimenta mais as amigas (pressuposto: “ele ficou noivo”).

Já em um enunciado como “André é delicado”, o autor pode estar fazendo uma alusão ao fato de André ser homossexual. O conteúdo implícito é um subentendido, pois é

veiculado na situação de comunicação (nesse caso, não há marca lingüística que comprove que o autor tem a intenção de fazer essa alusão). Cabe, então, a quem recebe a mensagem inferir qual é a intenção do autor.

Quando um leitor lê um texto, ele consegue “capturar” o sentido dos subentendidos por meio de seus conhecimentos prévios e fatores sociocognitivos (que serão comentados nos itens 1.4.1 e 1.4.2). Mais, ele aciona os conhecimentos sobre o contexto sócio-histórico em que o texto foi produzido e sobre suas relações dialógicas, como comentado nos itens 1.1.1 e 1.1.2 .

1.4. A abordagem de leitura na perspectiva sociocognitiva

Para Marcuschi (2005b, p.167), “se o autor de um texto diz uma parte e supõe outra parte como responsabilidade do leitor, então, a atividade de produção dos sentidos é sempre uma atividade de co-autoria”.

Nesse processo, então, há uma interação autor-texto-leitor, e o leitor constrói o sentido do texto, levando em consideração não apenas o explícito, mas também informações que fazem parte de seu pré-conhecimento

Para o processamento textual, concorrem três grandes sistemas de conhecimento: o lingüístico, o enciclopédico e o interacional:

O conhecimento lingüístico compreende o conhecimento gramatical e o lexical (...). É ele o responsável pela organização do material lingüístico na superfície textual, pelo uso dos meios coesivos que a língua nos põe à disposição para efetuar a remissão ou a seqüenciação textual pela seleção lexical adequada ao tema ou aos modelos cognitivos acionados.

O conhecimento enciclopédico ou o conhecimento de mundo é aquele que se encontra armazenado na memória de longo termo, também denominado semântico ou social.

O conhecimento sociointeracional é o conhecimento sobre as ações verbais, isto é, sobre as formas de *inter-ações* através da linguagem. (KOCH, 2002. p.48)

Um texto, por mais bem elaborado que seja, não apresenta materialmente todas as informações necessárias para o seu completo entendimento. Um texto apresenta informação não-visual e informação visual. Assim, a compreensão de um texto não depende unicamente de uma atividade visual.

Os produtores de texto pressupõem sempre determinados conhecimentos contextuais, situacionais ou enciclopédicos da parte do interlocutor, de modo que deixam implícitas informações que consideram redundantes, coordenando o Princípio da Economia com o Princípio da Explicitude. (KOCH, 2002. p.31)

Os conhecimentos prévios, segundo Marcuschi (2005b, p.151), exercem uma influência muito grande ao se compreender um texto. São esses conhecimentos os responsáveis básicos para um leitor compreender aquilo que lê. Fazem parte desses conhecimentos:

1. Conhecimentos lingüísticos;
2. Conhecimentos factuais (enciclopédicos);
3. Conhecimentos específicos (pessoais);
4. Conhecimentos de normas (institucionais, culturais e sociais) e
5. Conhecimentos lógicos (processos).

Para o autor, os efeitos de sentido são produzidos pelo leitor na sua relação com o texto. Desse modo, a compreensão é decorrente do trabalho conjunto entre autor, texto e leitor:

O sentido não está no leitor, nem no texto, nem no autor, mas ele se dá como efeito das relações entre eles e das atividades desenvolvidas. Nesse caso, ele apresenta um alto grau de instabilidade e indeterminação por ser um sistema complexo e com muitas relações que se completam na atividade enunciativa. Assim, pode-se dizer que textos são sistemas instáveis e sua estabilidade é sempre um estado transitório de adaptação a um determinado objetivo e contexto.

Inicialmente, segundo Koch (2002, p.21-22), o texto era considerado apenas um contexto, ou seja, uma seqüência de frases cuja coerência era obtida pela reiteração dos mesmos referentes ou do uso de elementos que relacionavam segmentos maiores ou menores do texto. Certamente, considera-se coerente uma seqüência de frases como “José é meu amigo. Ele é meu vizinho” (mesmo referencial). Já, na seqüência “Amanhã terei prova, então, hoje, ficarei estudando”, há uma conjunção (então) que estabelece uma relação lógica (e possível) entre as frases.

Nesse mesmo período, os pragmaticistas apresentavam a idéia de que, para se obter o sentido dos elementos do texto como os dêiticos e as expressões indiciais de modo geral, era preciso considerar a situação comunicativa (o contexto).

Compreender um enunciado não é somente referir-se a uma gramática a um dicionário, é mobilizar saberes muito diversos, fazer hipóteses, raciocinar, construindo um contexto que não é um dado pré-estabelecido e estável.(...) O que se quer dizer é que, fora do contexto, não podemos falar realmente do sentido de um enunciado, (MAINGUENEAU, 2001. p.20)

Na comunicação oral, o emissor da mensagem, no momento da enunciação, omite diversas informações, pois imagina que seu interlocutor tenha como conhecimento prévio aspectos como o instante, o local e a motivação de quem fala, a entonação empregada bem como outros aspectos perceptíveis visualmente. Já, na comunicação escrita, essas informações devem ser, de alguma maneira transmitida, ao receptor, pelo emissor do enunciado.

Contexto, segundo Borba (2004):

Sm 1. ambiente em que se insere uma narrativa: *Pelo contexto, sabemos que o fato se deu na Idade Média.* **2.** conjunto de condições lingüísticas e extralingüísticas de uso da língua: *As frases só adquirem um significado devido ao contexto em que se inserem.* (...) **4** o todo em que um fato se situa, conjuntura: *Não se pode considerar o fenômeno literário isolado do contexto social.*

Hymes (1964.apud. KOCH, 2002. p.22) propõe o esquema SPEAKING, que permite caracterizar o contexto:

S – Situação, cenário, lugar

P – Participantes; falantes e ouvintes

E – Fins, propósitos, resultados

A – Seqüência de atos: forma de mensagem / forma de conteúdo

K – Código

I – Instrumentais: canal / formas de fala

N – Normas: normas de interação / normas de interpretação

G – Gêneros

Posteriormente, segundo Koch (2002, p.23), estudiosos observaram que considerar o contexto não era suficiente. Deveria-se, então, considerar também que a manifestação da linguagem ocorre em um meio social em que há normas de condutas, que impõem aos interlocutores condições que lhes estabelecem deveres e lhes limitam a liberdade. Diante disso, aos poucos, um outro tipo de contexto passou a ser considerado: o contexto sociocognitivo. Koch (2006) comenta que um texto depois de escrito tem a existência independente do autor. Deve-se considerar também que pode ser longo o período entre a produção e a leitura de um texto, nesse caso, a circunstância da escrita (contexto da produção) e a circunstância da leitura (contexto de uso) podem ser muito diferentes, e isso poderá interferir na produção de sentido.

Além desses, Marcuschi (2005b, p.154) inclui também o conceito de gêneros discursivos na relação dos conhecimentos prévios.

Os textos sempre se realizam em algum gênero textual particular, seja uma notícia de jornal, uma piada, uma reportagem, um poema, uma carta pessoal, uma conversa espontânea, um artigo científico, uma receita culinária ou qualquer outro. E cada gênero tem maneiras especiais de ser entendido, não se podendo ler uma receita culinária como se lê uma piada, um artigo científico ou um poema. O gênero textual é um indicador importante, pois a produção e o trato de um artigo científico é diverso do que uma tirinha de jornal ou um horóscopo. Os gêneros não são apenas formas textuais, mas “formas de ação social”, como diz Carolyn Miller, e eles são orientadores da compreensão, como propõe Bakhtin (MARCUSCHI, 2005b, p.154).

1.5. Gêneros discursivos

Segundo Marcuschi (2005a, p.17), os gêneros discursivos já eram citados no período aristotélico, eram distribuídos em três categorias e, depois, passaram a dizer respeito a categorias literárias. Posteriormente, na década de 30, o conceito de gênero foi retomado e ampliado pelo filósofo russo Mikhail Bakhtin, o qual estabeleceu a distinção entre gêneros primários e secundários.

Segundo Bakhtin (1992a, p.280, 301):

Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. (...) A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gênero de discurso que vai diferenciando-se e ampliando à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.(...)

Para falar, utilizamos-nos sempre de gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma *forma padrão* e relativamente estável *de estruturação de um todo*. Possuímos um rico repertório dos gêneros do discurso orais (e escritos). Na prática, usamos-os com segurança e destreza, mas podemos ignorar totalmente a sua existência teórica.

Tendo em vista a impossibilidade de se estudar individualmente cada gênero discursivo diante das infinitas formas de comunicação, Bakhtin (1992a, p.281) explica: que a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso causa dificuldade quando se trata de definir o caráter genérico do enunciado. Para ele, então, o importante é levar em consideração a diferença essencial existente entre o gênero do discurso primário (simples) e o gênero do discurso secundário (complexo).

Os gêneros de discurso primários (simples) são os que se realizam no cotidiano (comunicação verbal espontânea), em geral do tipo de diálogo oral como linguagem das reuniões sociais, linguagem familiar linguagem sociopolítica e outros. Já os gêneros de discurso secundários (mais complexos) “aparecem em circunstância de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída”, em geral, são textos escritos, como literário, ideológico, científico. Durante o seu processo de formação, estes “absorvem e transmutam” aqueles de todas as espécies. Já aqueles, ao se tornarem integrantes destes, transformam-se e adquirem uma nova característica. (BAKHTIN,1992a, p. 291),

Fiorin (2005, p.70) explica que essa nova característica é decorrente da “perda de sua relação com o contexto imediato e sua vinculação com os enunciados dos outros”. Em um romance histórico, ao se reproduzir uma carta, são mantidas a forma e a significação desse tipo de comunicação apenas no plano do conteúdo do romance, não do cotidiano de quem o escreve.

Para Maingueneau (2001, p.83), dominar vários gêneros discursivos é um fator de considerável economia cognitiva, pois, em um instante, pode-se reconhecer, identificar se

um dado enunciado é uma publicidade ou uma fatura, podendo, então, o leitor se concentrar em um número reduzido de informações. Quando se tem conhecimento, não é preciso ficar atento a todos os detalhes fornecidos pelo texto. Um outro aspecto importante a se considerar é que o emissor da mensagem pode assegurar a comunicação, isso porque, se o gênero discursivo é de conhecimento partilhado por um grupo de pessoas, consegue-se comunicar sem risco de mal-entendido.

Lopes-Rossi (2006, p.22) analisa obras de Bakhtin (1992b), de Maingueneau (2001) e de Marcuschi (2002), faz uma revisão dos conceitos e enumera as 17 principais características dos gêneros discursivos:

- a) São formas típicas de enunciados orais ou verbais.
- a) São enunciados produzidos nas inúmeras esferas sociais ou instâncias de atividades humanas.
- b) São enunciados reconhecidos e nomeados pelos falantes da língua ou pelos participantes de uma dada esfera social.
- c) São enunciados caracterizados fundamentalmente por aspectos sócio-comunicativos e funcionais e, ainda, por conteúdo temático, estilos, construção composicionais;
- d) Apresentam natureza dialógica.
- e) Podem ser categorizados como gêneros primários e gêneros secundários.
- f) São fenômenos sócio-históricos e como tais transformam-se com o tempo e com as exigências da sociedade no aspecto composicional e no estilo, deixam de ser usados, são criados a partir de novas necessidades sociais.
- g) São criados a partir de modificações de gêneros antigos, assim, surgem novos gêneros – Bakhtin (1997) usa o termo “transmutação”.
- h) São produções de linguagem pelas quais se dá a aquisição de língua materna.
- i) Estão sujeitos a condições de êxito, de acordo com Maingueneau, uma finalidade reconhecida, o estatuto de parceiros legítimos, o lugar e o momento legítimos (periodicidade, encadeamento, continuidade, validade) um suporte material, uma organização textual.
- j) São ordenadores e estabilizadores das atividades comunicativas dos dia-a-dia.
- k) São entidades sócio-discursivas e formas de ação social.
- l) Não são frutos de invenções individuais.
- m) São caracterizados muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades lingüísticas e estruturais. Marcuschi (2002, p.35).
- n) São apresentados num suporte, quando escritos. Esse suporte pode ser uma folha de papel, uma embalagem, uma camiseta, uma faixa de tecido, uma parede...
- o) São determinados pelo suporte ou o ambiente em que aparecem, em alguns casos. Marcuschi (2002, p.21).

- p) São também chamados de “Gêneros Discursivos”, “Gêneros textuais” ou “Gêneros de texto”.

Ainda, Lopes-Rossi (2005, p.2) propõe que, ao estudar um gênero, sejam considerados:

- a) suas características discursivas (referentes ao contexto sócio-histórico de produção do gênero);
- b) suas características composicionais verbais e não-verbais;
- c) as características de organização do texto verbal;
- d) suas características lingüísticas e estilo;
- e) suas marcas enunciativas mais típicas.

Apreender as características de um gênero é ter conhecimento das condições de produção e circulação do gênero em estudo. Para obter esse conhecimento, devem ser identificados:

- 1) o propósito comunicativo do gênero. A idéia é de que cada gênero cumpre uma função diferente dentro da sociedade. O gênero bula de remédio, por exemplo, tem a função de oferecer a quem o lê uma série de informações (indicação, modo de se consumir dosagem recomendada, contra indicação, precauções de uso, composição do produto e outras). Já uma propaganda tem uma função diferente. Dessa forma, é fundamental que essa característica seja identificada;
- 2) a temática possível no gênero em estudo. Um tema pode ser abordado de diferentes maneiras em diferentes gêneros, mas, quando se estuda um gênero, pode-se ter uma noção do tema que será abordado. Cabe lembrar que, em alguns gêneros, a gama de temas possíveis é imensurável, em outros, ela é bem restrita.
- 3) as características discursivas desse gênero referentes às condições de produção e circulação. Fato é que o autor de um texto escolhe um dado gênero para dialogar com seu possível leitor. Essa escolha é fundamental na hora em que seu leitor vai atribuir sentido ao texto. Diante disso, Lopes-Rossi (2005, p.3) lembra que alguns (ou muitos) questionamentos podem servir de base para se identificar as condições de produção e circulação do gênero em estudo: *Quem escreve esse tipo de gênero?*,

Onde?, Quando?, Qual a base e qual é a fonte de informação do autor?, Quem lê esse tipo de gênero e por que?, Qual é a reação do leitor após a leitura do texto?

Em posse dessas e de outras informações que forem pertinentes sobre as condições de produção e circulação do gênero em estudo, o leitor poderá conhecer melhor como aquela esfera de produção de linguagem funciona.

Para conhecer as características composicionais do gênero, Lopes-Rossi (2005, p.3) sugere uma leitura global, na qual, devem-se observar todos os elementos que compõe o gênero discursivo em estudo, os elementos verbais ou não-verbais, com relação ao posicionamento e ao tamanho, como título, subtítulo, texto, tipo das letras (fonte), notas de rodapé, foto, ilustração, tabela, tabela gráficos e qualquer outra característica que chame a atenção. Além disso, devem ser observadas as características do suporte possível para o gênero em estudo.

Para se obter o conhecimento das características de organização e composição, deve observar como se posiciona as informações dentro do suporte (como começa, como se desenvolve como termina, qual é o tema).

Assim, uma produção de linguagem (gênero discursivo), considerada nesse contexto mais amplo, poderá ter seus elos de ligação com outros textos, outros discursos ou outras temáticas percebidos. A essas relações todas se refere o conceito de dialogismo de Bakhtin.

Antes de explicar a dialogia, Bakhtin (1992b, p.32) faz uma exploração no campo da ideologia e explica que um corpo físico só vale por si só, é isento de ideologia; contudo, esse corpo pode vir a ser percebido como um símbolo (ideológico). O autor cita o exemplo “pão e vinho”. O corpo físico é um produto de consumo, e, em contexto religioso, assume o signo ideológico no sacramento cristão.

Diante dessa explicação, pode-se inferir que o objeto físico, ao se tornar signo, pode ser concebido de diferentes maneiras, dependendo do sentido ideológico que o reveste.

No decorrer da história, pode-se perceber uma dinâmica na criação das ideologias e uma conseqüente dinâmica na semiótica. Nessa dinâmica da semiótica, evidenciam-se as vozes sociais, que vão se apoiar mutuamente, se contrapor parcial ou totalmente, se diluir em outras, polemizar...(FARACO, 2006, p.56). A partir dessa co-relação entre as vozes,

pode-se entender o dialogismo como relações de sentidos estabelecidos entre diferentes diálogos (ou texto).

Bakhtin (apud FARACO, 2006, p.58) apresenta as três dimensões em que se apresenta a dialogia:

- a) Todo dizer não pode deixar de se orientar para o “já-dito”. *Nesse sentido, todo enunciado é uma réplica, ou seja, não se constitui fora daquilo que chamamos hoje de memória discursiva.*
- b) Todo dizer é orientado para resposta. *Nesse sentido, todo enunciado espera uma réplica e – mais – não pode esquivar-se à influência profunda da resposta antecipada. Nesse sentido, possíveis réplicas de outrem, no contexto da consciência socioaxiológica, têm papel constitutivo, condicionante, do dizer do enunciado. Assim, é intrínseco ao enunciado o receptor presumido, (qualquer que ele seja)*
- c) Todo dizer é internamente dialogizado: *é heterogêneo, é uma articulação de múltiplas vozes sociais (no sentido que hoje dizemos ser todo discurso heterogeneamente constituído), é ponto de encontro e confronto dessas múltiplas vozes Essa dialogização será ou não claramente mostrada.*

Fiorin (2006, p.19-p 24), ao comentar sobre a orientação “já-dito” explica que, em todo enunciado, no processo de comunicação, existe a dialogização interna da palavra, que é perpassada sempre pela palavra do outro, ou seja, para constituir um discurso, o enunciador leva em consideração o discurso do outro, que sempre está presente no seu. “Todo discurso é inevitavelmente ocupado, atravessado, pelo discurso alheio”. Em um enunciado como “Negros e brancos têm a mesma capacidade intelectual”, observa-se que ele só faz sentido porque há um enunciado racista que preconiza a superioridade intelectual dos brancos em relação a outras etnias (numa sociedade igualitária, esse enunciado não faria sentido, pois não haveria necessidade de asseverar a igualdade citada).

Quanto à heterogeneidade, o Fiorin (2006, p.32-33) comenta que há duas maneiras para se incluir o discurso de outro enunciador.

- a) discurso objetivado (designação dada por Bakhtin) o discurso é citado e nitidamente separado do discurso do citante.
- b) Discurso bivocal, dialogização interna, o enunciado não separa a voz do citante do citado.

No discurso objetivado, o discurso alheio pode ser evidenciado por meio de discurso direto, discurso indireto, aspas e negação. No discurso bivocal, não há demarcações nítidas,

mas são claramente percebidas (são as paródias, as estilizações, as polêmicas – claras ou veladas – ou os discursos indireto livre).

Em suas obras, Bahktin não faz a distinção entre as expressões dialogia e polifonia. Para elucidá-las, Barros (1997, p. 34) considera

o termo dialogismo para o princípio dialógico constitutivo da linguagem e de todo discurso e polifonia para caracterizar um certo tipo de texto, aquele em que o dialogismo se deixa ver, aquele em que são percebidas muitas vozes, por oposição aos textos monofônicos, que escondem os diálogos que os constituem. (...) Nos textos polifônicos, os diálogos entre discursos mostram-se, deixam-se ver ou entrever; nos textos monofônicos, eles se ocultam sob aparência de um discurso único, de uma única voz.

1.5. Intertextualidade

Na década de 60, pautada no postulado de dialogismo de Bakhtin, a crítica literária francesa Julia Kristeva, segundo Koch et al. (2007, p.9), introduziu o conceito de intertextualidade, segundo o qual “cada texto constitui um intertexto numa sucessão de textos já escritos ou que serão ainda escritos”. Koch et al. (2007, p.9) explicam que a intertextualidade ocorre quando “em um texto, está inserido outro texto anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade ou da memória discursiva dos interlocutores.”

Vigner (1988 apud Bolella, 2007, p.134) afirma que a intertextualidade pode ser observada em um texto inteiro ou ainda em uma passagem desse. Afirma ainda que são legíveis dois tipos de texto:

todo texto que, em seu funcionamento obedece a leis, códigos ou convenções definidas pelo texto geral ou arquitexto, isto é, tudo que constitui um gênero;

todo texto que, pela relação que estabelece com textos anteriores ou com o texto geral, dissemina em si fragmentos de sentido já conhecido pelo leitor, desde a citação direta até a mais elaborada reescritura.

Koch et al. (2007, p.16) afirma que existem diferentes tipos de intertextualidade, cada um com características próprias: intertextualidade temática, intertextualidade estilística; intertextualidade explícita, intertextualidade implícita.

Para Koch et al (2007, p.18-19): a intertextualidade temática é observada “em textos científicos pertencentes a uma mesma área do saber ou uma mesma corrente de pensamento, que partilham temas que servem de conceito e terminologia próprios, já definidos no interior dessa área ou corrente” .Exemplificando, citam as novas versões de um mesmo filme ou uma peça teatral. Já, a intertextualidade estilística é observada “quando um produtor de um texto, com motivos variados, repete, imita, parodia certos estilos ou variedades lingüísticas”. Exemplificando, citam as muitas orações que parodiam as orações das liturgias cristãs.

Ainda, segundo Koch et al. (2007, p.28-30), quando o autor, em seu texto, cita a fonte do intertexto, a intertextualidade é explícita. No caso, ele atribui uma frase ou um fragmento de um texto a uma outra pessoa ou a outros generalizados (Segundo....; Como diz o povo,...) É o caso das referências, das resenhas, das traduções em textos argumentativos. Caso essa fonte não é citada, ocorre a intertextualidade implícita.

No caso da intertextualidade explícita, um caso específico é bastante comum. A intertextualidade explícita por referência é explicada por Koch et al. (2007, p.125) como a menção direta a um personagem. O que é diferente da remissão indireta a uma obra Intertextualidade explícita por alusão.

No caso de intertextualidade implícita, Grésillon e Maingueneau (apud Koch et al. 2007, p.30) chamam de captação a inclusão, em seu próprio texto, de um intertexto alheio com o objetivo de seguir-lhe a orientação argumentativa. Quando essa inclusão tem o objetivo de ridicularizá-lo ou argumentar em sentido contrario, chamam de subversão. Para

Koch et. al. (2007, p.30), nos casos de intertextualidade implícita, a expectativa do produtor de texto é que seu leitor seja capaz de identificar a presença do intertexto principalmente na subversão, caso isso não aconteça, o sentido do texto estará prejudicado. Contudo há um tipo de intertextualidade implícita indesejada: plágio. Nesse o produtor espera que seu interlocutor não reconheça o intertexto nem sua fonte.sua fonte.

1.7. O gênero discursivo “edital de vestibular”

O dicionário Aurélio (FERREIRA, 1975) traz como definição de edital: “Ato escrito oficial em que há determinação, aviso, postura, citação, etc., que se afixa em locais públicos ou se anuncia na imprensa, para conhecimento geral, de alguma pessoa interessada...”. Edital, segundo Borba (2004, p.462) é um “documento oficial contendo normas regulamentares de concurso ou concorrência pública”.

O gênero edital de vestibular é um documento oficial que contém as normas regulamentares no processo seletivo de faculdades ou universidades. Por meio desse documento, as instituições de ensino tornam públicas as regras, os locais de inscrição e de prova, os documentos exigidos, as datas (de inscrição, exame, resultados e outros), os pré-requisitos, as disciplinas que serão enfocadas no certame e outros. O público alvo são, principalmente, os alunos e professores do ensino médio.

Dentre as muitas informações apresentadas no edital de vestibular, certamente, o programa, ou seja, conteúdo de cada disciplina de que o aluno deverá ter conhecimento é o que exige maior tempo de conhecimento, já que os alunos se preparam tendo como base esse programa apresentado. A leitura dessas informações deve ser feita atentamente.

1.8. O gênero discursivo “redação de vestibular”

Até certa época, “Redação de Vestibular” era sinônimo de “dissertação”. Eventualmente, solicitavam narração. Essa dissertação de vestibular, hoje, à luz do conceito de Gêneros de Discurso (GD), é um gênero do discurso da esfera escolar, com um propósito comum, com certa condição de produção e circulação.

Hoje, os vestibulares vão além desse gênero e solicita outros, como descrição, carta argumentativa, carta descritiva, crônica e outros. Quando solicitam a dissertação (expositiva ou argumentativa), carta ou narração, apresentam coletânea e exigem mais do que habilidades lingüístico-textuais; exigem diálogo do aluno com outros textos. Em alguns casos, exige que o aluno elabore um intertexto.

Segundo Pilar (2001, p.10):

A redação de vestibular possui especificidades a partir das quais podem ser reconhecidas. Entre elas, podemos citar:

- 1) *adequação do texto à tarefa*: identificada por itens lexicais os quais remetem ao tema proposto e evitam a fuga e o tangenciamento.
- 2) *marcas do autor*: identificadas por itens que demonstram a inserção do autor do texto no tema discutido por meio de uma tese. Esses itens permitem ao aluno-candidato avaliar a situação proposta no tema e indicar a sua atitude em relação ao que discute.
- 3) *organização do texto*: constituída por estratégias que são escolhidas pelo aluno-candidato para comprovar a sua tese. Essas estratégias consistem na apresentação de fatos, comparações, contra-argumentações, com o intuito de argumentar com consistência e conquistar a adesão do leitor.(....) deve-se levar em conta que o texto é o produto de uma realidade vista por um determinado autor. Esse autor precisa, através do texto, estabelecer uma relação com seu leitor.

Nas proposições dessas provas, as bancas elaboradoras, em geral, apresentam as instruções gerais, a proposição (ou proposta) e a coletânea de textos – agora entendidos como subgênero “instruções gerais”, subgênero ”proposta” e subgênero “coletânea de textos” –. O *subgênero instruções gerais* apresenta as considerações da banca (como o tema geral da prova, as exigências quanto à forma de apresentação do texto a ser elaborado pelo aluno e os procedimentos a serem executados pelo aluno), e, com base nessas, ele pode demonstrar sua capacidade de entender exatamente o que está sendo solicitado, por exemplo, O *subgênero proposta* apresenta de maneira mais específica às exigências da prova (como recorte temático ou enfoque, encaminhamento que se deve dar na elaboração do texto a ser produzido). Por fim, o *subgênero coletânea* apresenta pequenos textos, fragmentos de textos (textos esses de gêneros diferentes). Ainda que não explicito, os textos apresentados em algumas provas compõem uma coletânea.

Dessa forma, serão avaliadas não apenas a habilidade na escrita, mas também a habilidade na leitura dos candidatos.

Quando apresenta questões dissertativas, o examinador usa uma terminologia específica (centrada no comportamento que se deseja verificar) e apresenta comandos para a execução da tarefa.

Vianna (1979, p.85-86) e Haydt (1997, p.302-303) relacionam os diferentes tipos de comando normalmente observados em questões dissertativas:

| Tipos de questões dissertativas | |
|--|--|
| Analisar ou discutir | É mais do que uma simples descrição, porque supõe uma análise em que o examinado expõe suas idéias, questiona, apresenta argumentos (a favor ou contra) e estabelece relação entre fatos ou idéias. A questão permite resposta ampla e exige uma estruturação cuidadosa. |
| Comparar | Consiste numa análise de objetos, fatos, processo ou fenômeno para determinar as diferenças e as semelhanças e indicar relações. A resposta exige planificação e organização de idéias. |
| Criticar | Consiste em julgar de maneira crítica. O examinado deve estabelecer critérios para proceder a uma análise crítica. |
| Definir | O examinado deve enunciar os atributos essenciais e específicos de um objeto, fato, processo ou fenômeno, indicando as categorias a que estaria associado. |
| Descrever | Solicita a exposição de características de um objeto, fato ou fenômeno |
| Enumerar ou relacionar | É uma exposição que exige apenas recordação. Não exige do examinado a demonstração da capacidade de avaliar ou relacionar fatos ou idéias. |
| Esboçar ou esquematizar | É uma espécie de síntese, mas exige uma organização do assunto em tópico e subtópico, dando ênfase às funções e às relações entre os elementos |
| Exemplificar | A questão não se limita apenas a pedir definições, princípios, leis. O examinado deve aplicar seus conhecimentos de maneira pessoal |
| Explicar | A ênfase da questão deve ser nas relações causa e efeitos. |
| Interpretar | Consiste em analisar os significados de palavras, textos e idéias ou em compreender as intenções do autor. A resposta exige do examinado a capacidade de compreender e realizar inferências. |
| Organizar | Também exige a lembrança dos fatos, mas de acordo com determinado critério (cronológico, importância crescente, causa, efeito ou outros). |
| Selecionar | A questão exige do examinado uma escolha fundamentada em normas de julgamento ou apreciação. A resposta exige uma avaliação simples de acordo com um critério pré-estabelecido. |
| Sintetizar | Consiste em fazer um resumo, isto é, expor de forma clara e abreviada uma idéia ou um assunto, apresentando seus aspectos essenciais. |

Pode-se observar que alguns comandos exigem processos cognitivos mais simples, como o “definir” , “descrever” e “enumerar”, que dependem principalmente da memorização dos atributos ou das características do objeto de estudo. Outros comandos

exigem outras capacidades certamente mais complexas como avaliar, estabelecer critérios para uma avaliação crítica.

Comandos desse tipo estão presentes nas provas de redação dos vestibulares, por isso, é necessário que o aluno os identifique e compreenda a exigência que aquele comando faz. Esse é um dos primeiros requisitos para o sucesso do aluno na prova de redação.

1.9. Procedimentos de leitura de gênero discursivo

Lopes-Rossi (2006, p.34-35) propõe quatro procedimentos na leitura de um gênero discursivo:

- 1) leitura global dos elementos verbais e não-verbais que compõem o exemplar do gênero para levantar dados como título, autor do texto, data, foto, ilustrações, diagramação, cores e qualquer outro elemento que o componha;
- 2) estabelecimento de objetivos de leitura de acordo com as características constitutivas do gênero;
- 3) leitura detalhada a partir dos objetivos de leitura estabelecidos;
- 4) estabelecimento de novos objetivos de leitura, se a complexidade do texto assim o exigir;
- 5) nova leitura detalhada, se houver estabelecimento de novos objetivos de leitura;
- 6) Posicionamento crítico sobre o texto a partir dos objetivos estabelecidos e de parâmetros de julgamento pertinentes ao gênero.

Pode-se notar que o primeiro procedimento objetiva situar o leitor com relação ao reconhecimento do gênero, à identificação do tema do texto, à identificação das principais informações que situam essa produção de linguagem num dado contexto sócio-histórico, bem como provocar no leitor as primeiras inferências sobre o possível tratamento dado ao tema, seja pelas escolhas lingüísticas mais destacadas (em letras maiores), seja pelos aspectos gráficos do texto.

A partir dessa primeira incursão no texto, se o leitor conhece razoavelmente o gênero discursivo a que o texto pertence, ele passa por uma etapa de leitura com objetivos definidos, o que, de acordo com as pesquisas sobre leitura citadas, faz toda a diferença para

uma compreensão mais profunda da leitura. Essa compreensão pressupõe, além das informações novas que o texto apresenta, o relacionamento dessas informações com outras conhecidas; a análise da abordagem dada pelo autor em função das possibilidades que o gênero permite para a abordagem de um tema; a comparação desse texto com outros sobre o mesmo assunto; a percepção da relação dialógica desse texto com discursos do momento sócio-histórico de sua produção ou com discursos de épocas anteriores; a execução de uma tarefa a partir do texto, se for o caso; entre outras possibilidades de ação que evidenciam a compreensão em nível inferencial de um texto.

O posicionamento do leitor será tão crítico quanto for seu nível de conhecimento sobre o gênero e seu nível de compreensão daquele texto especificamente.

Com a prática, o leitor desenvolve velocidade na leitura, pois, segundo Koch et al.(2007, p.63):

os exemplares de cada gênero, evidentemente, mantêm entre si relações intertextuais no que diz respeito à forma composicional, ao conteúdo temático e ao estilo, permitindo ao falante, devido à familiaridade com elas, construir na memória um modelo cognitivo de contexto, que lhe faculte reconhecê-lo e saber quando recorrer a cada um deles, usando-o de maneira adequada. É o que se tem denominado competência genérica.

Considerou-se para esta pesquisa que todos os pressupostos teóricos até aqui apresentados são necessários para se entender melhor a complexidade da tarefa exigida pelas provas de redação dos vestibulares, como será detalhado nas análises do *corpus* desta pesquisa apresentadas nos capítulos seguintes, e para orientar os alunos para uma leitura mais proficiente dos enunciados das provas de redação, como será exposto no capítulo 3.

CAPÍTULO 2

PROCESSO SELETIVO DAS UNIVERSIDADES

2. Apresentação do capítulo

Neste capítulo, apresentam-se as principais características do processo seletivo e analisam-se os três tipos de provas de Redação aplicadas nos vestibulares das conceituadas universidades paulistas: Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade de São Paulo (USP) e Universidade de Campinas (UNICAMP).

2.1. As provas da UNESP

A Universidade Estadual Paulista (1 campus na cidade de São Paulo e 23 campi em todo o estado de São Paulo) tem seu processo seletivo elaborado pela VUNESP, órgão vinculado à UNESP que, além de elaborar provas da própria instituição, elabora outros vestibulares como da Universidade Federal de S. Carlos (UFSCar), Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e outras. O processo seletivo da UNESP apresenta uma única fase:

- I) A prova de Conhecimentos Gerais apresenta 84 questões de múltipla escolha distribuídas igualmente entre as disciplinas Matemática, Física, Química., Biologia, História, Geografia e Língua Estrangeira.
- II) A prova discursiva de Conhecimentos Específicos (de acordo com a área escolhida).
- III) A prova de Língua Portuguesa é dividida em duas partes (valores iguais): a) dez questões discursivas sobre Literatura, Gramática e Interpretação de Texto e b) uma redação (dissertação). A prova de Língua Portuguesa (em todas as áreas) tem peso 2.

Para o processo seletivo de 2007, a UNESP coloca à disposição 6189 vagas

2.1.1. A proposta de Redação da UNESP

A proposta de Redação da Unesp apresenta sempre um texto de base e indica a leitura de algumas questões como coletânea. O tema e o enfoque (recorte temático) já são explicitados na proposta.

2.1.2. A avaliação da prova de Redação – UNESP

Segundo o Manual do candidato da Unesp 2007, a banca corretora da Unesp avalia no aluno: compreensão das idéias fundamentais e o modo como elas se relacionam nos textos, análise e interpretação do texto segundo o gênero que se inscreve e identificação das relações que um texto mantém com outros. A Unesp adota como critério de correção das dissertações os itens:

- Coesão
- Coerência
- Progressão temática

2.2. As provas de vestibular da USP

A USP (Universidade de São Paulo) desce 1977, tem suas provas de vestibular elaboradas pela FUVEST (Fundação Universitária para o Vestibular), órgão vinculado à USP, A FUVEST é responsável pelo processo seletivo da própria instituição bem como de duas outras instituições de ensino a Academia de Polícia Militar do Barro Branco e a Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de S. Paulo.

Desde a criação da Fuvest, a USP tem apresentado, em seu processo seletivo, duas fases. A primeira constituída por prova de Conhecimentos Gerais (o conjunto das disciplinas: Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Português e Inglês), sob a forma de testes de múltipla escolha. A segunda fase, constituída por um conjunto de até quatro provas de natureza analítico-expositiva, sendo uma, necessariamente, de Português. Vale ressaltar ainda que a prova de Português para algumas

carreiras tem ‘peso’ 2. Na prova de Português, além das questões que requerem respostas discursivas, é solicitada uma redação, cujo valor é 50% dessa prova.

Para o processo seletivo de 2007, A USP coloca a disposição 10.202 vagas

2.2.1. A proposta de Redação da USP

A prova de Redação da USP apresenta uma coletânea de excertos de Português apoio, a qual o candidato deverá ler atentamente e abstrair o tema, o contexto ou ambos. Segundo o manual da FUVEST 2007, o aluno deve demonstrar capacidade de mobilizar conhecimentos lingüísticos na produção de texto que atendam aos requisitos de adequação, coerência e coesão. Além disso, deve demonstrar capacidade de selecionar dados para expor opiniões, argumentando com pertinência e expressando-se de modo coerente e adequado.

2.2.2. A avaliação da Prova de Redação – USP

A prova de redação, segundo o manual da FUVEST 2007, é avaliada em três aspectos:

- Tema e desenvolvimento
- Estrutura
- Expressão.

2.3. As provas do vestibular da UNICAMP

Os vestibulares da conceituada Universidade de Campinas têm sido aplicados em duas fases (ambas dissertativas). A primeira fase é eliminatória e comum a todos os candidatos, e a segunda, classificatória. Para algumas carreiras, há a terceira fase, a de habilidades específicas. A prova da primeira fase da UNICAMP está dividida em duas partes. A primeira parte apresenta doze questões dissertativas que envolvem os conhecimentos das disciplinas de Física, Matemática, Biologia, Química, História e Geografia, e a segunda parte, uma questão única de redação. Trata-se de prova temática

(todas as questões apresentadas contemplam um único **tema**), e de prova de redação, que além do caráter eliminatório, constitui 50% da nota atribuída na primeira fase.

Tradicionalmente, a Unicamp, na questão **redação**, oferece aos candidatos a opção de escolha entre três gêneros discursivos (dissertação, narração e carta argumentativa). Na presente pesquisa, analisa-se apenas a opção **dissertação**.

Para o processo seletivo de 2007, a UNICAMP coloca a disposição 2954 vagas

2.3.1. A proposta de Redação da UNICAMP

No enunciado da dissertação, a banca elaboradora apresenta um recorte temático e uma coletânea de nove ou dez excertos (verbais ou não-verbais) cujo uso é obrigatório. Segundo o Manual do candidato (2007), o aluno deve identificar e discutir os pontos de vistas apresentados na coletânea, evidenciando assim a sua qualidade como leitor atento e crítico.

2.3.2. A avaliação da prova de Redação – UNICAMP

Segundo o Manual da Unicamp (2007), o aluno deve mostrar a sua capacidade de ler e de escrever textos em língua portuguesa. Deverá também demonstrar sensibilidade para diferenciar a tipologia textual (dissertativa, narrativa, descritiva e mista) e a natureza dominante de um texto (distinguir texto poético, político, humorístico, religioso ou outros). Além disso, o aluno deve ser capaz de identificar nesses textos as marcas lingüísticas de sua especialidade (cunhos político, social, religioso...).

A dissertação é avaliada, segundo o critério apresentado na Oficina de Redações da Unicamp em maio de 2007:

- Consistência temática e coerência: a) Trabalho com recorte temático; b) Marcas de apropriação temática – autoria e c) Domínio da complexidade do tema
- Uso da coletânea: a) Uso do(s) excerto(s) no texto. b) Significação produzida no texto e c) Integração e sustentação do projeto de texto.
- Tipo de texto – dissertação: a) argumentos; b) articulação e c) direção.

- Coesão: a) uso dos recursos coesivos e b) Estruturação sintático-semântica para organização do texto.
- Modalidade: a) Ocorrências impróprias ao padrão normativo da língua e b) Conjunto lexical: impropriedades e imprecisões.

2.4. Algumas conclusões sobre os vestibulares da UNESP, USP e UNICAMP

O capítulo que ora se encerra sintetizou algumas informações sobre o processo seletivo das três universidades estaduais de São Paulo, as provas a serem analisadas e as expectativas das respectivas bancas examinadoras. Pode se concluir que o processo seletivo da UNESP apresenta apenas uma fase; os processos seletivos da UNICAMP e da USP apresentam duas fases (eliminatória e classificatória), e as três provas de Redação são bastante distintas. Embora, no enunciado, as três provas apresentem coletânea, o seu uso é diferenciado: na prova da UNESP, o aluno deve usar a coletânea como apoio; na prova da USP, o aluno deve usar a coletânea para abstrair o tema ou o contexto e, na prova da UNICAMP, o aluno deve usar o conteúdo da coletânea na elaboração de seus argumentos. As avaliações também são distintas, a UNESP apresenta como itens a serem avaliados a coesão a coerência e a consistência temática; a USP avalia o tema e o desenvolvimento e a estrutura e expressão; a UNICAMP avalia a consistência temática e coerência, o uso da coletânea, o tipo de texto, a coesão e a modalidade. Por fim, observa-se que, no processo seletivo da UNICAMP, a prova de Redação constitui 50% da fase eliminatória e, nos processos seletivos da USP e da UNESP, a prova de Redação representa 50% da prova de Língua Portuguesa.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DE DADOS

3. Apresentação do capítulo

Neste capítulo, analisam-se as três provas de Redação aplicadas, em 2007, pela UNESP, USP e UNICAMP. Para cada uma, serão analisados:

- 1) O edital publicado no manual do candidato; edital esse que apresenta as instruções específicas sobre as características da prova de Redação.
- 2) Os comandos dos enunciados para a leitura e o uso da coletânea apresentada (análise dos verbos especificadores de comportamento para que o leitor estabeleça objetivos ou identifique os objetivos pré-estabelecidos pelo enunciado),
- 3) Os comando para a elaboração da redação propriamente.
- 4) Os conhecimentos exigidos para a elaboração da redação a partir da leitura do enunciado:
 - a) do tema (conhecimento prévio do assunto);
 - b) dos gêneros discursivos apresentados na coletânea, especialmente com relação as suas condições de produção e circulação, o seu propósito comunicativo e a sua relação dialógica com outros textos (intertextualidade).
- 5) Conclusões sobre o enunciado da prova de Redação

3.1. Prova de Redação da UNESP 2007 (primeiro semestre)

Esta seção analisa o edital e o enunciado da prova de Redação da UNESP 2007.

O edital da UNESP foi publicado no Manual do Candidato 2007 (p.31), e a seção que enfoca a prova de Redação (doravante designado apenas *edital*) está transcrita a seguir.

LÍNGUA PORTUGUESA

A prova de Língua Portuguesa, constituída de questões que solicitam respostas discursivas e de uma proposta de redação, terá por objetivo avaliar o desempenho do candidato na recepção e produção de textos em Língua Portuguesa escrita, culta, contemporânea.

As questões deverão avaliar o desempenho do candidato na recepção de textos escritos, considerando-se indispensável;

- a) a compreensão das idéias fundamentais e do modo como se relacionam no texto;
- b) a percepção de relações entre palavras na frase e entre orações no período;
- c) análise e a interpretação do texto segundo o gênero em que se inscreve (poesia, ficção, crônica, texto jornalístico, texto teatral, canção popular, charge, tira, etc.);
- d) a detecção de características e pormenores que identifiquem o texto de um estilo de época;
- e) a identificação de relações que um texto estabelece com outro ou outros;
- f) conhecimento de relações entre texto e a realidade cultural em que foi produzido.

Os textos ou fragmentos de textos que servirão de base às questões de literatura serão extraídos das obras de escritores representativos dos diferentes períodos das literaturas portuguesa e brasileira.

A Literatura Brasileira será abordada desde as origens até a atualidade: A Literatura Portuguesa, das origens ao primeiro modernismo.

A **redação***, de gênero dissertativo, deverá desenvolver o tema proposto e apresentar as propriedades de coesão, coerência e progressão.

Nas respostas às questões, assim como na redação, será imprescindível a obediência às normas do sistema ortográfico oficial.

*grifo meu

3.1.1. Análise do edital da UNESP 2007

Executando uma leitura global do edital de Língua Portuguesa acima, pode-se perceber que as instruções específicas para a execução da prova de Redação estão resumidas. Assim, deve-se proceder a uma leitura mais detalhada desse na íntegra. Tomando como base pressupostos teóricos da abordagem de leitura da perspectiva

sociocognitiva e da teoria de gêneros discursivos de Bakhtin e inferindo a partir do conteúdo do edital, algumas conclusões são possíveis.

A primeira conclusão é que, embora especificamente com relação à prova de Redação as observações tenham sido feitas evidenciando apenas o tipo de texto que deverá ser produzido – texto do tipo dissertativo, desenvolvido a partir de um tema proposto, o qual deve apresentar as propriedades de coesão, coerência e progressão –, os conhecimentos necessários para a leitura adequada e a resolução da prova de Redação estão explicitados no segmento do edital que enumera os requisitos considerados indispensáveis na elaboração das respostas das questões discursivas.

A segunda conclusão é a de que a prova exigirá do candidato:

- a) capacidade de ler e sintetizar um texto;
- b) conhecimento de morfologia, de sintática e de semântica;
- c) competência metagenérica;
- d) conhecimento de condições de produção de textos de diferentes gêneros discursivos
- e) conhecimento de intertextualidade
- f) conhecimento de aspectos sócio-históricos necessários para a interpretação de diferentes gêneros textuais.

A seguir, a transcrição das páginas 2, 3 e 4 do caderno de prova onde se encontra o enunciado da prova de Redação da UNESP 2007, prova essa realizada em 19/12/2006.

2

As questões de números 04 a 07 se baseiam na letra do samba-canção *Escultura* de Adelino Moreira (1918-2002) e de Nelson Gonçalves (1919-1998) e numa passagem do romance *O Garimpeiro* do escritor romântico Bernardo Guimarães (1825-1884).

Escultura

Cansado de tanto amar,
Eu quis um dia criar
Na minha imaginação
Uma mulher diferente
De olhar envolvente
Que atingisse a perfeição.

Em Gioconda fui buscar
O sorriso e o olhar,
Em Du Barry o *glamour*,
E, para maior beleza,
Dei-lhe o porte de nobreza
De madame Pompadour.

Comecei a esculpturar
No meu sonho singular
Essa mulher fantasia.
Dei-lhe a voz de Dulcinéia,
A malícia de Frinéia
E a pureza de Maria.

E assim, de retalho em retalho,
Terminei o meu trabalho
O meu sonho de escultor,
E, quando cheguei ao fim,
Tinha diante de mim,
Você, só você, meu amor

(Adelino Moreira e Nelson Gonçalves, *Escultura*. In: Nelson Gonçalves. *A volta do boêmio*. CD n.7432128956-2, Sonopress BMG Ariola Discos Ltda., São Paulo, 1996)

O Garimpeiro

Lúcia tinha dezoito anos, seus cabelos eram da cor do jacarandá brunido, seus olhos também eram assim, castanhos bem escuros. Este tipo, que não é comum, dá uma graça e suavidade indefinível à fisionomia.

Sua tez era o meio termo entre o alvo e o moreno, que é, ao meu ver, a mais amável de todas as cores. Suas feições, ainda que não eram de irrepreensível regularidade, eram indicadas por linhas suaves e harmoniosas. Era bem feita, e de alta e garbosa estatura.

Retirada na solidão da fazenda paterna, desde que saíra da escola, Lucia crescera como arbusto do deserto, desenvolvendo em plena liberdade todas as suas graças naturais, e conservando ao lado dos encantos da puberdade toda a singeleza e inocência da infância.

Lúcia não era dessas fadas de formas aéreas e vaporosas, uma sílfide ou uma *bayadère**, dessas que fazem encanto dos salões de luxo. Tomá-la-íeis antes por uma das companheiras de Diana a caçadora, de formas esbeltas mas vigorosas, de singelo, mas gracioso gesto.

Todavia era dotada de certa elegância natural, e de uma delicadeza de sentimentos que não se esperaria encontrar em uma roceira.

(*) *Bayadère* (francês): dançarina das Índias, dançarina de teatro

(Bernardo Guimarães. *O garimpeiro* – romance. Rio de Janeiro: B.L. Garnier Livreiro-Editor do Instituto, 1872, p. 14-16)

3

INSTRUÇÃO: Leia atentamente as frases seguintes, que podem ser encontradas em textos de toda mídia.

Em apenas cinco minutos, você pode chapar a barriga – Detone quatrocentas calorias em uma hora – Experimente a nova dieta anticelulite – Elimine os sinais de envelhecimento – Ganhe uma barriguinha seca e um corpo em forma em nossa academia – A nossa dieta enxuga a gordura do corpo e deixa a cintura fininha – Faça ginástica facial para eliminar ruga e linha de expressão – Dez exercícios para esculpir suas pernas e coxas – Desenvolva rapidamente seu bíceps – Ganhe músculos em seis meses e conquiste todas as gatas – Torne-se um homem de corpo sarado e jeito de menino – Desfile na praia com o corpo de seus sonhos – Turbine seus lábios – Você pode ter o culote sequinho – Deixamos sua barriga zerada – Você pode ser mais bonita: rinoplastia, lipoaspiração, mamoplastia de aumento, mamoplastia de redução, *lifting* facial – Ganhe pernas e bumbum torneados – Exercícios para ficar com os seios exuberantes – Com alguns minutos por dia, deixamos seu corpo douradinho – Você pode mudar a cor de seus olhos – Só tem cabelos brancos quem quer.

4

Proposição

Os textos das questões de números 04 a 07 focalizam o tema da beleza, em diferentes épocas. As frases apresentadas como base para esta redação, todas fundamentadas em matérias dirigidas para a cultura física, estética e emagrecimento, colocam a questão da busca da beleza física, não apenas pelas mulheres, mas também pelos homens atuais. Estimulada intensamente pela mídia, a busca da saúde se confunde frequentemente com a busca, pelo homem e pela mulher, de um corpo esbelto, bem composto e delineado, capaz de fazer inveja e de impressionar o sexo oposto. Para atingir esse objetivo, muitas pessoas fazem quaisquer tipos de sacrifícios, não poucas vezes dando maior importância à aparência do que a própria saúde física e mental.

Com base neste comentário, e, se julgar necessário, nas frases que serviram como exemplo, faça uma dissertação em prosa, de gênero dissertativo, sobre o tema:

A BUSCA DA BELEZA DO CORPO NOS DIAS DE HOJE

3.1.2. Análise dos comandos dos enunciados para a leitura e o uso da coletânea apresentada

Efetuada a leitura global da instrução da prova, podem-se perceber quatro comandos para a leitura do enunciado da prova. Desses, apenas um apresenta um verbo sob forma explícita: **leia**. Os demais comandos são apresentados de forma implícita, os quais

podemos inferir que se tratam dos verbos: **constate**, **atente-se** e **encaminhe**. Observamos também que o tema (enfoque) é *A busca da beleza nos dias de hoje*.

Iniciando-se a leitura detalhada pela Introdução (p.3), deve-se atender o comando **leia**, *as frases enumeradas devem ser cuidadosamente lidas*. Como não há outro comando, a leitura deve ser feita de forma seqüencial. Na proposição (p.4), há o comando sob forma implícita: **constate** *que os textos apresentados (coletânea) enfocam o tema beleza em diferentes épocas*. Para essa constatação, é preciso retomar a página 2 para ler os textos. Uma vez constatado o enfoque desses textos, a leitura da proposição (p.4) deve prosseguir, e um novo comando deve ser observado: **atente-se** *para as frases apresentadas, elas têm como base para esta redação, todas fundamentadas em matérias dirigidas para a cultura física, estética e emagrecimento, colocam a questão da busca da beleza física, não apenas pelas mulheres, mas também pelos homens atuais*. Em seguida, a proposição apresenta o último comando: **encaminhe** *sua reflexão para o aspecto: estimulada intensamente pela mídia, a busca da saúde se confunde freqüentemente com a busca, pelo homem e pela mulher, de um corpo esbelto, bem composto e delineado, capaz de fazer inveja e de impressionar o sexo oposto. Para atingir esse objetivo, muitas pessoas fazem quaisquer tipos de sacrifícios, não poucas vezes dando maior importância à aparência do que a própria saúde física e mental*.

Após a leitura detalhada, conclui-se que o aluno desempenharia a sua leitura de forma satisfatória se percebesse os comandos:

- a) **leia**
- b) **constate**
- c) **atente-se** e
- d) **encaminhe**.

3.1.3. Análise dos comandos para a elaboração da redação

Em uma leitura global, percebe-se que, no enunciado da prova, quanto à elaboração da redação, três são os comandos apresentados. O primeiro comando é **embase-se**, inferido a partir da proposição: *com base neste comentário*. O segundo comando é **faça uma**

*redação em prosa, de gênero dissertativo*¹ e o último comando é **direcione**, inferido a partir da informação: *sobre o tema*

Após a leitura mais detalhada, conclui-se que, para elaborar a redação, o aluno deveria reconhecer os comandos:

a) **embase-se**

b) **faça**

c) **direcione**

Pode-se ainda observar que, nas instruções sobre a elaboração da redação, não há referência explícita quanto ao uso dos textos apresentados, apenas sobre o uso facultativo das frases enumeradas. Conclui-se que a prova deixa subtendido que todas as informações enfocando o tema têm por objetivo acionar os conhecimentos prévios do aluno sobre a temática abordada.

3.1.4. Análise dos conhecimentos exigidos para a elaboração da redação a partir da leitura do enunciado

Essa subseção analisa os conhecimentos prévios que os alunos deveriam ter sobre tema e os gêneros discursivos apresentados na coletânea.

3.1.4.1. O tema

Na apresentação do tema, percebe-se que a prova deixa implícita a questão de anterioridade / posterioridade. Em outras palavras, a expressão *nos dias de hoje* deixa implícito que houve, através dos tempos, uma mudança no conceito da busca da beleza do corpo (segundo o postulado de Bakhtin sobre “já dito”, só faz sentido falar dessa busca *nos dias de hoje* porque há um discurso anterior que indica que houve mudança). A partir desse conhecimento, conclui-se que é preciso vincular o tema às informações apreendidas na instrução e na proposição (concepção de beleza nos dias atuais) e na coletânea (concepções

¹ Notamos que aqui há uma confusão com o conceito de gênero discursivo, na perspectiva bakhtiniana do termo, e com a tipologia textual baseada em descrição, narração e dissertação.

de beleza no final do séc. XIX e na metade do séc.XX). Para estabelecer um elo entre o tema e as informações apresentadas na instrução da prova, o aluno deveria, então, acionar seus conhecimentos sobre a mídia voltada à cultura física, estética e emagrecimento (o que é, qual é a sua finalidade, qual é a sua motivação...) e perceber que as frases enumeradas enfocam a beleza física (estética). Já a proposição que se encontra na página 4 do caderno de prova encaminha à questão: a beleza nos dias de hoje prioriza a saúde ou a estética?

Esse encaminhamento poderia ter sido inferido pelo aluno caso ele acionasse o conhecimento prévio sobre os recursos argumentativos predominantes nas matérias dirigidas à cultura física, à estética e ao emagrecimento. Essas, em sua grande maioria, apresentam enunciados com pressupostos e subentendidos que buscam sempre convencer o leitor de que ele, para ser mais feliz e mais saudável, precisa se adequar a um padrão de beleza. Assim, tentam persuadi-lo a se submeter a uma cirurgia, freqüentar uma determinada academia ou comprar um determinado produto (*merchandising*). O aluno chegaria a esse mesmo encaminhamento se recorresse ao conhecimento prévio sobre o momento sócio-histórico em que foi aplicada a prova. A mídia, na época, veiculava diariamente notícia sobre anorexia e bulimia de modelos, artistas, pessoas de domínio público e até pessoas anônimas por causa da morte de uma modelo por anorexia.

3.1.4.2. Os gêneros discursivos apresentados na coletânea

Escultura

Cansado de tanto amar,
Eu quis um dia criar
Na minha imaginação
Uma mulher diferente
De olhar envolvente
Que atingisse a perfeição.

Comecei a esculturar
No meu sonho singular
Essa mulher fantasia.
Dei-lhe a voz de Dulcinéia,
A malícia de Frinéia
E a pureza de Maria.

Em Gioconda fui buscar
O sorriso e o olhar,
Em Du Barry o *glamour*,
E, para maior beleza,
Dei-lhe o porte de nobreza
De madame Pompadour.

E assim, de retalho em retalho,
Terminei o meu trabalho
O meu sonho de escultor,
E, quando cheguei ao fim,
Tinha diante de mim,
Você, só você, meu amor

(Adelino Moreira e Nelson Gonçalves, Escultura. In: Nelson Gonçalves A volta do boêmio .
CD n.7432128956-2, Sonopress BMG Ariola Discos Ltda, S.Paulo, 1996)

Em uma leitura global, pode-se perceber que *Escultura* é uma composição (em versos) gravada, em CD, pelo cantor de música popular brasileira Nelson Gonçalves, em 1996 (gravação original, na dec. 50). Considerando as condições de produção e circulação do gênero discursivo “música popular brasileira”, algumas inferências puderam ser feitas durante a leitura mais detalhada: O “Rei do Rádio”, “Boêmio” ou “Cantor das Multidões” esteve no auge na chamada “era do rádio”. Na época, as letras das músicas populares, para uma maior aceitação, normalmente, eram elaboradas com o uso de palavras simples, citando explicitamente fatos e assuntos do cotidiano. Segundo o próprio cantor, seu público era o “povão”; e as músicas, fáceis de se aprender.

Caso o aluno não tivesse essas informações, poderia recorrer à informação: os versos formais (estilo estudado na disciplina Literatura) contrastam com a informalidade das atuais músicas populares. Poderia, a partir disso, inferir que se trata de uma música bastante antiga e a concepção de beleza apresentada é de uma geração mais antiga.

Já no aspecto lingüístico, ele poderia perceber que o autor da letra, Adelino Alves, se afasta do senso comum adotado pela MPB e emprega o recurso do discurso objetivado (uso de uma expressão alheia) ao usar a expressão *glamour* (expressão inglesa que significa encanto, magnetismo, charme) e explora a intertextualidade explícita por referência (remissão a um personagem de obras literárias, humorísticas, publicitárias ou outros...). Tomando como idéia principal “mulher”, o autor recorre às figuras de mulheres citadas em diferentes textos: Dulcinéia (espanhola, companheira de Don Quixote, obra de Cervantes – séc. XV); Frinéia (o cupido, da mitologia grega); Maria (judia, personagem bíblica, mãe de Jesus Cristo); Gioconda (italiana, a Mona Lisa, de Leonardo da Vinci); Du Barry (francesa, amante de Luis XV); Pompadour (francesa, amante de Luís XV – antecedeu a Du Barry). A idéia de fragmentos de diferentes mulheres remete a dois outros textos, fazendo uma intertextualidade estilística: a) *Canção do Expedicionário*, de Guilherme de Almeida, “braços mornos de Moema, lábios de mel de Iracema...” e b) *Belo belo* de Manuel Bandeira “Quero o moreno de Estela. Quero a brancura de Elisa. Quero a saliva de Bela. Quero a sardas de Adalgisa”.

O Garimpeiro

Lúcia tinha dezoito anos, seus cabelos eram da cor do jacarandá brunido, seus olhos também eram assim, castanhos bem escuros. Este tipo, que não é comum, dá uma graça e suavidade indefinível à fisionomia.

Sua tez era o meio termo entre o alvo e o moreno, que é, ao meu ver, a mais amável de todas as cores. Suas feições, ainda que não eram de irrepreensível regularidade, eram indicadas por linhas suaves e harmoniosas. Era bem feita, e de alta e garbosa estatura.

Retirada na solidão da fazenda paterna, desde que saira da escola, Lucia crescera como arbusto do deserto, desenvolvendo em plena liberdade todas as suas graças naturais, e conservando ao lado dos encantos da puberdade toda a singeleza e inocência da infância.

Lúcia não era dessas fadas de formas aéreas e vaporosas, uma sílfide ou uma bayadère*, dessas que fazem encanto dos salões de luxo. Tomá-la-íeis antes por uma das companheiras de Diana a caçadora, de formas esbeltas mas vigorosas, de singelo, mas gracioso gesto.

Todavia era dotada de certa elegância natural, e de uma delicadeza de sentimentos que não se esperaria encontrar em uma roceira.

(*) *Bayadère* (francês): dançarina das Índias, dançarina de teatro

(Bernardo Guimarães. *O garimpeiro* – romance. Rio de Janeiro: B.L. Garnier Livreiro-Editor do Instituto, 1872, p. 14-16)

Diante do texto de Bernardo Guimarães, algumas inferências podem ser feitas.

Caracterizado como romancista regionalista romântico, o autor de *O garimpeiro*, Bernardo Guimarães, produziu outras obras, como *O Seminarista* e *A Escrava Isaura*, ambientadas no interior de Minas Gerais. Esse conhecimento prévio, o aluno deveria ter apreendido na disciplina Literatura Brasileira.

Já no aspecto lingüístico, na obra, ao usar a expressão *ao meu ver* (linha 4), o autor expõe sua singularidade (o caráter pessoal) em um texto predominantemente descritivo em terceira pessoa. Com a expressão francesa *bayadère*, o autor faz uso do chamado discurso objetivado, evidenciando o discurso alheio, por meio de negrito e, para que o leitor não faça uma leitura errada, sinaliza a expressão com asterisco, apresentando uma nota de rodapé traduzindo a expressão para o português. Além disso, a expressão *Diana a caçadora* é referência direta da deusa romana da lua, dos bosques e dos animais, identificada como a deusa grega Ártemis (intertextualidade explícita de referência).

3.1.5. Conclusões sobre o enunciado da prova de Redação da UNESP

Confrontando a exigência feita pela prova com o conteúdo previsto (inferido a partir da leitura do edital, na subseção 3.1.1), conclui-se que o aluno não teria dificuldades quanto às instruções apresentadas se acionasse todos os conhecimentos enumerados no conteúdo previsto.

Quanto à leitura dos textos (da coletânea), esses servem de base para a reflexão do tema. O aluno precisaria, então, ter: a) capacidade de ler um texto em verso, apreender as informações sobre o tema para aproveitá-las na elaboração de um texto em prosa; b) ler um texto predominantemente descritivo, apreender as informações sobre o tema para aproveitá-las na elaboração em um texto dissertativo. O não conhecimento de alguma das mulheres citadas no texto de Adelino Alves não produziria uma leitura equivocada, já que o autor explicita a qualidade que ele quer ressaltar em cada uma delas. Contudo, só a partir da intertextualidade presente no texto o aluno poderia inferir que, para o autor, a beleza externa e interna é atemporal e sem fronteiras geográfica. O autor consegue “ver”, em uma mulher do século XX, as qualidades apresentadas pelas mulheres (de diferentes nacionalidade) do passado.

Já a prosa romântica do autor romântico regionalista traz a concepção de beleza da mulher no fim do séc. XIX. Após conhecer o conteúdo dos textos, o aluno poderia traçar uma trajetória da concepção de beleza da mulher, retratada na prosa romântica de um autor do fim do séc. XIX e nos versos de um romântico autor de MPB da metade do século XX. A partir disso, ele poderia confrontar essa trajetória com as informações apresentadas na proposição da prova e nas frases enumeradas (páginas 3 consecutivamente do caderno de prova) que são as informações que, basicamente, ele conhece como concepção de beleza na atualidade.

Assim, analisando as mudanças nas concepções de beleza desde o final do séc. XIX, ele poderia apresentar com mais segurança o aspecto *nos dias atuais*, já que só tem sentido falar sobre algum aspecto *dos dias atuais* se esse sofreu mudança.

3.2. Prova de Redação da USP 2007

Esta seção analisa o edital e o enunciado da prova de Redação da USP 2007

O edital da USP foi publicado no Manual do Candidato 2007, e a seção que enfoca a prova de Redação (p.42) está transcrita a seguir

PORTUGUÊS

A prova de Português visa a avaliar a capacidade de ler, compreender e interpretar criticamente textos de natureza – literário e não literário – bem como a capacidade de mobilizar conhecimento lingüístico leitura na produção de textos que atendam aos requisitos de adequação, correção, coesão e coerência. O candidato deve, portanto, dominar a norma culta da língua escrita, reconhecer outras variedades lingüísticas, assim como possuir um certo repertório de leituras de textos literários, no nível próprio do conluente do Ensino Médio.

No que se refere aos conhecimentos lingüísticos, tais competências supõem que o candidato domine os conteúdos dos itens

I. Língua Portuguesa

1. Nível de significação do texto: significação explícita e significação implícita, denotação e conotação.
2. Distribuição entre variedades do português.
3. Norma ortográfica.
4. Morfossintaxe das classes de palavras:
 - 4.1. flexão nominal;
 - 4.2. flexão verbal: expressão de tempo, modo, aspecto e voz; correlação de tempo e modo;
 - 4.3. elementos estruturais e processos de formação de palavras;
 - 4.4. concordância nominal e verbal;
 - 4.5. regência nominal e verbal;
 - 4.6. pronomes;
 - 4.7. advérbios;
 - 4.8. conectivos: função sintática e valores lógico-semânticos;
5. Processo de organização da frase:
 - 5.1. coordenação e subordinação;
 - 5.2. reorganização de orações e períodos;
6. Citação de discursos: direto, indireto e indireto livre
7. Organização de texto:
 - 7.1. dissertação: fato e demonstração / argumento e inferência / relações lógica;
 - 7.2. narração: seqüenciação de eventos / temporalidade;
 - 7.3. descrição: simultaneidade/ especialidade na ordenação dos elementos descritores.
8. Estratégias de articulação do texto:
 - 8.1. coesão lexical e gramatical;
 - 8.2. paragrafação.
9. Recursos expressivos:
 - 9.1. ritmo e sonoridade;
 - 9.2. recursos morfológicos, léxicos e sintáticos.
10. Intertextualidade

No que se refere aos textos literários, espera-se o conhecimento de obras representativas dos diferentes períodos das literaturas brasileira e portuguesa. O conhecimento desse repertório implica na capacidade de analisar e interpretar os textos, reconhecendo os diferentes gêneros e modalidades, bem como seus elementos de composição, tanto aqueles próprios da prosa quanto da poesia. Implica também a capacidade de relacionar o texto com o conjunto da obra em que se insere, com outros textos e com o conjunto histórico e cultural. Esse repertório de leituras inclui entre outras as abaixo discriminadas:

II. Literatura Brasileira

- a) Barroco: Gregório de Matos (Poesia satírica e poesia lírico-amorosa)
- b) Arcadismo: Cláudio Manuel da Costa (Sonetos) Tomás Antonio Gonzaga (Marília de Dirceu).
- c) Romantismo: Gonçalves Dias (Poesias); Álvares de Azevedo (Noite na taverna, Lira dos vinte anos); Castro Alves (Espumas flutuantes, Os escravos); José de Alencar (Iracema, O guarani, Senhora); Manuel Antonio de Almeida (Memórias de um sargento de Milícias).
- d) Realismo – Naturalismo: Machado de Assis (Memórias póstumas de Brás Cubas, Quincas Borba, Dom Casmurro, Papeis avulsos, História sem data); Aluisio Azevedo (O cortiço); Raul Pompéia (O ateneu).
- e) Parnasianismo – Simbolismo: Raimundo Correia (Sinfonias); Cruz e Souza (Broqueis, Últimos sonetos).
- f) Pré-modernismo e Modernismo: Lima Barreto (Triste fim de Policarpo Quaresma); Mario de Andrade (Lira paulistana; Amar, verbo intransitivo; Macunaíma, Contos novos); Oswald de Andrade (Poesias reunidas, Memórias sentimentais de João Miramar); Alcântara machado (Brás, Bexiga e Barra Funda); Manuel Bandeira (Estrela da vida inteira).
- g) Tendências contemporâneas:
 1. Prosa: José Lins do Rego (Fogo morto); Graciliano Ramos (São Bernardo, Vidas secas); João Guimarães Rosa (Sagarana, Primeiras estórias, Manoelzão e Miguelim); Jorge Amado (Capitães de Areia); Clarice Lispector (Perto do coração, A legião estrangeira, A hora da estrela); Pedro Nava (Balão cativo); Rubens Braga (Crônicas–Contos); Dalton Trevisan (Cemitério de elefantes); Rubens Fonseca (Feliz ano novo).
 2. Poesia: Carlos Drummond de Andrade (Alguma poesia, A rosa do povo, Claro enigma); João Cabral de Melo Neto (Morte e vida Severina, A educação pela pedra); Ferreira Gullar (Toda Poesia).

III. Literatura Portuguesa

- a) Trovadorismo: (Cantigas de amigo e Cantigas de Amor)
- b) Humanismo: Gil Vicente (Farsa de Inês Pereira, Auto da barca do inferno)
- c) Classicismo: Camões [Poesia lírica: sonetos; poesia épica: episódios do Concílio dos Deuses (I, 20-40), de Inês de Castro (III, 118-135), do Velho do Restelo (IV, 90-104) e do Gigante Adamastor (V, 37-60), de Os Lusíadas].
- d) Barroco: Padre Antonio Vieira (Sermão da sexagenária, Sermão de quarta feira de cinzas)
- e) Arcadismo: Bocage (Sonetos).
- f) Romantismo: Almeida Garrett (Viagens na minha terra); Alexandre Herculano (Eurico, o presbítero); Camilo Castelo Branco (Amor de Perdição).
- j) Modernismo: Miguel Torga (Os cantos da montanha: Vergílio Ferreira (Aparição); José Saramago (Memorial do Convento); Agustina Bessa-Luís (A Sibila).

continua

- g) Realismo: Eça Queiros (A cidade e as serras, O primo Basílio, A ilustre casa de Ramires, Os Maias).
 h) Simbolismo: Camilo Pessanha (Clepsidra).
 i) Orpheu: Mario de Sá Carneiro (poesia: Dispersão e Indícios de Ouro); Fernando Pessoa (Poesia ortônima e heterônima)
 j) Modernismo: Miguel Torga (Os cantos da montanha: Vergílio Ferreira (Aparição); José Saramago (Memorial do Convento): Augustina Bessa-Luís (A Sibila).

Observações Gerais

Na primeira fase, o exame constará de testes de múltipla escolha. Na segunda fase, além das questões que requerem respostas discursivas, será solicitada uma redação, cujas especificações se expõem a seguir:

Redação

A redação deverá ser, obrigatoriamente, uma dissertação, na qual se espera que o candidato demonstre capacidade de mobilizar conhecimentos e opiniões, de argumentar coerentemente e de expressar-se com clareza e adequação gramatical. Na correção da redação, serão examinados três aspectos (Tipo de texto e abordagem do tema, Estrutura e Expressão) sendo que, a cada um deles, poderão ser atribuídos 0, 1, 2, 3, ou 4 pontos.

1 – Tipo de texto e abordagem do tema

Considera-se aqui se o texto do candidato configura-se como uma dissertação e se atende ao tema proposto. É fundamental, na elaboração do texto dissertativo solicitado, que o candidato demonstre a habilidade de ler e articular adequadamente os textos da coletânea para abordar o tema. A elaboração de um texto que não seja dissertativo ou a fuga completa ao tema serão tomadas como pressupostos inquestionáveis para que a prova não seja objeto de correção em qualquer outro de seus aspectos recebendo a nota zero. No que diz respeito ao desenvolvimento, verificar-se-á, além da pertinência na progressão do tema, também a capacidade crítico-argumentativa do candidato, bem como a maturidade e a informatividade que no texto manifestam.

2 – Estrutura

Consideram-se aqui, conjuntamente, os aspectos de coesão textual (Nas frases, períodos e parágrafos) e de coerência de idéias. Maior ou menor coerência reflete a capacidade do candidato em relacionar os argumentos e organizá-los de forma a deles extrair conclusões apropriadas e, também, a habilidade para o planejamento e a construção significativa do texto. Serão considerados aspectos negativos a cópia de trecho da coletânea ou a simples paráfrase, bem como a presença de contradições entre frases ou parágrafo, a falta de encadeamento das idéias, a circularidade ou a quebra de progressão argumentativa, a falta de conclusão ou a presença de conclusões não decorrentes do que foi previamente exposto. Serão tidos também como fatos negativos referentes à coesão, entre outros, o estabelecimento de relações semânticas impróprias entre palavras e expressões, bem como o uso de conectivos.

continua

3 – Expressão

Consideram-se nesse item o domínio do padrão culto escrito da língua e a clareza na expressão das idéias. serão examinados aspectos gramaticais como ortografia, morfologia, sintaxe e pontuação. A presença de clichês ou frases feitas e, ainda, o uso inadequado de vocábulos serão ocorrências, em princípio, negativas. //espera-se que o candidato revele competência em expor com precisão os argumentos selecionados para a defesa do ponto de vista adotado e demonstre capacidade de escolher e usar expressivamente o vocabulário.

Conforme aprovado pelo Conselho de Graduação, em Sessão de 18/11/2004, a lista unificada USP/UNICAMP de obras obrigatórias para leitura, em 2007, será:

Auto da barca do inferno – Gil Vicente;

Memórias de sargento de Milícias – Manuel Antonio de Almeida;

Iracema – José de Alencar;

Dom Casmurro – Machado de Assis;

A cidade e as serras – Eça de Queiros;

Vidas Secas – Graciliano Ramos;

A rosa do povo – Carlos Drummond de Andrade

Poemas completos de Alberto Caieiras – (heterônimo de Fernando Pessoa);

Sagarana – João Guimarães Rosa

3.2.1. Análise do edital da USP 2007

Executando uma leitura global do edital de Língua Portuguesa acima, pode-se perceber que as instruções específicas para a execução da prova de Redação estão expressas no fim do edital. Assim, primeiramente, deve-se efetuar uma leitura mais detalhada dessas. Tomando como base pressupostos teóricos da abordagem de leitura da perspectiva sociocognitiva e da teoria de gêneros discursivos de Bakhtin e inferindo a partir do conteúdo do edital, algumas conclusões são possíveis.

Na produção do texto dissertativo solicitado, o candidato deverá ainda demonstrar:

- a) Habilidade de ler e articular adequadamente os textos da coletânea,
- b) Capacidade de selecionar nos textos aspectos pertinentes ao tema.
- c) Conhecimento sobre as características do texto dissertativo.
- d) Capacidade crítico-dissertativa
- e) Capacidade de se expressar com maturidade as suas idéias
- f) Domínio sobre os aspectos de coesão textual e coerência de idéias

- g) Domínio do padrão culto escrito da língua e clareza na expressão de idéias.
- h) Domínio dos aspectos gramaticais como ortografia, sintaxe, morfologia, sintaxe e pontuação.

Sintetizando, pretende-se selecionar o candidato que seja capaz de elaborar seu texto, no qual deverá demonstrar capacidade de mobilizar seus conhecimentos e opiniões de forma a apresentar argumentos coerentes com clareza e precisão lexical.

Posteriormente, deve-se efetuar a leitura das demais partes do edital (da área de Língua Portuguesa), dessas podem se observar o que segue.

O edital da USP, de maneira objetiva, expõe os aspectos gramaticais que o candidato deverá dominar. Além disso, discrimina as eras do desenvolvimento das literaturas portuguesa e brasileira (principais autores e respectivas obras [as mais consagradas] de cada era) de que o candidato deverá ter conhecimento. Infere, então, que todos esses conhecimentos devem ser aplicados na leitura e produção de texto, uma vez que, segundo Neves (2001, p.238), evidências mostram que o estudo da Língua Portuguesa, quando feito em três módulos distintos (gramática, leitura e produção de texto) compromete a proficiência do aluno na interpretação de enunciados e textos.

A seguir a transcrição da prova de Redação da USP, aplicada em 07/01/2007.

REDAÇÃO

Em primeiro lugar (...), pode-se realmente “viver a vida” sem conhecer a felicidade de encontrar num amigo os mesmos sentimentos? Que haverá de mais doce que poder falar a alguém como falarias a ti mesmo? De que nos valeria a felicidade se não tivéssemos quem com ela se alegrasse tanto quanto nós próprios? Bem difícil te seria suportar adversidades sem um companheiro que as sofresse mais ainda.

(...)

Os que suprem a amizade da vida parecem-me privar o mundo do sol: os deuses imortais nada nos deram de melhor, nem de mais agradável.

Cícero. “Da amizade”

Aprecio no mais alto grau a resposta daquele jovem soldado, a quem Ciro perguntava quanto queria pelo cavalo com o qual acabara de ganhar uma corrida, e se o tocaria por um reino: “Seguramente não, senhor, e no entanto eu daria de bom grado se com isso obtivesse a amizade que eu considerasse digno de ser meu amigo”. E estava certo ao dizer se, pois se encontramos facilmente homens aptos a travar conosco relações superficiais, o mesmo não acontece quando procuramos uma intimidade sem reservas. Nesse caso, é preciso que tudo seja límpido e ofereça completa segurança.

Montaigne. “Da amizade” (adaptado)

Amigo é coisa pra se guardar,
Debaixo de sete chaves,
Dentro do coração...
Assim falava a canção
Que na América ouvi...
Mas quem cantava chorou
Ao ver seu amigo partir...
Mas quem ficou
No pensamento voou
Com seu canto que o outro lembrou.

(...)

Fernando Brant / Milton Nascimento.
“Canção da América”

(...)

E sei que a poesia está para a prosa
Assim como o amor está para a amizade
E quem há de negar que esta lhe é
superior?

(...)

Caetano Veloso “Língua”

Considere os textos e a instrução abaixo:

INSTRUÇÃO: A amizade tem sido objeto de reflexões e elogios de pensadores e artistas de todas as épocas. Os trechos sobre esse tema, aqui reproduzidos, pertencem a um pensador da Antiguidade clássica (Cícero), a um pensador do século XVI (Montaigne) e a compositores da música popular brasileira contemporânea. Você considera adequadas as idéias neles expressas? Elas são atuais, isto é, você julga que elas têm validade no mundo de hoje? O que sua própria experiência lhe diz sobre esse assunto? Tendo em vista tais questões, além de outras que você julgue pertinentes, redija uma DISSERTAÇÃO EM PROSA, argumentando de modo a expor seu ponto de vista sobre o assunto.

3.2.2. Análise dos comandos dos enunciados para a leitura e o uso da coletânea apresentada

Efetuando a leitura global da instrução da prova, pode-se perceber que os comandos para a leitura são três. Desses, nenhum se apresenta com o verbo sob forma explícita. Assim, os comandos são apresentados de forma implícita, os quais pode-se inferir que se tratam dos **atente-se**, **verifique** e **reflita**. Iniciando-se a leitura detalhada pela Introdução, pode-se notar o comando **atente-se ao tema**, inferido a partir da frase seguinte: *os trechos sobre esse tema* (referencial anafórico retoma o tema abordado na frase anterior). O comando seguinte, **verifique as idéias contidas em cada trecho de texto da coletânea**. O terceiro comando é **reflita sobre as questões apresentadas**.

Após a leitura detalhada, conclui-se que o aluno desempenharia a sua leitura de forma satisfatória se percebesse os comandos:

- a) **atente-se**,
- b) **verifique** e
- c) **reflita**

3.2.3. Análise dos comandos para a elaboração da redação propriamente

Em uma leitura global, percebe-se que, no enunciado da prova, quanto à elaboração da redação, três são os comandos apresentados. O primeiro comando é **embase-se**, inferido a partir da proposição: *tendo em vista tais questões* (reflexão feita da leitura). O segundo comando é **redija uma dissertação em prosa**, e o terceiro comando é **argumente de modo a expor seu ponto de vista sobre o assunto**.

Após a leitura detalhada, conclui-se que o aluno elaboraria seu texto de forma satisfatória se percebesse os comandos:

- a) **embase-se**
- b) **redija** e
- c) **argumente**

3.2.4 Análise dos conhecimentos exigidos para a elaboração da redação a partir da leitura do enunciado

Essa subseção analisa os conhecimentos prévios que os alunos deveriam ter sobre tema e os gêneros discursivos apresentados na coletânea.

3.2.4.1. O tema

Cantada e declamada em versos e prosa por poetas, trovadores, cidadãos de qualquer raça, idade ou posição socioeconômica, a amizade é um tema presente em toda história da humanidade. Por ser um tema tão conhecido, o aluno poderia explorar esse tema de diferentes maneiras. Considerando o atual momento sócio-histórico, ele poderia explorar o aspecto atribuições do cotidiano (a vida mais agitada e a violência nas ruas não favorecem as relações sociais), o aspecto tecnologias de comunicação (para uns, essas tecnologias diminuem a distância, facilitando os diálogos; para outros, elas podem favorecer relações superficiais, pela falta da presença física do interlocutor).

3.2.4.2. Os gêneros discursivos apresentados na coletânea

Diante do texto de Cícero:

Em primeiro lugar (...), pode-se realmente “viver a vida” sem conhecer a felicidade de encontrar num amigo os mesmos sentimentos? Que haverá de mais doce que poder falar a alguém como falarias a ti mesmo? De que nos valeria a felicidade se não tivéssemos quem com ela se alegrasse tanto quanto nós próprios? Bem difícil te seria suportar adversidades sem um companheiro que as sofresse mais ainda.

(...)

Os que suprem a amizade da vida parecem-me privar o mundo do sol: os deuses imortais nada nos deram de melhor, nem de mais agradável. (Cícero. “Da amizade”)

Se se considerar a expressão “viver a vida” da versão em português da obra *Da amizade* como viver plena e satisfatoriamente e que o autor (versão original) é o pensador e político romano Marco Túlio Cícero, conhecido pela sua retórica (seguidor da retórica

aristotélica), poder-se-ia fazer algumas inferências. Para o autor: a) não seria possível viver sem conhecer a felicidade de encontrar num amigo os mesmos sentimentos; b) nada é mais doce do que poder falar a alguém como se falasse consigo mesmo; c) nada valeria a felicidade se não tivéssemos quem com ela se alegrasse tanto quanto nós próprios; e d) difícil seria suportar adversidades sem um companheiro que as sofresse mais ainda. No último período do texto, o autor faz uso de comparação entre a aridez de não se usufruir uma amizade com a não existência, já que *privar o mundo de sol* é algo impossível. Completando, atribui *aos deuses imortais* a dádiva de o homem ter a capacidade de cultivar a amizade.

Diante do texto de Montaigne:

Aprecio no mais alto grau a resposta daquele jovem soldado, a quem Ciro perguntava quanto queria pelo cavalo com o qual acabara de ganhar uma corrida, e se o tocaria por um reino: “Seguramente não, senhor, e no entanto eu daria de bom grado se com isso obtivesse a amizade que eu considerasse digno de ser meu amigo”. E estava certo ao dizer se, pois se encontramos facilmente homens aptos a travar conosco relações superficiais, o mesmo não acontece quando procuramos uma intimidade sem reservas. Nesse caso, é preciso que tudo seja límpido e ofereça completa segurança. [Montaigne. “Da amizade” (adaptado)]

Podem-se reconhecer algumas características do precursor do existencialismo moderno, uma das figuras mais ilustres do Renascimento e criador da forma literária *ensaio*, o pensador francês Montaigne que era defensor da idéia de que “o homem se define pelo que faz e pelo que projeta para o futuro, sendo um ser *ondulante*.” No ensaio *Da amizade*, o autor explora a tipologia narrativa para expor uma idéia com a qual ele se identifica. A citação “Seguramente não, senhor, e no entanto eu daria de bom grado se com isso obtivesse a amizade que eu considerasse digno de ser meu amigo” é um discurso objetivado ou uma intertextualidade explícita (o uso de expressão alheia de forma demarcada). O autor justifica a resposta do personagem citado ao explicar sobre a facilidade de se encontrar relações superficiais em detrimento de relações sem reservas. Por fim, evidenciando o humanismo subjetivista do Renascimento, ele propõe para as relações sem reservas, para a amizade, *é preciso que tudo seja límpido e ofereça completa segurança*.

Diante do texto de Milton Nascimento e Fernando Brant:

Amigo é coisa pra se guardar,
 Debaixo de sete chaves,
 Dentro do coração...
 Assim falava a canção
 Que na América ouvi...
 Mas quem cantava chorou
 Ao ver seu amigo partir...
 Mas quem ficou
 No pensamento voou
 Com seu canto que o outro lembrou.
 (...)
 Fernando Brant / Milton Nascimento.
 "Canção da América"

Observa-se que a letra da música de Milton Nascimento e Fernando Brant, da década de 80, versa sobre uma canção ouvida na América. Adotando a tipologia narrativa, os autores se afastam do foco e usam a terceira pessoa (os fatos se desenrolam, e os autores são meros observadores) e fazem uso da intertextualidade explícita (incluem em seu texto as palavras de outrem, citando a fonte). O texto versa sobre a subjetividade e o valor da amizade. A expressão “debaixo de sete chaves, dentro do coração” dá a idéia de algo que não se perde e é eterno (enquanto a pessoa viver). Segundo os autores, apesar de saber que o amigo estaria *guardado debaixo de sete chaves, dentro do coração*, o cantor se ressentia com o afastamento do amigo.

Diante do texto de Caetano Veloso:

(...)
 E sei que a poesia está para prosa
 Assim como o amor está para a amizade
 E quem há de negar que esta lhe é
 superior?
 (...)
 Caetano Veloso “Língua”

Na letra da música ‘Língua’, o autor baiano faz comparações entre poesia e prosa; amor e amizade. Conhecendo os gêneros poesia e prosa, a algumas conclusões, o aluno poderia chegar: produzir uma poesia é muito mais complexo, dados os aspectos como

sonoridade, ritmo, rima, estrofe, formas fixas e figuras. Por outro lado, a produção de textos em prosa lhe é mais familiar. Com a colocação *E quem há de negar que esta lhe é superior* o cantor e compositor deixa implícita a superioridade da amizade.

3.2.5. Conclusões sobre o enunciado da prova de Redação da USP

O edital da USP é bastante amplo e abrange todas as proposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Para a execução dessa prova, o aluno precisaria mobilizar alguns conhecimentos apontados pelo edital. Como o próprio edital deixou implícito, o estudo de maneira integrada (leitura – gramática – escrita), certamente, poderia otimizar o seu aproveitamento na hora de aplicá-lo durante esta prova. Considerando-se que o tema é algo tão presente na vida de todos, pode-se afirmar que o aluno poderia explorá-lo de diferentes maneiras. A coletânea apresenta textos bastante claros, o que, provavelmente, não representariam uma dificuldade para os alunos interpretá-los.

3.3. Prova de Redação da UNICAMP 2007

Esta seção analisa o edital e o enunciado da prova de Redação da UNICAMP 2007.

O edital da UNICAMP foi publicado no Manual do Candidato 2007 (p. 26-28) e está transcrito a seguir

I – INTRODUÇÃO

A prova de Redação da primeira fase do vestibular da UNICAMP e a prova de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa da segunda fase são elaboradas de forma a avaliar algumas características que a Universidade espera encontrar em cada um dos seus alunos. Por isso, sugerimos que você leia com muita atenção as considerações que se seguem.

Mais do que um aluno que demonstre capacidade de memorização e repetição acrítica de um conjunto de informações adquiridas de forma fragmentada durante o ensino fundamental e o ensino médio, a Unicamp procura selecionar para os seus curso aquele aluno que, mobilizando sua experiência de leitura e escrita, estabelece e reorganiza relações de sentido, interpreta dados e fatos e elabora hipótese explicativa para diferentes áreas do conhecimento, sem desconsiderar a complexidade dos fatores envolvidos. É nesse contexto, portanto, que você deve entender a prova de Redação e o peso que ela tem na primeira fase do vestibular, bem como a prova de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa.

II – A PROVA DE REDAÇÃO

É importante que você saiba que a prova de Redação, ao avaliar o seu modo de escrever um texto, não procura levar em conta apenas o conhecimento da modalidade culta da língua. Muito mais do que isso, essa prova pretende avaliar os elementos mencionados anteriormente na Introdução, considerados condições necessárias para o bom desempenho em qualquer curso das áreas de Ciências Exatas, Biológicas, Humanas e Artes.

A prova de Redação é composta de três propostas, é um instrumento de avaliação de sua forma de escrever sobre um determinado assunto, e escrever implica processos de leitura e de elaboração de argumentos a partir de uma determinada situação. Cada proposta é acompanhada de instruções específicas que delimitam o recorte temático e indicam o tipo de texto que deve ser elaborado.

Essas propostas serão precedidas por um conjunto de textos – Coletânea – que serve de subsídio para a elaboração da sua redação. Não há excerto exclusivo para qualquer uma das três propostas. A coletânea tem por objetivo desencadear sua reflexão sobre o tema geral da prova de Redação recortado em cada uma das propostas. Espera-se que você articule sua experiência prévia de vida, leitura e reflexão com a leitura que faz da coletânea. Assim, essa coletânea não é pensada como um roteiro interpretativo, mas como um conjunto de possibilidades diversas de abordagem da própria complexidade do tema escolhido para a prova, com o qual, supõe-se, você tenha tido algum contato. Além disso, a coletânea não define uma hierarquia entre excertos, que podem ser aproveitados de diferentes maneiras, conforme o seu modo de mobilizar

continua

sua experiência prévia em função de seu projeto de texto. Os excertos que compõem a coletânea são sempre de natureza diversa. Alguns são conceituais, outros de natureza artística e outros ainda de teor descritivo, expondo, respectivamente, visões sistemáticas, elaborações subjetivas e dados concretos sobre o tema da prova.

A proposta **A** solicita sempre um texto dissertativo. Nesse tipo de texto, é especialmente importante que você, com sua experiência de leitura e reflexão, reconheça a complexidade do tema proposto, discutindo e explorando argumentos de modo a sustentar sua perspectiva sobre o tema. Não se espera um texto que polarize opiniões, mas um texto crítico sobre o recorte proposto, que indique domínio na identificação das partes, na análise das relações e na interpretação dos sentidos.

A proposta **B**, por sua vez, solicita sempre um texto narrativo. Nesse tipo de texto é fundamental uma boa construção da voz narrativa que articule os elementos descritivos de um texto de ficção (enredo, cenário, ritmo, personagens, dentre outro.) Do mesmo modo que na proposta **A**, espera-se que você leve em conta a complexidade do recorte temático e faça de seu foco narrativo o fio condutor do texto.

A proposta **C**, por sua vez, apresenta sempre uma carta a ser elaborada: um espaço de comunicação interpessoal, no qual, a construção da argumentação é mediada por interlocução sólida, isto é, uma boa carta deve conseguir ter bem definida a imagem de quem a escreve e de quem a recebe, o que significa que a interlocução proposta pela carta deve ser particularizada, indo além de um preenchimento formal e padrão. É a interlocução que garante, nesse tipo de texto, o lugar fundamental da argumentação.

Lembre-se de que em todas as propostas você deverá levar em consideração sua leitura de Coletânea. Lembre-se também de que você deverá escolher apenas uma das propostas para a redação. No caso de desenvolver mais de uma, deverá indicar qual a redação a ser corrigida. A falta de indicação implicará anulação de todas as redações apresentadas.

III – A CORREÇÃO DA PROVA DE REDAÇÃO

Para que um texto se configure como um bom texto, é preciso que o autor tenha uma experiência de leitura, que delinieie um projeto de texto em função de um objeto específico e o formule através da escrita. Nesse sentido, os parâmetros de avaliação da redação são: a leitura, a consistência temática e a articulação escrita.

A leitura é observada, sobretudo, através da relação estabelecida entre seu texto e a Coletânea. A consistência temática e textual, através do trabalho que você elabora com o recorte temático e o tipo de texto da proposta escolhida, bem como através da consistência dos diferentes elementos articulados em seu texto, que resultam de um bom projeto. Finalmente, a articulação escrita é observada através de uma boa exploração dos elementos coesivos e da modalidade escrita.

Assim, em relação à:

1) Coletânea: em seu texto, você deve elaborar pontos de contato com a leitura da coletânea. Você deve demonstrar a relevância desses pontos para o seu projeto. Se você simplesmente reproduzir os textos (ou partes dos mesmos) em forma de colagem, sem elaboração dos elementos selecionados, perderá pontos. Se você desconsiderar completamente a coletânea, terá sua redação **anulada**.

2) Proposta escolhida: a) você deve elaborar um texto cujo conteúdo mantenha relação com o recorte temático da proposta. Tangenciar o recorte temático implica grande perda de pontos. Fugir completamente ao recorte implica **anulação** da redação; b) você deve elaborar seu projeto de texto de acordo com as características do tipo de texto da proposta escolhida. Se seu texto apresentar apenas mínimos elementos que

continua

caracterizem o tipo de texto exigido, você perderá muitos pontos. Na ausência dos elementos estruturantes do tipo escolhido, sua redação será **anulada**

3) Articulação escrita: espera-se que você elabore um texto cuja leitura seja fluida e envolvente, resultante de uma estruturação sintático-semântica bem articulada pelos recursos coesivos. Espera-se ainda que você demonstre o domínio de um conjunto lexical amplo e do padrão normativo das regras de acentuação, ortografia, concordância verbo-nominal, dentre outras.

IV – A PROVA DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

A – Língua Portuguesa

A prova de Língua Portuguesa do Vestibular da Unicamp não procura avaliar se você memorizou algumas regras gramaticais. Ela procura, sobretudo, avaliar a sua forma de lidar com as diferentes estruturas lingüísticas em contextos específicos de uso da língua, em diferentes modalidades. Partimos do pressuposto de que conhecer e saber lidar com o conhecimento *lingüístico oral e escrito* é mais relevante do que uma análise descontextualizada de frases ou palavras, para o exercício da maioria das profissões. Essa prova é, portanto, uma prova de leitura e escrita de texto em língua portuguesa. Você deverá demonstrar experiência em observar a língua em suas *diversas modalidades*, fazer análise, ou seja, *reconhecer e explicitar o papel desempenhado por diferentes recursos lingüísticos* na organização de um texto, entre outras atividades. Seguem algumas indicações sobre o que esperamos da sua relação com a língua portuguesa para que tenha um bom desempenho na prova.

1. Ler

Você deverá lidar com a leitura (interpretação) de textos redigidos em diversas modalidades do português. Deverá reconhecer o funcionamento predominante de um texto dissertativo, narrativo, poético, técnico, político, religioso, jornalístico, regional, popular, etc. Deverá ainda identificar, nesses textos, as marcas lingüísticas de sua especialidade. *Apenas para exemplificar*: com relação a um texto dissertativo, você deverá ser capaz de identificar e entender a linha argumentativa do texto (a que conclusão chega, quais os argumentos utilizados, quais as objeções levadas em conta e como são tratadas)

A linguagem está sempre presente em toda a atividade humana. Espera-se pois, que você observe, descreva e interprete a diversidade de usos lingüísticos, que depende, basicamente, da situação, dos assuntos tratados e dos interlocutores.

Nesta prova procuramos avaliar se você sabe reconhecer os traços característicos da fala na diferença com a escrita, de textos técnicos na diferença com não técnicos, de textos de maior formalidade na diferença com os de menor formalidade (um ofício, por exemplo, por oposição a uma carta pessoal), das variedades lingüísticas de prestígio na diferença com aquelas socialmente desvalorizadas.

Você deverá também analisar os textos identificando os elementos que são fundamentais para sua compreensão na medida em que:

- a) obrigam o leitor a considerar que um determinado texto trata de um determinado assunto sob um determinado enfoque
- b) remetem um texto a outro texto, ou parte do texto a outra;

continua

- c) permitem dizer que o texto marca determinada posição do autor;
- d) permitem relacionar o autor, por seu texto, a certos grupos sociais e profissionais ou a correntes ideológicas conhecidas;
- e) permitem extrair conclusões não explicitadas no texto;

Os diferentes recursos da escrita fazem com que um texto seja mais do que uma soma de frases, que seja um conjunto consistente, bem organizado, pessoal, polêmico, técnico, etc. Ao reconhecer esses recursos, você mostra que tem uma experiência consistente de leitura de um texto escrito em língua portuguesa.

Consideramos que as práticas acima deveriam ser privilegiadas no ensino fundamental e no ensino médio. Por isso, e porque, em grau diverso, já são cultivadas pelos professores quando incentivam a leitura e a redação, elas orientarão a elaboração das provas e sua correção.

Entendemos que é inútil fornecer a você uma lista fechada de itens, mas resultam do seu envolvimento contínuo com as mesmas de modo que você passe por um processo de deslocamento da posição de *usuário* da língua para a de *observador* da língua.

2. Escrever

Você deverá demonstrar, na sua escrita, consistência argumentativa e domínio na exposição de suas respostas, através de descrições, explicações, justificativas, exemplificações, comparações, etc. Espera-se ainda que você saiba redigir resumo de um texto dado, selecionando as informações e organizando-as de acordo com sua importância para objetivos determinados.

Espera-se, finalmente, que você saiba redigir a paráfrase de um texto dado, demonstrando conhecer formas de expressão alternativas.

B – Literaturas de Língua Portuguesa

Considerando que, através da literatura, você acessa um tipo específico de experiência acumulada numa cultura – experiência essa não substituível por aquela proporcionada por outras formas de linguagem – espera-se que você tenha tido contato com textos ficcionais e líricos em língua portuguesa.

Embora o texto literário se preste, por sua própria natureza, a múltiplas leituras e interpretações, que dependem em partes das circunstâncias histórico-sociais e dos objetivos do leitor, há sempre um núcleo de leituras possíveis que são delimitadas pelo próprio texto, e que constituem a base para qualquer interpretação posterior. São elas que, nesta situação de exame de vestibular, a banca terá como parâmetro para a elaboração e correção para das questões. Em outras palavras, a banca não espera que você tenha tido contato com análises literárias especializadas, que são extremamente adequadas no contexto acadêmico e crítico, mas que escapam à expectativa da banca em relação à sua formação como aluno do ensino médio.

Assim, entende-se que você seja capaz de ler integralmente uma obra, uma vez que ela constitui um todo significativo. Nessa leitura, você deverá ser capaz de:

1. Nos textos ficcionais:

- 1.1. Apreender a seqüência dos acontecimentos;
- 1.2. Identificar as personagens e os seus respectivos papéis na ação;
- 1.3. Descrever as personagens e seus papéis;
- 1.4. Identificar as categorias de espaço e tempo;

continua

- 1.5. Identificar quem narra a história e quais as conseqüências que derivam da escolha de um determinado narrador, para o sentido geral da obra;
- 1.6. Relacionar os elementos acima referidos, visando à identificação dos temas do texto;
- 1.7. Relacionar os elementos acima mencionados com aspectos do contexto social e literário da época, na medida em que ajudam a compreender melhor a obra em questão.

2. Na poesia:

- 2.1. Identificar os elementos da estruturação do texto, tais como; sonoridade, metro, ritmo, rima, estrofe, formas fixas e figuras;
- 2.2. Hierarquizar a importância desses elementos no texto;
- 2.3. Relacionar os elementos acima referidos, visando à identificação dos temas do texto;
- 2.4. Comparar aspectos comuns em diferentes poemas;
- 2.5. Estabelecer relações entre o poema e aspectos do contexto social e literário da sua época, na medida em que ajudam a compreendê-lo melhor.

ATENÇÃO: lembre-se de que é igualmente importante que todo esse processo analítico seja escrito de modo organizado e consistente.

Conforme aprovado pelo Conselho de Graduação, em Sessão de 18/11/2004, a lista unificada USP/UNICAMP de obras obrigatórias para leitura, em 2007, será:

Auto da barca do inferno – Gil Vicente;

Memórias de sargento de Milícias – Manuel Antonio de Almeida;

Iracema – José de Alencar;

Dom Casmurro – Machado de Assis;

A cidade e as serras – Eça de Queiros;

Vidas Secas – Graciliano Ramos;

A rosa do povo – Carlos Drummond de Andrade

Poemas completos de Alberto Caieiras – (heterônimo de Fernando Pessoa);

Sagarana – João Guimarães Rosa

3.3.1 Análise do edital da UNICAMP

A Unicamp de uma forma bastante diferenciada expõe ao candidato o que ele deverá estudar para cumprir o programa que será exigido pela prova de Redação. Ressalta a necessidade de ele mobilizar sua experiência de leitura e escrita, estabelecer e reorganizar relações de sentidos, interpretar dados e fatos, elaborar hipóteses explicativas para as diferentes áreas de conhecimento, sem desconsiderar a complexidade dos fatores envolvidos. Explica que a prova apresenta três propostas, das quais ele deverá escolher

uma. Para cada proposta, há instruções específicas que delimitam um recorte temático. Há ainda uma coletânea (de excertos de diferentes gêneros) cujo uso é obrigatório. Especificamente para a proposta A, o texto deverá ser dissertativo, e caberá ao candidato reconhecer a complexidade do recorte temático, discutir e explorar argumentos que sustentem seu ponto de vista sobre o tema. O texto deverá demonstrar que o candidato tem domínio da linguagem padrão (estrutura sintático-semântico bem como regras de acentuação, ortografia, concordância verbo-nominal e outros).

Nas demais partes do edital, a Unicamp expõe o programa para a realização da prova de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa. Nesse programa, no aspecto leitura, são enfocados assuntos como distinção entre os diferentes gêneros discursivos, intertextualidade e inferências. No aspecto escrita, o programa ressalta a necessidade de o candidato saber o uso de descrições, justificativas, exemplificações, comparações e outros. No aspecto Literaturas, o programa estabelece alguns tipos de distinções entre textos ficcionais e poéticos que o candidato deverá saber.

Enfim, embora se tratando de duas provas distintas Redação (1ª fase) e Língua Portuguesa e Literaturas (2ª fase), os conteúdos dos programas se misturam, se fundem e se completam.

A seguir, a transcrição do enunciado da Prova de Redação da Unicamp, prova essa realizada em 19/11/2006

ORIENTAÇÃO GERAL: LEIA ATENTAMENTE

2

O tema geral da prova de primeira fase é AGRICULTURA. A redação propôs três recortes desse tema.

Proposta:

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 realização da proposta escolhida. Articule os elementos selecionados com sua experiência de leitura e reflexão. **O uso da coletânea é obrigatório.**

Apresentação da coletânea**2**

A produção agrícola afeta as relações de trabalho, o uso da terra, o comércio, a pesquisa tecnológica, o meio ambiente. Refletir sobre a agricultura significa colocar em questão o próprio modo de configuração de uma sociedade.

1) O açúcar

O branco do meu açúcar que adoçará o meu café
nesta manhã em Ipanema
não foi produzido por mim
nem surgiu dentro do açucareiro por milagre

Vejo-o puro e
afável ao paladar
como beijo de moça, água
na pele, flor
que se dissolve na boca. Mas este açúcar
não foi feito por mim

Este açúcar veio
da mercearia da esquina e tampouco o fez o Oliveira,
dono da mercearia. Este açúcar veio
de uma usina de açúcar do Pernambuco
ou do Estado do Rio
e tampouco o fez o dono da usina.

Este açúcar era cana
e veio dos canaviais extensos
que não nascem por acaso
no regaço do vale.

Em lugares distantes, onde não há hospital
nem escolas,
homens que não sabem ler e morrem de fome
aos 27 anos
plantaram e colheram a cana
que viraria açúcar

.
Em usinas escuras,
homens de vida amarga
e dura
produziram este açúcar
branco e puro
com que adoço meu café esta manhã em
Ipanema

(Ferreira Gullar, *Dentro da noite veloz*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975,

3

2) Se eu pudesse alguma coisa com Deus, lhe rogaria quisesse dar muita geadas anualmente nas terras de serra acima, onde se faz o açúcar; porque a cultura da cana tem sido muito prejudicial aos povos: 1º) porque tem abandonado ou diminuído a cultura do milho e do algodão e a criação dos porcos; estes gêneros têm encarecido, assim como a cultura de trigo, e do algodão e azeites de mamona; 2º) porque tem introduzido muita escravatura, o que empobrece os lavradores, corrompe os costumes e leva desprezo pelo trabalho de enxada; 3º) porque tem devastado as belas matas e reduzido a tapera muitas herdades; 4º) porque rouba muitos braços à agricultura, que se empregam no carreto dos africanos; 5º) porque exige grande número de bestas muaras que não procriam e consomem muito milho; 6º) porque diminuiria a feitura da cachaça, que é tão prejudicial é do moral e físico. (Adaptado de José Bonifácio de Andrada e Silva [1763-1838], *Projetos para o Brasil*. São Paulo: Companhia de Letras, 1998, p.181,182).

3) Uma parceria entre órgãos públicos e iniciativa privada prevê o fornecimento de oleaginosas produzidas em assentamentos rurais paulistas para a fabricação do biodiesel. De um lado, a parceria proporcionará aos assentados uma nova fonte de renda. De outro, facilitará o cumprimento da exigência do programa nacional de biodiesel que estabelece que, no estado de São Paulo, 30% das oleaginosas para a produção do biodiesel sejam provenientes da agricultura familiar, para que as indústrias tenham acesso à redução de impostos federais. (Adaptado de Alessandra Nogueira, "Alternativa para os assentamentos". *Energia Brasileira*, nº 3, jun. 2006, p. 63).

4) Parece que os orixás da Bahia já previam. O mesmo dendê que ferve a moqueca e frita o acarajé pode também mover os trios elétricos no Carnaval. O biotrio, trio elétrico de última geração, movido a biodiesel, conquista o folião e atrai a atenção dos investidores. Se aproveitarem a dica dos biotrios e usarem o diesel, os sistemas de transporte coletivo dos centros urbanos transferirão recursos que hoje financiam o petrodiesel para as lavouras das plantas oleaginosas, ajudando a despoluir as cidades. /A auto-suficiência em petróleo, meta conquistada, é menos importante hoje do que foi no passado. O desafio agora é gerar excedentes para exportar energias renováveis por meio do ecomércio que melhorem a qualidade do ambiente urbano, com a ocupação e geração de renda no campo, alimentando as economias rurais e redistribuindo riquezas. (Adaptado de Eduardo Athayde. "Biodiesel no Carnaval da Bahia" Folha de S. Paulo, 28/02/2006, p.A3)

5) Especialistas dizem que, nos EUA, com o aumento dos preços de petróleo, os agricultores estão dirigindo uma parte maior de sua colheita para a produção de combustível do que para alimento ou ração para animais. A nova estimativa salienta a crescente concorrência entre alimentos e combustível, que poderá colocar os ricos motoristas de carro do Ocidente contra os consumidores famintos nos países em desenvolvimento (Adaptado de "Menos milho, mais etanol". *Energia Brasileira*, nº 3, jun. 2006, p.39).

6) O agronegócio responde por um terço do PIB, 42% das exportações e 37% dos empregos. Com o clima privilegiado, solo fértil, disponibilidade de água, rica →

biodiversidade e mão-de-obra qualificada, o Brasil é capaz de colher até duas safras anuais de grãos. As palavras são do Ministério da Agricultura e correspondem aos fatos. Essa é, no entanto, apenas a metade da história. Há uma série de questões debatidas: Como distribuir a riqueza gerada no campo? Que impactos o agronegócio causa na sociedade, na forma de desemprego, concentração de renda e poder, êxodo rural, contaminação de água e do solo e destruição de bioma? Quanto tempo essa bonança vai durar, tendo em vista a exaustão dos recursos naturais? O descuido socioambiental vai servir de argumento para a criação de barreiras não-tarifárias, como vivemos com a China na questão da soja contaminada por agrotóxico? (Adaptado de Amália Safatle e Flávia Pardini, "Grãos na Balança". Carta Capital, 01/09/2004, p.42)

7) No que diz respeito à política de comércio internacional da produção agrícola, não basta batalhar pela redução de tarifas aduaneiras e pela diminuição de subsídios concedidos aos produtores e exportadores no mundo rico. Também não basta combater o protecionismo disfarçado pelo excesso de normas tarifárias. Este problema é real, mas, se for superado, ainda restarão regras de fiscalização perfeitamente razoáveis e necessárias a todos os países. O Brasil não está apenas atrasado em seu sistema de controle sanitário, em relação às normas em vigor nos países mais desenvolvidos. A deficiência, neste momento, é mais grave. Houve um retrocesso em relação aos padrões alcançados há alguns anos e a economia brasileira já está sendo punida por isso. (Adaptação de "Nem tudo é protecionismo". O Estado de S. Paulo, 14/07/2006, p. B14.)

8) A marcha para o oeste nos Estados Unidos, no século XIX, só tornou realidade depois da padronização do arado de aço, por volta de 1830. A partir do momento em que o solo duro pôde ser arado, a região se tornou uma das mais produtivas do mundo. No Brasil, o desbravamento do Centro-Oeste, no século XX, também foi resultado da tecnologia. Os primeiros agricultores do cerrado perderam quase todo investimento porque suas sementes não vingavam no solo da região. Johanna Döbereiner descobriu que bactérias poderiam ser utilizadas para diminuir a necessidade de gastos com adubos químicos. A descoberta permitiu a expansão de culturas subtropicais em direção ao Equador. (Adaptado de Eduardo Salgado, "Tecnologia a serviço do desbravamento". Veja, 29/09/2004, p.100).

9) Devido às pressões de fazendeiros do Meio-Oeste e de empresas do setor agrícola que querem proteger o etanol norte-americano, produzido com base no milho, contra a competição do álcool brasileiro à base de açúcar, os Estados Unidos impuseram uma tarifa (US\$ 0,14 por litro) que inviabiliza a importação do produto brasileiro. E o fizeram mesmo que o etanol à base de açúcar brasileiro produza oito vezes mais energia do que o combustível fóssil utilizado em sua produção, enquanto o etanol de milho norte-americano só produz 130% mais energia do que sua produção consome. Eles o fizeram mesmo que o etanol à base de açúcar reduza mais as emissões dos gases responsáveis pelos efeitos estufa do que o etanol de milho. E o fizeram mesmo que o etanol à base de cana-de-açúcar pudesse facilmente ser produzido nos países tropicais pobres da África e do Caribe e talvez ajudar a reduzir sua pobreza. (Adaptado de Thomas Friedman, "Tão burro quanto quisermos". Folha de S. Paulo, 21/09/2006, p. B2).

| | |
|--|----------|
| Proposta A | 4 |
| <p>Leia a coletânea e trabalhe sua dissertação a partir do seguinte recorte temático: A introdução de novas praticas agrícolas produz impactos de ordem social, econômica, política e ambiental, envolvendo conflitos de interesses de difícil solução. Cabe a uma política agrícola consistente administrar esses conflitos, propondo diretrizes que considerem o que plantar, onde, como e para que plantar. Pensar sobre a geração de bioenergia é um desafio para a política atual.</p> | |
| <p>Instruções</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Discuta o que significa destinar a produção agrícola brasileira para a geração de bioenergia. 2) Trabalhe seus argumentos no sentido de apontar os impactos positivos , negativos e os impasses dessa destinação. 3) Discuta tais argumentos de modo a justificar seu ponto de vista | |

3.3.2. Análise dos comandos dos enunciados para a leitura e o uso da coletânea apresentada

Em uma leitura global no item *Propostas* da ORIENTAÇÃO GERAL, apresentada na página 2, podem-se observar dois comandos **escolha** e **assinale**. Assim, na leitura detalhada, para atender o comando **escolha** *uma das três propostas*, é preciso buscar, nas páginas 4 e 5, as três propostas.

Na proposta A, em uma leitura global, pode-se observar a apresentação de três comandos: os comandos são **embase-se**, **leia** e **trabalhe**, além disso, a proposta deixa evidente o recorte temático: *A introdução de novas praticas agrícolas produz impactos de ordem social, econômica, política e ambiental, envolvendo conflitos de interesses de difícil solução. Cabe a uma política agrícola consistente administrar esses conflitos, propondo diretrizes que considerem o que plantar, onde, como e para que plantar. Pensar sobre a geração de bioenergia é um desafio para a política atual* Na leitura mais detalhada, pode-se observar o comando **embase-se**, inferindo a partir da colocação: *a partir do seguinte recorte temático*; o segundo e o terceiro comando (explícitos por verbos no imperativo) estão correlacionados **leia** e **trabalhe**. Ainda na proposta A, são apresentadas as instruções específicas; nessas, podem-se observar mais três comandos: **discuta** *o que significa destinar a produção agrícola brasileira para a geração de bioenergia*; **trabalhe** *seus argumentos no sentido de apontar os impactos positivos, negativos e os impasses dessa destinação* e **explore** *tais argumentos de modo a justificar seu ponto de vista*

Da mesma forma, a proposta B (p.4) e a proposta C (p.5) apresentam seus comandos específicos.²

Feita a escolha, deve-se voltar ao comando da ORIENTAÇÃO GERAL (p.2), **assinale** sua escolha no alto da página de resposta. Em seguida, deve-se proceder à leitura da coletânea. Para isso, a instrução sobre o uso da coletânea apresenta os comandos **leia**, **selecione**, **articule** e **use**. Uma vez tendo em mente o recorte temático, é preciso **ler** cuidadosamente cada excerto da coletânea, **selecionar** os excertos pertinentes ao recorte temático e ao argumento a ser elaborado. Assim, poder-se-á **articular**: recorte temático – idéias contidas nos excertos da coletânea – argumento a ser elaborado.

O comando que deverá ser observado nesse processo é o **use a coletânea**.

Após a leitura detalhada, conclui-se que o aluno desempenharia a sua leitura de forma satisfatória se percebesse os comandos:

Na orientação geral:

- a) **escolha**
- b) **assinale**

Na proposta A

- c) **embase-se**
- d) **leia**
- e) **trabalhe**

Nas instruções específicas da proposta A:

- f) **discuta**
- g) **trabalhe**
- h) **explore**

Nas instruções quanto à leitura e aproveitamento da coletânea.

- i) **leia**
- j) **selecione**
- l) **articule**
- m) **use**

3.3.3. Análise dos comandos para a elaboração da redação propriamente

² A presente pesquisa só abordará enunciados de textos dissertativos

O enunciado apresenta apenas dois comandos: **disserte** e **justifique**, *por meio de seus argumentos, o seu ponto de vista*. Subentende-se que os comandos para a elaboração da redação já foram minuciosamente detalhados no edital.

Após a leitura detalhada, conclui-se que o aluno elaboraria sua redação de forma satisfatória se:

- 1) tivesse conhecimento das exigências apresentadas no edital e
- 2) percebesse os comandos:
 - a) **disserte**
 - b) **justifique**

3.3.4 Análise dos conhecimentos exigidos para a elaboração da redação a partir da leitura do enunciado

3.3.4.1. O tema

O tema geral da prova é **agricultura**, mais especificamente, o recorte temático da prova é: *A introdução de novas práticas agrícolas produz impactos de ordem social, econômica, política e ambiental, envolvendo conflitos de interesses de difícil solução. Cabe a uma política agrícola consistente administrar esses conflitos, propondo diretrizes que considerem o que plantar, onde, como e para que plantar. Pensar sobre a geração de bioenergia é um desafio para a política atual.*

Para entender melhor o recorte temático escolhido, o aluno deveria analisar o momento sócio-histórico em que a prova foi aplicada:

- 1) Em novembro de 2006, o povo brasileiro tinha acabado de presenciar as campanhas eleitorais e a conseqüente reeleição do Presidente Lula. Durante a campanha eleitoral para a sua reeleição, o Presidente explorou bastante os temas: a) produção do biodiesel e do etanol (possibilidades de se implantar usinas no Norte e no Nordeste, aproveitando a matéria prima local [produtos agrícolas regionais]); b) as vantagens desses produtos como energia limpa e a conseqüente exportação desses; c) a necessidade de uma política agrícola que proponha diretrizes para o aproveitamento do solo;
- 2) Os freqüentes conflitos de terra e os raros assentamentos desde os anos 80;

- 3) Os conflitos de interesses entre empresários de agronegócio e homem do campo;
- 4) A preocupação com o aquecimento global e a produção de energia limpa.

Enfim, esses e muitos outros aspectos sobre esse tema eram veiculados, diariamente, por toda mídia.

3.3.4.2. os gêneros discursivos apresentados na coletânea

A associação de idéias é muito subjetiva, conseqüentemente, a escolha de excertos da coletânea para elaborar argumentos também ocorre de maneira variada. Para análise, foram selecionados 7 excertos que, por meio de uma leitura global, apresentaram, de maneira clara, possibilidades de articulação: recorte temático – excerto. O aluno, certamente, conseguirá fazer muitos tipos de leitura e estabelecer outro tipos de elos entre o que lê e o deverá apresentar em sua prova.

Excerto 2

Se eu pudesse alguma coisa com Deus, lhe rogaria quisesse dar muita geada anualmente nas terras de serra acima, onde se faz o açúcar; porque a cultura da cana tem sido muito prejudicial aos povos: 1º) porque tem abandonado ou diminuído a cultura do milho e do algodão e a criação dos porcos; estes gêneros têm encarecido, assim como a cultura de trigo, e do algodão e azeites de mamona; 2º) porque tem introduzido muita escravatura, o que empobrece os lavradores, corrompe os costumes e leva desprezo pelo trabalho de enxada; 3º) porque tem devastado as belas matas e reduzido a taperas muitas herdades; 4º) porque rouba muitos braços à agricultura, que se empregam no carreto dos africanos; 5º) porque exige grande número de bestas muares que não procriam e consomem muito milho; 6º) porque diminuiria a feitura da cachaça, que é tão prejudicial é do moral e físico. (Adaptado de José Bonifácio de Andrada e Silva [1763-1838], Projetos para o Brasil. São Paulo: Companhia de Letras, 1998. p.181.182).

O texto do “Patriarca da Independência” traz informações sobre problemas que ainda persistem mesmo após ter decorrido mais de um século: A polêmica entre produção de alimento e produção de matéria prima são fatos do presente. Se, antes, existia a escravidão; hoje, o que se questiona é a integridade física dos bóias-frias. O desmatamento da Amazônia em prol do agronegócio é evidente. O processo migratório do homem do

campo para os centros urbanos é crescente e a falta de uma política agrária consistente que fixe o homem no campo têm sido o grande desafio dos últimos governos pós fim da ditadura. Enfim, esses são alguns dos enfoques que o aluno poderia ter aproveitado se optasse por usar o excerto 2.

Excerto 3

Uma parceria entre órgãos públicos e iniciativa privada prevê o fornecimento de oleaginosas produzidas em assentamentos rurais paulistas para a fabricação do biodiesel. De um lado, a parceria proporcionará aos assentados uma nova fonte de renda. De outro, facilitará o cumprimento da exigência do programa nacional de biodiesel que estabelece que, no estado de São Paulo, 30% das oleaginosas para a produção do biodiesel sejam provenientes da agricultura familiar, para que as indústrias tenham acesso à redução de impostos federais. (Adaptado de Alessandra Nogueira, "Alternativa para os assentamentos". Energia Brasileira, nº 3, jun. 2006, p. 63).

O texto de Alessandra Nogueira, publicado em uma revista especializada sobre as diferentes fontes de energia disponíveis no Brasil, traz informações sobre uma medida aplicada no estado de S. Paulo que, na medida do possível, minimiza o impacto do agronegócio sobre o pequeno produtor rural. Como se trata de uma revista especializada, a autora trata do assunto *redução de impostos federais* de maneira bastante genérica (provavelmente, ela pressupõe que é de conhecimento de seu leitor que a redução de impostos federais, pelas empresas, é possível diante do cumprimento de algumas exigências feitas pelo Estado). O aluno ainda poderia ponderar sobre o fato de, apesar de essa medida ser minimizadora, há de se questionar a produtividade de ambos. Em outras palavras, o grande produtor rural, dispondo de maquinários e tecnologias a sua disposição, certamente, produzirá bem mais por hectare de terra do que o pequeno agricultor (agricultura familiar) por uma área equivalente

Excerto 4

Parece que os orixás da Bahia já previam. O mesmo dendê que ferve a moqueca e frita o acarajé pode também mover os trios elétricos no Carnaval. O biotrio, trio elétrico de última geração, movido a biodiesel, conquista o folião e atrai a atenção dos investidores. Se aproveitarem a dica dos biotrios e usarem o diesel, os sistemas de transporte coletivo dos cetros urbanos transferirão recursos que hoje financiam o petrodiesel para as lavouras das plantas oleaginosas, ajudando a despoluir as cidades. A auto-suficiência em petróleo, meta conquistada, é menos importante hoje do que foi no passado. O desafio agora é gerar excedentes para exportar energias renováveis por meio do ecomércio que melhorem a qualidade do ambiente urbano, com a ocupação e geração de renda no campo, alimentando as economias rurais e redistribuindo riquezas. (Adaptado de Eduardo Athayde. "Biodiesel no Carnaval da Bahia" Folha de S. Paulo, 28/02/2006, p.A3)

Voltado para um público variado, fazendo uso de uma linguagem menos formal, o excerto do artigo da Folha de S. Paulo traz como enfoque o dendê, matéria prima do consagrado azeite do povo nordestino, que, em 2006, se tornou matéria prima do biodiesel. O êxito no uso do biodiesel à base de dendê, nos trios elétricos (em especial, do ministro da cultura Gilberto Gil), naquele ano, criou grande expectativa quanto ao uso desse combustível para movimentar a frota do transporte público em diferentes cidades. A perspectiva de se produzir a chamada energia limpa e promover melhor distribuição de renda tem sido um grande motivador para a população brasileira, desde então. Considerando o enfoque que deverá abordar em seu texto, o aluno poderia apreender alguns desses dados para produzir seu intertexto.

Excerto 5

Especialistas dizem que, nos EUA, com o aumento dos preços de petróleo, os agricultores estão dirigindo uma parte maior de suas colheita para a produção de combustível do que para alimento ou ração para animais. A nova estimativa salienta a crescente concorrência entre alimentos e combustível, que poderá colocar os ricos motoristas de carro do Ocidente contra os consumidores famintos nos países em desenvolvimento (Adaptado de "Menos milho, mais etanol". Energia Brasileira, nº 3. jun. 2006, p.39).

O texto extraído de uma revista especializada em fontes de energia no Brasil enfoca a realidade dos norte-americanos. Ao ler o texto, o aluno poderia inferir que, no Brasil, esta realidade não está descartada, trata-se de uma preocupação generalizada. A produção de matéria-prima para geração de combustíveis em detrimento da produção de alimentos tem sido a grande preocupação do Governo. Considerando-se que, em sua dissertação, o aluno deveria discutir os impactos positivos e negativos de se destinar a produção agrícola à geração de bioenergia, esse seria dos aspectos que poderia ser aproveitado.

Excerto 6

O agronegócio responde por um terço do PIB, 42% das exportações e 37% dos empregos. Com o clima privilegiado, solo fértil, disponibilidade de água, rica biodiversidade e mão-de-obra qualificada, o Brasil é capaz de colher até duas safras anuais de grãos. As palavras são do Ministério da Agricultura e correspondem aos fatos. Essa é, no entanto, apenas a metade da história. Há uma série de questões debatidas: Como distribuir a riqueza gerada no campo? Que impactos o agronegócio causa na sociedade, na forma de desemprego, concentração de renda e poder, êxodo rural, contaminação de água e do solo e destruição de bioma? Quanto tempo essa bonança vai durar, tendo em vista a exaustão dos recursos naturais? O descuido socioambiental vai servir de argumento para a criação de barreiras não-tarifárias, como vivemos com a China na questão da soja contaminada por agrotóxico? (Adaptado de Amália Safatle e Flávia Pardini, "Grãos na Balança". Carta Capital, 01/09/2004, p.42)

A revista Carta Capital, cujos enfoques são política, economia, negócio e variedades, trouxe, em setembro de 2004, um artigo que questiona aspectos que não foram respondidos e têm sido, desde aquela época, uma incógnita na vida de todos. Uma política agrária que fosse capaz de, pelo menos, debater e buscar soluções para os problemas citados (aspectos socioambientais, exaustão dos recursos naturais, controle maior sobre agrotóxicos e outros), certamente, seria bem-vinda. A agricultura, em si, já apresenta problemas alheios à vontade do homem (seca, chuva em demasia, granizo e outro). Sem uma eficaz política agrária, milhares de trabalhadores rurais se sentem desmotivados e buscam alternativas que, muitas vezes, geram outros problemas como a superpovoamento e conseqüente desemprego nos centros urbanos. Os problemas apontados neste excerto poderiam ser amplamente aproveitados pelo aluno caso ele optasse por 'usar' o excerto 6.

Excerto 8

A marcha para o oeste nos Estados Unidos, no século XIX, só tornou realidade depois da padronização do arado de aço, por volta de 1830. A partir do momento em que o solo duro pôde ser arado, a região se tornou uma das mais produtivas do mundo. No Brasil, o desbravamento do Centro-Oeste, no século XX, também foi resultado da tecnologia. Os primeiros agricultores do cerrado perderam quase todo investimento porque suas sementes não vingavam no solo da região. Johanna Döbereiner descobriu que bactérias poderiam ser utilizadas para diminuir a necessidade de gastos com adubos químicos. A descoberta permitiu a expansão de culturas subtropicais em direção ao Equador. (Adaptado de Eduardo Salgado, "Tecnologia a serviço do desbravamento". Veja, 29/09/2004, p.100).

O excerto extraído de um artigo da revista Veja faz um apanhado geral sobre o desbravamento (oeste dos EUA e centro oeste do Brasil) e cita Johanna Döbereiner. Trata-se da cientista naturalizada brasileira (nascida na República Tcheca) que, na década de 50, fez importantes estudos sobre a fixação biológica de nitrogênio (antes, no Brasil, usava-se adubação nitrogenada). Seus estudos proporcionaram o desenvolvimento de uma tecnologia que foi capaz de reduzir e até eliminar gastos com adubos químicos. Isso, para o Brasil, representou um grande avanço, permitiu-lhe atingir o 'posto' de segundo maior produtor e exportador de soja mundial (menor custo de produção no mundo). Para a agrônoma, embora pouco conhecida no Brasil, rendeu-lhe a indicação do Nobel da Paz em 1997 (seu trabalho permitiu que milhares de pessoas consumissem alimentos mais baratos e mais saudáveis). Considerando-se que a preservação ambiental tem sido uma preocupação constante em todo o Globo, o aluno poderia aproveitar para, em seu texto, argumentar sobre as vantagens de se usar um adubo biológico (desenvolvido por Johanna Döbereiner) que, além de menor custo, substitui o adubo químico.

Excerto 9

Devido às pressões de fazendeiros do Meio-Oeste e de empresas do setor agrícola que querem proteger o etanol norte-americano, produzido com base no milho, contra a competição do álcool brasileiro à base de açúcar, os Estados Unidos impuseram uma tarifa (US\$ 0,14 por litro) que inviabiliza a importação do produto brasileiro. E o fizeram mesmo que o etanol à base de açúcar brasileiro produza oito vezes mais energia do que o combustível fóssil utilizado em sua produção, enquanto o etanol de milho norte-americano só produz 130% mais energia do que sua produção consome. Eles o fizeram mesmo que o etanol à base de açúcar reduza mais a emissões dos gases responsáveis pelos efeitos estufa do que o etanol de milho. E o fizeram mesmo que o etanol à base de cana-de-açúcar pudesse facilmente ser produzido nos países tropicais pobres da África e do Caribe e talvez ajudar a reduzir sua pobreza. (Adaptado de Thomas Friedman, “Tão burro quanto quisermos”. Folha de S. Paulo, 21/09/2006, p. B2)

O excerto extraído de um artigo da Folha de S.Paulo explora o assunto sobre aumento de US\$ 0,14 por litro de etanol à base de cana-de-açúcar, pelo governo dos EUA, que representa para o Brasil uma barreira na sua exportação. Explora também o aspecto produção de etanol à base do milho x produção de etanol à base da cana, evidenciando ‘ganhos ambientais’, ao se optar pela cana como matéria prima. Interessante a colocação do autor quando indica as cifras *etanol à base de açúcar brasileiro produza oito vezes mais energia do que o combustível fóssil utilizado em sua produção, enquanto o etanol de milho norte-americano só produz 130% mais energia do que sua produção consome*. Porque não um ‘paralelismo’ entre as cifras 800% e 130% ou 8 vezes e 1,3 vez. Supõe-se que pensar em algo *render 800%* seja mais difícil do que pensar em *render 8 vezes*; por outro lado, é difícil de se pensar em algo *render 1,3 vez*. Para uma leitura rápida, realmente a colocação do autor requer menos esforço, e a informação é mais facilmente captada. Considerando-se as informações apresentadas, o aluno poderia explorar a questão do baixo custo e do menor impacto ambiental na produção e no uso do etano a base cana de açúcar, poderia ainda incluir que o Brasil apresenta tecnologia 100% nacional nessa produção.

3.3.5. Conclusões sobre o enunciado da prova de Redação da UNICAMP

Comparando o conteúdo proposto pelo edital com o conteúdo da prova de Redação da UNICAMP, aquele está tão bem detalhado que, se o aluno o tivesse como base para programar seus estudos, certamente, não teria dificuldade de resolver esta.

A prova da UNICAMP, dada a sua extensão, aparentemente, é trabalhosa. Dez são os comandos para a leitura. Apesar de isso aparentar mais dificuldades, esses são de fácil compreensão, na medida em que eles se apresentam de forma explícita, em sua grande maioria são verbos no imperativo (o aluno não precisaria, então, inferir ou entender as modalidades que, normalmente, são apresentadas em provas).

3.4. Sugestões para a leitura da prova de vestibular de redação

O senso comum diz que a leitura deve ser feita de maneira ascendente e contínua, todavia, na prática, isso se mostra um equívoco. Fazendo uma analogia com uma receita de culinária, nota-se que não se usam os ingredientes seguindo a ordem de como eles estão enumerados. A colocação dos ingredientes é determinada pelos comandos apresentados no “modo de fazer”. Da mesma forma, na leitura da prova de vestibular de Redação, a seqüência de leitura das partes que compõem a prova – instrução, proposição, coletânea ou outras informações – será determinada por comandos (de maneira explícita ou não).

Em posse do caderno de prova de vestibular de redação, deve-se, primeiramente, executar uma leitura global desse caderno para identificar a disposição (a seqüência apresentada) das partes integrantes da prova: *instruções gerais ou orientações gerais*, **proposição** (às vezes essa proposição está integrada às instruções gerais), *coletânea e outras informações*. Em seguida, deve-se ler a prova a partir das instruções.

Para leitura das instruções, devem-se seguir os procedimentos observados na seção 1.9:

1) Leitura global das instruções para identificar os comandos de leitura apresentados na forma de verbos no imperativo e, às vezes, de modos implícitos (se possível destacá-los, grifá-los). A recuperação desses implícitos poderá ser feita por meio da interpretação dos

elementos coesivos (referenciais anafórico, catafórico), dêiticos e outros ou, então, pelo aspecto contextual.

2) Estabelecimento de objetivos da leitura da coletânea de textos em função dos comandos apresentados. Nesse procedimento, deverá ser verificado se há referência ao tema ou se ele deverá ser abstraído dos textos apresentados.

3) Leitura detalhada das instruções, já seguindo os comandos. Observa-se, durante esse procedimento, que a leitura das instruções é interrompida quando o comando assim o determinar. Se necessário, esse último procedimento deverá ser repetido.

Para ilustrar esse último procedimento, o exemplo: “Escolha uma das três propostas e assinale sua escolha no alto da prova...”

Após ler *escolha uma das três propostas*, a leitura das instruções deverá ser interrompida para que se possa localizar as propostas, ler a proposição e efetuar a escolha. Feita a escolha, prossegue-se a leitura das instruções. Após ler *assinale sua escolha no alto da prova*, novamente a leitura deverá ser interrompida para se assinalar na prova.

Para a leitura da “proposição” ou “proposta”, deve-se localizar a proposição dentro do enunciado da prova e efetuar uma leitura global da proposição atento ao objetivo dessa leitura: *identificar os comandos de leitura apresentados* (se possível destacá-los, grifá-los). Em seguida, deve-se proceder à leitura detalhada, já seguindo os comandos. Observa-se, durante esse procedimento, que a leitura das instruções é interrompida quando o comando assim o determinar. Se necessário, esse último procedimento deverá ser repetido.

Para ilustrar esse procedimento, o exemplo: “Leia cuidadosamente os textos de apoio. Observe que eles tratam do mesmo tema apresentam argumentos contrários, pois defendem teses opostas”.

Após ler o comando *Leia cuidadosamente os textos de apoio*, a leitura deve ser interrompida para se proceder à leitura dos textos de apoio (ou coletânea da prova). Depois, a leitura da proposição deverá ser retomada.

Para a leitura da coletânea, considerando que essa apresenta diferentes textos (diferentes gêneros), cada um desses deverá ser lido segundo os procedimentos apresentados na seção 1.9.

1) Leitura global dos elementos verbais e não-verbais para levantar dados como título, autor do texto, data, tipo de texto (verso / prosa) e outros dados pertinentes

2) Neste procedimento, se a proposição da prova apresenta o tema, a leitura do excerto deverá ser feita com o foco voltado para esse tema e o aluno deverá, sempre que necessário, recorrer à memória em busca de possíveis intertextos. Caso a proposição da prova não apresente tema, a leitura deverá, então, de ser feita de maneira que o leitor estabeleça possíveis pontos de convergências entre os textos da coletânea (abstração do tema a partir dos diferentes gêneros apresentados na coletânea). Esses possíveis pontos de convergência, normalmente, requerem a percepção da intertextualidade, em especial se o excerto for curto, pouco elucidador ou composto por textos não-verbais (figuras).

3) Leitura detalhada

4) Posicionamento crítico sobre o texto.

Durante esses procedimentos, o aluno poderá recorrer a pequenas anotações, a grifos e outros meios que lhe possam ser importantes na elaboração de cada argumento que ele irá apresentar.

Encerrada a leitura do enunciado, o aluno poderá, finalmente, executar a escrita da redação.

CONCLUSÕES

A busca por soluções para problemas de leitura enfrentados por alunos do ensino médio e vestibulandos motivou a realização da presente pesquisa. Partindo dos pressupostos de que as dificuldades enfrentadas por esses alunos eram geradas pelo: a) não entendimento dos comandos que norteiam a seqüência de leitura nos enunciados e o conseqüente comprometimento na elaboração de suas redações e b) a falta de competência metagenérica para efetuarem leitura dos enunciados de forma adequada, ou seja, o pouco conhecimento sobre os gêneros discursivos presentes nas coletâneas dos enunciados de redação, nesta pesquisa, buscou-se estudar um pouco mais os enunciados das provas de redação dos vestibulares.

Adotando como corpus de análise as provas de Redação dos vestibulares da UNESP, USP e UNICAMP (aplicadas em 2007), partiu-se do objetivo geral de analisar essas provas de redação, especificamente: a) o edital dos vestibulares quanto ao que a banca organizadora estabelece para a prova de redação; b) a proposta de redação, partindo do ponto de vista do solicitante de acordo com o edital; c) os textos da coletânea quanto a aspectos que deveriam ser percebidos pelo aluno para ele fazer um adequado uso dessa durante o desenvolvimento de sua dissertação.

A análise da forma como os conteúdos exigidos para a adequada realização dessas provas foram previamente solicitados por essas universidades nos seus editais permitiu concluir que: a) esses conteúdos exigidos estão integralmente dentro do programa sugerido pelos PCN; b) as formas de apresentação desses conteúdos são distintas. O edital da UNESP é bastante resumido, apresentando alguns tópicos de modo implícito; o edital da USP é bastante extenso, enumerando minuciosamente cada item de forma explícita, e o edital da UNICAMP se apresenta de forma bem diferenciada, pois não apresentam tópicos, e as exigências feitas são expostas de maneira mais informal (mantendo um diálogo com o candidato).

O segundo tópico de análise de cada uma das provas que constituem o corpus, a proposta de redação, foi abordado com ênfase nos comandos de leitura e de elaboração da redação presentes ou implícitos nos enunciados. Foi possível concluir que alguns comandos são apresentados de forma explícita (com verbos no imperativo) e que outros não o são,

tendo, pois, de ser inferidos a partir de ‘pistas’ do enunciado. Nas provas da UNESP e da USP, os comandos apresentados, em sua maioria, devem ser inferidos a partir de ‘pistas’ apresentadas no enunciado e, na prova da UNICAMP, os comandos são, em sua grande maioria, marcados por verbos no imperativo.

A análise dos textos apresentados na coletânea que acompanha cada prova, outro tópico analisado, permitiu concluir que os temas devem ser – ou, pelo menos, deveriam ser – de domínio da maioria dos alunos, pois tratam de atualidades. As provas da UNESP e a UNICAMP apresentaram temas com enfoques relevantes ao momento sócio-histórico em que o vestibular ocorreu. Já a USP apresentou um tema atemporal. Analisando os gêneros discursivos apresentados nas coletâneas, foi possível observar, nas três provas, que são das esferas literária, jornalística e musical (música popular brasileira). São excertos de textos que fazem abordagem da temática de forma bem clara.

Concluindo esta pesquisa, algumas observações pareceram relevantes.

Os estudos propostos pelos editais devem ser feitos de maneira integrada (sem a distinção de gramática, literatura e produção textual). A leitura do edital é sempre recomendável, uma vez que o aluno sempre terá algo a inferir. Uma seqüência lógica estabelecida por “comandos” provavelmente evitará que o aluno se perca em meio a tantas informações apresentadas em um enunciado e execute o que a prova solicita, com a devida utilização da coletânea apresentada. O reconhecimento desses comandos não implica apenas no entendimento preciso do que a prova exige, mas também na economia de tempo, já que a prova determina um limite de tempo. A leitura do enunciado da prova requer do aluno a percepção dos verbos de comando implícitos, pois esses, em algumas provas, são numericamente maiores do que os comandos explícitos.

A competência metagenérica é desejável para a leitura da coletânea e para o estabelecimento da intertextualidade que os textos propõem. Essa só será atingida com o estudo individual dos gêneros discursivos mais comumente utilizados para a coletânea de textos das provas de redação. A escola pode contribuir significativamente para essa formação com a inclusão do estudo de gêneros literários, jornalísticos e de outras esferas de comunicação ao longo dos ensinamentos fundamental e médio. Especificamente as aulas voltadas à preparação para o vestibular devem enfatizar esses gêneros mais frequentes nas coletâneas das provas de redação.

Sintetizando, os requisitos para leitura do enunciado da prova de vestibular são: a) reconhecimento dos comandos que estabelecem uma seqüência lógica de leitura do enunciado; b) competência metagenérica.

Diante dos resultados da presente pesquisa, espera-se poder contribuir para que os alunos tenham um melhor aproveitamento na leitura dos enunciados, não apenas durante o evento “vestibular”, mas em qualquer ocasião em que a leitura de um enunciado se faz necessária e, ainda, oferecer aos meus colegas professores subsídios para uma reflexão sobre uma proposta pedagógica de desenvolvimento de habilidades de leitura dos alunos para uma adequada produção de redações de vestibular.

REFERÊNCIAS

- BAKHITIN, Mikhail . *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992a
- _____. 1992b. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992b.
- BARROS, Diana L.P de. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BRAIT B. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: UNICAMP, 1997. p. 27-35.
- BOLELLA, Maria Flavia de F.P. A intertextualidade do texto bíblico. In. CARMELINO A.C. et al. (Org.). *Nos caminhos do texto: atos de leitura*. Franca: Unifran, 2007. p.129-147..
- BORBA, Francisco. *Dicionário UNESP do português contemporâneo*. São Paulo: UNESP, 2004.
- BRITO. Eliana. O ensino das estratégias de leitura. In: SILVA Elisabeth.(Org.). *Texto & Ensino*.Taubaté: Cabral, 2002. p. 83-109.
- CADERNO DE PROVA DA PRIMEIRA FASE DA UNICAMP 2007. Campinas: Unicamp, 2006
- CADERNO DE PROVA DE LÍNGUA PORTGUESA DA UNESP 2007. São Paulo: Unesp, 2006.
- CADERNO DE PROVA DE LÌNGUA PORTGUESA DA USP 2007. São Paulo:USP, 2007.
- CAVALCANTI, Marilda do Couto. *Interação leitor-texto*. Campinas: Unicamp.1989.
- DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. Campinas:Pontes, 1987.
- FÁVERO, Leonor L. *Coesão e coerência textuais*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- FARACO, Carlos A. *Linguagem e diálogo: as idéias lingüísticas de Bakhtin*. Curitiba: Criar, 2006.
- FERREIRA, Aurélio B. *Novo dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.
- FIORIN, José Luiz. A linguagem em uso. In: FIORIN, José Antonio *Introdução à Lingüística – I* Objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2004. p. 165-186.
- _____. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006.
- FOUCAULT, Michael. *Ética Sexualidade, Política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

- HAYDT, Regina C. Cazaux. *Curso de didática geral*. 4.ed. S.Paulo: Atica, 1997.
- KATO, Mary A. *O aprendizado da leitura*. S.Paulo: Martins Fontes, 1985.
- KLEIMAN, Ângela. *Leitura: Ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989.
- KOCH, Ingedore Vilaça. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.
- _____. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.
- _____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.
- KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda M. *Ler e compreender*. São Paulo: Contexto, 2006.
- KOCH, I; BENTES, A; CAVALCANTE M. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.
- LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. *Procedimentos para estudo de gêneros discursivos*. Comunicação apresentada no 15. InPLA – Intercâmbio de pesquisa em Linguística Aplicada. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica – Puc-SP, 26 de maio de 2005.
- _____. *Leitura como decodificação e teoria interacionista de leitura – principais características e indicações bibliográficas*. Taubaté:UNITAU, 2006. (Não publicado)
- MANUAL DO CANDIDATO DA UNESP. São Paulo: UNESP, 2007.
- MANUAL DO CANDIDATO DA UNICAMP. Campinas: UNICAMP, 2007.
- MANUAL DO CANDIDATO DA USP. São Paulo: USP, 2007.
- MARCUSCHI, Luiz Antponio. Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de línguas? In: LAJOLO, Marisa. (Org.). *Em aberto*. Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1997. p. 64-81.
- _____. *Leitura como processo inferencial num universo cultural-cognitivo*. In: BARZOTTO, Valdir H. (Org.) *Estado de leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letra, 1999. p. 95-124.
- _____. *Gêneros textuais: configuração dinamicidade e circulação* In. KARWOSKI, Acir Mario; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karin S. (Org.). *Gêneros textuais: Reflexões e Ensino*. União da Vitória: Kayagangue. 2005a. p. 17-33.
- _____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 3. Versão. Recife. UFPE, 2005b. (não publicado)
- MOITA-LOPES, Luis. P. *Oficina de lingüística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática: história, teoria e análise, ensino*. São Paulo: Unesp, 2001.

OSAKABE, Aquira. Redações no vestibular: provas de argumentação. *Caderno de pesquisa*. N.23, p. 41-59. S.Paulo: Fundação Carlos Chagas, dez./1996.

PENTEADO, J. R. Whitaker. *A técnica da comunicação humana*. 8. ed. São Paulo: Pioneira, 1986.

PILAR, Jandira Aquino. *A redação no vestibular*. Santa Maria, RS: Pallotti, 2002.

ROCCO, Thereza Fraga. *Redação no vestibular*. Anais do I Encontro Nacional de professores de redação e leitura do 3º grau. São Paulo: PUC-SP, 1983.

SOLÉ, Isabel. *Estratégia de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Artmet, 1998.

THEREZO, Graciema Pires. *Como corrigir redação*. Campinas: Alínea, 1997.

VAN DIJK, Teun Adrianus. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1996.

VIANNA, Heraldo M. *Testes em Educação*. 2.ed. São Paulo: IBASA: Rio de Janeiro: FENAME, 1976.